

Diagnostické portfolio jako nástroj učitele k rozvoji dítěte

Martina Horáčková

Bakalářská práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Martina Horáčková**
Osobní číslo: **H17744**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Diagnostické portfolio jako nástroj učitele k rozvoji dítěte**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti pedagogické diagnostiky.
Vymezení teoretických východisek o využití diagnostického portfolio k rozvoji dítěte předškolního věku.
Vytvoření souboru aktivit pro tvorbu diagnostického portfolio v mateřské škole.
Realizace a ověření souboru aktivit pro diagnostické portfolio v mateřské škole.
Evaluace obsahu portfolio a zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

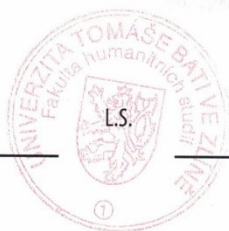
Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

Kingore, B. (2008). *Developing Portfolios for Authentic Assessment, PreK-3: Guiding Potential in Young Learners*. Thousand Oaks, United States: SAGE Publications Inc.
Kratochvílová, J. (2014). *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole?* Brno: Masarykova univerzita.
Dostupné z: http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id_org=600139&id_dokumenty=5696
Mertin, V., & Krejčová, L. (2016). *Metody a postupy poznávání žáka*. Praha: Wolters Kluwer.
Syslová, Z., & Kratochvílová, J. (2019). *Pedagogická diagnostika v MŠ. Práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál.
Syslová, Z. (2015). *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita.

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

Datum zadání bakalářské práce: 4. října 2019
Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2020



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2019

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 4. 4. 2020

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce má aplikační charakter. Zaměřuje se na fyzický rozvoj dítěte a oblast zdokonalování psychických procesů a funkcí. Teoretická část obsahuje terminologické vymezení pojmů souvisejících s pedagogickou diagnostikou v prostředí mateřské školy. Dále se zabývá diagnostickým portfoliem a jeho obsahem. Popisuje profesní kompetence učitele a to především kompetenci diagnostickou. Praktická část popisuje návrh, realizaci souboru aktivit diagnostického portfolia a evaluaci obsahu aktivit. Tyto aktivity jsou zaměřeny na rozvoj základů klíčových kompetencí a poskytují informace o výsledcích a pokroku dítěte. Pomáhají učiteli při volbě výchovných a vzdělávacích strategií k podpoře individuálního vývoje dítěte. Praktická část je doplněna také o doporučení pro praxi v mateřských školách.

Klíčová slova: diagnostické portfolio, diagnostický nástroj, diagnostická kompetence učitele, individualizace ve vzdělávání, mateřská škola

ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to inspect child development in physical terms, as well as improvement of psychological processes and function. This dissertation focuses on application. Theoretical part explains the discourse of pedagogy, key terms and their diagnostics in preschoolers. It studies the diagnostic portfolio and its content. Further, the theoretical part describes professional competences of teachers, most importantly diagnostic competence. Practical part consists of a proposal for diagnostic action as series of activities from the portfolio, its implementation and evaluation. Said activities focus on development of fundamental competences and provide information on results and progress of the child. Activities aid teacher's choice of pedagogic strategies and teaching methods in order to support and enhance individual child development. Practical part concludes with a proposal of pedagogic action and teaching strategies for children in preschool.

Keywords: diagnostic portfolio, diagnostic tool, diagnostic competence, individualization in education, preschool

Poděkování

Chtěla bych touto cestou velmi poděkovat PhDr. Barboře Petřů Puhrové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, vstřícnost a podporu, kterou mi poskytla při zpracování bakalářské práce.

Velké poděkování patří mému manželovi a mým dvěma dětem, rodině a také přátelům, kteří mi byli po celou dobu mého studia a zpracovávání práce velkou oporou.

Na závěr bych chtěla poděkovat nejen paní ředitelce Mgr. Magdě Zycháčkové za umožnění mého studia na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně, ale především mé kolegyni Lence Stackeové za velkou podporu a také všem z MŠO za vstřícnost a pochopení během mého studia.

„Učit znamená vést od věci známé k neznámé, a vést znamená činnost mírnou, a ne násilnou, plnou lásky a nikoli nenávisti. Když totiž někoho chci vést, nehoním ho, nestrkám ho, neválím s ním po zemi a necloumám jím, nýbrž vezmu ho jemně za ruku a jdu s ním nebo na volné cestě kráčím před ním a lákám ho, aby šel za mnou.“

Jan Amos Komenský

Prohlášení

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA	11
1.1 TEORETICKÉ ZÁKLADY PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY	11
1.2 PŘEDMĚT PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY	12
1.3 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA V PODMÍNKÁCH MŠ.....	13
1.4 DRUHY DIAGNOSTICKÉ ČINNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE	13
1.5 ETAPY DIAGNOSTICKÉ ČINNOSTI	14
1.6 METODY PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	15
1.7 OBLASTI PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	17
2 PORTFOLIO	23
2.1 TYPY PORTFOLIÍ	24
2.2 POJEM DIAGNOSTICKÉ PORTFOLIO.....	24
2.3 OBSAH DIAGNOSTICKÉHO PORTFOLIA	26
3 DIAGNOSTICKÁ KOMPETENCE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	28
3.1 OSOBNOST UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	28
3.2 POŽADAVKY NA DIAGNOSTICKOU ČINNOST UČITELE.....	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	32
4 SOUBOR AKTIVIT DIAGNOSTICKÉHO PORTFOLIA	33
4.1 ZDŮVODNĚNÍ POTŘEBY VYTVOŘENÍ SOUBORU AKTIVIT	33
4.2 MÍSTO REALIZACE A ČASOVÉ PARAMETRY	33
4.3 SUBJEKTY REALIZACE	33
4.4 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ.....	34
4.5 CHARAKTERISTIKA SOUBORU AKTIVIT	34
5 REALIZACE SOUBORU AKTIVIT	35
6 AKTIVITA ČÍSLO 1.	36
6.1 PRŮBĚH 1. APLIKACE „TVORBA OSOBNÍHO LISTU“	37
6.2 PRŮBĚH 2. APLIKACE „POVOLÁNÍ“	39
6.3 DIAGNOSTICKÁ OBLAST: ŘEČ	39
7 AKTIVITA Č. 2	43
7.1 PRŮBĚH 1. APLIKACE „HRA S PÍSMENY“	44
7.2 PRŮBĚH 2. APLIKACE „HRA S PÍSMENKY“	46
7.3 DIAGNOSTICKÁ OBLAST: SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ.....	47
8 AKTIVITA Č. 3	50
8.1 PRŮBĚH APLIKACE Č. 1 „GRAFOMOTORIKA“	51
8.2 PRŮBĚH APLIKACE Č. 2 „GRAFOMOTORIKA“	52
8.3 DIAGNOSTICKÁ OBLAST: JEMNÁ MOTORIKA A GRAFOMOTORIKA	53
9 AKTIVITA Č. 4	57

9.1	PRŮBĚH APLIKACE Č. 1 „BAREVNÉ MÍČKY“.....	58
9.2	PRŮBĚH APLIKACE Č. 2 „BAREVNÉ MÍČKY“.....	59
9.3	DIAGNOSTICKÁ OBLAST: SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI	60
10	AKTIVITA Č. 5.....	64
10.1	PRŮBĚH APLIKACE Č. 1 „KDE ŽIJÍ ZVÍŘATA“.....	65
10.2	PRŮBĚH APLIKACE Č. 2 „HÁDEJ, KDO JSEM?“.....	66
10.3	DIAGNOSTICKÁ OBLAST: PŘEDMATEMATICKÉ PŘEDSTAVY	67
11	AKTIVITA Č. 6.....	70
11.1	PRŮBĚH APLIKACE Č. 1 „SPOLEČNÁ STAVBA“	71
11.2	PRŮBĚH APLIKACE Č. 2 „HRA NA STAVITELE“	72
11.3	DIAGNOSTICKÁ OBLAST: SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI:	73
12	AKTIVITA Č. 7.....	76
12.1	PRŮBĚH APLIKACE Č. 1 „SUDOKU“	77
12.2	PRŮBĚH APLIKACE Č. 2 „SUDOKU“	78
12.3	DIAGNOSTICKÁ OBLAST: LOGICKÉ MYŠLENÍ.....	79
13	SEBEHODNOCENÍ DĚTÍ.....	83
14	EVALUACE UČITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY	84
15	VLASTNÍ REFLEXE	85
16	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	87
	ZÁVĚR	89
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	90
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	93
	SEZNAM OBRÁZKŮ	94
	SEZNAM TABULEK.....	96
	SEZNAM PŘÍLOH.....	97

ÚVOD

Téma bakalářské práce „Diagnostické portfolio jako nástroj učitele k rozvoji dítěte“ jsem si vybrala, protože při své každodenní práci mám možnost pozorovat a vnímat jaké vlivy mohou působit na chování dítěte (špatná nálada, nevyspání, vyčerpání, rodinné klima, počasí...), což se může projevit na jeho výsledku vzdělávání, ale hlavně při diagnostické činnosti učitele. Ve své praxi jsem se setkala s různou formou diagnostických záznamů a jejich ukládání. Jednou z možností sledování a zaznamenání individuálního pokroku rozvoje dítěte může být portfolio dítěte. Každá mateřská škola má možnost si vybrat jaký druh portfolio bude tvořit a také si zvolit vlastní způsob práce s portfolioem.

V bakalářské práci bychom se rády zaměřily na diagnostické portfolio, kterým se blíže zabývá paní docentka Kratochvílová (2014) ve své metodické příručce s názvem „Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole?“ Tato příručka se stala hlavní oporou pro naši teoretickou i praktickou část bakalářské práce.

Diagnostické portfolio slouží k zachycení komplexních informací o výsledcích a pokroku dítěte, pomáhá při volbě výchovných a vzdělávacích strategií podporující individuální vývoj dítěte (Kratochvílová, 2014).

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se zaměřujeme na pedagogickou diagnostiku užívanou v prostředí mateřských škol. Popisujeme teoretická východiska, druhy pedagogické diagnostiky, etapy diagnostiky, používané metody a oblasti pedagogické diagnostiky. V další kapitole se zabýváme pojmem portfolio, jeho typy a podrobněji přibližujeme popis a obsah diagnostického portfolio. V teoretické části dále popisujeme profesní kompetence učitele a to především kompetenci diagnostickou.

V Praktické aplikační části si klademe za cíl vytvořit soubor aktivit pro diagnostické portfolio. Sada aktivit je tvořena činnostmi a aktivitami, které jsou rozděleny do jednotlivých oblastí pedagogické diagnostiky (zrakové vnímání, sluchové vnímání, sociální dovednosti, sebehodnocení, oblast jemné a hrubé motoriky, grafomotoriky, předmatematické a předčtenářské gramotnosti, hry a sebehodnocení dítěte). U každé z aktivit jsou stanoveny cíle a kompetence, které by pomocí těchto aktivit měly být u dětí rozvíjeny. V závěru aplikační části práce je shrnuta evaluace, která popisuje soubor aktivit z pohledu pozorovatele a je následně doplněna o vlastní reflexi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Středem pozornosti výchovy a vzdělávání 21. století se stává celkový rozvoj dítěte s ohledem k jeho individuálním předpokladům a možnostem. Každé dítě přicházející do mateřské školy si z rodiny přináší své zkušenosti, vědomosti, dovednosti, návyky a hlavně svůj genetický potenciál. Úkolem učitelky je celostně podporovat osobnostní rozvoj každého dítěte s ohledem a respektem k jeho individuálním potřebám a zájmům.

Předškolní vzdělávání má doplňovat a podporovat rodinnou výchovu, pomáhat zajistit dítěti prostředí k jeho aktivnímu rozvoji a učení (RVP PV, 2018). Naplňovat potřeby dětí a při tom respektovat osobnost dítěte a jeho jedinečnost. Vzdělávání je třeba chápat jako proces, který začíná hodnocením vzdělávacích podmínek a pedagogickou diagnostikou (Svobodová, 2010).

1.1 Teoretické základy pedagogické diagnostiky

Pedagogická diagnostika je speciální pedagogická disciplína. Zabývající se objektivním zjišťováním, posuzováním a hodnocením vnitřních a vnějších podmínek výchovně vzdělávacího procesu, ve kterém je důležitý jeho průběh, ale i výsledky. Na základě těchto zjištění jsou navrhována další pedagogická opatření a následná volba individuálního přístupu ve výchovně vzdělávacím procesu (Chráška, 1988).

Průcha (2009) ve svém slovníku definuje pedagogickou diagnostiku jako vědeckou disciplínu zabývající se otázkami diagnostikování subjektů v edukačním prostředí (převážně ve školním prostředí). Pedagogická diagnostika je úzce spjata s dalšími disciplínami, jako je didaktika a teorie výchovy. „*Pedagogická diagnostika umožňuje tedy zjišťovat výsledky výchovného působení v širokém slova smyslu a učitel bez ní nedokáže realizovat výchovně vzdělávací proces*“ (Mojžišek, 1987, s. 11).

Pedagogickou diagnostiku můžeme tedy chápat ve dvou významech. V prvním významu na ni nahlížíme jako na teoreticko-praktickou disciplínu, která zkoumá metody, diagnostiky, zjišťuje zákonitosti diagnostiky, formuluje její požadavky, cíle, kritéria a přístupy k diagnostice. Ve druhém pojetí bývá spjata s přímou diagnostickou činností v pedagogickém procesu. V teoretickém přístupu se mnozí autoři shodují. Pohlíží na pedagogickou diagnostiku jako na teorii zabývající se objektivním zjišťováním, posuzováním, hodnocením všech podmínek výchovně vzdělávacího procesu. Teorii sledující nejen průběh a výsledky, ale zabývající se cílem, předmětem, strategiemi

a metodami diagnostikování (Gavora, 2001, Zelinková, 2001). Oba tyto významy pedagogické diagnostiky spolu velmi souvisejí a vzájemně se doplňují.

Dle Průchy (2009) se pedagogická diagnostika zabývá aktuálním výkonem jedince v edukační situaci a analyzuje ho v souvislosti s osobnostním vývojem a vnějšími vlivy. Na základě získaných údajů zahajuje bezprostřední intervenci, navrhuje použití dalších metod a postupů a vypracovává individuální vzdělávací plán. Směřuje k maximálnímu uspokojování žákových vzdělávacích potřeb a k formování celoživotně se učícího jedince.

Přímá diagnostická činnost se zaměřuje na obsah výchovy a vzdělávání. Zjišťuje dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků dítěte, které doplňuje anamnestickými údaji. Zabývá se nejen výsledky, ale také sleduje způsoby použité ve výchově a vzdělávání.

Cílem pedagogické diagnostiky není jen zjišťovat, posuzovat a hodnotit pozitiva/negativa/úskalí ve výchově a vzdělávání dítěte, ale musíme se zamyslet i nad vhodností volby vzdělávacích strategií pro děti, rodiče, učitele. Zjistit také předpoklady kvalitní diagnostické činnosti učitelek opřenou o teorii pedagogické diagnostiky.

Tomanová (2006) a Zelinková (2001) se shodují v názoru, že pedagogická diagnostika, zabývající se dítětem předškolního věku se neobejde bez přítomnosti diagnostiky ostatních účastníků. Proto je vhodné zjistit nejen podmínky, ve kterých dítě žije, ale i podmínky institucí, do nichž je dítě zapojeno a v neposlední řadě vliv daný prací učitele, jeho výběru a použití metodických postupů. Při diagnostice učitel sleduje nejen výsledek, ale i samotný proces.

1.2 Předmět pedagogické diagnostiky

Předmětem pedagogické diagnostiky je hodnotit obsah výchovy a vzdělávání. Posuzovat a hodnotit vědomosti, dovednosti, návyky osvojené ve výchově a vzdělávání. Zabývá se výchovně vzdělávacím procesem, zkoumáním vnějších podmínek výchovy a vzdělávání (Mertin & Gillernová, 2015).

Dle Tomanové (2006) pedagogická diagnostika *„Vyplývá z cílů a kompetencí školního vzdělávacího programu. Učitelka si v diagnostickém programu odpovídá na otázky, co vše bude zjišťovat, posuzovat a hodnotit.“ Co vše potřebuje znát k rozvoji účastníků pedagogického procesu.“* Sleduje vnitřní podmínky jako zdravotní stav, temperament, individuální zvláštnosti a vnější podmínky jako jsou rodinné prostředí, převažující typ komunikace s dítětem, nabídka zájmových aktivit rodiny nebo školy, tradice.

Důležitost pedagogické diagnostiky zdůrazňuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Dle (RVP PV, 2018) je cílem předškolního vzdělávání naplňovat klíčové kompetence na úrovni dosažitelnosti dítěte s ohledem na jeho individuální zvláštnosti. Pokud u dětí chceme dosáhnout stejného cíle, musíme s každým jednat jinak. „Každé dítě má právo být jiné než ti druzí a není nic nespravedlivějšího než stejné zacházení s nestejnými lidmi“ (Sedláčková, Syslová & Štěpánková, 2012, s. 21). Tato myšlenka by měla zaujímat místo u každého učitele, protože každé dítě má právo být jiné a proto potřebuje pro svůj osobnostní rozvoj individuální přístup.

1.3 Pedagogická diagnostika v podmínkách MŠ

Inovací Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2017) se pedagogická diagnostika stala povinnou součástí autoevaluace školy. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2018, s. 7) uvádí, že „je nutné, aby vzdělávací působení učitele vycházelo z pedagogické diagnostiky- z pozorování a uvědomění si individuálních potřeb a zájmů dítěte, ze znalosti aktuálního stavu jeho vývoje, konkrétní životní a sociální situace a pravidelného sledování jeho vývoje a vzdělávacích pokroků.“

S pedagogickou diagnostikou se v mateřské škole setkáváme při tvorbě a realizaci školních vzdělávacích programů ke zjišťování efektivity a mapování jeho kvality. V pedagogické diagnostice učitelka volí vhodné vzdělávací postupy a strategie, pomocí kterých vyhodnocuje a zaznamenává pokroky dítěte. Tento proces se neustále ověřuje a slouží k úpravě podmínek ve vzdělávání, aby se dítě všestranně rozvíjelo a docházelo k vyšším změnám v jeho vývoji. Učitelka mateřské školy při ní posuzuje nejen pozitiva, ale také si všímá možných rizik ve výchově a vzdělávání. Klade si otázky: Jaké konkrétní cíle byly naplňovány? Jaké kompetence si děti osvojily? Jestli byly zvoleny vhodné činnosti? Jestli byly vyhovující podmínky? (Mertin & Gillernová, 2015).

1.4 Druhy diagnostické činnosti v mateřské škole

V mateřské škole lze rozlišit dva druhy diagnostické činnosti-formální a neformální. Diagnostická činnost neformální je ta, kterou učitelka vykonává spontánně. Nemusí být na první pohled zřetelná, bývá implicitní a skrytá. Učitelka v ní sleduje dítě při činnostech a v jiných různých situacích, které nastávají při pobytu dítěte v předškolním zařízení. Mohou to být projevy pláče, radosti, konfliktu, ale i dobré či špatné provedení činnosti nebo úkolu. Tyto informace se stávají východiskem pro důslednou systematickou diagnostickou práci,

ale nejsou dostačující pro individualizovaný rozvoj dítěte. Diagnostická činnost formální je činnost, kterou učitelka vykonává záměrně. Má svou formu, předem dané metody a postupy, pravidla evidence dat. Informace jsou získávány z různých zdrojů a systematicky jsou zaznamenány pro další práci ve prospěch dítěte. Tyto výsledky diagnostické činnosti jsou přesně evidovány, zpracovány, posouzeny, vyhodnoceny. Učitelka může využít různé typy diagnostikování a to diagnostikování normativní, kritériální, individualizované, diferenciatní. V normativní diagnostice je dítě srovnáváno s normami pro danou věkovou skupinu (vývojové období). Kritériální diagnostika srovnává dítě v některém ze stanovených výkonů podle měřítka nebo rozlišovacího znaku. Diferenciatní diagnostika hledá odpovědi na otázky, např. proč dítě neumí číselnou řadu do desíti. Příčiny mohou být různé (málo podnětné prostředí, specifické poruchy učení...). Diferenciatní diagnostiku provádí odborníci, jako jsou speciální pedagog, psycholog, neurolog. Nepatří do praxe učitelek, ale učitelka by měla být o těchto obtížích dítěte informována, aby problému rozuměla a mohla adekvátně pomoci v rozvoji dítěte ve spolupráci s rodiči. V mateřské škole bývá upřednostňována individualizovaná diagnostika. Jejím základem je srovnávání dítěte se sebou samým. Věnuje se konkrétnímu dítěti mnohostranně a je základem pedagogické diagnostiky dítěte v předškolním věku. „*Porovnáva pokrok dítěte/učitelky s dřívějším výsledkem v dané činnosti nebo výkonu, který byl pedagogicky, tj. cíleně stimulován*“ (Tomanová, 2006, s. 6). Důraz je kladen i na diagnostiku formativní (průběžnou), která zahrnuje úroveň zrání a dosahování kompetencí dítěte.

K odborné diagnostické činnosti je zapotřebí nejen teoretických znalostí, ale i schopností učitelky disponovat dovednostmi v pedagogické diagnostice.

1.5 Etapy diagnostické činnosti

Každá učitelka, která chce provádět diagnostickou činnost, by si měla uvědomit, že diagnostický proces má své specifické etapy. První etapou je plánování. Učitelka se v ní nejprve zamýšlí nad tím, proč, koho a jakým způsobem bude diagnostikovat. Formuluje v ní cíl činnosti, metody, techniky, nástroje, situace a prostředí diagnostikování. Druhá etapa je spojena se sběrem diagnostických údajů. Ve třetí etapě se zjištěné informace analyzují a třídí. V této části diagnostického procesu mohou nastat chyby ve stanovení diagnózy na základě neúplných a nedostačujících informací. Při finální etapě se formulují návrhy pro podporu rozvoje dítěte.

Tomanová (2006) uvádí etap více. **Přípravná etapa** vychází vždy z nějakého podnětu, kterým může být projekt školy, třídní vzdělávací program, roční plán. V této fázi přemýšlíme nad otázkami proč, koho a kdy diagnostikovat. Aby učitelka byla schopna připravit diagnostický proces měla by znát vstupní podmínky a diagnostické nástroje.

V **realizační etapě** učitelka získává data, údaje z pozorování. Průběh této etapy je přímo závislý na přípravné fázi. V této etapě získává cenné diagnostické materiály, které využívá k dalšímu diagnostikování. Pro **etapu zpracování získaných údajů** je důležité uspořádávání, třídění, analyzování, kvantitativní a kvalitativní zpracovávání získaných údajů. **Etapa vyhodnocení a interpretace získaných dat** porovnává získané informace s předešlými a vyhodnocuje příčiny úspěchů i neúspěchů výsledků. Poslední **finální etapa** stanovuje závěry a nachází způsoby pro další vzdělávání.

1.6 Metody pedagogické diagnostiky v mateřské škole

Při pedagogické diagnostice učitelka můžeme využít různých metod a nástrojů. Jen je třeba tyto metody vhodně kombinovat a nespolehat se jen na jednu z nich (Syslová, 2018). Mezi nejpoužívanější metody pedagogické diagnostiky patří pozorování, rozhovor (interview), anamnéza, dotazníky, testy, metody ověřování vědomostí a dovedností, analýza výsledků činnosti a analýza úkolů, pedagogická dokumentace (Zelinková, 2001).

V mateřské škole je běžně užívanou metodou **anamnéza**. Většinou se setkáváme s **anamnézou osobní**, která nám poskytuje základní údaje o dítěti o jeho životě. V anamnéze lze najít informace týkající se vývoje motoriky, řeči, hry, zájmů dítěte. Zvláštní pozornost bývá věnována neobvyklým projevům v chování dítěte, projevům jeho nálad a intenzitě jeho reakcí. Tuto anamnézu můžeme doplnit i **anamnézou rodinnou**, v níž se dovídáme informace o vývoji rodiny, rodičích a sourozencích. Anamnestické údaje můžeme získat pomocí rozhovoru se zákonnými zástupci dítěte nebo přímo s dítětem. Další variantou je vytvoření dotazníku s případným doptáním a doplněním nedostatečných či nesrozumitelných informací. Anamnéza je pro učitelku nezbytnou součástí pedagogické diagnostiky. Pomáhá pochopit způsoby chování dítěte v určitých situacích, zejména v začátcích při adaptaci v mateřské škole.

Pozorováním sledujeme záměrné a plánovité konkrétní jevy. **Pozorování** je jednou z nejčastějších metod poznávání dítěte. Umožňuje pozorovat dítě v běžných podmínkách mateřské školy během dne i mimo ni (akce pořádané spoluprací se základní školou, aktivity

spojené s mateřskou školou, popř. i podmínky rodinného prostředí), aniž by dítě vnímalo, že je sledováno. Toto pozorování může být náhodné nebo záměrné s konkrétním cílem. Učitelka prostřednictvím pozorování má možnost dlouhodobě sledovat vývoj dítěte. Při pozorování je důležité si uvědomit, že se zaměřujeme na projevy dítěte, které lze vidět, slyšet, měřit.

V těchto projevech chování se odráží nejen prožitky dítěte, ale i jeho minulé zkušenosti, vědomosti. Tyto projevy chování bychom měli zaznamenávat bez jakéhokoliv našeho subjektivního hodnocení, dlouhodobě a systematicky. Záznamy z pozorování by měly obsahovat údaje o místě, času pozorování, cíl a předmět pozorování, situaci, ve které pozorování probíhalo, kdo pozorování prováděl a zaznamenal a informaci o výsledku pozorování (Zelinková, 2001).

V mateřské škole nejčastěji pozorujeme hru dítěte. Přináší nám poznatky o rozumové vyspělosti dítěte, sociální zralosti, motorické dovednosti, fantazii, kreativité. Ve hře můžeme pozorovat schopnost dítěte soustředit se, jeho povahové rysy, úroveň hrubé i jemné motoriky při manipulaci s předměty. Úroveň řečového projevu se také promítá do hry, která nám umožňuje sledovat dorozumívací schopnosti dítěte a jeho komunikaci s ostatními (vrstevníky i dospělými). Pozorujeme jakou má slovní zásobu a jestli je schopno vyjádřit své představy a přání. Informace z pozorování nám umožňují poznat osobnost dítěte, povahové rysy, temperament, ale mohou nám poskytnout návod pro efektivnější práci s dítětem vedoucí k jeho osobnostnímu rozvoji. Získáváme informace o úspěšném rozvoji kompetencí u dítěte, pokud zjistíme, že se nám rozvoj kompetencí u některých dětí nedaří, musíme hledat nové přístupy individuálního rozvoje každého dítěte (Fikarová, Kratochvílová & Syslová, 2018).

Jednou z metod, která nám umožňuje získat informace na základě bezprostředního kontaktu s dítětem nebo rodičem je **rozhovor**. Pomáhá nám hlouběji proniknout do světa dítěte poznat jeho hodnoty, přání, zájmy, názory, myšlenky, znalosti, vědomosti, vztahy k ostatním dětem i dospělým. Na rozhovor s rodiči bychom se měli předem připravit, promyslet si cíl a předem důkladně připravit otázky. Měli bychom zvolit vhodné místo, čas a také rodiči naznačit téma společného rozhovoru, tím předejdeme obavám rodiče z rozhovoru. Při rozhovoru se snažíme navodit klidnou, ale zároveň respektující atmosféru a ujistit rodiče, že nám oběma na dítěti záleží a chceme jít společnou cestou, být jejich pomocníky v rozvoji osobnosti jejich dítěte. Rodiči klademe otevřené otázky a nesnažíme se rozhovor ovlivnit. Důležité je vybrat způsob zaznamenání rozhovoru a následně závěrů, které z něj vyplynou. V neposlední řadě

se s rodičem dohodneme na další společné spolupráci a vysvětlíme, že vše se děje ve prospěch dítěte. Rozhovory můžeme rozlišit na skupinové a individuální, strukturované (řízené) a nestrukturované (volné), standardizované (ve kterých jsou pevně dány otázky) a nestandardizované (ve kterých se otázky mohou přizpůsobit respondentovi).

Velké množství informací v poměrně krátkém čase můžeme získat pomocí **dotazníku**. V mateřské škole jej využíváme v podobě vstupního dotazníku, čímž zjišťujeme důležité informace před nástupem dítěte do mateřské školy, nebo také v podobě anonymního dotazníku týkajícího se hodnocení školy. Při tvorbě dotazníku je důležité si ujasnit cíl. Proto otázky musí být jasně formulovány, nesmějí obsahovat neznámé pojmy, aby otázkám porozuměl a dokázal na ně odpovědět.

K porozumění vnitřního světa dítěte nám pomáhá kresba dítěte, ale zároveň vypovídá o kreativitě dítěte a také naznačuje stupeň jeho vývoje. Vývoj dětské kresby prochází různými stádii, související s vývojem intelektu dítěte. Pomocí kresby můžeme získat informace o zrakovém a prostorovém vnímání, emocionalitě, grafomotorice a vizuomotorice, laterality dítěte.

1.7 Oblasti pedagogické diagnostiky dítěte předškolního věku

Jeden z mnoha předpokladů pedagogické diagnostiky je znalost vývoje dítěte ve všech oblastech. Abychom mohli dítěti zajistit individuální přístup, musíme jej nejdříve poznat. Vývoj dítěte má určitou časovost a posloupnost. Časovost znamená, že dítě k určité dovednosti, schopnosti postupně individuálně dozrává. Každé dítě je jiné a proto můžeme u dětí pozorovat, že se jejich reakce na podněty, získávání zkušeností, nabývání vědomostí a dovedností liší. Posloupnost znamená, že se daná schopnost, dovednost rozvíjí postupně od snadnějšího k obtížnějšímu, od jednoduššího ke složitějšímu.

Bednářová a Šmardová (2007) se ve své knize zaměřují na rozvoj oblastí, které jsou podrobně zpracovány do tabulek, co by dítě v určitém věkovém období mělo zvládnout.

Jsou to tyto oblasti:

- Motorika, grafomotorika
- Zrakové vnímání
- Sluchové vnímání a paměť
- Vnímání prostoru
- Základních matematické představy
- Řeč (myšlení)
- Sociální dovedností
- Sebeobsluha (samostatnost)
- Hra

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je formulován tak, aby akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku, umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb. „Vzdělávací obsah RVP PV je uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Oblasti jsou nazvány *„Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět“* (RVP PV, 2018).

Na RVP PV navazuje dokument *„Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV. Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy“*, tento dokument byl vytvořen k nápomoci využití diagnostické činnosti a přizpůsobení vzdělávání individuálních potřeb dětí. Tato metodika nabízí podněty ke sledování a hodnocení dítěte. Jsou zde vybrány očekávané výstupy, které významně přispívají k vytvoření základů klíčových kompetencí, které jsou doplněny o kompetence z oblasti fyzického rozvoje dítěte a z oblasti zdokonalování psychických procesů a funkcí. Nabývání těchto kompetencí je důležité sledovat a jejich osvojování podporovat, neboť jejich získání přímo ovlivňuje vzdělávací možnosti dítěte.

U dětí bychom měli: *„konkrétně sledovat především:*

- *jak koordinuje pohyby a polohy těla, jak dokáže pohyby napodobovat*
- *jak umí zacházet s běžnými předměty, jak zvládá sebeobsluhu*
- *jakou má slovní zásobu, jak vyslovuje, zda mluví gramaticky správně, jak se dokáže*
- *vyjadřovat a komunikovat*
- *jak se dokáže soustředit a zda je schopno postupovat podle instrukcí*

- *zda si dokáže cíleně zapamatovat a učit se něčemu*
- *jak zvládá základní předčíselné i číselné představy, časoprostorové a matematické pojmy • jak řeší jednoduché problémy, úkoly a situace*
- *jak rozvinutá je jeho fantazie a představivost*
- *zda je všímavý k okolí, citlivý a ohleduplný*
- *do jaké míry je samostatný a sebevědomý*
- *zda a jak dokáže odlišovat hru od soustředěné práce*
- *jak se umí ovládat a přizpůsobovat*
- *jak je společenský, jak umí komunikovat a spolupracovat*
- *co všechno ví o světě, o zdraví a bezpečí, o životním prostředí a jak se chová“*

(Smolíková, 2007, s. 20)

Předškolní vzdělávání umožňuje dětem ukázat směr a zároveň je připravit na cestu do své budoucnosti, na počátek nejen jejich životní, ale především vzdělávací cesty. Cesty vedoucí ke schopnosti získávat klíčové kompetence potřebné pro život.

Klíčové kompetence představují soubory činnostně zaměřených a prakticky využitelných výstupů, které se propojují a doplňují, čímž se postupně stávají složitější, a tím i využitelnější (univerzálněji použitelné). Jsou to tedy vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje, hodnoty, které jsou důležité pro osobnostní rozvoj jedince, pro jeho aktivní život ve společnosti a jeho následné budoucí uplatnění v životě (RVP PV, 2018).

V předškolním věku je dítě schopno osvojovat si pouze elementární předpoklady klíčových kompetencí. Základem pro postupné budování klíčových kompetencí je naplňování dílčích cílů v pěti vzdělávacích oblastech-biologické, psychologické, interpersonální a sociálně-kulturní.

„Cílem vzdělávání podle kompetencí je, aby jedinec byl schopen efektivně zvládat situace a úkoly, které bude aktuálně či ve vzdálenější budoucnosti řešit a aby se stával autonomnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů.“ (Veteška & Tureckiová, 2008, s. 36)

Úroveň klíčových kompetencí je RVP PV definována v podobě dosažitelnosti kompetencí v předškolním vzdělávání. Kompetence jsou zde formulovány jako očekávané výstupy. Představují tak jednu z cílových kategorií vzdělávání dětí předškolního věku (Smolíková, 2007).

Klíčové kompetence slouží především k vymezení příslušného vzdělávacího obsahu (vzdělávací obsah, resp. oblastní vzdělávací cíle, vzdělávací nabídka i oblastní výstupy, jsou v RVP PV stanoveny tak, aby k vytváření základů klíčových kompetencí přispívaly co nejvýznamněji).

„Soubor klíčových kompetencí nabízí učitelům poměrně jasnou představu, kam směřovat, oč usilovat. Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence:

- 1. kompetence k učení*
- 2. kompetence k řešení problémů*
- 3. kompetence komunikativní*
- 4. kompetence sociální a personální*
- 5. kompetence činnostní a občanské“ (RVP PV, 2018, s. 11)*

Kompetence k učení:

Uplatňuje své znalosti v praktických situacích, pozoruje přírodu a okolní svět, experimentuje, pojmenovává věci kolem sebe, všímá si rozdílů, seznamuje se s prací dospělých, projevuje radost ze svých úspěchů, spontánně se učí, postupuje podle instrukcí, záměrně se soustředí na činnost, zvládá praktické dovednosti (stříhání, lepení, skládání, trhání, modelování, sebeobsluhu), vyvíjí úsilí při činnosti, soustředí se na činnost, dokončí započatou práci, postupuje podle instrukcí a pokynů.

Kompetence k řešení problémů:

Všímá si a řeší problémy v nastalých situacích na základě bezprostřednosti, překonává překážky (kruhy, bludiště, prolézačky), zpřesňuje si početní představy a zvládá číselnou řadu, chápe jednoduché řešení úloh a situací, dokončí vyprávěný příběh, rozlišuje pojmy vlevo x vpravo, nahoře x dole, samostatně řeší konflikty a problémy na, které samo stačí, rozpoznává vhodné a nevhodné chování a vztahy, má pozitivní vztah k intelektuálním činnostem, postupuje cestou pokusu a omylu, odhaduje své síly, řeší konflikty dohodou.

Komunikativní kompetence:

Vypráví a hovoří ve vhodně formulovaných větách, odpovídá na otázky, klade otázky, spontánně komunikuje s vrstevníky i dospělými, sděluje své prožitky, pocity a přání, rytmizuje slova a říkadla, rýmuje, rozpozná počáteční hlásky ve slově, aktivně používá a rozvíjí slovní zásobu, používá správnou gramatickou stavbu vět, využívá komunikační

a informační prostředky, dokáže odmítnout nepříjemnou komunikaci, porozumí slyšenému, rozšiřuje si slovní zásobu, domlouvá se gesty i slovy.

Sociální a personální kompetence:

Samostatně se rozhoduje o svých činnostech, nese zodpovědnost za své chování, vyjadřuje svůj názor, pomáhá kamarádovi, dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost, dokáže přiznat svoji chybu, rozhoduje o hře a vymýšlí pro ni pravidla, zná základní projevy slušného chování (poprosit, poděkovat, neskákat do řeči), zapojuje se do námětové hry a určuje si roli v ní, odhaduje své síly, uvědomuje si své pokroky, pomáhá slabším, spolupracuje s ostatními, respektuje druhého a jeho rozhodnutí, vzniklé konflikty řeší dohodou.

Kompetence činnosti a občanské:

Dokáže dokončit započatý úkol nebo činnost, rozpozná své silné a slabé stránky, chápe, že za svá rozhodnutí zodpovídá, váží si práce druhých, má představu jak se má chovat mezi vrstevníky - při kolektivní hře, k úkolům a povinnostem přistupuje zodpovědně, podílí se na spoluvytváření pravidel, plánuje svou hru, rozpozná své slabé a silné stránky, má představu co je v souladu se základními lidskými hodnotami, dbá na své zdraví a bezpečnost, spoluvytváří a zachovává pravidla soužití ve skupině.

Soubor klíčových kompetencí je ideál, k němuž většina dětí nedospěje. Dokonalým propojením všech oblastí vzdělávání, a zároveň i podmínek, za kterých probíhá, se vzdělávání stává přirozenější, účinnější a hodnotnější (RVP PV, 2018).

Velmi důležitou kompetencí pro osobnostní vývoj dítěte v předškolním vzdělávání je vedení dětí k sebehodnocení a vzájemnému hodnocení. Vzdělávání má být vedeno k posílení důvěry dítěte ve vlastní schopnosti. Dítě se učí hodnotit své pokroky, rozpoznat své silné a slabé stránky. Pro dítě je sebehodnocení náročný jev a jeho zvládnutí přichází až s určitým stupněm vývoje osobnosti. Dle Vágnerové (2012, s. 249) sebehodnocení dítěte v předškolním věku *„je jednoznačně závislé na názoru jiných osob, zejména rodičů. Předškolní dítě přejímá názor dospělých na sebe sama nekriticky, tak jak je mu prezentován.“*

V mateřské škole je základním „kamenem“ pro sebehodnocení dítěte společná komunikace učitelky s dítětem. Pomocí různých otázek se učitelka snaží vést děti k zamýšlení nad sebou samým a k samostatnému vyjadřování. K rozvoji sebehodnocení je dítě vedeno v hodnotícím

či komunitním kruhu, při individuálních rozhovorech, v nastalých situacích nebo nad kontrolou různých úkolů. Učitelka vede děti k sebehodnocení, tím, že nechá dítě vyřešit konflikt, problémovou situaci, čímž si dítěti umožňuje uvědomit si své vlastní chování. Touto cestou se snaží, aby děti vyhodnocovaly také své spontánní činnosti.

2 PORTFOLIO

V odborné literatuře se setkáváme z mnoha definicí pojmu portfolio. Václavík (2013) uvádí, že portfolio je „*sada papírů v euroobalech založených v šanonech a uložených někde ve školní třídě, aniž by učitelé a žáci věnovali těmto kolekcím další pozornost nebo s nimi nějak systematicky pracovali.*“ Lukášová, Svatoš & Majerčíková (2014) upozorňují na skutečnost, že význam pojmu portfolio „*je malým terminologickým dobrodružstvím a jak bývá obvyklé, nenalzáme jen jedinou jeho možnou podobu.*“

Průcha (2009), Slavík (1999) a Krejčová (2016) se shodují, že portfolio je soubor různých prací dítěte, které dokumentují jeho individuální vývoj za určité období a pomáhají mu uvědomit si, jakého pokroku dosáhl. Zelinková (2001) popisuje portfolio jako složku rozličných produktů dítěte/žáka, která dokumentuje jeho vývoj za určité období. Jeho hlavní funkcí je poznávat dítě, jeho silné, ale i slabé stránky, zjišťovat dovednosti a vzhledem k nim pak adekvátně plánovat jeho následující rozvoj. Portfolio dále označuje za nástroj pro dlouhodobé shromažďování informací o rozvoji dítěte a dalších charakteristikách souvisejících s jeho výchovou a vzděláváním. Sharp (1997, in Syslová, 2018) uvádí, že termín portfolio pochází z latinského *portare* (nosit) a *foglio* (listy papíru). V anglické literatuře je portfolio spojováno především s pojmy „kolekce“, „složka“, „učební deník“. Zahraniční autoři se ve svých definicích zaměřují především na práci s portfoliem Arterová (1995, in Syslová, 2018) portfolio považuje nejen za sbírku žákovských prací, ale jde o příběh, který vypráví o žákovi. Portfolio je definováno i s pohledu výběru prací do portfolio. Kingore (2008) definuje portfolio jako „*systematickou kolekci představující práci dítěte, kterou si učitel a student vyberou, aby poskytli informace týkající se každého profilu vývoje jeho připravenosti, úrovní dosažených zájmů a růstu učení v čase.*“

Odborné definice se shodují v tom, že „portfolio je chápáno jako soubor materiálů dítěte získaných za určitý časový úsek, který slouží k jeho individuálnímu rozvoji.

Podle Kingore (2008) jsou portfolio základem pro hodnocení malých dětí. Dokáží rozpoznat jedinečnost každého dítěte, při dokumentování vzdělávacích standardů, které jsou součástí školních programů.

2.1 Typy portfolií

Podle účelu shromažďování materiálů a prací, ke kterému portfolia v mateřské škole slouží, bychom mohli portfolia rozdělit na tyto druhy. **Portfolio sběrné** (dokumentační) obsahující téměř všechny práce vznikající za určité období. Bývá označeno za takovou „sbírku“ prací dětí. S takto vedeným portfoliem se ve školách už více nepracuje. Toto portfolio využíváme spíše ke shromáždění prací a to především pracovních listů. Portfolio, ve kterém shromáždíme nejlepší práce dětí za uvedené období, o výběru prací si rozhodují děti samy a zároveň slouží k prezentaci jejich výsledků, označujeme jako **portfolio výběrové (reprezentační)**. V mateřských školách jej ovšem využíváme velmi zřídka. V naší práci se budeme zabývat především **portfoliem diagnostickým (hodnotícím)**.

2.2 Pojem diagnostické portfolio

Diagnostické portfolio by podle Kratochvílové (2014) mělo sloužit k zachycení komplexních informací o výsledcích a pokroku dítěte, pomáhat při volbě výchovných a vzdělávacích strategií, které mají podporovat individuální vývoj dítěte. Diagnostické portfolio je definováno: „*jako uspořádaný soubor prací dítěte shromážděných za určité období, s nímž aktivně průběžně pracují všichni účastníci edukačního procesu. Poskytuje co nejkompaktnější informace o výsledcích dítěte (se zřetelem ke všem oblastem osobnosti dítěte), jeho pokroku a vývoji*“ (Fikarová, Kratochvílová & Syslová, 2018, s. 32).

Do diagnostického portfolia nejsou zařazovány všechny práce dětí jako ve sběrném portfoliu, ale jen jejich užší výběr. Na rozhodování výběru prací se podílí učitelky, děti, případně i rodiče. Toto portfolio bývá doplňováno dalšími materiály, které vycházejí z diagnostické činnosti učitelky. Účelem diagnostického portfolia je podpoření diagnostické činnosti učitelky, která je pomocí k individuálnímu rozvoji dítěte. Diagnostické portfolio by mělo sloužit všem aktérům edukačního procesu. Produkty činnosti by měly být sbírány nejlépe po celou dobu docházky dítěte do mateřské školy, aby byl zaznamenán pokrok ve vývoji dítěte.

Cílem diagnostického portfolia je shromáždit komplexní informace o výsledcích pokroku dítěte a zprostředkovat je všem účastníkům edukačního procesu. Největší význam z časového pohledu spatřujeme při diagnostice vstupní, průběžné i výstupní. Napomáhá v rozvoji dítěte v konkrétní oblasti vyžadující větší pozornost. Sleduje komplexní rozvoj dítěte ve všech oblastech a zároveň slouží jako zpětná vazba učiteli i dítěti. Portfolio se stává

pomocníkem učitele při tvoření výchovných a vzdělávacích strategií podporujících vývoj každého dítěte. Ukazuje, jak je dítě komplexně rozvíjeno ve všech oblastech vzdělávání (Kratochvílová, 2014).

Dle Kratochvílové (2014) diagnostické portfolio plní významné funkce: informační, motivační, komunikační, autoregulační a diagnostickou. **Funkce informační** nám poskytuje informace, které napomáhají k vývoji dítěte rodičům, učitelům i samotným dětem. Dle Zelinkové (2001, s. 45), slouží rodičům, učitelům, dětem jako komplexní soubor informací o jejich rozvoji. Velmi důležitá pro práci s dětmi je **funkce motivační**, ta je takovou „hnací silou“, motivuje děti k dokončení vlastní práce, činnosti, aby si výtvořily mohly založit do portfolio a prezentovat je. Další funkcí, kterou nám diagnostické portfolio nabízí, je **funkce komunikační** ta slouží jako prostředek komunikace mezi učitelem a dítětem, přináší informace o úrovni individuálního vývoje dítěte také rodičům a případně i odborníkům. Osobnostní rozvoj dítěte ovlivňuje **funkce autoregulační (rozvojová)** dítě ve spolupráci s učitelem a spolužáky hodnotí (explicitně i implicitně) výsledky své práce a zároveň prožívá své úspěchy i neúspěchy. Jako východisko pro získání informací a následného stanovení a zvolení vhodných cílů a volby vhodných metod a forem práce učitelce poskytuje **funkce diagnostická**.

K naplnění všech zmíněných funkcí vede uvědomění, že u diagnostického portfolio nejde pouze o obsah, ale o proces, který vzniká při práci a to ve vztahu k dítěti, rodině i kolegům.

Diagnostické portfolio je jedním z nástrojů diagnostické činnosti podle, kterého učitelka posuzuje pokrok vývoje dítěte, stanovuje diagnózu a opatření pro jeho další individuální rozvoj. Slouží jako zpětná vazba pro jeho další vývoj osobnosti. Převážnou část portfolio si dítě tvoří samo pod vedením učitelky. Přináší zajímavé informace učiteli i dítěti. Portfolio může být doplněno o diagnostické záznamy z rozhovorů, pozorování, vstupní dotazníky, sebehodnocení dítěte. Všechny tyto informace mohou být přístupné učitelkám, dětem i rodičům. Jeho součástí nejsou důvěrné informace.

Diagnostické portfolio může mít různé formy: papírovou, do kterého děti své výtvořily, výkresy vkládají do průsvitných fólií a zakládají do kroužkového šanonu. Nebo podobu elektronickou, která poskytuje záznamy rozvoje dítěte, vizuální a zvukové dokumenty (videa a audiozáznamy písní, rozhovorů, představení, různých akcí, spolupráce dětí, komunikace).

Elektronické portfolio bývá zpřístupněno rodičům klíčem (heslem), kteří tak mohou průběžně sledovat rozvoj svého dítěte.

Diagnostické portfolio dítěte by mělo být pro dítě přehledné, aby do něj mohlo vkládat a řadit své materiály a bylo schopno s portfoliem samostatně manipulovat.

2.3 Obsah diagnostického portfolia

Obsah diagnostického portfolia není dopředu naplánován, tvoří se v průběhu roku zakládáním různých prací a činností vyplývajících z témat školního vzdělávacího programu. Většinu obsahu si určují a vybírají učitelky samy. Tento obsah by měl tvořit materiál, který podává komplexní přehled o osobnosti dítěte a jeho vývoji.

Na obsahu portfolia se podílí, ale i děti. Ve svém portfoliu chtějí mít nejen práce, výrobky, které si nakreslily nebo vyrobily spontánně, ale i práce o kterých si myslí, že se jim povedly nebo pro ně mají hlubší význam. Nemusí to být vždy výtvary z mateřské školy, často jsou to výrobky, ale i zážitky z rodinného prostředí. Dítě projevuje přání založit si nejen výrobky z domu, ale i zážitky např. fotografie z výletu, rodinné oslavy, dovolené. Z tohoto důvodu by portfolio mělo být realizováno tak, aby umožnilo dítěti samostatně s ním manipulovat a pracovat, umožňovat systematicky zařazovat vlastní produkty.

Na tvorbě portfolia se podílejí i rodiče. Mohou dokumentovat dítě v rodinném prostředí, zaznamenávat jak se dítě zapojuje do domácích činností, komunikuje se sourozenci, vrstevníky, dospělými i s rodiči. Tyto informace poskytují učitelce skutečnosti o chování dítěte v mimoškolním prostředí. Při konzultacích s rodiči o pokroku vývoje jejich dítěte se diagnostické portfolio stává velkým pomocníkem a ukazatelem.

Aby učitelka mohla podporovat dítě v osobnostním rozvoji, měla by znát každé dítě nejen z mateřské školy, ale především z rodinného prostředí. Tyto informace může využít při adaptaci dítěte do třídy mezi vrstevníky v mateřské škole.

Diagnostická činnost učitele vychází z hlavních principů Rámcového vzdělávacího programu a zaměřuje se na vytváření základů klíčových kompetencí.

Do portfolia by měly být zařazovány materiály, které komplexně vystihují osobnost dítěte, jeho úroveň vývoje a učení. Jako jsou vstupní informace o dítěti, formulář/záznamový arch o dosažených výsledcích, kresba dítěte, záznamy z pozorování (písenné, obrazové), pracovní listy, výrobky dětí, záznamy z rozhovorů.

Uspořádání portfolia je variabilní, důležité je, aby dokumentovalo komplexní vývoj dítěte a jeho pokrok pomáhající učitelům i rodičům v dalším plánování individuálního rozvoje dítěte.

V zahraničí jsou portfolia nedílnou součástí vzdělávání dětí a spoluprací s rodinou. V portfoliích nalezneme fotografie dokumentující život dítěte v rodině. Portfolio zachycuje nejen čas strávený v mateřské škole, ale i v rodině. Podle Kingore (2008) portfolia nabízejí konkrétní záznam o dětských způsobech učení a jejich rozvoji talentů a úspěchů v průběhu procesu vzdělávání. Výrobky v portfoliu musí představovat práci, která je pro dané dítě typická, a nejen nejlepší práci dítěte. Záměr portfolií spatřuje u dětí předškolního věku v zapojení dětí do shromažďování a řízení reprezentativního vzorku své práce za účelem dokumentování výsledků a oslavy jejich učení. Většinu prací si děti nosí pravidelně domů, takže rodiče důsledně vidí plody učení svého dítěte. Když malé děti přezkoumávají svá portfolia, vidí produkty, které v průběhu času porovnávají, a uvědomují si, že jejich dovednosti rostou.

„Některé učitelky využívají portfolio k posílení sebevědomí dítěte, uvědomění si silných stránek dítěte, ke spolupodílení se na vlastním učení“ (Kargerová, Krejčová & Syslová, 2015, s. 64).

V prostředí českého předškolního vzdělávání je sběr informací a záznamů považován za administrativní a časovou náročnost. Přesto již existuje řada učitelů a škol, které považují tvorbu portfolia za efektivní a to nejen po stránce individuálního rozvoje dítěte, ale i k úspěšné komunikaci s rodiči.

3 DIAGNOSTICKÁ KOMPETENCE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY

3.1 Osobnost učitele mateřské školy

V dnešní době, kdy je kladen důraz na profesní odbornost učitele mateřské školy, většina rodičů stále ještě vnímá učitele spíše jako „*člověka se širokou škálou dovedností, ručními pracemi počínaje a hrou na hudební nástroj či malováním obrazů konče*“ (Svobodová & Vítečková, 2017, s. 14). Učitelka mateřské školy, by měla být představitelem lidských hodnot, být dětem řádným příkladem. Dále by měla disponovat dovednostmi v oblasti hudební, tělesné, výtvarné, estetické, dramatické, ale i vědomostmi z oblasti mateřského jazyka, matematiky, přírodních věd, kulturně historickými a environmentálními. S tímto pojetím se shoduje i Šmelová (2006), která dodává, že učitel by měl disponovat také osobnostními vlastnostmi jako je trpělivost, odpovědnost, flexibilita, ale i organizačními předpoklady, výchovně vzdělávacími schopnostmi a výchovně působit na svou osobu nejen v pracovním, ale i soukromém procesu. Průcha (2002) označuje učitele jako osobu, která vyučuje ve škole, osobu pečující o děti v mateřské škole i profesora na univerzitě nebo instruktora ve cvičebním kurzu. Učitelka je vnímána jako žena, která vykonává funkce a role učitele.

Z pohledu lidskosti a empatie a ideální představy popisuje obraz učitelky Opravilová (2016, s. 186) slovy: „*laskavá matka, která se o dítě stará s mateřskými instinkty a s láskou, představuje vůdčí osobnost plánující a iniciující činnost, umí vysvětlit, pomoci, citlivě uspokojovat potřeby dítěte, je vzorem, představitelem společenských vztahů, pravidel a řádu.*“ Syslová (2013) dodává, že pouze láska nestačí, je potřeba aby učitel disponoval širokým spektrem znalostí a dovedností a následně je využil ve své každodenní praxi.

Podle Spilkové a kol. (2004) učitelka mateřské školy připravuje děti nejen na vstup do základní školy, ale také do samotného života dítěte.

Učitelka by tedy měla mít přirozenou autoritu, umět naslouchat dětem a snažit se porozumět jejich světu, být trpělivá, citlivá, empatická, trpělivá, vyrovnaná, zodpovědná, umět se ovládat. Tohle je výčet spíše lidských vlastností, ale zkusme se zaměřit na profesní a odbornou stránku učitele mateřské školy.

3.2 Požadavky na diagnostickou činnost učitele

Důležitým kritériem na osobnost učitele je jeho odborná příprava a vzdělání. Profesní kompetence učitele jsou schopnosti nezbytné pro úspěšné vykonávání profese. Je odborníkem předškolní výchovy a vzdělávání, partnerem a poradcem pro rodiče, diagnostikem i terapeutem.

Diagnostická kompetence učitele by měla vycházet z hlavních principů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, respektovat přirozená vývojová specifika každého dítěte. RVP PV klade důraz na profesní dovednosti učitelek, které směřují k naplňování modelu předškolní výchovy a vzdělávání. Učitelka realizuje systematicky, dlouhodobě, kvalifikovaně diagnostickou činnost jen za skutečnosti, že je vybavena diagnostickými kompetencemi.

V pedagogice se pojem kompetence začal objevovat v 90. letech. Tímto pojmem se často rozumí určitá pravomoc, způsobilost něco vykonávat, činit, projevovat, ovlivňovat, či v určitém směru působit na své okolí.

„Pojem kompetence můžeme tedy definovat jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů, činností a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost“ (Veteška & Tureckiová, 2008, s. 27).

Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2009) definují kompetence učitele v Pedagogickém slovníku jako: *„Soubor profesních vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro výkon učitelské profese.“*

Nezbytnou součástí diagnostické kompetence učitele je úroveň jeho profesních znalostí založených na *„pedagogické znalosti řízení a organizace vzdělávání, znalosti předškolní pedagogiky, didakticko-metodické znalosti a její propojenost, znalosti kurikula, cílů výchovy a vzdělávání a jejich filozofických a historických hledisek, znalosti vzdělávacího i rodinného prostředí a znalosti dětí a jejich individuálních potřeb“* (Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy, 2015).

Tomanová (2006) a Gavora (2011) se shodují, že diagnostikování je systematická a pravidelná činnost. Při níž si učitel odpovídá na otázky: Proč? Co? Jaké využije metody

a nástroje? Jak využije zjištěných informací při diagnostikování, které vedou k individuálnímu rozvoji dítěte.

Aby učitelka podpořila individuální rozvoj dítěte, musí nejprve rozpoznat silné a slabé stránky dítěte, aby následně mohla stanovit cíle výchovy a vzdělávání. U dětí předškolního věku zjišťuje především stav mentálního vývoje (myšlení, paměť, představivost), se kterým je spjatý i vývoj komunikačních a jazykových dovedností. K další oblasti patří tělesný vývoj jeho motorické dovednosti jako chůze, držení těla, koordinaci a nápodobu pohybů, sociální dovednosti (obouvání, oblékání, vysvlékání, stolování), hygienické návyky, hrubou a jemnou motoriku, jejíž vyspělost se projevuje v dovednosti přiměřených praktických dovedností (kreslení, malování, stříhání, lepení). Při nichž se projevuje dominantnost užívání pravé nebo levé ruky (lateralita). Psychický a sociální vývoj. Emoční projevy dítěte, zda umí dát najevo své pocity a přání, zda se vyjadřuje slovy nebo jen gesty, úroveň slovní zásoby. Důležitou stránkou vývoje dítěte ve skupině vrstevníků je socializace spojená s procesem adaptace, vztahy ke druhým, respektováním pravidel a vzorců chování.

Všechny tyto informace slouží učitelce k tomu, aby dokázala identifikovat děti se specifickými potřebami, mohla přizpůsobit a vybírat vhodné činnosti a metody vedoucí k vytyčenému cíli vzdělávání. Diagnostická činnost učitele vychází z hlavních principů Rámcového vzdělávacího programu a zaměřuje se na vytváření základů klíčových kompetencí.

Dle RVP PV učitelka pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi a to nejprve na úrovni obecné, kterou tvoří rámcové cíle a klíčové kompetence a následně na úrovni oblastní vymezující dílčí cíle a dílčí výstupy dosažitelné v předškolní vzdělávání. Pokud učitelka s těmito vzdělávací záměry pracuje a uvědomuje si jejich provázanost, vede děti k osvojování kompetencí a jejich pokroku.

Dle Syslové (2013, s. 22) z požadavků vyplývajících z RVP PV, potřebuje učitel mateřské školy získat mnoho nových znalostí a dovedností. Jakou jsou „*znalosti cílů a obsahů předškolního vzdělávání (RVP PV), širšího kontextu kurikulární reformy, podmínek a strategií pro vzdělávání dětí v předškolním věku, respektující a partnerské komunikace, znalosti vývojových zákonitostí, potřeb a zájmů dětí předškolního věku, sebereflexivních technik.*”

Jednou z mnoha diagnostických kompetencí je schopnost učitelky vyhodnotit výsledky pokroků dítěte. Učitelka by měla sledovat individuální pokroky a rozvoj každého dítěte.

Pravidelným a cíleným pozorováním má možnost včasného zachycení případných problémů či nedostatků a možnost nápomoci k jejich nápravě. Tímto pozorováním poznává osobnost dítěte, jeho povahové rysy, dovednosti, zájmy, nadání či problémy a trápení. Pokud učitelka přijímá dítě pozitivně a dává dítěti najevo, že si jej váží, pomocí svého hodnocení podle Heluse (2009) ovlivňuje zásadním způsobem sebepojetí dítěte.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 SOUBOR AKTIVIT DIAGNOSTICKÉHO PORTFOLIA

Praktická část má aplikační charakter, jejím cílem bylo vytvořit aktivity, které budou tvořit diagnostické portfolio, které slouží k zachycení pokroku ve vývoji dítěte s ohledem na jeho individuální potřeby. Diagnostické portfolio obsahuje aktivity, které napomáhají k vytvoření základů klíčových kompetencí. Následně jsou tyto aktivity realizovány a jejich vyhodnocení je doplněno o doporučení pro praxi učitelů mateřských škol.

4.1 Zdůvodnění potřeby vytvoření souboru aktivit

Úkolem všech učitelů v mateřské škole je podporovat individuální rozvoj každého dítěte s využitím pedagogické diagnostiky, která pomáhá hlouběji poznat všechny stránky dítěte. Učitel by měl průběžně sledovat dítě, jak se zdokonaluje ve svých dovednostech a jakých pokroků dosahuje ve vzdělávání. Efektivním nástrojem poskytující co nejkomplexnější informace o výsledcích dítěte se stává diagnostické portfolio dítěte. Diagnostické portfolio se pro dítě stává jakousi „knihou“, ve které vidí samo svůj pokrok a tím získává vlastní vztah nejen ke svému portfolio, ale začíná si samo postupně uvědomovat své pokroky ve vzdělávání. Pomocí portfolio u dětí můžeme vytvářet základy k vytvoření kompetence, která je důležitá pro další autentický vývoj dítěte a tím je dovednost sebehodnocení.

4.2 Místo realizace a časové parametry

Projekt byl realizován ve vybrané městské mateřské škole ve Zlínském kraji. Soubor vytvořených aktivit byl uskutečněn ve dvou aplikacích v podobě 7 výstupů jedné aplikace. Dohromady obě aplikace tvořily 14 výstupů. První aplikace proběhla během poloviny měsíce září a začátkem měsíce října a druhá aplikace byla provedena v polovině měsíce února a začátek měsíce března. Aktivity byly rozděleny do sledovaných oblastí pedagogické diagnostiky.

4.3 Subjekty realizace

Vytvořený soubor aktivit jsem realizovala ve třídě dětí předškolního věku 5-7 let. Tuto třídu navštěvuje celkem 28 dětí, z toho 14 dívek a 14 chlapců. Ve třídě jsou i děti s odkladem školní docházky. Aktivity nebylo možné realizovat v plném počtu dětí z důvodů nemoci, nebo nepřítomnosti dětí z různých důvodů, což je v mateřské škole běžný jev.

4.4 Charakteristika dětí

V diagnostikované třídě je vyvážený počet chlapců a dívek. Tato třída vyniká hudebním nadáním dětí a velkým nadšením pro hudební činnosti a zpěv. Rádi si spontánně zpívají, sami vyžadují zpěv i tanec ve volných chvílích. Ve třídě se nachází chlapec, se zvláštními potřebami, které vyžadují individuální přístup nejen ze strany učitele, ale i dětí. Pokud do třídy vstoupí někdo cizí, nebo i další dospělý, stává se obtížně zvladatelným, strhává na sebe veškerou pozornost. Chlapec je velmi tvořivý a k jeho zklidnění pomáhá možnost samostatné tvořivé aktivity, v níž je kreativní a dává průchod své specifické fantazii. Další chlapec, vyžadující péči, se ze začátku jevil s podezřením na komunikační poruchu. Individuální péčí bylo zjištěno, že své chování kopíruje z rodinných podmínek. Na základě jeho chování v kolektivu si rodiče vyžádaly odklad školní docházky.

4.5 Charakteristika souboru aktivit

Soubor aktivit probíhal ve dvou aplikacích s půl ročním časovým odstupem, ve třídě předškolních dětí ve věku 5-7 let. Soubor aktivit byl zvolen tak, aby navazoval na ŠVP a TVP mateřské školy a dané třídy. Je složen ze 7 aktivit, které slouží k diagnostické činnosti ve vybraných oblastech jako zrakového vnímání, sluchového vnímání, sociálních dovedností, oblastí jemné a hrubé motoriky, grafomotoriky, předmatematické a předčtenářské gramotnosti, hry a sebehodnocení dítěte.

Aktivity byly realizovány nejen v různých didakticky zacílených činnostech, ale i např. v ranních hrách. Před každou činností proběhla potřebná motivace dětí, nebo bylo vytvořeno podnětné prostředí k realizaci dané aktivity.

Soubor aktivit je sestaven tak, aby mohl sloužit jako nástroj diagnostické činnosti k individuálnímu vývoji dítěte předškolního věku. Cílem bylo ověřit obsah souboru aktivit diagnostického portfolia.

5 REALIZACE SOUBORU AKTIVIT

V této části jsou popsány jednotlivé realizace souboru aktivit. U každé činnosti je popsán její průběh, reakce dětí na dané aktivity i reflexe o průběhu činností. U některých aktivit je realizace doplněna o komunikaci, která s dětmi probíhala. Každá aktivita obsahuje tabulku, s cíli pro učitele i dítě, kompetencemi, organizační formou, metodami, prostředky a pomůckami.

Tabulka 1 *Obsah aktivit diagnostického portfolia*

Téma	Klíčové kompetence	Diagnostická oblast	Nástroje	Cíl
Aktivita č. 1 To jsem já Povolání	Komunikativní kompetence	Jazyk a řeč	Tvorba osobního listu, vyprávění dětí o sobě.	Rozvíjet komunikační dovednosti. Vést děti k vyjádření vlastních myšlenek. Podporovat děti ve vzájemné komunikaci.
Aktivita č. 2 Zvířata v lese Povolání	Kompetence k učení	Sluchové vnímání	Rytmizace, počáteční hláska, porovnávání grafických znaků	Rozvíjet sluchovou diferenciaci. Rozvíjet slabičné povědomí. Rozvíjet zrakové vnímání. Naučit děti porovnávat grafické znaky.
Aktivita č. 3 Zvířata v lese Povolání	Kompetence k učení	Jemná motorika, grafomotorika	Centra aktivit (korálky, kuličky, provlékání, grafomotorické prvky, pískovnička, grafomotor. list)	Rozvíjet jemnou motoriku ruky. Rozvíjet koordinaci ruky a oka. Rozvíjet smyslové vnímání.
Aktivita č. 4 Zvířata v lese Povolání	Kompetence sociální a personální	Sociální dovednosti	Pohybová hra, cvičení ve dvojicích, cvičení v družstvech	Vést děti k respektování pravidel. Rozvíjet prosociální chování. Podporovat spolupráci ve dvojicích.
Aktivita č. 5 Zvířata v lese Povolání	Kompetence k učení	Předmatematické představy	Množiny, třídění, čísla	Vést děti k soustředěnosti při činnosti. Rozvíjet u dětí matematické představy. Rozvíjet tvořivé myšlení.
Aktivita č. 6 Zvířata v lese Povolání	Kompetence činnostní a občanská	Hra, sociální dovednosti	Společná hra s kostkami	Vést děti k vlastnímu rozhodnutí. Podněcovat děti k zapojení do společné činnosti. Podpořit spolupráci ve skupině.
Aktivita č. 7 Zvířata v lese Povolání	Kompetence k řešení problémů	Logické myšlení, paměť, zrakové vnímání	Sudoku	Rozvíjet logické myšlení. Rozvíjet paměť a pozornost. Podporovat samostatnost dítěte při řešení úkolu.

6 AKTIVITA ČÍSLO 1.

Tabulka 2 Osobní list

Téma	1.aplikace „To jsem já“	2. aplikace „Povolání“
Tematický blok, celek	Kudy, kudy cestička	Kde jsem doma
Obsahový rámec	<p>Dítě a jeho psychika (poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace)</p> <ul style="list-style-type: none"> Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování), rozvíjet řečové dovednosti, rozvíjet jazykové dovednosti, rozvíjet tvořivost <p>Dítě a ten druhý</p> <ul style="list-style-type: none"> Rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních 	
Charakteristika dětí v aplikaci č. 1	<p>Dnes bylo ve třídě 15 dětí ve věku 5-7 let. Děti si hrály u stolečků s různými společenskými hrami jako je pexeso, mikádo, Člověče nezlob se. Tři dívky si v kuchyňském koutku hrály na domácnost. Dnešní den do třídy přišla nová dívka, která ještě nikdy nenavštivovala mateřskou školu. Společně s dětmi jsem dívce ukázala vše potřebné. Před snídaní jsme si s dětmi sedly do kruhu a všichni jsme se dívky představili. Děti se posadily ke stolečkům a dívka si mohla vybrat své místo u stolečku, které by se jí líbilo. Děti novou dívku přijaly velmi mile. Po snídaní jsem dětem představila žabáka Edu a děti se pomocí listu představovali zpětně Edovi a ostatním dětem. Do činnosti se zapojila i nová dívka.</p>	
Charakteristika dětí v aplikaci č. 2	<p>Dnes bylo ve třídě 17 dětí ve věku 5-7 let. Děti si dnes hrály jen v námětových koutcích, děvčátka si hrála v kuchyňce, pokojíčku a obchůdku. Chlapci si hráli na kočerci s auty. Jeden z chlapců si začal skládat židličky za sebe a volal na ostatní: „Kdo jede do Prahy? Přišel za ním druhý chlapec a říká: „Já, ale nemám lístek!“ Druhý chlapec bez váhání usedl ke stolu a začal vyrábět jízdenku. „Jé, já chci taky!“ Chlapec vyrobil asi 12 jízdenek a začal chodit po třídě a rozdával ostatním dětem jízdenky. Děti vytvořily velký vlak jedoucí do Prahy. Před snídaní se vlak zpět vrátil do Otrokovic.</p>	
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> Rozvíjet komunikační dovednosti. Vést děti k vyjádření vlastních myšlenek Podporovat děti ve vzájemné komunikaci. 	
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> Odpovídat a tvořit otázky. Mluvit ve správně formulovaných větách. Komunikovat s druhými a naslouchat. 	
Kompetence komunikativní	<ul style="list-style-type: none"> Dítě dokáže odpovídat a tvořit otázky. Dítě dokáže vyjádřit samostatně vlastní myšlenky. Dítě dokáže komunikovat bez zábran a ostychu. 	
Pedagogická strategie: organizační formy:	Řízená činnost	
metody:	Rozhovor, popis, vyprávění,	
prostředky a pomůcky 1. aplikace:	Plyšový žabák, papír, velký arch papíru, pastelky, fixy, provázek, nůžky, razítka	
prostředky a pomůcky 2. aplikace:	Papír A4, pastelky, voskovky	

6.1 Průběh 1. aplikace „Tvorba osobního listu“

Motivace:

Požádala jsem děti, aby si sedly do kruhu na koberec, za závěsem jsem měla schovaného žabáka, který se za dětmi přišel podívat. „Jmenuji se žabák Eda a chtěl jsem se podívat, čemu všemu se děti, jako jste vy, učí v mateřské škole. Proto jsem se rozhodl, že navštívím vaši třídu žabiček. Velmi rád, bych se o vás děti něco dozvěděl. Za pomoci paní učitelky jsem si pro každého z vás připravil tento list, na který mi můžete nakreslit, vše co mi budete o sobě chtít prozradit. Paní učitelka Vám tyto listy rozdá a společně si přečtete, co mi o sobě můžete nakreslit.“

Vyplnění „osobního listu“:

- Vykreslení obličeje (barva vlasů a očí)
- Vykreslení oblíbené barvy
- Kresba oblíbeného jídla
- Kresba oblíbeného zvířete
- Výroba obálky
- Měření výšky pomocí provázku
- Představení sám sebe
- Vzájemný rozhovor s dětmi

Po dokončení činnosti jsme se všichni posadily do kruhu se svými listy a poté postupně každé dítě povídalo samo o sobě. Tento „osobní list“ dětem napomohl k tvoření rozvitých vět a utřídění myšlenek o sobě samém. Každé z dětí mělo možnost dítěti, které o sobě mluvilo, položit otázku, která by ho zajímala. I já jsem dětem pokládala doplňující otázky.

Při vyprávění se děti snažily mluvit plynule ve větách. „Jmenuji se... Moje vlasy jsou... a mám... oči. Moje oblíbená barva je... Jídlo, které mi moc chutná mi vaří maminka a mám ho moc rád/a je... Zvířátko, které se mi nejvíce líbí je... Děti si pokládaly doplňující otázky převážně týkající se oblíbeného zvířete. „Máš doma nějaké zvířátko?“ „Co mu dáváš na jídlo?“ „Kdo ti ho koupil?“ „Jakou má barvu?“ „Jak se jmenuje tvoje zvířátko?“ „Kouše?“ „Kde ho máš?“ „Můžeš s ním chodit ven?“ Spousta dětí vyslovila přání mít oblíbené zvíře doma. Povídali jsme si, jaké zvíře můžeme či nemůžeme mít doma a proč?

Při vyprávění děti nejvíce rozvinuly věty o tématu: „Mé oblíbené jídlo“, ve kterém doplňovaly, kdo jim toto jídlo vaří, kdo z dětí při vaření mamince, tatínkovi, babičce, dědečkovi pomáhá. Spousta dětí říkala, že na jídlo chodí do restaurací a některé děti odpověděly, že doma rodiče nevaří a chodí si nakupovat hranolky a navštěvují McDonald's.

Po dokreslení, se děti samy začaly vyptávat na bílé místo v pravém spodním rohu. Zkusila jsem dětem napovědět, ať se podívají, co je před místem nakresleno. Jedna holčička zvolala: „Pravítko!“. Z druhého konce třídy se ozvala jiná holčička: „To je metr!“ „A víte, k čemu se takový metr používá?“ Jeden chlapec zvolal, že se asi budeme měřit. Zeptala jsem se dětí, jestli máme někde ve třídě metr? Jeden chlapec odpověděl, že ne, ale že ho má doma. „Jak bychom to mohli udělat, abychom se mohli změřit?“ Děti chvíli přemýšlely a pak se ozvalo: „Půjdeme koupit metr do obchodu.“ Zeptala jsem se, jestli bychom se nemohli změřit i jinak? Vybídla jsem děti, ať se rozhlédnou kolem sebe (v herně na koberci jsem měla připravený velký rozmotaný arch papíru). Jeden chlapec zvolal: „Přilepíme ten papír na zeď“, odpověděla jsem mu, že je to dobrý nápad, ale takhle bychom to bez židličky pravděpodobně nezvládli, proto, jsem se ještě jednou zeptala, jestli by to nešlo vymyslet ještě jinak. V tom zvolala holčička: „Lehneme si na papír a změříme se“. V zakreslování se děti střídaly, samy projevily zájem zakreslit výšku kamaráda. Po zaznačení si každé dítě svoji „výšku“ označilo razítkem. Po změření všech dětí, jsme si s dětmi povídali, kdo je ze třídy nejmenší, největší, nebo stejný.

Následně si každé dítě vybralo barevný papír a vytvořilo si svoji malou obálku, do které si potom vložilo provázek se svojí výškou.

Reflexe „osobního listu“:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- **tvořit rozvitě věty**
- **utřídit myšlenky o sobě samém**
- **samostatně vyjádřit své myšlenky**
- **vzájemně si klást otázky**

Při komunikaci bylo potřeba k dosažení samostatného projevu u některých dětí:

- **pokládat doplňující otázky**
- **zaměřit se na správnou skladbu věty**
- **umět si vzájemně naslouchat**
- **vyjadřovat se ve správné osobě**

6.2 Průběh 2. Aplikace „Povolání“

Motivace:

Využila jsem ranní hry dětí a společně s dětmi jsme si začaly povídat, jaká znají povolání. A co vše každé povolání obnáší. Zeptala jsem se dětí, jestli si myslí, že když jsem byla malá, jestli jsem chtěla být paní učitelkou? „Víte co, všichni určitě máte nějakou představu, co byste chtěli dělat, až vyrostete. Aby to nebylo tak jednoduché, nikdo z vás mi nic nebude zatím říkat a zkusíte mi to vaše vysněné povolání nakreslit. Právě teď jste ztratili řeč a při kreslení můžete přemýšlet, jak nám vaše povolání představíte a co nám o něm popovídáte. Já jdu kreslit s Vámi, když dokážete u kreslení nepovídat, také Vám nakreslím, čím jsem chtěla být, když jsem byla malá.“

Po nakreslení jsme si všichni posadili na koberec a děti začali vyprávět, čím by chtěli být, až vyrostou. Spousta z dětí, měla jasnou představu a dokázala povídat, co budou dělat ve svém povolání nebo co si myslí, že se dělá.

Reflexe přání a tužeb dětí:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- **plynule hovořit**
- **odpovídat smysluplně na otázky**
- **tvořit otázky**
- **odpovídat na otázky**
- **využívat neverbální komunikaci**
- **vzájemně si naslouchat**
- **použít své dosavadní znalosti o povolání ve své komunikaci**
- **porozumět slyšenému**

6.3 Diagnostická oblast: řeč

Při této činnosti byla u dětí rozvíjena:

- **lexikálně sémantická rovina jazyka:**
 - děti tvořily otázky a dokázaly na otázky odpovídat
- **morfoložicko-syntaktická rovina jazyka:**
 - děti mluvily ve větách
 - tvořily souvětí
 - dokázaly správně skloňovat

- mluvily gramaticky správně
- **pragmatická rovina jazyka:**
 - děti smysluplně vyjadřovaly své myšlenky,
 - dodržovaly pravidla konverzace
 - dokázaly vyprávět samy o sobě

Při této činnosti bylo možno děti pozorovat i v těchto oblastech:

- Jemná a hrubá motorika
- Správný úchop psacího náčiní
- Úroveň kresby
- Grofomotorika
- Předmatematické představy
- Sociální dovednosti (vzájemná spolupráce mezi dětmi)

Diagnostický výstup:

Z této činnosti bude do diagnostického portfolia vložen „osobní list dítěte“ z první aplikace a z druhé obrázků povolání.



Obrázek 1 Osobní list



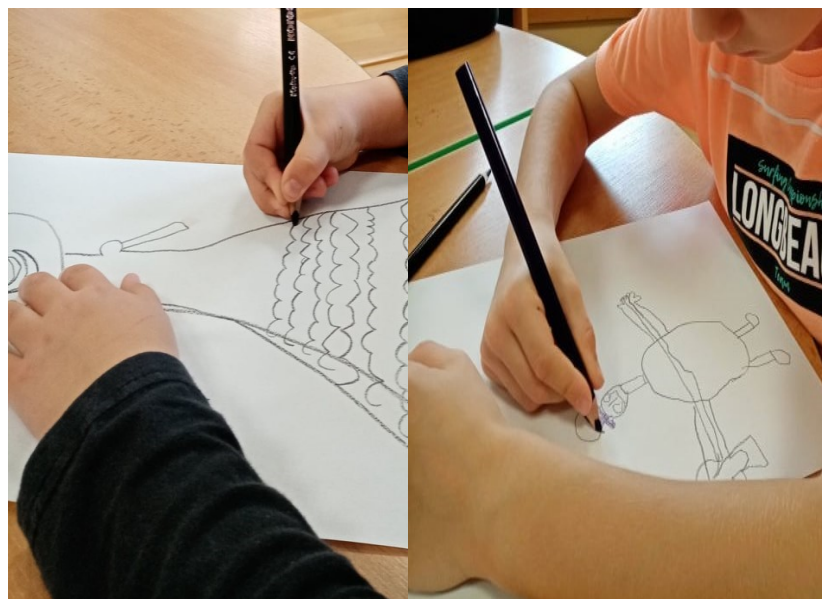
Obrázek 2 Tvoření obálky



Obrázek 3 Měření výšky



Obrázek 4 Povídání o sobě



Obrázek 5 Kresba povolání

7 AKTIVITA Č. 2

Tabulka 3 Hra s písmeny

Téma	1. aplikace „Zvířata v lese“ 2. aplikace „Povolání“
Tematický blok, celek	Podzim Kde jsem doma
Obsahový rámec	Dítě a jeho psychika (poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace) <ul style="list-style-type: none"> • Vytvářet pozitivní vztah k intelektuálním činnostem a k učení • Osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci
Charakteristika dětí 1. aplikace	Dnes bylo ve třídě 18 dětí ve věku 5-7 let. Děti přicházely do třídy, kde u stolečků byly připraveny různé knihy (pohádkové, naučné, leporela). Přicházející děti o knihy projevily zájem a usedaly ke stolečkům. Začaly si knihy prohlížet. Vzájemně si u knih povídaly a ukazovaly si různé obrázky. I chlapec, který je živější dokázal sedět u stolečku a zahloubaně si knihy prohlížet. Jedna holčička se přišla zeptat, jestli si může vzít knihu a sednout si sní na koberec. Dětem jsem nabídla, že si knihu mohou vzít na jakémkoliv místo, tak aby jim bylo dobře a cítily se pohodlně. Děti si knihu vzaly na koberec, do „kuchyňského koutku“ na sedací soupravu a do křesla, některé děti zůstaly sedět u stolečků. Děti v tento den byly naladěny na mou připravenou aktivitu.
Charakteristika dětí 2. aplikace	Dnes bylo ve třídě 12 dětí ve věku 5-7 let. Dětem jsem ve třídě nachystala na koberec knihy. Seděla jsem s dětmi na koberci a prohlížela si knihy s nimi. Jeden chlapeček mne poprosil, abych mu přečetla, co se v knize píše. Děti se postupně k nám přidávaly a já jsem dětem četla z encyklopedie strany, které si děti samy vybraly. Všechny přicházející děti si šly za námi sednout na koberec a poslouchaly, některé si přitom prohlížely nachystané knihy.
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet sluchovou diferenciaci. • Rozvíjet slabičné povědomí • Rozvíjet zrakové vnímání.
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> • Rozlišit počáteční a koncovou hlásku slova. • Rytmitizovat slova. • Sestavit slovo z jednotlivých písmenek.
Kompetence k učení	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě umí rozlišit slova podle počáteční hlásky. • Dítě zvládá slabikovat jednoduchá slova. • Dítě dokáže složit slovo z jednotlivých písmen.
Pedagogická strategie: organizační formy:	Řízená činnost
metody:	rozhovor, práce s textem, práce s knihou
prostředky a pomůcky 1. aplikace:	Knihy, obrázky zvířat, kartičky s písmenky, kartičky se slovy
prostředky a pomůcky 2. aplikace:	Knihy, obrázky postaviček povolání, kartičky s písmenky, kartičky se slovy

7.1 Průběh 1. aplikace „Hra s písmeny“

Motivace:

Vytvoření podnětného prostředí - než děti přišly do třídy, přichystala jsem ke každému stolečku různé knihy. Snažila jsem se nenásilným způsobem děti naladit na připravenou aktivitu.

- **Povídání o knihách**

„Co vše můžeme najít v knize? Jak se jmenuje pán nebo paní, kteří do knihy tvoří obrázky?“ „Jak se jmenuje pán nebo paní, kteří píšou knihu?“ „Co musí umět pan nebo paní spisovatel/ka?“

- **Hra s kartičkami**

Na koberci jsou kartičky položeny obrázkem dolů, každé z dětí si vybere jednu kartičku a sedne si do půlkruhu. Děti dostanou úkol představit zvířátko, tak aby neprozradilo jeho název, ale říci o zvířeti indicie, nebo vydat zvuk, podle kterého děti mohou zvíře poznat.

- **Rytmizace slov a určení počáteční hlásky**

Název zvířete vytleskáme, spočítáme kolik má slabik a určíme počáteční hlásku slova, kterou si ukážeme na kartičce a dítě si ji ponechá.

- **Skládání slov**

Děti si ponechají obrázek vybraného zvířete a posadí se ke stolečku. Podle druhu zvířat dětem dám doprostřed stolu názvy zvířat. Děti se pokusí vybrat název vybraného zvířete, pokud si děti nebudou vědět rady nebo se spletou, dopomohu jim, aby měly před sebou správný název zvířete. Na stole jsou i na hromádce přichystána i jednotlivá písmenka. Děti skládají název zvířete pomocí jednotlivých písmenek.

- **Počítání písmenek**

Každé z dětí spočítá počet písmenek ve slovu.

- **Hledání předmětů**

Děti se snaží kolem sebe najít alespoň dva předměty, které začínají na stejné písmenko jako vybrané slovo.

- **Práce s knihou**

Vyhledávání názvů zvířat v obrázkovém slovníku.

Děti si při práci s knihami vzájemně ukazovaly obrázky a povídaly si, jaké mají knihy. Každé z dětí si knihu vzalo na místo, kde se cítilo pohodlně. Tato aktivita děti naladila na další aktivitu, že nebyla potřeba žádné motivace k připravené činnosti. Při tvoření indicií byly děti velmi tvořivé, většina se snažila napodobit zvuk zvířete, některá zvířata napodobit nešla a k těm děti použily spíše popisu zvířete jeho barvu, velikost, potravu, místo kde jej můžeme vidět, naleznout.

Nejvíce děti zaujala aktivita skládání slov z písmenek. Všimli si kdo má málo písmenek a kdo naopak moc. Některé děti měli problém se správným skládáním směru písmenek. Pro děti byl asi nejtěžší úkol najít nějakou věc, předmět začínající na stejné písmenko jako vybrané zvíře. Některé děti bezradně chodily po třídě a přemýšleli, co by mohly najít.

Reflexe práce se slovy a písmeny:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- **pojmenovat název zvířete**
- **využít svou fantazii při tvoření indicií**
- **rytmizovat slova- určit počet slabik**
- **určit počáteční hlásku slova**
- **pracovat s písmeny**
- **naslouchat a porozumět zadání**
- **vyhledat správná počáteční hlásku slov**

Děti nenaplňovaly základy těchto kompetencí:

- **určit poslední hlásku slova**
- **zapamatovat si počáteční písmeno pro další práci**
- **správně přiřazovat písmena ke vzorům**
- **vyhledat předmět se stejnou počáteční hláskou**
- **porovnat psaný text s textem psaným v knize**

Celkově si myslím, že aktivity byly vhodně zvoleny, akorát poslední aktivita byla pro děti náročnější, příště bych možná dala na hromádku různé předměty a děti by vybraly předmět, který by odpovídal písmenu vybraného zvířete.

7.2 Průběh 2. aplikace „Hra s písmenky“

Motivace:

Vytvoření podnětného prostředí - Než děti přišly do třídy, přichystala jsem na koberec různé knihy. Společně s dětmi jsem si knihy prohlížela a na přání dětí jsem některé dětem i přečetla. Snažila jsem se nenásilným způsobem děti naladit na připravenou aktivitu.

- **Rytmizace slov a určení počáteční a koncové hlásky**

Na koberci byly položeny obráceně obrázky různých povolání. Děti je postupně otáčely, pojmenovaly co je na obrázku a povídaly, co vše se potřebuje k vykonávání tohoto povolání. Všechna povolání jsme si zkusily zrytmizovat hrou na tělo. Děti měly za úkol určit počáteční i koncovou hlásku.

- **Skládání slov pomocí písmenek**

Zeptala jsem se dětí, jestli znají a pamatují si, jak vypadají některá písmenka. Písmenka jsme si ukázaly a děti se snažily podle počátečního písmenka najít název svého vybraného povolání.

- **Počítání písmenek**

Děti si písmenka spočítaly a snažily se určit, kdo má krátké slovo, kdo má dlouhé slovo nebo stejný počet písmenek.

- **Hledání předmětů**

Děti se snažily najít předměty začínající na počáteční písmeno vybraného povolání. Ty, které měly těžší písmenko jako např.: „f“ a „z“, měly za úkol vymyslet pět slov, které začínají na stejné písmenko.

- **Práce s knihou**

Děti se snažily v knize najít své vybrané povolání, kdo nenašel, mohl si vybrat povolání a podle obrázku ho měl pojmenovat.

Rytmizace slov se dětem líbila. Při rytmizaci jsme zkusili využít nejen celé tělo, ale vyzkoušeli jsme si hru na stoličku, stůl, zem. Při počítání, děti samy začaly ukazovat počty slabik na rukou. Při činnosti si děti ukazovaly stejná písmenka. Dokázaly najít ve třídě předměty začínající na stejné písmenko a ty děti, které nemohly nic najít, protože jejich písmenko bylo těžší, vyjmenovávaly slova začínající na dané písmenko.

Reflexe práce se slovy a písmeny:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- pojmenovat název povolání
- rytmizovat slova hrou na tělo
- určit počáteční i koncovou hlásku
- pracovat s písmeny
- zapamatovat počáteční hlásku
- vyhledat předměty
- vymyslet pět slov se stejnou počáteční hláskou

7.3 Diagnostická oblast: sluchové vnímání**Sluchová analýza:**

- Roztleská slovo na slabiky
- Určí počet slabik
- Určí počáteční hlásku slova a koncovou hlásku
- Určí slova začínající stejnou hláskou

Při této činnosti bylo možno děti pozorovat i v těchto oblastech:

- Jemná a hrubá motorika
- Prostorové vnímání
- Zrakové vnímání
- Matematické představy- čísla, porovnávání
- Vizuomotorika

Diagnostický výstup:

Z této činnosti bude do diagnostického portfolia vložen obrázek zvířete, název zvířete, obálka s písmeny, fotografie činnosti a z druhé aplikace obrázek povolání a fotografie z dané činnosti.



Obrázek 6 Skládání slov (1)



Obrázek 7 Skládání slov (2)



Obrázek 8 Hledání předmětů (1)



Obrázek 9 Hledání předmětů (2)

8 AKTIVITA Č. 3

Tabulka 4 Grafomotorika

Téma	1. aplikace „Zvířata v lese“ 2. aplikace „Povolání“
Tematický blok, celek	Podzim Kde jsem doma
Obsahový rámec	<p>Dítě a jeho tělo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky a grafomotoriky. <p>Dítě a jeho psychika jazyk a řeč</p> <ul style="list-style-type: none"> • Osvojení si dovedností předcházející čtení a psaní.
Charakteristika	Dnes bylo ve třídě 20 dětí ve věku 5-7 let. Děti přicházely do třídy, kde už u každého stolečku byly přichystány různé činnosti. Děti si postupně usedaly ke stolečkům a připravené činnosti plnily. U stavebnic se shromáždili chlapci a začali stavět svá díla. Děvčátka si převážně vybrala aktivitu s grafomotorickými prvky. Děti se postupně u činností střídali. Před snídaní se všechny děti zapojily do úklidu všech pomůcek. Po snídaní děti o činnosti projevíly zájem, proto jsme ještě chvíli v činnostech pokračovali.
Charakteristika	Dnes bylo ve třídě 16 dětí ve věku 5-7 let. Ve třídě děti měly už předem u stolečků připraveny různé činnosti. Byly mezi nimi i činnosti, které děti ještě ve třídě neměly nebo si s těmito hrami hrají velmi málo. Bez rozmýšlení usedaly ke stolečkům a pustily se do činností. U stavebnic jsem zaslechla, jak jeden chlapec, říká tomu druhému, budeme stavět spolu a postavíme velkou stavbu. Děvčátka zaujaly barevné kamínky, se kterými doplňovaly grafomotorické prvky.
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet jemnou motoriku ruky. • Rozvíjet koordinaci ruky a oka. • Rozvíjet smyslové vnímání. • Vést ke správnému návyku držení psacích potřeb.
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> • Manipulovat s drobnými předměty. • Napodobit grafomotorický prvek. • Využívat svých smyslů při práci. • Držet tužku špetkovým úchopem.
Kompetence k učení	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže manipulovat s drobnými předměty. • Dítě zvládá jednotlivé grafomotorické prvky. • Dítě dokáže využívat své smysly. • Dítě dokáže tužku držet špetkovým úchopem.
Pedagogická strategie:	
organizační formy:	Centra aktivit
metody:	předvádění, nácvik pracovní dovedností, grafické a výtvarné činnosti
prostředky a pomůcky 1. aplikace:	Stavebnice bloks, velké barevné papíry A3 s předepsanými grafomotorickými prvky, korálky, pískovnička, grafomotorický list
prostředky a pomůcky 2. aplikace:	Stavebnice seva, velké barevné papíry A3 s předepsanými grafomotorickými prvky, barevné kamínky, magnetické tabulky, barevné kuličky, pískovnička, grafomotorický list

8.1 Průběh aplikace č. 1 „Grafomotorika“

Připravené činnosti u jednotlivých stolečků:

- **Konstruktivní stavebnice Blocks (malá a velká)**
- **Konstruktivní stavebnice**
- **Grafomotorické prvky na barevných papírech (obtahování prstem, skládání korálků podle vyznačené linie)**
- **Pískovnička – grafomotorické prvky**
- **Grafomotorický list**

Činnosti u stolečků byly předem připraveny, děti s příchodem do třídy si vybíraly stoleček, u kterého by chtěly pracovat. Chlapci, kteří si velmi málo hrají se stavebnicemi, usedli ke stolečku s konstruktivními stavebnicemi a začali skládat své stavby. Velmi se do této činnosti zabrali a výsledkem byly stavby, které si pojmenovali. Chlapci mezi sebou začali stavby porovnávat kdo ji má menší a větší, kdo ji má více barevnou. Chtěli si tyto výrobky dát na výstavku, ale protože stavebnice byla třeba i pro jiné děti, společně jsme se domluvili, že jim výtvořky vyfotíme a zpět rozložíme stavebnici, aby si mohly skládat i ostatní děti.

Pro děti grafomotorické prvky nebyly neznámé, ale v takovém velkém formátu pro ně byly novinkou a skládání linií pomocí korálek se jim velmi zalíbilo. Na práci se velmi soustředily a bylo vidět, že je tato činnost zaujala.

U stolečku s pískovničkou měly děti možnost si vybrat z připravených kartiček grafomotorický prvek a zkusit jej překreslit do pískovničky. Ze začátku si děti vybíraly lehčí prvky, ale postupně si všechny děti vyzkoušely povrch i způsob „psaní“ v pískovničce.

Grafomotorický list děti vypracovávaly se slovy „Jé, to je to, co jsme kreslily na těch barevných papírech a v té dřevěné krabici s pískem.“ Bez problémů všichni vyplnily grafomotorický list.

Reflexe rozvoje grafomotoriky:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- **manipulovat s drobnými předměty**
- **stavět ze stavebnic**
- **obtáhnout linii grafomotorického prvku ve velikosti A3**

- vyskládat drobnými předměty vyznačenou linií
- soustředit se na činnost
- spolupracovat při činnosti
- přijmout netradiční podklad pro počáteční nácvik pro psaní (pískovnička)

Děti nenaplňovaly základy těchto kompetencí:

- uvolnit zápěstí i celou paži
- plynulost pohybů
- vyvíjet správný tlak při počátečním nácviku pro psaní
- využít celou plochu pískovničky
- překreslit správně některé grafomotorické prvky (horní smyčka, horní oblouk, spirála, zuby)
- správný špetkový úchop

Myslím si, že stanovené cíle byly splněny, až na jeden cíl a to správné držení psacích potřeb, ten vyžaduje pravidelný nácvik a delší dobu, aby si dítě správný úchop postupně zafixovalo.

8.2 Průběh aplikace č. 2 „Grafomotorika“

Připravené činnosti u jednotlivých stolečků:

- **Konstruktivní stavebnice Seva**
- **Barevné dřevěné kolíčky**
- **Grafomotorické prvky na barevných papírech (obtahování prstem, skládání kamínků, podle vyznačené linie)**
- **Magnetická tabulka**
- **Pískovnička – grafomotorické prvky**
- **Grafomotorický list**

Děti si sedaly ke stolečku, u kterého byly stavebnice a hry, které neznaly. Dva chlapci se domluvili, že budou stavět společnou stavbu. I když děti už se šablonami pracovaly, zaujaly je barevné kamínky, kterými vyplňovaly předepsané linie. A opravdu u činnosti vydržely a trpělivě skládaly, dokud celou linii nevyplnily.

U stolečku s pískovničkou si děti pomáhaly, držely si kartičky s grafomotorickými prvky, ale také, když někdo potřeboval připravit plochu ke kreslení a nešlo mu to, tak se nabídlly a plochu pískovničky upravily.

Aby se všechny děti vystřídaly, po určitém čase se přesunuly k jinému stolečku, samozřejmě kdo ještě potřeboval něco dotvořit, mohl v činnosti pokračovat. Při hře s barevnými kuličky jsme si stačily zopakovat i názvy barev a počítání, nejen na destičkách, ale i na kostce. U magnetické tabulky děti využily svou představivost a fantazii. Stavění ze stavebnice posílilo kamarádské vztahy a komunikaci mezi chlapci, kteří si společně moc nehrají. U pracovního listu byl viditelný pokrok v provedení grafomotorických prvků, správného držení tužky a plynulejšího pohybu ruky. Děti si vzájemně pomáhaly, dokázaly se samy domluvit, u jakého stolečku bude kdo sedět. Najednou se bez nějakého vybízení objevila v činnostech i kompetence sociální a personální.

Reflexe rozvoje grafomotoriky

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- **uvolnit celou paži**
- **provést plynulý pohyb**
- **využít celou plochu pískovničky**
- **překreslit správně grafomotorické prvky.**

8.3 Diagnostická oblast: jemná motorika a grafomotorika

Při této činnosti byla u dětí rozvíjena:

Jemná motorika: manipulace s drobnými předměty

Grafomotorika:

- Grafomotorické prvky (svislá čára, vodorovná čára, spirála, vlnovka, šikmá čára, zuby, horní smyčka, spodní smyčka, horní oblouk, dolní oblouk, ležatá osmička)
- Uvolnění ruky
- Plynulost tahů, tlak na podložku
- Držení tužky

Vizuomotorika:

- Jedna linie (obtahování linií)
- Překreslení podle předlohy

Lateralita ruky

Při této činnosti bylo možno děti pozorovat i v těchto oblastech:

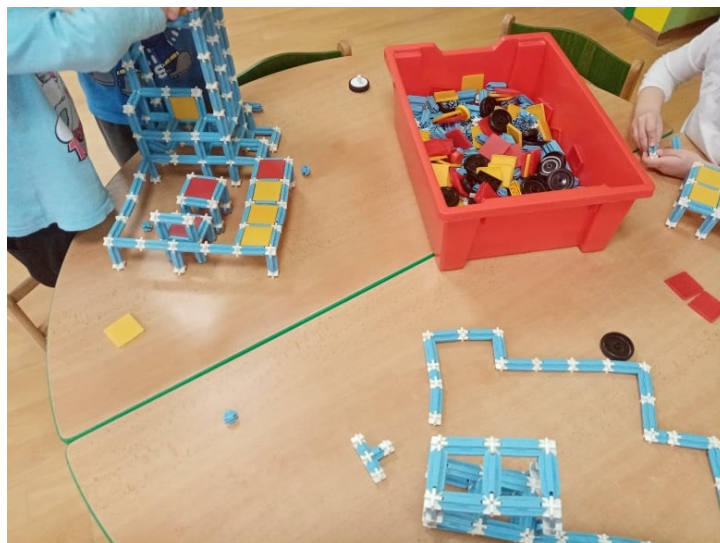
- Zrakového vnímání - barvy
- Prvky neverbální komunikace
- Verbální komunikace
- Předmatické představy- porovnávání, množství
- Sociální dovednosti
- Hra
- Tvořivost a fantazie
- Soustředěnost
- Paměť

Diagnostický výstup:

Z této činnosti bude do diagnostického portfolia vloženo: grafomotorický list, fotografie stavby a fotografie z činnosti.



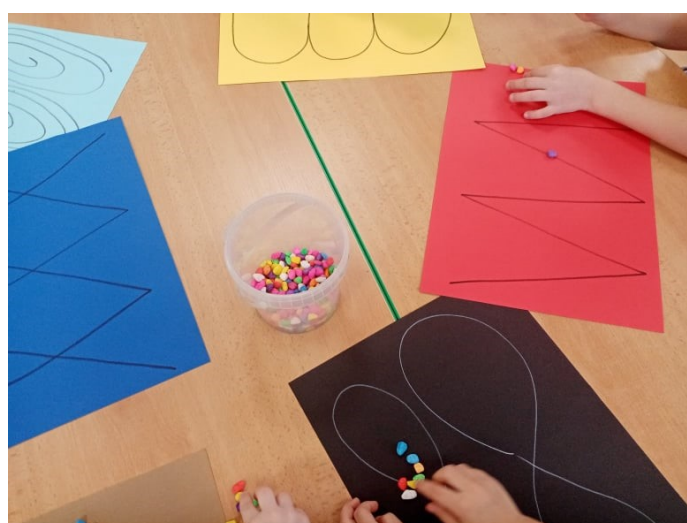
Obrázek 10 Stavebnice Blocks (1)



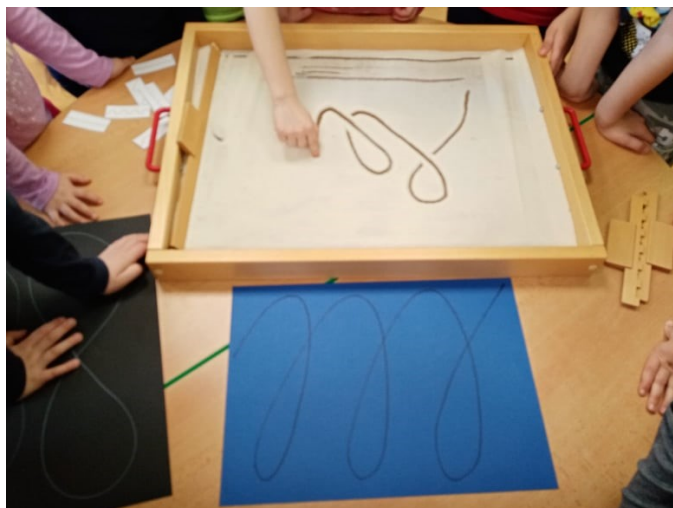
Obrázek 11 Stavebnice Seva (2)



Obrázek 12 Korálky (1)



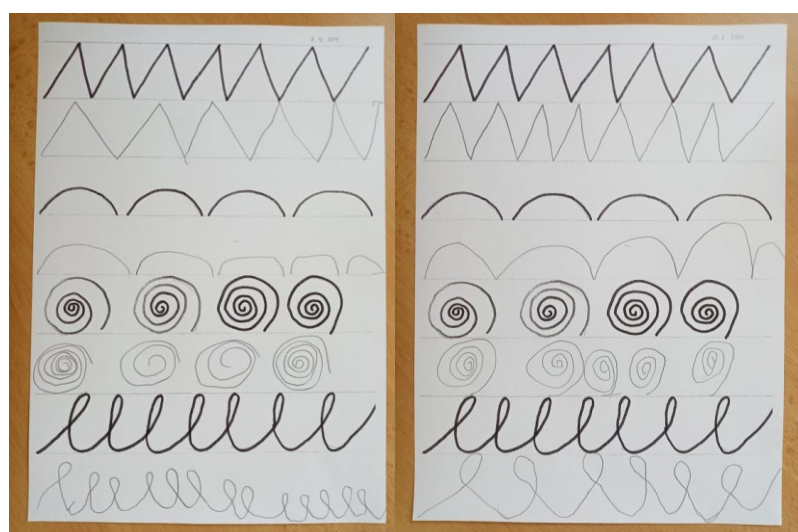
Obrázek 13 Kamínky (2)



Obrázek 14 Pískovnička velká předloha (1)



Obrázek 15 Pískovnička malá předloha (2)



Obrázek 16 Grafomotorický list 1. a 2. aplikace

9 AKTIVITA Č. 4

Tabulka 5 Barevné míčky

Téma	1. aplikace „Zvířata v lese“	2. aplikace „Povolání“
Tematický blok, celek	Podzim	Kde jsem doma
Obsahový rámec	<p>Dítě a společnost</p> <ul style="list-style-type: none"> Rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevovat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny <p>Dítě a ten druhý</p> <ul style="list-style-type: none"> Vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti) 	
Charakteristika dětí 1. aplikace	<p>Dnes bylo ve třídě 20 dětí ve věku 5-7 let. Dnes po příchodu jednoho chlapce nastala neklidná atmosféra. Chlapec pobíhal po třídě, halekal a neustále se snažil vyhledávat nějaké konflikty. Ze začátku jsem děti nechala vyřešit situaci samostatně, ale po chvíli jsem musela zakročit, protože chlapci se nedokázali domluvit. Hádali se o kostku, kterou oba nutně potřebovali. Nakonec chlapec, který konflikt nezpůsobil, přistoupil na kompromis. Při druhém konfliktu musel ustoupit chlapec, který konflikt vyvolal, jeho chování se dětem nelíbilo, když mu tento názor řekla i holčička, která byla velkou kamarádkou tohoto chlapce, začal chlapec na holčičku křičet a bouchat do stolu. V tuto chvíli jsem si chlapce vzala stranou, aby se uklidnil a ptala jsem se ho, jestli se mu něco stalo, že je dnes hodně naštvaný a děti kolem něj to velmi mrzí a mě také. Po chvíli mlčení chlapec odpověděl, že mu maminka slíbila včera večer, že si jej vyzvedne ve škole po obědě, ale slib nedodržela. Snažila jsem se chlapce uklidnit, ale jeho nálada byla po celý den na miskách vah. A to se odrazilo i v další činnosti.</p>	
Charakteristika dětí 2. aplikace	<p>Dnes bylo ve třídě 14 dětí ve věku 5-7 let. Dnes ve třídě byla klidná atmosféra. Děvčátka si kreslila. Tři chlapci si modelovali a ostatní děti si hrály v námětových koutcích. Přišel za mnou jeden chlapec a poprosil mě, jestli bych mu nevyrobila vlašťovku, řekla jsem mu, že si ji půjdeme vyrobit společně, po chvíli se k nám přidaly další děti a za chvíli byla plná třída vlašťovek. Domluvili jsme si s dětmi pravidla a šli jsme si vlašťovky házet na koberec do herny. Dnešní den jsme nemohly jít cvičit do tělocvičny, proto celá připravená činnost proběhla v herně.</p>	
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> Vést děti k respektování pravidel. Rozvíjet prosociální chování. Podporovat spolupráci ve dvojici 	
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> Respektovat dohodnutá pravidla hry a činnosti. Respektovat druhého i s jeho odlišnostmi. Manipulovat s míčem ve dvojici. 	
Kompetence sociální a personální	<ul style="list-style-type: none"> Dítě dokáže respektovat dohodnutá pravidla hry a činnosti. Dítě Je schopno chápat, že lidé jsou různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným. Dítě se dokáže při se společné činnosti domluvit a spolupracovat. 	
Pedagogická strategie: organizační formy:	Řízená činnost	
metody:	předvádění, nápodoba, popis, praktická činnost, hra	
prostředky a pomůcky 1. aplikace:	košík, barevné míčky, barevné kruhy, kuželky, barevné kameny	
prostředky a pomůcky 2. aplikace:	košík, barevné míčky, barevné kruhy, kuželky, barevné kameny	

9.1 Průběh aplikace č. 1 „Barevné míčky“

- **Hra „Utíkej a dohoň“**
- **Práce ve dvojicích**
- **Práce v družstvech**

Stručný popis hry: Pro každé dítě je připraven v košíku jeden míček. Po smluveném signálu: „Utíkej a dohoň“, vysypu z košíku míčky a úkolem dětí je zpět míčky vrátit co nejdříve do košíku. Pravidlo této hry je, že každé dítě může vzít jen jeden míček.

Po této hře si děti vybraly kamaráda a ponechaly si jeden míček. Ve zvolené dvojici plnily různé úkoly: v sedu míček kutálely-pravou, levou rukou, obouruč; házely míček - pravou, levou rukou; ve stoje vytvořily dvojice, v níž se vystřídaly v házení do vytvořeného pomyslného koše z rukou jednoho z dětí.

Děti se pomocí rozpočítání rozdělily do družstev a plnily připravené úkoly:

- **Slalomový běh kolem kuželek**
- **Různé způsoby běhu kolem kuželek (pozpátku, po špičkách)**
- **Přeskok přes kuželky (snožmo)**
- **Přeskoky přes barevné kameny**
- **Skákání podle kroužků (snožmo, po jedné noze)**

Při pohybové hře se ze začátku děti předháněly, kdo z nich donese více míčků. Museli jsme si vícekrát zopakovat pravidla způsobem, že jej opakovaly ty děti, které je zcela nepochopily. Ze začátku děti vybíhaly po vyhození míčků z košíku bez smluveného signálu. Proto jsme si zopakovaly ještě jednou pravidla hry. Mezi dětmi nastalo neřízené běhání a úplně zapoměly vnímat ostatní děti kolem sebe. Hru jsme zastavily a zeptala jsem se dětí, proč si myslí, že jsem hru ukončila. Děti velmi rychle pochopily, že takové neřízené běhání by mohlo dopadnout špatně. Po tomto popovídání hra pokračovala klidněji. Děti vždy netrpělivě čekaly na smluvený signál a začaly respektovat pravidla hry.

Cvičení v družstvech děti prováděly formou štafety. Nejprve jsem jim předvedla, jakým způsobem mají překážky překonat. Některé děti měly problém si zapamatovat tyto způsoby překonávání překážek. Jiným dělal problém způsob předávání štafety.

Reflexe společné pohybové činnosti:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- **spolupracovat ve dvojicích a plnit zadaný úkol**
- **spolupracovat ve skupině (družstvu)**
- **po upřesnění respektovat pravidla hry**

Děti nenaplňovaly základy těchto kompetencí:

- **být k sobě ohleduplní**
- **respektovat druhého**
- **vyčkat až přijdou na řadu**
- **respektovat startovací čáru a tím nést následky svého jednání**
- **předávat štafetu**

9.2 Průběh aplikace č. 2 „Barevné míčky“

- **Hra „Utíkej a dohoň“**
- **Práce ve dvojicích**
- **Práce v družstvech**

Při pohybové hře „Utíkej a dohoň“ děti dokázaly dodržovat daná pravidla hry, každé dítě si vzalo jen jeden míček. Aby tato hra nebyla úplně stejná obměnila jsem pozice, ze kterých děti vybíhaly (sed, leh, klek, otočení zády, pět dřepů, otočení dokola....) Místo kutálení ve dvojicích, děti zkoušely míček hodit, tak, aby se jednou dotkl země a pak jej měly chytit. Zkoušely míček chytat oběma rukama a pak střídavě levou a pravou. Při házení do koše si děti počítaly, kolikrát se trefily, po pěti pokusech se vystřídaly. Nejprve děti překonávaly stezku kamenů. Při cvičení v družstvech děti obíhaly kuželky různými způsoby (slalom, po špičkách, pozpátku, oběhnutím dokola) a různými způsoby skoku. U všech činností ve družstvech se snažily dodržet pravidla štafety, nežduchaly se a čekaly, až na ně přijde řada. Skákání do kruhů bylo ztíženo rozmístěním kruhů, děti nejprve do kruhů skákaly snožmo, po té po jedné noze a pak, kde byly dva kruhy rozkročmo a kde jeden snožmo.

Reflexe společné pohybové činnosti:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- **dodržovat daná pravidla hry**
- **předat štafetu**
- **být ohleduplní k druhým**
- **respektovat dovednosti druhých**
- **vzájemně komunikovat**
- **rychle reagovat na smluvené povely**

9.3 Diagnostická oblast: sociální dovednosti

Při této činnosti byla u dětí rozvíjena:

- Kooperace s ostatními dětmi
- Dodržování dohodnutých pravidel
- Schopnost empatie
- Spolupráce při činnosti
- Správná reakce na pokyny
- Smysl pro morálku (rozpoznání vhodného i nevhodného chování)
- Trpělivost při překonávání překážek
- Zapojení do hry

Při této činnosti bylo možno děti pozorovat i v těchto oblastech:

- Jemná motorika (manipulace s míčky)
- Hrubá motorika (koordinace celého těla)
- Hra
- Orientace v prostoru
- Sluchová paměť
- Smysl pro férovou hru
- Verbální a neverbální komunikace
- Zrakové vnímání

Diagnostický výstup:

Z této činnosti bude do diagnostického portfolia vložena fotografie z tělocvičny z první aplikace a fotografie z herny z druhé aplikace.



Obrázek 17 PH „Utíkej a dohoň“



Obrázek 18 Hry s míčem ve dvojicích (1)



Obrázek 19 Přeskok přes kameny (1)



Obrázek 20 Kruhy (1)



Obrázek 21 PH „Utíkej a dohoň“ (2)



Obrázek 22 Přeskok přes kameny (2)



Obrázek 23 Kruhy (2)



Obrázek 24 Hry s míčem ve dvojicích

10 AKTIVITA Č. 5

Tabulka 6 Hra s čísly

Téma	1. aplikace „Zvířata v lese“	2. aplikace „Povolání“
Tematický blok, celek	Podzim	Kde jsem doma
Obsahový rámec	Dítě a jeho psychika (poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace) <ul style="list-style-type: none"> Osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci Vytváření základů pro práci s informacemi 	
Charakteristika dětí	<p>Dnes bylo ve třídě 15 dětí ve věku od 5-7 let. Dnes hry dětí byly poklidné, chlapani si stavěli autodráhu a hráli si s auty. Děvčátka si hrála v kuchyňském koutku. Dvě dívky hrály: „Člověče, nezlob se“ a nastala mezi nimi menší rozepře. Jedna z nich začala plakat a přišla za mnou, že její kamarádka podvádí ve hře. Zeptala jsem se jí proč si to myslí a ona mne vzala za ruku a vedla mě ke stolečku. „Podívej, já jsem stála tady a ona mě vyhodila!“ Když jsem se podívala na herní plán, bylo mi vše jasné. Její kamarádka v zápalu hry její figurku vyhodila z domečku. Sedla jsem si k nim ke stolečku a zeptala se druhé holčičky, jestli ví, co provedla, protože seděla u stolečku a jen se tiše nechápavě dívala. „Zkus se podívat, kde máš figurku.“ „Já, ale hodila pětku, tak jsem ji posunula o pět políček“, řekla holčička a začala plakat. „Neplakej, určitě tady to vaše nedorozumění vyřešíme. Utři si slzičky a pojď se podívat ještě jednou, kde ta figurka stojí.“ Dívka přestala plakat, chvíli si prohlížela herní plán a pak zvolala: „V domečku!“ „A je to správně?“ „To není můj domeček“, tiše řekla a ta druhá dívka se přidala: „To je můj domeček a né tvůj!“ Obě se na sebe podívaly a začaly se smát. „Tak vidíte, někdy se může zdát, že někdo podvádí a nakonec se může zjistit, že si toho vůbec nevšiml, nebo se zkrátka jen spletl. A zmýlit se můžeme přece každý ne?“ „Tak co teď uděláte?“ „Vrátím zpátky figurku do domečku a můžeme hrát dál?“ „No vidíte, jak jste to spolu vyřešily, příště už žádné slzičky nebudou, protože jste se dnes přesvědčily, že se tahle situace dala vyřešit i bez nich.“ Při řešení nedorozumění se kolem stolečku shromáždilo asi pět dětí a sledovalo, jak si poradíme.</p>	
Charakteristika dětí	<p>Dnes bylo ve třídě 15 dětí ve věku od 5-7 let. Děti dnes měly připraveny námětové koutky (kadeřnictví, kuchyňka, stavitelé, modelování, keramika, automechanik, návrhářka, prodavačka, konstruktér). Děti se rozdělily do koutků, do každého koutku jsem si s dětmi přišla popovídat, zeptala jsem se jich, jaké si myslí, že tyto koutky představují povolání. V kadeřnictví si děvčátka pročešávala vlásky a tvořila různé účesy. I já jsem se nechala v kadeřnictví učesat.</p>	
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> Vést děti k soustředěnosti při činnosti. Rozvíjet u dětí matematické představy. Rozvíjet tvořivé myšlení. 	
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> Soustředit se na činnost. Třídít podle daných kritérií. Zvolit vlastní způsob splnění úkolu. 	
Kompetence k učení	<ul style="list-style-type: none"> Dítě se dokáže při činnosti soustředit. Dítě dokáže třídít podle daných kritérií. Dítě dokáže zvolit vlastní způsob splnění úkolu. 	
Pedagogická strategie: organizační formy:	Řízená činnost	
metody:	Slovní: popis, rozhovor, vyprávění, práce s obrázky	
prostředky a pomůcky 1. aplikace:	barevné kruhy, obrázky zvířat	
prostředky a pomůcky 2. aplikace:	barevné kruhy, obrázky povolání - puzzle	

10.1 Průběh aplikace č. 1 „Kde žijí zvířata“

- **Poznávání zvířat**
- **Třídění zvířat**
- **Tvoření množin**

Všechny děti jsem si svolala do půlkruhu do herní části na koberec. Když jsem přicházela za dětmi, nechtěně jsem upustila obrázky zvířat na zem. „Tak to vidíte děti, měla jsem pro vás připravené rozdělené obrázky, jenže jak mi upadly, tak se všechny pomíchaly dohromady. Každý z vás si teď ode mě vezme jeden obrázek. Zkuste se na něj podívat a všechny obrázky položíme před sebe a podívejte se, co na těch obrázcích vidíte.“ Než zvířata roztřídíme, jednotlivá zvířata si pojmenujeme a třeba nám to i pomůže v našem třídění.“ Na kartičkách jsou zvířata žijící v lese, na statku i v ZOO. Děti se snaží vymyslet, podle čeho bychom mohly zvířata třídít. Děti si mohou zvolit svá kritéria, ale pro další úkol by zvířata měla být roztříděna podle toho, kde žijí.

Připravila jsem si tři barevné kroužky a poprosila jedno z dětí, aby si vybralo kroužek, do kterého bude patřit zvíře, které sis vybral/a. U této činnosti se vystřídají všechny děti, každé dítě má možnost si vybrat zvíře a vložit jej do správného kroužku. Abychom zkontrolovaly správnost roztřídění zvířat, vyzvu tři děti, aby se pořádně podívaly, jestli se nám úkol povedl. Po kontrole vyzvu děti, aby se všechny posadily na lavičku.

Postupně si vybírám každé dítě a mám pro něj připravený úkol. Procvičujeme početní představy, usuzování, třídění. Každé dítě dostane svůj jeden úkol:

- **spočítat zvířata v každém kroužku**
- **červený a zelený kroužek má mít stejný počet zvířat**
- **žlutý kroužek má nejméně zvířat**
- **žlutý a zelený má víc než červený**
- **ve všech kroužcích stejný počet zvířat**
- **každý kroužek má mít čtyři zvířat**

Myslím si, že cíl soustředit se na činnost byl u většiny dětí splněn. Další dva cíle byly částečně naplněny, protože každé dítě disponuje jinou úrovní předmatematické gramotnosti, a proto byl tento rozdíl znát i na individuálních výsledcích dětí.

Reflexe matematické činnosti:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- rozpoznat druhy zvířat
- porovnávat malý x velký
- vytvořit vlastní kritéria pro třídění zvířat
- roztrdit zvířata podle vlastních vytvořených kritérií
- třidit do tří skupin podle barev
- rozpoznat barvy
- spočítat počty zvířat
- pracovat s pojmy stejně
- zvolit si vlastní postup řešení
- soustředit se na činnost

Při nenaplněvaly základy těchto kompetencí:

- vytvořit vlastní kritéria pro třídění množin
- pracovat s pojmy více, méně

10.2 Průběh aplikace č. 2 „Hádej, kdo jsem?“

- **Poznávání povolání a skládání puzzle**
- **Tvoření množin**

Na koberci jsem připravila rozstříhané obrázky povolání. Děti měly za úkol pojmenovat názvy povolání na obrázcích a najít předměty, náčiní, pomůcky, které ke své práci tito lidé potřebují a z těchto obrázků sestavit obrázek. Po seskládání obrázků si děti samy určily, k jaké barvě kroužku dané povolání položí. Po položení jsme si všechny předměty pojmenovaly. Děti zkontrolovaly správnost poskládání. A mohly plnit další úkol, při kterém jsme procvičovaly početní představy, usuzování, třídění. Každé dítě dostalo svůj úkol:

- **spočítat předměty v každém kroužku**
- **červený a zelený kroužek má mít stejný počet předmětů**
- **žlutý a modrý kroužek má nejméně předmětů**
- **žlutý a zelený má víc než červený**
- **ve všech kroužcích stejný počet předmětů**

- každý kroužek má mít čtyři předměty
- každý kroužek má mít jiný počet předmětů
- o kolik předmětů má víc... kroužek než
- tři kroužky mají mít stejný počet

Chtěla jsem, aby děti dokázaly odhalit chybu samy, nejen při třídění, ale i při tvorbě množin. Pro každé dítě jsem měla „speciální úkol“ a každé dítě mělo možnost na svou chybu přijít a opravit si ji. Pomáhala jsem dětem otázkami, neřekla jsem, jestli má v úkolu chybu nebo je dobře. Práce s chybou nebyla vymezena v cílech, ale tento nápad vznikl při realizaci aktivity.

Reflexe matematické činnosti:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- **analýzu a syntézu obrázku**
- **třídít podle daných kritérií**
- **třídít do skupin podle pěti barev**
- **tvořit množiny**
- **vytvořit vlastní kritéria pro třídění množin**
- **pracovat s pojmy více, méně**
- **pracovat s pojmy o kolik více o kolik méně**
- **soustředit se na činnost**
- **pracovat s chybou**

10.3 Diagnostická oblast: předmatematické představy

Při této činnosti byly u dětí rozvíjeny:

- **předčíselné představy**
- **porovnávání (malý x velký, méně, více, stejně)**
- **třídění, tvoření skupin**
- **množství**

Při této činnosti bylo možno děti pozorovat i v těchto oblastech:

- **Zrakové vnímání**
- **Sluchová paměť**

- Pozornost
- Paměť
- Jemná motorika
- Verbální a neverbální komunikace
- Sociální dovednosti

Diagnostický výstup:

Z této činnosti bude do diagnostického portfolia vložena z první i druhé aplikace fotografie z činnosti.



Obrázek 25 Poznávání zvířat (1)



Obrázek 26 Tvoření množin (1)



Obrázek 27 Poznávání povolání (2)



Obrázek 28 Tvoření množin (2)

11 AKTIVITA Č. 6

Tabulka 7 Společná hra

Téma	1. aplikace „Zvířata v lese“	2. aplikace „Povolání“
Tematický blok, celek	Podzim	Kde jsem doma
Obsahový rámeček	<p>Dítě a ten druhý</p> <ul style="list-style-type: none"> Rozvoj kooperativních dovedností. <p>Dítě a psychika sebezpečí, city, vůle</p> <ul style="list-style-type: none"> Rozvoj schopností citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat <p>Dítě a společnost</p> <ul style="list-style-type: none"> Poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí. 	
Charakteristika dětí 1. aplikace	<p>Dnes bylo ve třídě 15 dětí ve věku 5-7 let. Skupina pěti dětí si modelovala, dvě děvčata si hrála v námětovém koutku v obchůdku. Pozorovala jsem děti, přišlo za mnou jedno děvčátko a řeklo mi: „Nechceš snít? Já ti něco přinesu.“ Sedla jsem si k malému stolečku a začala hostina, nápad se zalíbil více dětem a já jsem na stole měla doslova raut a musela jsem vše sníst. Za chvíli za mnou přišlo další děvčátko, jestli bych jí něco nenamalovala? Souhlasila jsem s ní, ale zároveň jsem ji poprosila, jestli by mi také něco nenamalovala, že by mi to udělalo radost. Tento nápad se zalíbil více dětem, tak jsme všichni kreslili. Velmi mne překvapilo, že děti se snažily nakreslit zvířátka, o kterých jsme si v předešlých dnech povídaly, nebo které se dětem zalíbily. I tato neplánovaná aktivita, která vzešla z nápadu dětí, nám pomohla v další připravené aktivitě pro děti.</p>	
Charakteristika dětí 2. aplikace	<p>Dnes bylo ve třídě 17 dětí ve věku 5-7let. V tento den jsem pro ranní hry uzavřela hernu a nechala děti j hrát ve třídě a námětových koutcích. Jeden chlapec si z barevných zbytků začal dle vlastní fantazie obrázek, který různě stříhal a lepil. Když jsem se ho ptala, co to je řekl, že dopis pro maminku. Přidala se k němu jedna holčička a společně přilepily k sobě asi 4 papíry A4 a pracovaly společně. Ostatní děti hrály společenské hry, dřevěnou věž, tvořily z korálek, hrály mikádo nebo si hrály v kuchyňce s plyšovými hračkami. Ve třídě vládla poklidná atmosféra.</p>	
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> Vést děti k vlastnímu rozhodnutí. Podněcovat děti k zapojení do společné činnosti. Podpořit spolupráci ve skupině. 	
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> Svobodně se rozhodnout. Zapojit se do činnosti. Spolupracovat ve skupině. 	
Kompetence činnosti a občanská	<ul style="list-style-type: none"> Dítě chápe, že se může rozhodovat, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá. Dítě se dokáže zapojit do společné činnosti. Dítě je otevřené aktuálnímu dění. 	
Pedagogická strategie: organizační formy:	Řízená činnost	
metody:	rozhovor, popis, vyprávění, dramatizace, hra	
prostředky a pomůcky 1. aplikace:	papírové a molitanové kostky	
prostředky a pomůcky 2. aplikace:	dřevěné kostky různých tvarů a velikostí	

11.1 Průběh aplikace č. 1 „Společná stavba“

- **Motivace:**

Svolala jsem děti na koberec a poprosila jsem děti, aby si všechny zavřely oči. Ještě před tím jsme si domluvily smluvený signál pro otevření očí. Mezitím jsem si na hlavu nasadila myslivecký klobouk, po celou dobu jsem s dětmi komunikovala změněným hlasem. Děti otevřely oči a hádaly, kdo jsem. Kluci měli hned jasno. Po vyřešení hádanky jsem si s dětmi povídala co má tento pán na práci, o koho a o co se stará. Zopakovaly jsme si všechna zvířata žijící v lese. Zeptala jsem se dětí, jestli ví, kde tento pán bydlí? A jak vypadá jeho dům i okolí. „Zkuste chvíli popřemýšlet a společně všichni zkusíme tento dům postavit. Z čeho bychom ho tady ve třídě mohly postavit?“

Když jsem děti poprosila, aby si zavřeli oči, netrpělivě očekávaly, co se bude dít. Některé nemohly vydržet a pokukovaly skulinkami. Po zazvonění zvonečku, děti otevřely oči a zvolaly: „Jééé paní učitelka je myslivec. Né Rumcajs. Né loupežník. Né to je přece hajný.“ „Tak já se Vám tedy představím, já jsem hajný Petr. Co myslíte, kde bydlím?“ děti začaly pokřikovat: „V lesééé“ „Na stromě!“ „V domečku“ „A kdo z vás ví, jak se ten můj domeček jmenuje?“ Nastalo ticho. Po chvíli se ozvalo: „Jo, to je tam dole, my tam jezdíme kolem na chalupu!“ „Jo to se jmenuje stejně jako ty! Hájenka.“ Po položení otázky z čeho bychom dům mohli postavit, kluci měli jasno. Začali nosit velké papírové kostky a postupně i molitanové. V herně nastal nepřehledný chaos. Děti začaly skákat po kostkách, válet se po nich a pohazovat si s nimi. Bylo vidět velké nadšení dětí, ale nastala také nutnost děti usměrnit. Navrhla jsem dětem, abychom mohli stavět všichni, že postavíme ohrádky pro zvířátka, o které se hajný stará. Děti začaly stavět kostky vedle sebe a tvořit různé ohrady. Jedné holčičce se celá stavba zbořila, dvě dívenky se k ní přidaly a pomohly jí zpět stavbu postavit. Při vzniklé reakci dětí jsem si uvědomila, že kolektivní práce ve velké skupině je organizačně obtížná, proto jsem stavbu domu změnila na stavbu obor pro zvířata, kde se mohly zapojit všechny děti, čímž se zklidnil i chaos při nošení kostek. Příště bych děti rozdělila do menších skupin a přidala více variant a větší počet kostek. Při stavbě nedošlo mezi dětmi ke konfliktu a děti si vzájemně pomáhaly. Na konci si děti chtěli zazpívat písničku tak jsme si pustili písničku „Hajný je lesa pán“ a děti si ji i zatancovali.

Reflexe společné stavby:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- **samostatně se rozhodovat**
- **spolupracovat ve dvojici**
- **nabídnout pomoc**
- **využít svou fantazii**
- **prožívat radost z činnosti**

Děti nenaplňovaly základy těchto kompetencí:

- **schopnost spolupráce ve skupině**
- **být ohleduplný a citlivý**
- **schopnost domluvit se**

11.2 Průběh aplikace č. 2 „Hra na stavitele“

„My si dneska všichni společně zkusíme zahrát na stavitele a postavíme společnou stavbu. Pojdte všichni za mnou, zavřete si oči a až vám řeknu teď, můžete je otevřít.“ Mezitím co děti měly oči zavřeny, rozhrnula jsem zatahovací zástěnu do herny, kde už jsem od rána měla připravené na zemi různé kostky v krabicích. „Můžete otevřít oči.“ „Jéééé“. Děti se vrhly na koberec a bez dalšího ptaní začaly vysypávat kostky z krabic a jako mravenečci a spontánně začaly stavět z kostek různé stavby. Jedné holčičce stavba spadla, chlapeček co seděl vedle ní, ji hned začal pomáhat. Jednoho chlapce napadlo, že by mohly děti celou stavbu propojit a tak všichni začaly dostavovat kostky tak, aby vznikla velká propojená stavba.

Děti si dokázaly při společné práci pomáhat a být k sobě ohleduplní. Když jeden z chlapců vnesl nápad všechny stavby spojit, nápad se líbil všem dětem. Akorát některým při snaze stavbu přiblížit blíž kostky spadly, ale to v dětech vyvolalo pocit pomoci.

V této činnosti byly zvolené cíle naplněny spontánním chováním dětí.

Reflexe společné stavby:

Děti naplňovaly základy těchto kompetencí:

- schopnost spolupráce ve skupině
- být ohleduplný a citlivý
- schopnost domluvit
- vyjádřit svůj názor
- uzavřít kompromis
- respektovat názor druhého
- společně se radovat z činnosti

11.3 Diagnostická oblast: sociální dovednosti:

- Kooperace
- Respekt
- Schopnost domluvy
- Zapojení do hry mezi ostatní
- Trpělivost
- Empatie
- Komunikace
- Pomoc ostatním

Při této činnosti bylo možno děti pozorovat i v těchto oblastech:

- Zrakového vnímání
- Neverbální a verbální komunikace
- Hrubá a jemná motorika
- Tvořivost a fantazie
- Zpěv

Diagnostický výstup:

Z této činnosti bude do diagnostického portfolia vložena: fotografie dětí jak staví z velkých kostek a fotografie společné stavby z malých kostek.



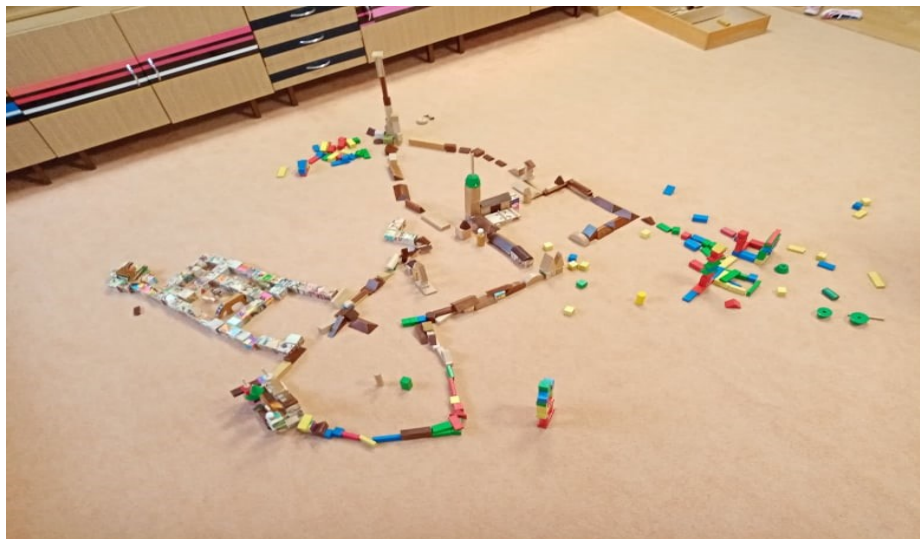
Obrázek 29 Stavba z velkých kostek (1)



Obrázek 30 Výsledná stavba (1)



Obrázek 31 Stavba z malých kostek (2)



Obrázek 32 Výsledná stavba (2)

12 AKTIVITA Č. 7

Tabulka 8 Sudoku

Téma	1. aplikace „Zvířata v lese“	2. aplikace „Povolání“
Tematický blok, celek	Podzim	Kde jsem doma
Obsahový rámec	<p>Dítě a jeho psychika (poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vytvářet pozitivní vztah k intelektuálním činnostem. • Rozvoj paměti a pozornosti. <p>Dítě a jeho psychika (sebepojetí, city, vůle)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvoj volního úsilí. 	
Charakteristika dětí 1. aplikace	<p>Dnes bylo ve třídě 14 dětí ve věku 5-7 let. Děti si hrály v námětových koutcích. U stolečku hrály společenské hry jako je pexeso, mikádo, cink. Mezi dětmi u stolečku nenastal žádný konflikt. Chlapci si hráli na kobereci s auty a stavěli si silnice a garáže z plastové stavebnice. Přišel mezi ně chlapec, který chtěl zrovna auto, které měl druhý chlapec, nechala jsem chlapce konflikt mezi sebou vyřešit samostatně, byli to dva chlapci, kteří se dokáží domluvit a taky se domluvili. Přišli za mnou a říkají: „Paní učitelko, můžeš nám stopnout hodinu?“ Zeptala jsem se proč? A oni mi řekli, že se domluvili, že za hodinu si auto vymění. Pochválila jsem je, že jsou velmi šikovní, že se domluvili, ale že hodina je hodně dlouhá doba a tak jsme se společně domluvili, že se vystřídají za 10 minut a opravdu se tak stalo. Před snídání jsem chlapce přede všemi dětmi pochválila a chvíli jsme si povídali, jak se máme k sobě chovat.</p>	
Charakteristika dětí	<p>Dnes bylo ve třídě 14 dětí ve věku 5-7 let. Dnes za mnou přišla jedna holčička a poprosila mě, jestli bych nepustila nějakou písničku, že by děti chtěly tancovat. Na přání dětí jsem pustila oblíbené cd dětí a děvčátka mi zatancovala choreografie, které se naučily doma z televize. Chlapci si sedly na zem a pozorovali děvčátka, jak tancují. Společně jsme si zazpívali píseň „Dělání“ a oblíbenou píseň dětí „Barvy“</p>	
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet logické myšlení. • Rozvíjet paměť a pozornost. • Podporovat samostatnost dítěte při řešení úkolu. 	
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> • Najít řešení sudoku. • Soustředit se na činnost a udržet pozornost. • Vymýšlet vlastní nová řešení cestou pokusu a omylu. 	
Kompetence k řešení problémů	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě je schopno vyřešit sudoku • Dítě se dokáže soustředit na činnost a udržet pozornost. • Dítě dokáže řešit problémy na základě bezprostřední zkušenosti. 	
Pedagogická strategie: organizační formy:	Individualizovaná	
metody:	vysvětlování, rozhovor, popis,	
prostředky a pomůcky 1. aplikace:	Barevné kostky z lega, tabulky sudoku (s postupnou náročností)	
prostředky a pomůcky 2. aplikace:	Barevné kostky z lega, tabulky sudoku, prázdné tabulky, pastelky	

12.1 Průběh aplikace č. 1 „Sudoku“

- **Motivace:**

Povídali jsme si o panu hajném, že se stará o zvířata. Že nosí zvěři do lesa různé dobroty. Ale ono to není tak jednoduché. Pan hajný si musí rozdělit do 4 pytlů dobroty pro zvířata. A aby se mu to nepletlo, tak si ty pytle označil barevně. Jenomže ten náš pan hajný má hodně práce, tak v tom chystání pytlů, na některou barvičku při rozdělování zapomněl. A my mu teď zkusíme pomoci. Protože pytle bychom asi neunesly, tak místo pytlů použijeme barevné kostky z lega.

- **Sudoku**

Před dítě postavím 4 kostky z lega zelenou, modrou, červenou a žlutou. Když se podíváš na tuto tabulku, která barvička tam chybí? Postupně dětem dávám různé tabulky, které jsou sestaveny od nejjednodušší po složitější a děti se snaží doplňovat tabulky pomocí kostek. Tabulky sudoku jsou sestaveny od nejjednodušší varianty řešení po nejtěžší.

Pro děti bylo sudoku, něčím novým. Myslela jsem si, že tato hra je v dnešní době mezi dětmi známá. I přesto, že děti sudoku nikdy nehrály, měla jsem pocit, že je tato hra zaujala a snažily se, opravdu se na tuto činnost soustředit a přemýšlet, při těžších zadáních si kostky různě skládaly a manipulovaly s nimi. Do činnosti jsem jim nevstupovala. Byli jsme domluveni, že až bude dítě hotové s činností, tak mi řekne. Když byly kostky naskládány špatně, jen jsem se zeptala, jestli si myslí, že je to správně, ať se zkusí ještě podívat. Většina dětí si na svoji chybu přišla.

Tuto činnost jsem jedinou realizovala s každým dítětem samostatně a to ještě přidalo u dětí na vážnosti splnění této činnosti.

Reflexe „sudoku“

- **1 dítě se nezúčastnilo aktivity**
- **1 dítě nevyřešilo základní tabulku**
- **3 děti manipulovaly bez řeči s kostkami a pokládaly je do přiložené tabulky, vyřešily první tabulku obtížnost č. 2**
- **4 děti si kostky naskládaly pod nebo nad tabulku, nahlas vyjmenovávaly použité barvy kostek a komentovaly proč si tak počínají, vyřešily všechny obtížnosti č. 1**
- **1 dítě se stále ujišťovalo, jestli sudoku řeší správně, vyřešilo**

všechny tabulky obtížnosti č. 1

- **3 děti vyřešily dvě tabulky obtížnosti č. 4**
- **1 dítě vyřešilo dvě tabulky obtížnosti č. 5**

12.2 Průběh aplikace č. 2 „Sudoku“

U každého z dětí jsem pokračovala u tabulky, kterou v předešlém řešení sudoku zvládl. První jsem si vzala chlapce, který poprvé sudoku nepochopil. S tímto chlapcem jsem začala úplně od začátku, poprosila jsem jej, aby mi pojmenoval barvy kostek, abych se ještě jednou přesvědčila, že opravdu umí rozpoznat a pojmenovat tyto barvy. Potom jsem si vzala tabulku a postupně mi barvy v tabulce vyjmenovával a přiřkládal barvy do tabulky. Po tomto opravdu nejpodrobnějším vysvětlení zvládl doplnit všechny tabulky první obtížnosti, jakmile měl doplnit dvě řady, nevěděl si se sudoku rady. U dalších dětí byl znatelný pokrok. Všechny obtížnosti zvládla dvě děti, jeden chlapec a jedna dívka. Po doplnění všech připravených sudoku, chlapec už další úkol nechtěl, protože byl spokojen, že všechny mé připravené tabulky vyřešil. Dívka chtěla ještě další úkol. Dala jsem jí prázdnou tabulku a poslední obrázek tabulky nejvyšší obtížnosti č. 5 a dívka měla za úkol barevné sudoku přeskreslit a doplnit. Tento úkol zvládla.

Každé z dětí se posunulo o obtížnost výš. Jen tři děti zůstaly u stejné tabulky. Pro dívku, která dokázala vyřešit všechny přichystané tabulky sudoku, jsem během jejího přeskreslování sudoku do prázdné tabulky, zkusila připravit sudoku s jednoduchými obrázky. Tato dívka při doplňování jednoduchých obrázků měla problém.

Myslím si, že stanovené cíle se mi podařily naplnit, děti se na činnost museli soustředit a přemýšlet nad správnými úkony. Při manipulaci s kostkami zkoušely různé varianty a tak přicházely na vlastní chyby, které si mohly samostatně opravit.

Reflexe „sudoku“:

- **všechny děti se zúčastnily aktivity**
- **3 děti vyřešily všechny tabulky obtížnosti č. 1**
- **3 děti vyřešily všechny tabulky obtížnosti č. 2**
- **2 děti vyřešily dvě tabulky obtížnosti č. 4**
- **2 děti vyřešily dvě tabulky obtížnosti č. 5**
- **2 děti vyřešily tři tabulky obtížnosti č. 2**
- **1 dítě vyřešilo všechny tabulky obtížnosti č. 5**

- 1 dítě vyřešilo obtížnost 6, ale nevyřešilo obtížnost č. 7

12.3 Diagnostická oblast: logické myšlení

Při této činnosti bylo u dětí rozvíjeno:

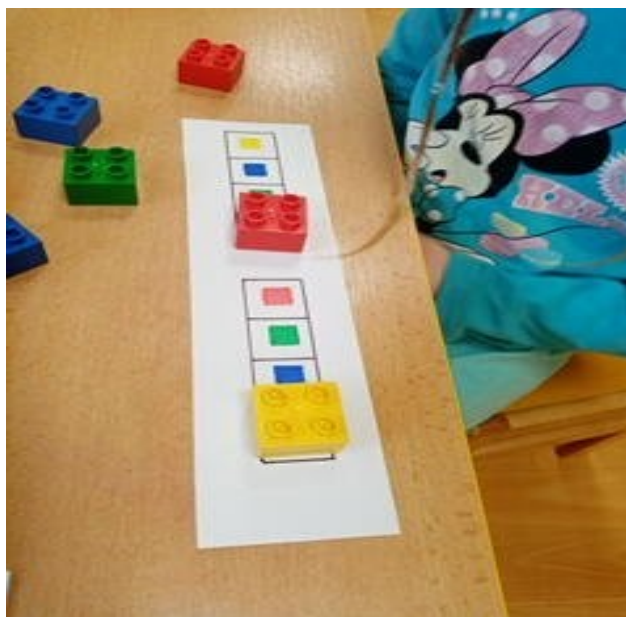
- **Řešení problémů**
- **Usuzování**
- **Prostorová představivost**
- **Myšlení**
- **Fantazie**

Při této činnosti bylo možno děti pozorovat i v těchto oblastech:

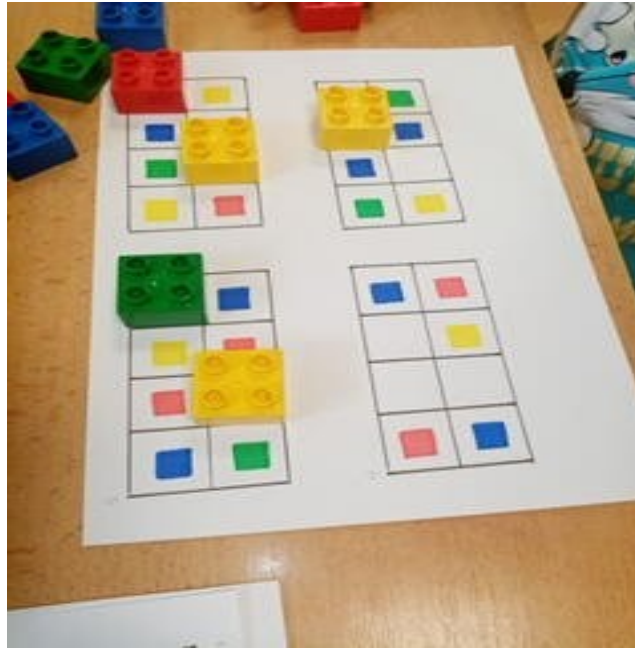
- Trpělivost
- Soustředěnost
- Zrakové vnímání (barvy)
- Sebedůvěra a sebeovládání
- Jemná motorika

Diagnostický výstup:

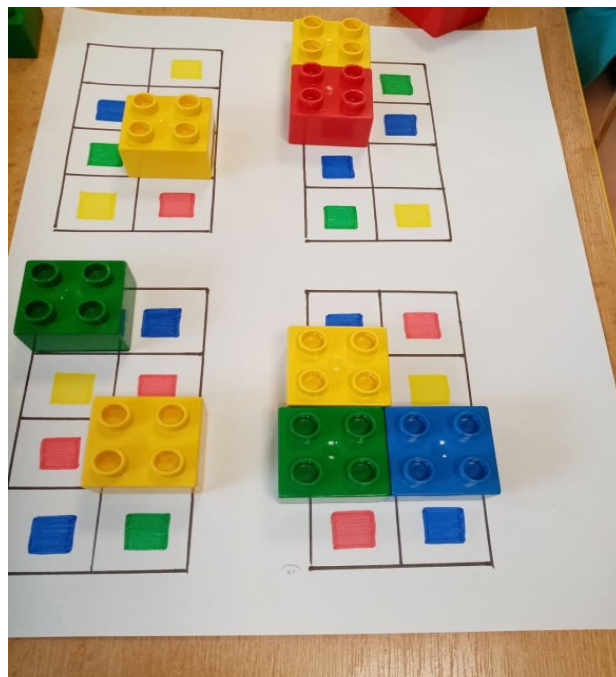
Z této činnosti bude do diagnostického portfolia vložena tabulka z dosažené náročnosti splněného sudoku a její fotografie z první i druhé aplikace.



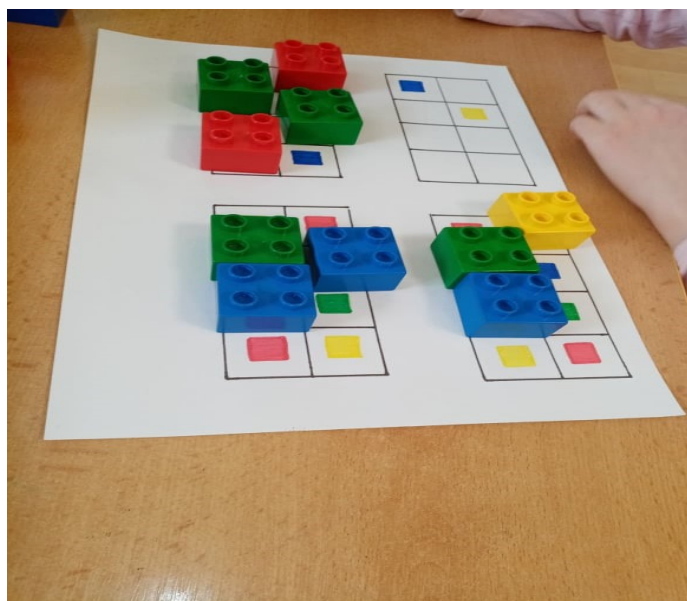
Obrázek 33 Sudoku náročnost 1



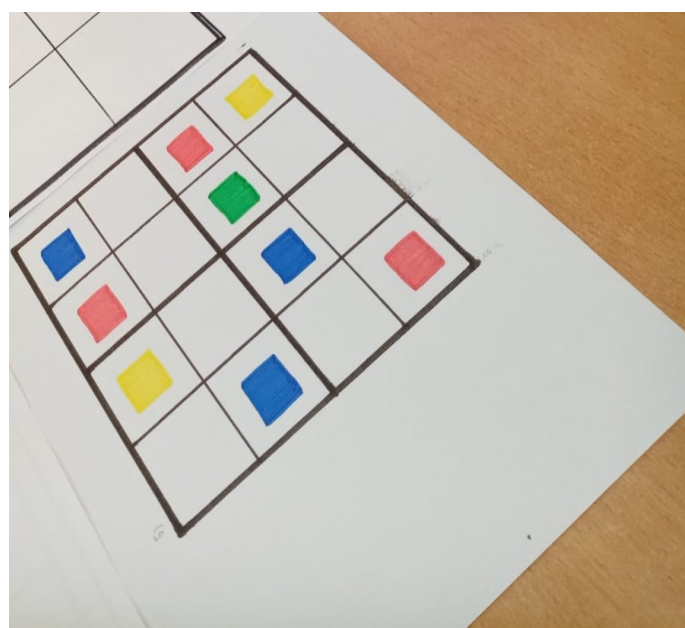
Obrázek 34 Sudoku náročnost 2



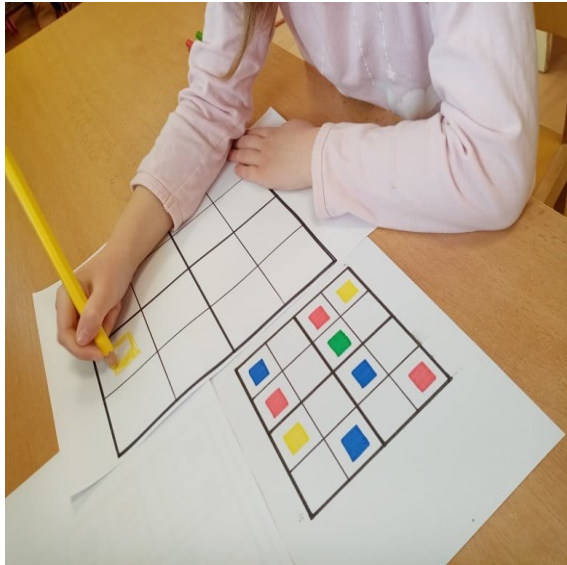
Obrázek 35 Sudoku náročnost 3



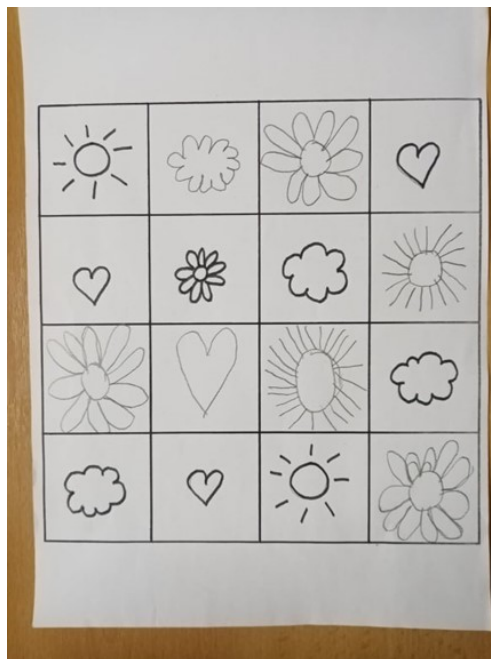
Obrázek 36 Sudoku náročnost 4



Obrázek 37 Sudoku náročnost 5



Obrázek 38 Sudoku náročnost 6



Obrázek 39 Sudoku náročnost 7

13 SEBEHODNOCENÍ DĚTÍ

Důležitou součástí diagnostického portfolio bylo pokládání základů rozvoje sebehodnocení dítěte. Děti využívaly svá portfolio nejen v „hodnotícím kruhu“, ale i v individuálním rozhovoru. Byly schopny zhodnotit své chování při činnosti nebo při řešení vzniklého konfliktu, problémové situaci, např. ve hře. Hodnotily své úspěchy, co se jim v činnosti podařilo nebo naopak, co se jim nepodařilo, co by udělaly jinak. Jestli se jim daná činnost líbila a co přesně je v činnosti zaujalo.

V sebehodnocení jsem se snažila dětem napomoci otázkami:

- „Co si myslíš, že se ti povedlo?“
- „Co se ti dnes líbilo?“
- „Bylo to pro tebe snadné?“
- „Vypadáš smutně, stalo se něco?“

Po každé činnosti jsme si s dětmi zopakovaly, co jsme dělaly a jak se děti na této činnosti podílely. Snažila jsem se, aby každé dítě bylo za něco pochváleno, třeba jen za maličkost.

Když samo dítě nedokázalo o sobě říci něco hezkého, pozitivního, společně s dětmi jsme hledaly, za co bychom jej mohly pochválit. Děti měly problém hodnotit sebe, vlastní úspěchy a pokroky, ale při hodnocení ostatních společně dokázaly u každého dítěte vymyslet, za co bychom jej mohli pochválit. Také jsme si s dětmi řekli i co se nám nelíbilo a proč? A jak bychom tyto situace mohly příště vyřešit.

Myslím si, že velmi záleží také na osobnosti učitelky, jak dokáže být empatická a zároveň kritická k výkonům dítěte a jak dokáže „odfiltrovat“ své sympatie či antipatie k dítěti. V pedagogické praxi by se tato chyba ovšem neměla stávat, ale ještě stále se s ní setkáváme. Pro dítě a jeho sebehodnocení může být překážkou hodnocení obou učitelek, hlavně když je výrazně protichůdné. Dítě se tak může cítit rozpolceně a může se tento jeho psychický stav projevit i na obsahu sebehodnocení dítěte.

14 EVALUACE UČITELKOU MATEŘSKÉ ŠKOLY

Záměrem bakalářské práce bylo vytvoření souboru aktivit využitelných jako nástroj učitele pro diagnostiku a rozvoj dětí předškolního věku. Tento soubor aktivit vychází z klíčových kompetencí daných RVP PV a navazuje na ŠVP dané MŠ.

Záměr se podařilo plnit dle individuálních možností a schopností dětí. Jednotlivé činnosti nenarušily běžný chod třídy a děti je s velkým nadšením plnily. Každá činnost byla vhodně motivována, byly rozvíjeny všechny důležité oblasti diagnostiky a byla v součinnosti s daným integrovaným blokem. Zvolená náročnost aktivit odpovídala věku předškolních dětí, bylo přihlédnuto k jejich individuálním potřebám.

Celý soubor aktivit byl a bude velkým přínosem v dalším školním roce. Studentka velmi obohatila náš pohled na diagnostiku dětí a možnost získávání závěrů netradičním, novým způsobem pohledů na tuto problematiku. Děti měly možnost pracovat bez striktního nařízení učitelem a plnily úkoly svobodnou volbou. Byla jim ponechána možnost konstruktivního myšlení, využití vlastní fantazie a dosavadních znalostí a zkušeností.

Tabulka 9 *Evaluace učitelky*

EVALUACE UČITELKY	
Klady diagnostického portfolia	+ příprava podnětného prostředí
	+ zařazení netradiční aktivity
	+ vhodná motivace
	+ další využití pro praxi
	+ možnost zapojení všech dětí
	+ respektování individuálních potřeb dětí
	+ radost dětí u zvolených činností
	+ učitelka jako partner
	+ děti nepostřehly diagnostický záměr
Zápory diagnostického portfolia	- časová náročnost u individuální činnosti
	- realizace s menším počtem dětí z důvodů absence
	- finanční náročnost pořízení portfolií

15 VLASTNÍ REFLEXE

Hlavním cílem diagnostického portfolia bylo vytvořit aktivity, které budou tvořit diagnostické portfolio, které slouží k zachycení pokroku ve vývoji dítěte s ohledem na jeho individuální potřeby. Obsah aktivit měl napomáhat k vytvoření základů klíčových kompetencí. Sloužit učitelům k všestrannému rozvoji osobnosti každého dítěte, jak po stránce fyzické, psychické i kognitivní. Aktivity byly rozděleny do sledovaných oblastí pedagogické diagnostiky, jako je zrakové vnímání, sluchové vnímání, sociální dovednosti, oblast jemné a hrubé motoriky, grafomotoriky, předmatematické a předčtenářské gramotnosti, hry a oblasti sebehodnocení dítěte. Celkově byly aktivity zvoleny přiměřeně věku dětí a jejich individuálním potřebám. **Pokud v první aplikaci nebyly naplněny základy klíčových kompetencí, ve druhé aplikaci se staly základem pro další činnost a její postupné zvyšování náročnosti. Děti využívaly svých dosavadních znalostí a dovedností.** Dokázaly komunikovat a odpovídat, využít konstruktivního myšlení a své fantazie.

Ve společné činnosti spolupracovaly, pomáhaly si a respektovaly jeden druhého. Na činnosti se dokázaly soustředit a zaujmout k nim vlastní postoj.

Didaktické strategie byly pro aktivity vhodně zvoleny. Jen při aktivitě společné stavby z velkých kostek bych příště nejprve zvolila práci ve dvou skupinách. Aktivita sudoku byla pro děti neznámá, pro některé děti se stala osobní výzvou k nalezení řešení problémů. Když se děti dívaly na fotografie z činností, dokázaly si úplně přesně vzpomenout, jak činnost probíhala a co se jim na této činnosti líbilo a podařilo. A tohle byl určitě velký posun i k vytvoření základů důležitých pro kompetenci vlastního sebehodnocení dítěte, které by mělo být v dnešní době u dětí rozvíjeno.

V první aplikaci se děti s aktivitami většinou seznamovaly. V druhé aplikaci byl u všech dětí v určitých oblastech znát pozorovatelný pokrok a to zejména v oblasti jemné a hrubé motoriky, sociálních dovednostech a sebehodnocení dětí. Pokroky dětí byly individuálního charakteru.

Po realizaci, těchto připravených aktivit mohu říci, že ani jedno z dětí nepoznalo, že tyto aktivity sloužily k jeho diagnostice a o to mi také šlo. Pozorovat děti a jejich spontánní chování, beze strachu, že něco pokazí nebo slziček a ztráty sebevědomí a sebedůvěry ve své znalosti, beze slov, ale já to neumím nebo já to nezvládnou! Do portfolia jsem vybrala takové aktivity, které s dětmi využíváme v náplni naší práce. Samozřejmě v diagnostickém

portfoliu jsou tyto činnosti pro každé dítě upraveny do jiné náročnosti podle individuálních dispozic, schopností a dovedností konkrétního dítěte. Pokud jsem potřebovala, vědět více, tak jsem se dětí formou nenásilného rozhovoru doptala.

16 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Předškolní vzdělávání umožňuje dětem ukázat směr a zároveň je připravit na cestu do své budoucnosti, na počátek nejen jejich životní, ale především vzdělávací cesty.

V dnešní době se ještě setkáváme, že učitelé k individuální diagnostice dítěte využívají pro většinu diagnostických oblastí pracovní listy. Ve své práci jsem se snažila vytvořit **soubor aktivit, které si děti prožijí a na základě prožitku posunou své vědomosti, dovednosti a možnosti v dané oblasti**. Proto jsou do aktivit zařazeny činnosti, které jsou zvoleny většinou v podobě hry. Každá činnost je rozepsána do tabulky, kde jsou uvedeny názvy témat, obsahový rámec, charakteristika dětí, cíle z pohledu učitele i dítěte, kompetence dítěte, formy, metody, prostředky a pomůcky. Je **popsán samotný popis činnosti** doplněný o průběh činnosti, reflexi diagnostické činnosti, **popis hlavní rozvíjené diagnostické oblasti** a další oblasti, které byly při této činnosti rozvíjeny. U každé činnosti je **informace o tom, co bude založeno do diagnostického portfolia** (fotografie, výrobek, list, doplněno o datum realizace činnosti, případné poznámky).

Jednou z možností sledování a zaznamenání individuálního pokroku rozvoje dítěte může být portfolio dítěte. Po realizaci své práce vnímám **diagnostické portfolio jako velkého pomocníka pro diagnostickou činnost učitele**.

Učitelé mohou pomocí souboru aktivit diagnostického portfolia:

- Dítě pozorovat v kolektivu při individuální i společné činnosti.
- Pozorovat dítě v interakci s ostatními dětmi.
- Rozvíjet základy klíčových kompetencí dítěte.
- Provádět nepozorovaně diagnostickou činnost (dítě nepozná, že je pozorováno).
- Sledovat více diagnostických oblastí při jedné aktivitě.
- Změnit pohled na diagnostickou činnost.
- Pozorovat individuální pokrok dítěte ve vzdělávání.
- Přizpůsobit si aktivity tématům ŠVP PV.
- Využít aktivity ve své práci s dětmi po celý rok.
- Přizpůsobit činnost každému dítěti vzhledem k jeho individuálním potřebám.
- Využít diagnostické portfolio k rozvoji základů pro sebehodnocení dětí.

V praxi bych doporučila realizovat tyto aktivity nejlépe třikrát do roka.



Obrázek 40 Diagnostické portfolio



Obrázek 41 Diagnostické portfolio

ZÁVĚR

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. V teoretické části jsme objasnily teoretická východiska z oblasti pedagogické diagnostiky, tvorby a obsahu diagnostického portfolia, diagnostické kompetence učitele mateřské školy. Na základě teoretických východisek z teoretické části jsme sestavily soubor aktivit diagnostického portfolia dle diagnostických oblastí pedagogické diagnostiky.

Diagnostické portfolio je nástrojem k rozvoji základů klíčových kompetencí a poskytuje informace o výsledcích a pokroku dítěte. Pomáhá učiteli při volbě výchovných a vzdělávacích strategií k podpoře individuálního vývoje dítěte.

Tato bakalářská práce může být oporou a velkou pomocí nejen pro začínající pedagogy, ale také inspirací a novým úhlem pohledu na diagnostickou činnost pro letité učitele.

Soubor aktivit diagnostického portfolia byl evaluován pomocí reflexe, která probíhala na základě pozorování všech činností a také pomocí evaluace druhé paní učitelky. Přesto, že aplikace proběhly jen ve dvou časových obdobích, byl viděn znatelný pokrok u všech dětí.

Toto téma se pro mne stalo osobní výzvou hledat nový směr při diagnostice dítěte. Studium odborné literatury jsem si rozšířila úhel pohledu na pedagogickou diagnostiku a prožila si skutečnost, že diagnostika může probíhat s radostí a nadšením nejen dětí, ale i učitele pro danou činnost. Učitel se může stát v diagnostickém procesu pro dítě nejen partnerem, ale i oporou a pomocníkem při jeho individuálním rozvoji.

Jeden moudrý pán na nejmenovaném semináři řekl větu: „*Všichni hledáme různé semináře, přednášky a lekce o dětech a přitom dostáváme každý den dar od dětí v podobě nesčetných lekcí.*“ Tato myšlenka je krásná a má velkou sílu. Dostáváme mnoho lekcí nejen do práce s nimi, ale i pro náš život. Vždyť oni jsou ti, kteří nás učí a ukazují nám, jak můžeme žít, žít s čistým srdcem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Arter, J. et al (1995). *Portfolios for Assessment and Instruction*. Washington, D. C.: ERIC
- Bacus, A. (2004). *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, s.r.o.
- Bednářová, J. & Šmardová, V. (2007). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press.
- Bednářová, J. & Šmardová, V. (2010). *Školní zralost*. Brno: Computer Press.
- Gavora, P. (2001). *Diagnostikovanie a hodnotenie žiaka vo vyučovaní*. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál.
- Chráška, M. (1988). *Metody pedagogické diagnostiky*. Olomouc: UP Olomouc.
- Jukličková-Krestovská, Z. (1985). *Pohybové hry dětí předškolního věku*. Praha: SNP.
- Karášková, V. (2004). *Cvičíme a hrajeme si*. Ostrava: Montanex.
- Kaslová, M. (2010). *Předmatematické činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe.
- Kingore, B. (2008). *Developing Portfolios for Authentic Assessment, PreK-3 : Guiding Potential in Young Learners*. Thousand Oaks, United States: SAGE Publications Inc.
- Kratochvílová, J. (2014). Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole? Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z:
http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id_org=600139&id_dokumenty=5696.
- Krejčová, V., Kargerová, J. & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál.
- Kožuchová, M., Gavora, P., Wiegerová, A., Majerčíková, J. & Hirschnerová Z.(2011). *Pedagogická diagnostika v primárním vzdělávání*. Bratislava: Mladé letá, s.r.o.
- Langmeier, J. & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing.
- Lukášová, H., Svatoš, T. & Majerčíková, J. (2014). *Studentské portfolio jako výzkumný prostředek poznání cesty k učitelství*. Zlín: Universita Tomáše Bati.
- Majerčíková, J., Kasáčová, B. & Kočvarová, I. (2015). *Předškolní edukace a dítě*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
- Mareš, J., Průcha, J. & Walterová, E. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Mertin, V. (1997). *Pedagogicko- psychologická diagnostika v činnosti učitelky mateřské školy*. Praha: Raabe.

- Mertin, V. & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- Mertin, V. & Krejčová, I. (2016). *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer.
- Mojžíšek, L. (1986). *Základy pedagogické diagnostiky*. Praha: SPN.
- MŠMT. (2018). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*.
Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>
- Nádvořníková, H. (2011). *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
- Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada Publishing. a.s.
- Průcha, J. (2002). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Průcha, J. a kol. (2016). *Předškolní dítě a svět vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer.
- Sedláčková, H., Syslová, Z. & Štěpánková, L. (2012). *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer.
- Slavík, J. (1999). *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál.
- Smolíková, K. (2007). *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV - Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. Praha: VÚP.
- Spilková, V. a kol. (2004). *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido.
- Sudoku (2019, 27 srpen). [obrázek]. Dostupné z <http://www.sigilofdreams.com/>
- Svobodová, E. a kol. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál.
- Svobodová, E. & Vítečková, M. (2017). *Osobnost předškolního pedagoga*. Praha: Portál.
- Syslová, Z., Kratochvílová, J. & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ*. Praha: Portál.
- Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada Publishing a.s.
- Syslová, Z. (2015). *Rámcem profesních kvalit učitele mateřské školy*. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: <https://munispace.muni.cz/library/catalog/book/551>
- Syslová, Z. (2015). *Rozvoj profesních a mentorských dovedností učitelů mateřských*. Brno: Masarykova Univerzita.

- Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada Publishing a.s.
- Šmelová, E. (2006). *Mateřská škola a její učitelé v podmínkách společenských změn teorie a praxe II*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Šmelová, M. & Prášilová, M. (2018). *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál.
- Tomanová, D. (2006). *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*. Olomouc: Pedagogická fakulta.
- Václavík, A. (2013). *Prezentačně-hodnotící předmětové portfolio v 7. roč. ZŠ: případová studie*. Brno: Masarykova Univerzita.
- Veteška, J. & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing a. s.
- Veteška, J. & Tureckiová, M. (2008). *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- Vingrálková, E. (2018). *Cvičení pro lepší učení*. Olomouc: Fontána.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Zelinková, O. (2001). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP PV	Školní vzdělávací program
TVP PV	Třídní vzdělávací program
MŠ	Mateřská škola
tj.	To je
např.	Například
apod.	A podobně

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Osobní list	40
Obrázek 2 Tvoření obálky	41
Obrázek 3 Měření výšky	41
Obrázek 4 Povídání o sobě	42
Obrázek 5 Kresba povolání.....	42
Obrázek 6 Skládání slov (1).....	48
Obrázek 7 Skládání slov (2).....	48
Obrázek 8 Hledání předmětů (1)	49
Obrázek 9 Hledání předmětů (2)	49
Obrázek 10 Stavebnice blocks (1)	54
Obrázek 11 Stavebnice Seva (2).....	55
Obrázek 12 Korálky (1)	55
Obrázek 13 Kamínky (2)	55
Obrázek 14 Pískovnička velká předloha (1).....	56
Obrázek 15 Pískovnička malá předloha (2).....	56
Obrázek 16 Grafomotorický list 1. a 2. aplikace	56
Obrázek 17 PH „Utíkej a dohoň“	61
Obrázek 18 Hry s míčem ve dvojicích (1).....	61
Obrázek 19 Přeskok přes kameny (1).....	62
Obrázek 20 Kruhy (1).....	62
Obrázek 21 PH „Utíkej a dohoň“ (2).....	62
Obrázek 22 Přeskok přes kameny (2).....	63
Obrázek 23 Kruhy (2).....	63
Obrázek 24 Hry s míčem ve dvojicích.....	63
Obrázek 25 Poznávání zvířat (1)	68
Obrázek 26 Tvoření množin (1).....	68
Obrázek 27 Poznávání povolání (2).....	69
Obrázek 28 Tvoření množin (2).....	69
Obrázek 29 Stavba z velkých kostek (1)	74
Obrázek 30 Výsledná stavba (1).....	74
Obrázek 31 Stavba z malých kostek (2)	75
Obrázek 32 Výsledná stavba (2).....	75

Obrázek 33 Sudoku náročnost 1	79
Obrázek 34 Sudoku náročnost 2	80
Obrázek 35 Sudoku náročnost 3	80
Obrázek 36 Sudoku náročnost 4	81
Obrázek 37 Sudoku náročnost 5	81
Obrázek 38 Sudoku náročnost 6	82
Obrázek 39 Sudoku náročnost 7	82
Obrázek 40 Diagnostické portfolio	88
Obrázek 41 Diagnostické portfolio	88

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 <i>Obsah aktivit diagnostického portfolia</i>	35
Tabulka 2 Osobní list	36
Tabulka 3 Hra s písmeny	43
Tabulka 4 Grafomotorika	50
Tabulka 5 Barevné míčky	57
Tabulka 6 Hra s čísly	64
Tabulka 7 Společná hra	70
Tabulka 8 Sudoku	76
Tabulka 9 <i>Evaluace učitelky</i>	84

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas pro rodiče

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS PRO RODIČE

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Martina Horáčková

Studentka třetího ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy

Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

Vážení rodiče,

jsem studentkou posledního ročníku na fakultě humanitních studií oboru učitelství pro mateřské školy ve Zlíně. V rámci mé bakalářské práce: „*Diagnostické portfolio jako nástroj učitele k rozvoji dítěte*“ zabývající se tématem tvorby diagnostického portfolio, bych Vás ráda požádala o poskytnutí souhlasu týkajícího se mé pedagogické práce s Vaším dítětem a následného využití fotografií z aktivit, kterých se Vaše dítě bude účastnit v rámci činností souvisejících s mou bakalářskou prací.

Níže uvedené údaje budou použity pouze pro zpracování zmíněné bakalářské práce.

S fotografováním mého syna/dcery v rámci uvedené bakalářské práce:

SOUHLASÍM – NESOUHLASÍM

Jméno syna/dcery

V dne

.....

Podpis rodičů
(zákonných zástupců)

Děkuji Vám za Vaši ochotu a vstřícnost

Martina Horáčková