

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra primární pedagogiky

Silvie Adámková

3. ročník – kombinované studium

Učitelství pro mateřské školy

**PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA DÍTĚTE
PŘI VSTUPU DO MŠ**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Jitka Petrová, Ph.D.

Olomouc

2011

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Ve Višňovém dne 25.3.2011

.....

Děkuji Mgr. Jitce Petrové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce, poskytování cenných rad a velmi vstřícný přístup.

OBSAH

Úvod	7
I TEORETICKÁ ČÁST	
1 Vývojová charakteristika dítěte v předškolním období	8
1.1 Vývoj biologický	8
1.2 Vývoj psychický	9
1.3 Vývoj sociální	11
2 Rodina	12
2.1 Funkce rodiny	12
2.2 Typy rodin	13
2.3 Struktura rodiny	14
2.4 Výchovné styly	15
3 Prostředí mateřské školy	17
3.1 Klima školy	17
4 Adaptace na mateřskou školu	21
4.1 Z hlediska rodiny	21
4.2 Z hlediska mateřské školy	22
4.3 Partnerství rodiny a školy	23
4.4 Z hlediska věku	24
4.4.1 Dítě dvouleté	24
4.4.2 Dítě tříleté	25
4.4.3 Dítě čtyřleté	26
4.4.4 Dítě pětileté	26
4.5 Adaptace v průběhu školního roku.....	27

4.6	Program úspěšné adaptace ve Školním vzdělávacím programu	27
5	Pedagogická diagnostika v předškolním věku.....	28
5.1	Pedagogická diagnostika v mateřské škole	28
5.2	Etapy diagnostického procesu	30
5.3	Diagnostika vstupní, průběžná, výstupní.....	31
6	Diagnostické metody využitelné při vstupu dítěte do mateřské školy	33
6.1	Anamnéza osobní, rodinná, sociální.....	33
6.2	Extrospektivní pozorování dítěte v přirozených situacích	35
6.3	Rozhovor	36
6.4	Vstupní dotazník.....	37
6.5	Analýza výsledků činností dítěte.....	38
6.5.1	Hra	38
6.5.2	Kresba.....	38
6.5.3	Rozbor produktů.....	39
II PRAKTICKÁ ČÁST		
7	Diagnostika dítěte při vstupu do mateřské školy	40
7.1	Cíl výzkumného šetření	40
7.2	Charakteristika respondentů	40
7.3	Popis užitých metod diagnostiky	41
7.4	Analýza získaných údajů – případové studie	42
7.4.1	Kasuistika 1	43
7.4.2	Kasuistika 2	48
7.4.3	Kasuistika 3	53
7.5	Závěrečné shrnutí a závěry	58

Závěr	59
Seznam pramenů a literatury	60
Seznam příloh	62
Anotace	

Úvod

Diagnostická činnost je jednou ze základních odborných kompetencí učitelky mateřské školy (dále i MŠ). Pedagogická diagnostika v podmínkách školy umožňuje to, že pedagožka dovede použít její prostředky a na základě znalosti individuálních a věkových zvláštností dětí předškolního věku dokáže diagnostikovat sociální vztahy ve třídě, je schopna identifikovat nadané děti a děti se specifickými poruchami učení a chování, je schopna rozpoznat sociálně patologické jevy, ovládá škálu hodnotících prostředků pro předškolní věk. Bohužel podle mého názoru není tato kompetence dostatečně odborně rozvíjena, a to i přesto, že se v současné době stále více ukazuje, jak je tato činnost důležitá při práci s dětmi dle požadavků RVP PV. Učitelky často nemají osvojeny potřebné diagnostické dovednosti, které by jim pomohly poznat vývojové úrovně jednotlivých dětí. Jako další problém se mi jeví to, že pedagogická diagnostika je používána především ve spojitosti s přípravou předškolního dítěte na vstup do základní školy. V dalších periodách věku dítěte s pedagogickou diagnostikou pracují učitelky méně, někdy téměř vůbec. Adaptace na vstup do mateřské školy je přitom ideálním obdobím, kdy můžeme pedagogickou diagnostiku významně uplatnit, a této oblasti se věnuje moje bakalářská práce.

V teoretické části považuji za nutné připomenout vývoj dítěte v předškolním období. Neméně důležitá je také rodina a samozřejmě adaptace dítěte na vstup do MŠ. V této části tato práce také popisuje smysl pedagogické diagnostiky, její etapy a zaměřuje se především na metody pedagogické diagnostiky dítěte předškolního věku.

V praktické části se dostáváme k uplatnění diagnostických činností v praxi mateřské školy. Jsou zde uvedeny případové studie, kdy učitelka mateřské školy systematicky pracovala s metodami pedagogické diagnostiky.

Přílohy obsahují příklady dotazníků, které byly na naší škole využity v souvislosti s diagnostickou činností školy a další materiály využitě při diagnostické činnosti.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Vývojová charakteristika dítěte v předškolním období

Předškolní věk je možno zasadit do dvou významných sociálních mezníků. Na samém začátku zpravidla mezi třetím a čtvrtým rokem je tímto obdobím vstup do mateřské školy a na jeho konci pak, po dosažení věku šesti (sedmi) let, nástup do první třídy základní školy.

„V tomto období dítě dále vyspívá po všech stránkách – tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky. Je velice aktivní, většinu podnětů si již opatří samo vlastním úsilím, a to diferencovaně podle svého zájmu“. (Matějček, 2005, s. 139)

„Vývoj předškolního dítěte je sledován a hodnocen v oblasti bio-psycho-sociální, ovlivněn biologickými i fyziologickými faktory vnějšího a vnitřního prostředí, genetickými faktory, průběhem nitroděložního vývoje od početí po narození“. (Čáp, Mareš, 2007, s. 225 – 228)

1.1 Vývoj biologický

V této oblasti dochází zejména ke zdokonalování pohybové koordinace dítěte, k větší hbitosti a eleganci pohybů. Mluvíme o motorickém vývoji, který rozdělujeme na hrubou motoriku a jemnou motoriku.

Termín **hrubá motorika** zahrnuje pohyblivost celého těla. Automatizuje se chůze, dítě dobře a rádo běhá, skáče, leze, hází míčem. Zvládá činnosti vyžadující složitou pohybovou koordinaci, např. jízdu na koloběžce. Větší zručnost se objevuje i v rychle narůstající soběstačnosti – dítě se zvládá obsloužit při jídle, je samostatné v hygienických návycích, částečně samostatné při oblékání.

Dochází i ke zpřesňování pohybů **jemné motoriky**. Pro tento věk má neopomenutelný význam rozvoj dovedností stříhání, lepení, modelování. Manuální zručnost se projevuje

při manipulaci s předměty různých tvarů, materiálů a velikostí. Vývoj jemné motoriky je také patrný v kresbě. Postupně je dítě schopno napodobovat čáry (vertikální i horizontální), geometrické obrazce (kruh, kříž, čtverec, trojúhelník). Vývoj formálního zpracování lidské postavy (od hlavonožce až po správné zobrazení lidské postavy) ukazuje na stále se zvyšující grafomotorické dovednosti.

„Po čtvrtém roce se vyhraňuje převaha jedné ruky, snižuje se počet „obouručních“.

Dominance jedné ruky je podmíněna převahou jedné mozkové hemisféry nad druhou, pokud je činnost obou hemisfér stejná, mluvíme o ambidextrii (nevyhraněná lateralita)“. (Čížková, 2008, s. 68)

1.2 Vývoj psychický

Není lehké obsáhnout veškeré oblasti psychického vývoje. Vývoj poznávacích procesů u předškolního dítěte probíhá velmi intenzivně a navzájem se prolíná.

V oblasti **vnímání** mají velký význam dotykové smysly (hmat, chuť) a stále více se zapojují smysly dálkové (zrak a sluchové vnímání). Vnímání má celistvý charakter, až teprve ke konci předškolního období narůstá schopnost diferencovaného vnímání, což je i požadavek pro úspěšný nástup do školy.

- hmat – rozliší vlastnosti předmětů a také je i pojmenuje
- čich a chuť – rozliší sladké, kyselé, hořké, slané
- zrak – rozliší doplňkové barvy
- sluch – analyzuje zvuky různých zdrojů – zpěv ptáků, zvuky dopravních prostředků

Myšlení předškolního dítěte má názorový a intuitivní charakter (tzv. fáze prelogická). Je vázáno na názorné poznání a ne vždy se uplatňují principy logiky. Úroveň myšlení je dle Piageta od dvou do sedmi let předoperačním stadiem vývoje, neboť dítě ještě nechápe určitá pravidla operace. Klíčovým rysem předoperačního stadia je to, že děti nejsou schopny zaměřit

svoji pozornost na více než jeden aspekt situace současně. Např. při porovnávání množství vody ve skleničce se řídí pouze její výškou, ale už ne šířkou.

V myšlení je předškolní dítě:

- egocentrické – subjektivně posuzuje dění ve vztahu k sobě
- magické – přání a fantazie dítěte zkreslují jeho úsudek
- artificialistické – dítě si myslí, že všechno kolem něj se dělá, vyrábí
- antropomorfní – sklon k polidšťování předmětů
- prezentické – vazba na přítomnost
- absolutistické – přesvědčení o tom, že všechno musí být jednoznačné a definitivní

Dítě v předškolním věku vykazuje dobrou úroveň konkrétní **paměti**, zejména ve spojení se zrakovým vnímáním – zajímá se o vizuální hry jako např. pexeso. Okolo 5 let nastupuje mechanická paměť – dítě si zapamatuje báseň, říkadlo. *„Základním rysem paměti je neustále převaha konkrétnosti a mimovolnosti, první projevy úmyslné paměti se projevují na konci předškolního věku“.* (Čížková, 2008, s. 69)

V činnostech, které patří k předškolnímu věku (kreslení, úkolové činnosti), se setkáváme s utvářením záměrné pozornosti a krátkodobé koncentrace.

V souvislosti s kognitivním vývojem dítěte nesmíme opomenout i další oblast, a to **rozvoj řeči**. Zde dochází ke zřejmému posunu ve výslovnosti jednotlivých hlásek a osvojování si nových výrazů. Slovní zásoba dítěte v šesti letech činí 3000 – 4000 slov. Skladba řeči se zlepšuje, dítě používá složitější souvětí, občas ještě chybí v užití gramatických pravidel. Dítě dokáže vyjadřovat své pocity, prožitky a potřeby prostřednictvím verbálních i neverbálních projevů. Vývoj řeči je přímo závislý na rozvoji duševních, sociálních a rozumových schopností, motorických funkcí.

1.3 Vývoj sociální

V předškolním období nadále trvá význam rodiny jako primárního prostředí, ve kterém dochází k počátečním sociálním interakcím. Vstupem do mateřské školy nastává další etapa socializačního procesu do širšího prostředí. V mateřské škole dítě navazuje další vztahy, osvojuje si nové role, ve kterých je možné pozorovat některé osobnostní vlastnosti. Kamarádké vztahy ještě nejsou trvalé, při výběru kamaráda se předškolák řídí pohlavím, zevnějškem, či atraktivitou hračky, kterou kamarád vlastní. Josef Langmeier a Dana Krejčířová (1998, s. 90) rozčleňují socializační proces do tří vývojových aspektů:

1. Vývoj sociální reaktivity – dítě se učí orientovat ve vztazích s lidmi v rodině, ale i mimo ni ve svém okolí.

2. Vývoj sociálních kontrol – na základě příkazů a zákazů se začíná s osvojováním norem chování, dítě se nachází v tzv. premorálním stadiu (po uposlechnutí/neuposlechnutí dospělého následuje odměna/trest).

3. Osvojení sociálních rolí – dítě se učí přijímat role, které od něj ostatní očekávají, s tím souvisí také očekávané chování a postoje odpovídající jeho věku, pohlaví apod.

Rozvoj sociálních dovedností je patrný ve hře. Předškolní děti jsou schopny kooperace při hře, podřizují se pravidlům. Hra je dominantní činností předškoláka. Nemalý význam má právě pro rozvoj sociálních dovedností (navazování vztahů k vrstevníkům, spolupráce, soupeřivost). Hra umožňuje dítěti aktivně se prosadit a tím i podpořit sebedůvěru ve vlastní schopnosti.

2 Rodina

„Rodina je nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu“.

(Průcha, 2003, s. 202)

2.1 Funkce rodiny

Z historického hlediska se postupem času řada funkcí rodiny mění. Některé vystupují do popředí a nabývají na závažnosti, jiné zcela vymizely, a to v návaznosti proměn společenských podmínek. Spolu s vývojem dítěte se funkce rodiny přizpůsobují danému období. Základní funkce rodiny jsou však všude stejné.

Biologicko-reprodukční funkce

Jejím cílem je zajistit pokračování generace. Důležité je, aby funkce plnila svůj význam.

To tedy nejen jedince přivést na svět, ale také o něj pečovat a vychovávat.

Funkce emocionální

Rodina poskytuje emoční uspokojení všem svým členům, i když v poslední době převažují v tomto směru některé faktory hmotné povahy. Funkce emocionální je zvláště významnou základní funkcí rodiny. Neměla by být něčím chvilkovým, tudíž je vázána na plně zralého a rozvinutého člověka a v dobrých podmínkách uspokojována rovnoměrně, tedy bez toho, že by se tak dělo na úkor ostatních. Při trvalém neuspokojování potřeby lásky, pozornosti a uznání ze strany rodičů vůči dítěti může u něho dojít k **psychické deprivaci**. Ta se pak může projevit v destruktivním chování směrem ke všemu hodnotově odlišnému, neschopnosti spolupráce či slabé vůli jedince.

Funkce socializačně-výchovná

„Rodina uvádí dítě rozhodujícím způsobem do lidské společnosti, učí ho základním způsobům lidského chování a předává mu základní kulturní statky společenství“. (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 171). Spočívá v opravdovém zájmu o dítě, v jeho výchově, v umožnění dítěti rozvíjet své schopnosti a v celkovém připravení dítěte pro samostatný vstup do společnosti. Významná je výchova dítěte a její metody.

Funkce ekonomicko-zabezpečovací

Tato funkce se vztahuje na všechny členy rodiny. Výrobní složka byla v minulosti obzvláště důležitá. V současné době se stala rodina převážně díky své převaze spotřební jednotkou, a to zcela závislou na výrobní činnosti společnosti. Určité prvky výroby si udržuje i rodina dnešní, například vnitřní činnosti rodiny a především její hmotné zabezpečení. Činnosti, jako je příprava stravy, úklid, jsou nutností, ne však koníčkem. Funkce zabezpečovací má v nejširším pojetí poskytnout členům rodiny životní jistotu. (Dunovský, 1999).

2.2 Typy rodiny

Pro potřeby praxe byl Dunovským (1999) vypracován tzv. Dotazník funkčnosti rodiny. Ten hodnotí osm diagnostických kritérií: složení rodiny, stabilita rodiny, sociálně-ekonomická situace (vycházející z věku, zaměstnání rodičů, z příjmu a bydlení rodiny, z rodinného stavu, vzdělání), osobnost rodičů (jejich zdravotní i psychický stav a úroveň jejich společenské adaptace), osobnost sourozenců, osobnost dítěte, zájem o dítě, péče o dítě. Na základě výsledků byly autorem definovány čtyři typy rodin:

Funkční rodina – v podstatě plní všechny funkce uspokojivě a z toho vyplývá, že je zajištěn dobrý vývoj dítěte a jeho prospěch. V běžné populaci se jedná až o 85 % rodin.

Problémová rodina – můžeme sledovat závažnější poruchy jedné nebo více funkcí, které však vážněji neohrožují systém rodiny či prospěch a vývoj dítěte. Rodina zvládá tyto

problémy vyřešit vlastními silami či nahrazovat za případné nárazové či časově omezené pomoci zvenčí. V naší společnosti se vyskytuje asi 12 – 13 % problémových rodin.

Dysfunkční rodina – tímto označením rodiny rozumíme, když poruchy funkčnosti bezprostředně ohrožují nebo poškozují rodinu jako celek a především vývoj a zájmy dítěte. Tyto problémy již rodina není schopna zvládnout sama, a proto je zapotřebí nabídnout řadu opatření zvenčí, označovaných pojmem sanace rodiny. Je ale zapeklité určit to, kam až podporovat takovou rodinu a od kdy se postavit s ohledem na dítě proti ní (např. zbavením rodičovských práv). Takovéto rodiny tvoří asi 2 %.

Afunkční rodina – rodina přestává plnit svůj základní úkol, většinou jsou poruchy již velkého rázu a na dítě působí škodlivě závažným způsobem nebo je dokonce ohrožují v samotné existenci. Pokusy o obnovení takovéto rodiny selhávají a jsou zbytečné; nejspokladnějším řešením bývá odebrání dítěte z této rodiny a umístění do náhradní rodinné péče. V populaci se vyskytuje asi 0,5 % takových rodin.

2.3 Struktura rodiny

Rodina úplná

Její členové sdílejí společnou domácnost a plní společensky uznané a určené role. Sdílejí-li jednu domácnost kromě rodičů a jejich dětí i další příbuzní (prarodiče, bratři a sestry se svými partnery, tety...), hovoříme o tzv. rozšířené rodině. Tzv. rodinu nukleární potom tvoří pouze rodiče se svými dětmi.

Rodina neúplná

Může vzniknout z těhotenství svobodné matky, úmrtím jednoho z rodičů nebo nejčastěji rozvodem, popř. jinak podmíněnou absencí jednoho z dospělých. Z výsledků výzkumného šetření na neúplných rodinách vyplývá, že u všech dětí z neúplných rodin bylo

sledováno více neurotických rysů nebo výchovných obtíží. Tyto děti měly problémy se začleněním se do dětské skupiny a později i potíže se školním prospěchem. (Junková in Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 173).

Rodina náhradní (náhradní rodinná péče)

V současné době se málokdy setkáváme s případy, kdy oba rodiče dítěte zemřeli. Nejčastěji systém náhradní rodinné péče řeší osudy takzvaně sociálně osiřelých dětí. Do náhradní rodiny se mohou dostat děti z původní rodiny, z porodnice, z kojeneckého ústavu, z dětského domova nebo jiného školského zařízení, ze zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, z azylového domu, ze zařízení pro osoby se zdravotním postižením.

Náš právní řád zná tyto typy náhradní rodinné péče:

- Svěření do péče jiné osoby než rodiče - § 45 zákona o rodině
- Osvojení (adopce)
- Pěstounská péče
- Pěstounská péče na přechodnou dobu
- Poručenství s péčí
- Poručenství bez péče
- Opatrovník

2.4 Výchovné styly

Dle Langmeiera a Krejčířové (1998, s. 255) rozdělujeme výchovný styl do tří základních způsobů. Je třeba ale upozornit na omezenou hodnotu tohoto rozdělení. Není totiž většinou možné přiřadit styl výchovy v rodině jednoznačně do určitého vyhraněného typu.

Musíme přihlédnout k situaci, někdy postupuje rodič liberálně, jindy autoritativně, často používá kombinaci stylů.

- Styl autoritativní - narušuje vzájemné citové vazby, brzdí rozvoj samostatnosti, dítě není přijímáno takové, jaké je, rodiče často užívají příkazy a zákazy, důraz na bezpodmínečnou poslušnost a uposlechnutí všech příkazů a zákazů bez výjimky a dlouhých diskuzí
- Styl liberální – klade důraz na co největší ponechání volnosti dítěte, nadměrně shovívavá výchova, charakteristická nízkými požadavky na dítě, jeho slabou kontrolou a častým odměňováním dítěte, nastávají problémy s plněním povinností a naplňováním společenských norem, vede k ovládnutí rodičů dětmi
- Styl demokratický – zdravá rodinná výchova, vnáší mezi rodiče nejen pochopení, ale také nesouhlas s projevy jednoho nebo druhého, respektuje dítě jako samostatnou bytost s právem rozhodování, ale také odpovědnosti, dítě se chová bezprostředně a vyrůstá z něj aktivní, samostatný, tvůrčí jedinec, který dokáže akceptovat společenské normy

3 Prostředí mateřské školy

Mateřská škola je pro dítě důležitou vstupní bránou do širší sociální společnosti. Její prostředí je tvořeno několika vrstvami, které jsou v závazném kurikulárním dokumentu nazývány jako podmínky vzdělávání. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání stanovuje, v návaznosti na základní legislativně vymezené podmínky, sedm podrobněji zpracovaných oblastí.

- Věcné podmínky
- Životospráva
- Psychosociální podmínky
- Organizace
- Řízení mateřské školy
- Personální a pedagogické zajištění
- Spoluúčast rodičů

Pokud se ale zamýšlíme nad nezbytně nutnými podmínkami předškolního vzdělávání, neměli bychom zapomínat na problematiku školního klimatu. Příznivé klima ve škole pozitivně ovlivňuje naplňování výchovně vzdělávacího procesu.

3.1 Klima školy

Je charakterizováno jako stabilní stav sociálního ovzduší, které je vytvářeno všemi zúčastněnými. Na jeho vzniku, fungování a proměnách se podílejí všichni aktéři daného systému, tj. lidé se životem školy spjatí. Systém mezilidských vztahů je dán především vztahy mezi učiteli a dětmi, mezi učiteli a ostatními pracovníky školy, mezi dětmi jako skupinami a jednotlivci samotnými. Denně do MŠ vstupují i rodiče, kteří se také podílejí na tom, jaké bude klima školy. Mezi vnější faktory, které škola může ovlivnit jen zčásti, patří celospolečenské

klima (postoje společnosti ke vzdělávání, vliv státní správy a samosprávy, limitovanost školy finančními prostředky, legislativním rámcem apod.).

To, co mateřská škola velmi ovlivní, ba přímo vytváří, jsou vnitřní faktory:

A. Organizace prostředí

Pohoda školního prostředí není dána školními prostorami samými, ale pohodu prostředí vytvářejí lidé, kteří v tomto prostředí pracují a toto prostředí navštěvují. Pro vytvoření pohody prostředí je důležité mít ve škole příznivé klima. Vytvářet takový režim, který je v souladu se zdravým stylem života. Zdravé prostředí všech prostor školy – podle platných norem.

Prostředky k dosažení cíle:

- Vhodný pracovní a odpočinkový režim dětí a učitelů s dostatkem relaxace a pohybu.
- Provádět pravidelné kontroly z hlediska bezpečnosti.
- Ochrana dětí před úrazy, násilím, šikanou a dalšími patologickými jevy.
- Mít vypracovaný organizační řád školy se všemi kompetencemi a organizační dokumentaci školy (Školní řád, Pracovní řád) a inovovat je, aby odpovídaly skutečným potřebám školy.
- Vedle vztahu nadřízenosti a podřízenosti uplatňovat i další formy komunikace (informace, rady, výměna názorů apod.)

B. Vztah učitelka - dítě

Rozhodujícím činitelem při výchově a vzdělání je učitel. Snažit se, aby učitel nebyl jenom ten, kdo rozhoduje, sděluje, řídí, kontroluje a hodnotí, ale především působil jako průvodce na cestě za poznáním, který pomáhá dětem nalézt orientaci v okolním světě. Všichni pracovníci školy se chovají k dětem jako ke svým partnerům a jsou jim zároveň rádci, poskytují jim podporu a pomoc s ohledem na jejich individuální potřeby.

Prostředky k dosažení cíle:

- Vytvářet prostředí důvěry učitelka - dítě, respektovat jeden druhého.

- Jednotlivým dětem pomáhat nenásilně k začlenění do kolektivu.
- Dodržovat „Úmluvu o právech dítěte“ v práci všech zaměstnanců.

C. Personální oblast

Prioritou školy je zaměstnávat plně kvalifikované pedagogy a pečovat o odborný růst pedagogického sboru. Ve vzájemných vztazích pracovníků vytvářet atmosféru klidu a tolerance. Uplatňovat demokratické metody vedení, znát dobře personál, umět je pochopit a vyslechnout, vcítit se do problémů jednotlivých pracovníků školy. Udržení stabilního pracovního týmu a posílení pozitivní motivace zaměstnanců.

Prostředky k dosažení cíle:

- Podporovat intenzivní výměnu informací ve škole.
- Zhodnotit pracovní náplň stávající výše úvazků, přehodnotit organizaci práce s novými pracovními náplněmi.
- Rozšířit a zkvalitnit kontrolní činnost.
- Společně promýšlet potřeby školy, koncepci rozvoje, celoroční plán školy a oblasti a cíle autoevaluace.
- Prostřednictvím společných neformálních akcí napomáhat rozvoji kolegiálních vztahů.
- Umožnit a podporovat DVPP v oblastech, které souvisí s moderními a inovačními trendy.
- Upřesňovat kritéria osobního ohodnocení, která motivují k práci a rozvoji školy.
- Vést pedagogy k sebehodnocení.
- Prezentovat konkrétní zásluhy jednotlivých pracovníků.

D. Organizace řízení

Kvalitní a dobrá organizace vytváří optimální podmínky pro úspěšné plnění poslání a cílů školy. Při vlastním organizování nezapomínáme prosazovat osobní zodpovědnost a zainteresovanost. Přesný organizační řád školy se všemi kompetencemi a organizační

dokumenty školy jasně stanovují dělbu práce, která musí odpovídat skutečným potřebám. Usilujeme o maximální informovanost pedagogů i zaměstnanců školy.

Prostředky k dosažení cíle:

- Na škole vytvořit jasný informační systém, zajišťující včasnou a přesnou informovanost všech pracovníků (roční plán, týdenní plán, provozní porady, pedagogické rady).
- Stanovit základní pravidla života školy.
- Problém nebo závažné rozhodnutí prodiskutovat a najít společné řešení.
- Rozvíjet týmovou práci.
- Promyšleně a rovnoměrně delegovat jednotlivé úkoly.

E. Materiální podmínky a vybavenost

Vliv na školní klima může mít i fyzikální prostředí. Vybavení technikou, funkčním nábytkem a také hygienické podmínky hrají roli i ve vzdělávacím procesu. Zkvalitňování materiálních podmínek na škole, zvyšování bezpečnosti, zlepšování hygienických podmínek a vylepšování estetického prostředí školy má podíl na upevňování pozitivního klimatu.

Prostředky k dosažení cíle:

- Pořizovat účelné pomůcky, rozšiřovat školní knihovnu a vhodné vybavení prostor
- Usilovat o získání finančních prostředků prostřednictvím nejrůznějších projektů a grantů (např. obnova vybavení školní zahrady).

Klima je tedy utvářené a vnímané především uvnitř mateřské školy s individuální citlivostí a očekáváním u všech rozmanitých subjektů, které mají se školou něco společného. Pozitivní klima vytváří příznivé pracovní a edukační prostředí a tím ovlivňuje i kvalitu školy, úspěšnost jejího fungování a kvalitu dosažených kompetencí absolventů.

4 Adaptace na mateřskou školu

Vstup dítěte do mateřské školy je zátěžovou situací pro dítě, pro rodiče i pro učitelky. Období, které mu předchází, je obdobím nejistoty. Vzájemnou spoluprací mateřské školy a rodiny můžeme dětem tento vývojový mezník významně usnadnit.

Dnešní děti potřebují mateřskou školu, která svým profesionálním přístupem pomůže rodině připravit optimální podmínky vzhledem k individuálním potřebám každého dítěte.

4.1 Z hlediska rodiny

Především rodiče si kladou řadu otázek, na které přinese odpověď až vstup dítěte do MŠ. Na základě vlastního pozorování mohou rodiče usuzovat, zda jejich dítě již má potřebu vyhledávat vrstevníky, zda je zralé k odloučení od rodiny a připravené na vstup do širšího sociálního prostředí. „*To, že se člověk stane rodičem, z něho nedělá odborníka na výchovu. Avšak to, že pečuje o své dítě, z něho dělá odborníka na dítě. Zná ho lépe než učitelky, psychologové, či jiní specialisté*“. (Svobodová, 2010, s. 64) Přemýšlet o vhodné mateřské škole, kterou bude dítě navštěvovat, je často prvním vážnějším krokem ve společném životě.

Dva významní čeští psychologové J. Langmeier a Z. Matějček (in Šulová, 2004, s. 5) zdůrazňují význam tří aspektů, které je nutné sledovat při umístění dítěte do předškolního zařízení:

- Míru, do jaké zařízení doplňuje rodinnou výchovu (zda jsou rodinné výchovné přístupy v souladu s institucí a kolik času tráví dítě mimo rodinu)
- Věk, ve kterém dítě do kolektivu přichází (zdůrazňují, že kolektivní výchova bude mít jiný vliv na batole, které ještě kolektivu nedozrálo a jiný na dítě starší tří let, které už spontánně dětskou společnost vyhledává)

- Vnitřní organizaci výchovy a vzdělávání v jednotlivých zařízeních, což souvisí také s osobnostními předpoklady tamních pedagogických pracovníků, s tradicemi, materiálními podmínkami, školním klimatem apod.

Pro rodiče je stále aktuální otázka, zda je vhodné malé dítě „vytrhnout“ z jeho přirozeného rodinného prostředí a umístit ho do kolektivu mezi vrstevníky pod vedení a vliv cizí, byť profesionální, autority. Dnešní rodiče dávají své dítě do MŠ s obavami i pozitivním očekáváním. Co z toho je převažující, záleží na osobní zkušenosti rodiče.

Rodiče mohou dítěti pomoci vytvářet jakýsi obraz toho, co je mateřská škola. Dítě od nich, popřípadě od sourozenců, dalších příbuzných nebo kamarádů získává informace. Je důležité, aby rodiče nastartovali pozitivní očekávání (ne přehnané) a vyvarovali se negativních projevů.

4.2 Z hlediska mateřské školy

Adaptace „nováčků“ v mateřské škole je pro zkušenou učitelku každoročním opakováním se osvědčených metod a situací. V současné době jsou pedagogické pracovníce velmi vstřícné k potřebám rodin a především dětí. Způsob adaptace a přístup k ní je nedílnou součástí výchovně vzdělávacího programu MŠ. Z pohledu učitelky je důležité, jaký je temperament dítěte, jak je schopno vyrovnávat se zátěží a zejména jakým způsobem se dítě vyrovnává se změnou. Již v této fázi lze využívat různých metod pedagogické diagnostiky. (viz. kapitola 6)

„Mateřská škola je zpravidla přístupnější novým poznatkům z psychologie a pedagogiky než běžná rodina. Její silnou stránkou jsou především znalosti a zkušenosti, jak vést dítě k účelným hygienickým návykům, jak se chovat při jídle, jak zacházet s hračkami, jak zacházet s psacím a výtvarným materiálem. V tomto směru se mateřská škola stává pro širší rodičovskou veřejnost i místem pedagogické osvěty“. (Matějček, 2005, s. 142)

4.3 Partnerství rodiny a školy

Rodiče i mateřskou školu spojuje v adaptačním období jeden velký společný cíl. Obě strany chtějí dosáhnout co nejpřirozenějšího přechodu z rodinného prostředí do kolektivního zařízení mezi vrstevníky. Velice důležitá je proto společná komunikace. Navázání vzájemného kontaktu je možné (a v naší mateřské škole hojně nabízené) ještě před samotným vstupem do MŠ. Někdy jsou tyto aktivity nazývané „program postupné adaptace“. Může se jednat o společně strávené chvíle na dětském hřišti v obci nebo o pobyt na zahrádce školy, možnost návštěvy společných akcí pro rodiče a děti, akcí pořádaných pro veřejnost. Dítě se může s maminkou přijít podívat do mateřské školy, pozná prostředí i kolektiv dětí, seznámí se s hračkami, zaměstnanci školy apod. Vše probíhá v přítomnosti matky, dítě proto není stresované odloučením a učitelka má příležitost se s dítětem pomalu seznamovat a sledovat je při interakci a komunikaci s matkou. Už v této době má učitelka také možnost rozhovoru s matkou, na jehož základě získává první diagnostické poznatky o dítěti.

Při samotném zápisu dítěte do mateřské školy je vhodné, aby se dostavili oba rodiče. Není vhodné brát mladší sourozence, kteří by rodiče rozptylovali. Tato chvíle s nádechem slavnostního okamžiku má být vyčleněna pouze pro dítě, jehož se týká. Při zápisu je ze strany MŠ vždy přítomna ředitelka, která se věnuje organizačním záležitostem s rodiči a také učitelka, která má větší možnost kontaktu s dítětem. Může ho pozorovat při výběru hraček a navazovat komunikaci. Při komunikaci s rodiči je důležité navzájem si sdělit svá očekávání, ale i závazný řád a společná pravidla soužití. Pedagogická pracovnice může rodičům poradit, jak mají dítě na pobyt v mateřské škole připravovat, co by už dítě mělo zvládnout a co naopak není přijatelné. Jde o to, aby rodiče pochopili, že učitelka se nestaví do role nadřazeného, ale do role partnera.

4.4 Z hlediska věku

Není žádným závazným pravidlem, v jakém roce věku dítě musí nastoupit do MŠ. Dítě do předškolního zařízení nastoupit nemusí vůbec, předškolní vzdělávání není ze zákona povinné. Můžeme se proto setkávat s adaptačním obdobím v různém věku dítěte.

4.4.1 Dítě dvouleté

V současné době se stalo diskutovaným tématem umístování dvouletých dětí do mateřských škol. Pohlédneme-li na tento fakt z hlediska vývoje dítěte a dnešní situaci v MŠ, nelze s tímto návrhem souhlasit. Dvouleté dítě je v nesmírně důležitém vývojovém období, kdy se režimu, hranicím a pravidlům teprve učí, a to především individuálně. Skupinové pokyny a vysvětlování nechápe. I jeho hra je individuální. Děti v tomto věku si hrají paralelně vedle sebe, jejich hra ale nemá prvky kooperace. Ta vzniká až po třetím roce věku, zde je MŠ ideálním prostředkem k jejímu rozvoji.

Nehledě na to, že mateřská škola není v současné době dostatečně personálně schopna zajistit péči o batolata. Nemůžeme předpokládat, že by v dohledné době došlo k posílení mzdových prostředků tak, aby mohly být ke stávajícímu počtu dětí přijaty další učitelky. Pokud by zůstalo personální obsazení stejné, nutně by se to muselo odrazit v práci učitelky, která by, ač nechtěně, musela věnovat zvýšenou míru svojí pozornosti péči o dvouleté dítě na úkor třídy.

Pokud ale vezmeme přijímání dětí mladších tří let jako výjimku z pravidla, můžeme se s tímto setkat. Jedná se většinou o umístění dítěte, kterému schází do tří let 3 až 4 měsíce. Pokud je dítě přiměřeně sociálně vyspělé, zvládá základní hygienické návyky a odloučení od rodičů, školský zákon toto přijetí umožňuje. (§ 34 Organizace předškolního vzdělávání (1). Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti let.)

U dítěte mladšího tří let by se měli rodiče více zaměřit na to, co u svého dítěte cíleně zdokonalovat před vstupem do MŠ. Pokud se podaří odstranit např. velký problém nesamostatnosti v jídle, usnadní to dítěti začátky docházky.

4.4.2 Dítě tříleté

V tomto věku je vstup do mateřské školy nejběžnější a převážná většina dětí ve třech letech opravdu absolvuje největší změnu ve svém dosavadním životě. Přichází většinou několik dětí, které se musí vyrovnat se změnou a někdy i prvním dlouhodobějším odloučením od maminky. Jedná se o začátek školního roku, který bývá pro učitelky nejnáročnějším obdobím. Jak už jsem zmínila v předchozím textu, nejvíce pomůže učitelce, když má o dítěti co nejširší informace.

V jednodušší situaci jsou děti z menších obcí, které se znají ze sousedství, než ty, jež nastupují do vzdálenější školky nebo školy ve městě, kde neznají nikoho. Pokud navíc rodina využije i nabídku MŠ (viz. Kapitola 4.3), je adaptace mnohem snazší. Chceme-li nováčka snáze zapojit, můžeme vytvořit například situaci, kdy ho „školkově zkušenější“, dobře adaptované dítě nenápadně ke hře přizve - dá mu za úkol něco přinést, podržet, s něčím pomoci. A učitelka má samozřejmě okamžitě příležitost chválit a oceňovat. U tříletých dětí je znakem přizpůsobování se kolektivu a režimu mateřské školy už to, že si podobným způsobem hrají vedle jiného dítěte, například dvě holčičky si nedaleko od sebe hrají s panenkami. Nápodoba je prvním krokem k pozdější spolupráci, ke společné hře s rozdělením rolí.

Lze také nabídnout rodiči možnost jeho přítomnosti v době adaptace dítěte na mateřskou školu, která se postupně podle potřeby zkracuje, až není zapotřebí vůbec. Je to však velmi individuální záležitost a to, co jednomu dítěti prospívá, druhému může naopak ubližovat a adaptaci zbytečně prodlužovat. Přínosem pro dítě je opora rodiče v neznámém

prostředí a zároveň rodič má možnost poznat prostředí, činnosti i režim MŠ. Nezanedbatelný je i přínos pro učitelku, která může poznat vztah mezi dítětem a rodičem a více se o dítěti dozvědět.

Adaptační proces je velmi důležitým okamžikem a měl by být zejména učitelkami bedlivě sledován a řízen. Spolupodílení se rodiče na tomto procesu se jeví jako velmi přínosné a pozitivní pro obě strany.

4.4.3 Dítě čtyřleté

Předpokládáme, že dítě již dospělo z vývojového hlediska k tomu, že má zájem o společnost jiných dětí a je také schopno krátkodobé separace od rodiny. Čtyřleté dítě více rozumí našemu vysvětlování a samo se dokáže uspokojivě vyjádřit. Dítě se opírá o vytvořený základ v rodinném prostředí a přenáší jej do širší společnosti. Je relativně samostatné a zajímá ho prozkoumávání a navazování dalších vazeb. Většinou již má za sebou zkušenosti s druhými dětmi, proto bývá adaptace na prostředí a kolektiv v MŠ snazší.

4.4.4 Dítě pětileté

Může nastat situace, že dítě nastupuje do mateřské školy teprve v posledním roce předškolní docházky. Adaptace většinou nebývá problém.

Pětileté děti se už umí lépe ovládat, jak po stránce tělesné, tak emoční, je přátelské a společenské, nabývá sebevědomí a začíná na ně být spolehnutí. Poznává své okolí v širším slova smyslu. Jeho obzor se rozšiřuje za hranice domova, rodiny i mateřské školy.

Pětileté dítě je již samostatné v hygienických návycích, sebeobsluže i komunikace mu, pokud je vývoj v pořádku, nedělá problém.

Mohou nastat pouze přechodné potíže se zvládnutím režimu zařízení, protože dítě kolektivní systém z domova nemá vytvořený. Tento problém ale dítě většinou zvládne během

14 dní, přizpůsobuje se nápodobou v přirozených situacích. Vhodné je, aby dítě učitelka provedla, představila mu prostory, kolektiv dětí, zaměstnance apod. Někdy se také staršího dítěte mohou ujmout jeho vrstevníci, kteří chod a dění ve škole dobře znají a nováčka s ním seznámí.

4.5 Adaptace v průběhu školního roku

Pokud se stane, že dítě přichází poprvé do mateřské školy v průběhu školního roku, musí se také adaptovat na prostředí nové mateřské školy. Většinou se rodina přestěhuje, dítě je svěřeno do péče babičky apod. Stane se, že dítě MŠ již navštěvovalo, potom je adaptace snazší a je na citlivém přístupu učitelky, jak dítě přijme již zaběhlý kolektiv dětí mezi sebe. Dítě by se nemělo cítit ostrčené, tím spíše, že v předchozím působišti zanechalo své kamarády a přestěhování rodiny či jiná změna životní situace může být pro něj stresujícím faktorem.

Jestliže dítě přichází do MŠ úplně poprvé, jsme s adaptací na úplném začátku. Měli bychom se seznámit s rodinnými vztahy, nejlépe si promluvit s rodiči formou neformálního rozhovoru, dozvědět se co nejvíce informací o dítěti. Učitelka vždy volí citlivý přístup komunikace, nikdy nesmí jít za hranice etiky.

4.6 Program úspěšné adaptace ve Školním vzdělávacím programu

Adaptační program mohou mateřské školy zařadit do svého Školního vzdělávacího programu. MŠ Tvořihráz, okres Znojmo je jednotřídní, téměř rodinná, vesnická organizace pro předškolní vzdělávání a má sestaven svůj plán aktivit, které pomáhají uvést dítě do kolektivu vrstevníků. Dítě je připravováno na odloučení od rodičů a pozvolna si zvyká na prostředí i pracovníky školy. Otevřenost a oboustranná spolupráce je samozřejmostí a především pak vzájemná blízkost je velkou výhodou obyvatel žijících na vesnici.

5 Pedagogická diagnostika v předškolním věku

Dříve, než se začneme podrobněji zabývat pedagogickou diagnostikou v předškolním věku, je třeba charakterizovat základní pojmy.

„Pedagogická diagnostika je speciálně pedagogická disciplína, která se zabývá objektivním zjišťováním, posuzováním a hodnocením vnějších a vnitřních podmínek i průběhu a výsledku výchovně vzdělávacího procesu. Na základě těchto zjištění jsou potom vyslovovány prognostické úvahy a navrhována pedagogická opatření“.

(Chráška in Zelinková, 2001, s. 11).

5.1 Pedagogická diagnostika v MŠ

Vedení pedagogické diagnostiky u dětí v MŠ má smysl, pomáhá-li danému dítěti v jeho dalším rozvoji a závěry jsou využívány pro konkrétní opatření ve prospěch dítěte. Rámcový vzdělávací program ukládá učitelkám MŠ, aby hodnotily a dokonce zaznamenávaly vzdělávací výsledky, tedy posuny ve vzdělávání a vývoji jednotlivých dětí. Často vedení pedagogické diagnostiky přispívá k včasnému odhalení a nápravě smyslových poruch, k rozpoznání výchovně vzdělávacích obtíží, sociálních a zdravotních zvláštností. Naším cílem není to, aby byly všechny děti stejné a stejně chovaly, ale aby byly všechny šťastné a spokojené. Při každodenní práci sledují učitelky v MŠ chování, jednání i dovednosti a schopnosti dítěte. Vývoj dětí je rychlý a proměnlivý a naše záznamy by nám měly usnadnit orientaci v individuálních pokrocích dítěte.

Význam diagnostiky pro výchovu a vzdělávání

Pedagogická diagnostika napomáhá poznání dítěte či celé skupiny dětí, na jehož podkladě je vhodné plánovat výchovně-vzdělávací práci. Je důležitá i pro hodnocení výsledků výchovných a vzdělávacích aktivit. Otázka diagnostiky v předškolním věku je důležitá

v heterogenních třídách. Je složité plánovat a nachystat denní program bez důkladné znalosti vývojových a osobnostních charakteristik dětí. Významný dopad může mít diagnostika v případě, že do třídy přichází nová učitelka. Zaběhlý systém záznamů o dětech jí může pomoci v základní orientaci o nich. Důležitá je diagnostika v posledním ročníku předškolního vzdělávání před nástupem do základní školy, tedy především při řešení školní zralosti a školní připravenosti dítěte.

Význam diagnostiky pro dítě

Vytvořením programu, vycházejícího z individuálních potřeb dítěte, může dojít k rozvoji zájmu o dané činnosti, a tak i k podpoře jeho dalšího rozvoje. Učitelka mateřské školy by měla umět posoudit vývojovou úroveň jednotlivých dětí, neboť jen pouhý věk dítěte jí nemůže sloužit v dobré orientaci v tom, co již dítě umí, co dovede. Pokud budou úkoly příliš jednoduché, dítě může ztrácet motivaci. Jsou-li úkoly příliš těžké, může být dítěti vnucen pocit jeho nedostatečnosti. Nejedná se ale přitom o posouzení pouhé mentální vyspělosti, ale o komplex bio-psycho-sociálních vlastností. Při tom je důležitá znalost vývojové, sociální a pedagogické psychologie a psychologie osobnosti.

Kromě individuálních vývojových zvláštností musí učitelka umět posoudit osobnostní a pracovní charakteristiky dítěte. Na nich záleží, jak by měla být činnost realizována, jak dlouhý čas dítě potřebuje na řešení úkolu, kdy potřebuje změnu v úkolech. Nezanedbatelný význam diagnostiky nacházíme u dětí se speciálně vzdělávacími potřebami (děti hendikepované, s vývojovými deficity, z jiného sociokulturního prostředí, dysfunkčních rodin), kde vyváženě připravený program může mít pro dítě korektivní a doplňující účinky.

Význam diagnostiky pro rodiče

Přínos z diagnostického procesu dětí v průběhu docházky do mateřské školy mohou mít i rodiče. Cílem by mělo být postihnout, v čem je dítě dobré, co je jeho kladem, na čem

může stavět a naopak, kde má mezery, co by bylo nutné ještě více rozvíjet, na co se zaměřit. Učitelka může pravidelně podávat informace rodičům, jak si dítě osvojuje dovednosti, jaké dělá pokroky, jak je schopno komunikovat s vrstevníky atd. Důležité je však, aby rodina neměla pocit, že je dítě sledováno. Rodiče můžeme také pozvat k účasti na výchovně vzdělávací práci. Tehdy mohou sledovat a pozorovat dítě v jiné situaci než doma, mohou je vidět ve srovnání s vrstevníky. Tato návštěva může být inspirací, jak s dítětem pracovat v rodinném kruhu. Informace rodičům, vyplývající z diagnostiky, jsou důležité především před očekávaným nástupem do základní školy. Učitelka, která dítě vede, zná jeho přednosti i nedostatky, dovede vyhledat ke spolupráci odborníka pro posouzení školní zralosti.

5.2 Etapy diagnostického procesu

„Proces diagnostikování sestává z více strukturních elementů a kroků. Některé následují vždy v určitém pořadí, jiné se vyskytují paralelně či simultánně nebo se cyklicky opakují v určitém intervalu. Diagnostická činnost se realizuje ve čtyřech až pěti zřetelných etapách“. (Tomanová, 2006, s. 18)

1. Přípravná etapa

Formulace diagnostické otázky a diagnostického cíle. Podnět k diagnostice může vycházet z aktuální pedagogické situace, od rodičů, z třídního vzdělávacího programu nebo z projevů dětí. Diagnostik vyslovuje předběžnou hypotézu, volí strategii, postup, stanovuje cíl.

2. Realizační etapa

Jedná se o získávání diagnostických údajů za pomoci zvolených metod. Je nutné dodržet validitu a stabilitu získaných dat. Tato etapa úzce navazuje na předchozí – diagnostik musí mít dobře zvládnutý stupeň připravenosti. Měl by vyvíjet aktivitu k získání co nejširšího okruhu údajů.

3. Etapa zpracování získaných údajů

Velmi důležitá část diagnostického procesu. Zabývá se tříděním a analýzou diagnostických údajů. Může jít o kvalitativní (portfolio nebo kasuistika) nebo kvantitativní (statistický) charakter zpracování.

4. Etapa vyhodnocení a interpretace získaných dat

Jde o odpovědi na diagnostickou otázku. Musíme přesně a srozumitelně formulovat nález a sledovat příčiny úspěchu či neúspěchu ve vztahu ke zjištěnému chování. *„Aby mohly být správně interpretovány zjištěné projevy, doplňuje učitel získaná data informacemi získanými dalšími diagnostickými postupy“* (Tomanová, 2006, s. 19)

Hodnocení lze reprodukovat ve formě soudu, písemného sdělení, kasuistiky apod.

5. Finální etapa

Je stanoven diagnostický závěr – formulována prognóza a je rozhodnuto o souboru opatření. Zde je třeba brát ve zřetel nezastupitelnou úlohu zpětné vazby a zpětné informace. Pedagog sleduje účinnost opatření a potvrzuje si jejich správnost a efektivitu. Stane se, že v případě neúspěchu je nutné revidovat hypotézy, stanovit jiný diagnostický postup, navrhnout jiná alternativní opatření apod.

5.3 Diagnostika vstupní, průběžná, výstupní

Dítě, které nastupuje do mateřské školy, má již za sebou určitou historii, přichází z nějakého konkrétního rodinného prostředí s jeho specifickým klimatem, režimem, zvyklostmi, rituály, výchovnými metodami a postoji. V první fázi poznávání dítěte bychom se měli soustředit na získávání informací o dosavadním průběhu jeho vývoje, o vztahovém rámci, ve kterém žije. Snahou vstupní diagnostiky je celistvé poznání dítěte a následný individuální přístup.

Průběžný záznam o dítěti vypovídá o dlouhodobějším sledování dítěte. Uskutečňuje se v prostředí MŠ. Jeho průběžným cílem je utvoření zřetelného obrazu o dítěti, silných a slabých stránkách, případných specifik a možností. Konečným cílem je identifikace potřeb dítěte jako prostředek pro individuální přístup (dítě a jeho možnosti vývoje jsou závislé na rozpoznání individuálních potřeb, jedině tak můžeme přispět ke spokojenosti dítěte a k jeho správnému fungování). Slouží také k posouzení pokroků dítěte, správného pedagogického přístupu a efektivity užitých metod rozvoje. Umožňuje nám zpětnou vazbu a případné nedostatky včas změnit.

Výstupní diagnostika se zaměřuje na vyhodnocení maximálního dosažení klíčových kompetencí předškolního vzdělávání. Posuzujeme školní zralost a školní připravenost. Hodnotíme také průběh výchovy a vzdělávání za celé předškolní období. Při této diagnostice může učitelka v případě podezření nebo odhalení specifických vývojových poruch spolupracovat nejen s rodinou, ale i s pedagogicko-psychologickou poradnou. Výstupní diagnostika je i dobrým zdrojem informací pro rodiče i pro základní školu, kam dítě vstupuje.

6 Diagnostické metody využitelné při vstupu dítěte do MŠ

6.1 Anamnéza osobní, rodinná, sociální

„Anamnéza je jednou z metod, jejíž pomocí získáváme takové informace z uplynulého života dětí, které mohou přispět k objasnění současného stavu. Podle zaměření rozlišujeme anamnézu osobní, rodinnou a školní. Školní anamnéza vlastně pro menší děti zastupuje to, čemu se u starších klientů říká anamnéza sociální“. (Zelinková, 2001, s. 31)

Můžeme použít dobře strukturovaný dotazník, za přínosnější je však považován rozhovor s rodiči. Ten více přispěje k navázání kontaktu, utvoření vztahu a případné pozdější spolupráce.

Rozhovor by měl být vedený v klidné a vstřícné atmosféře. Učitelka by měla rodičům vysvětlit důvody, které ji vedou k „vyptávání se“. Anamnéza poskytuje učitelce informace, jež jí mohou pomoci usnadnit adaptaci dítěte na nové prostředí MŠ, umožnit poznání osobnosti dítěte, získat ucelenější pohled na posouzení jeho dosažených schopností k různým výkonům a na základě toho volit přiměřené výchovné a vzdělávací působení. Zároveň musí respektovat míru otevřenosti, jakou jsou rodiče schopni poskytnout. Jde o citlivou záležitost, proto je samozřejmostí ujištění rodičů o diskrétnosti a využití údajů pouze pro potřeby předškolního zařízení.

Anamnéza osobní

V osobní anamnéze se setkáváme s údaji z prenatálního a perinatálního období a také z období do nástupu do mateřské školy.

Patří sem anamnéza dítěte v těchto oblastech:

- zdravotní stav – nemocnost dítěte, chronická onemocnění, zda je dítě v péči nějakého odborného lékaře, zda užívá medikaci, zda má zdravotní omezení, zda bývá unavené, režimové a výživové zvyklosti...

- vývoj řeči – kdy začalo mluvit, kdy mu začalo být dobře rozumět, jak dítě komunikuje, zda má nějaké obtíže v řeči, zda navštěvují logopeda, jestli umí říkanky, písničky...
- sociální chování, adaptabilita – přizpůsobivost změnám prostředí, režimu, jak se dítě chová k cizím lidem, k dětem, v nových situacích, jak snáší separaci od rodičů, jak reaguje v konfliktních situacích...
- zájmy a návyky – zda je dítě zvyklé na nějaké rituály, čím se rádo zabývá, co ho uklidní, co na něj platí, co ho motivuje, jaké má rádo hračky, zda rádo kreslí, tvoří ...
- motorický vývoji a jeho zvláštnosti – kdy začalo chodit, jezdilo na koloběžce (na kole), zda je obratné, jaký vyhledává pohyb, jak zvládá sebeobsluhu a hygienické návyky, zda je pravák či levák, nebo zda ruce ještě střídá...
- specifika – samotářství, agresivita, extrémní v míře aktivity (hyperaktivita, hypoaktivita), zlozvyky, dráždivost, úzkostnost, fobie, přecitlivělost, emoční labilita...

Obecně je důležité vědět, co již dítě zvládá a v čem bude potřebovat podporu, pomoc.

Anamnéza rodinná

Rodinná anamnéza je zaměřena na zjišťování všech dostupných údajů o rodičích, prarodičích a sourozencích se zřetelem na možný vliv dědičnosti, výskytu chorob, patologických úchylek, vrozených vývojových vad, nadání, sklonu, výskytu laterality, specifických chorob apod. Je nutno dát pozor na ukvapené závěry, mnoho získaných údajů má velmi intimní charakter. Při rozhovoru s rodiči se snažíme získat informace, které mohou vést k odhalení příčin obtíží a na základě nich hledat vhodnou cestu jejich řešení.

Sledujeme tyto oblasti:

- složení rodiny – rodina úplná, neúplná, vícegenerační, sourozenci v rodině, jejich věk, vztahy mezi rodinnými příslušníky, socio-kulturní úroveň rodiny...

- výchova – jaký je v rodině výchovný styl, emocionální klima, používání odměn a trestů, metody usměrňování dítěte, míra volnosti, důslednosti, hodnotový systém...
- obtíže – nápadnosti chování, nevladatelnost, jiné problémy...

Anamnéza sociální

Zaznamenáváme si způsob zvykání (postupné zvykání za přítomnosti rodiče, na zkrácený počet hodin až po celý den). Zda adaptace probíhá bez problémů nebo s drobnějšími potížemi (co je způsobilo, jak se vyřešily). Pokud je adaptace problematická či prodloužená, všímáme si, proč tomu tak je. (Např. zda se objevují pouze při separaci od rodičů v šatně, nastávají pouze po nemoci, při změně učitelek, zda souvisejí s režimem mateřské školy, s některými aktivitami či pouze změnou aktivit, se zapojením mezi děti...) Pozornost věnuje i tomu, jak adaptační období prožívají rodiče. U některých dětí se mohou objevit i projevy dysadaptace, jako je pláč, úzkost, emocionální labilita, ranní nevolnosti, agresivita, negativismus, nemluvnost, koktání,... Samotný průběh adaptace také významně ovlivňuje fakt, zda rodiče využívali adaptačního programu mateřské školy před samotným nástupem dítěte do MŠ.

6.2 Extrospektivní pozorování dítěte v přirozených situacích

Metoda pozorování je nejčastější technikou při diagnostické činnosti učitelky mateřské školy. Pedagog ve své práci používá tuto metodu prakticky neustále v průběhu svého působení. V předškolním věku využíváme zejména extrospekce dítěte dospělým a pozorujeme dítě v obvyklých situacích.

Pozorování lze rozdělit podle vztahu k objektu pozorování na přímé a nepřímé a podle délky pozorování na krátkodobé a dlouhodobé. Z hlediska počtu pozorovaných dětí dělíme pozorování na individuální a skupinové. Pokud se pozorovatel nepodílí na sledovaném

procesu, hovoříme o pozorování nezúčastněném, je-li v procesu přímo zapojen, mluvíme o pozorování zúčastněném.

Dle Tomanové „*pozorování spočívá v záměrném a plánovitém vnímání jevů, které sledují určitý cíl*“. (Tomanová, 2006, s. 32)

Pozorování nazývané strukturální (systematické, formalizované, kontrolované) předpokládá vytvoření obsahových kategorií pro daný sledovaný jev. Nastane-li očekávaný jev, zaznamenáme ho do předem připraveného záznamového archu pro pozorování. Tento styl je snadnější pro vyhodnocování. Podkladem může být interaktivní vyšetření založené na hře. Lze postupovat čtyřmi způsoby:

- dítě si hraje samo (dospělý pozoruje)
- dítě si hraje s ostatními dětmi/dítětem (dospělý pozoruje)
- dítě si hraje s dospělým (druhý dospělý pozoruje)
- dítě si hraje s dospělým (dospělý je ten, který dělá současně vyšetření)

U nestrukturovaného pozorování je postupováno tak, že pedagog zapisuje (zaznamenává verbálně, videozáznamem) jevy, které v průběhu činnosti z chování dítěte registruje. Pozorovatel pořizuje datové záznamy a poznamenává si postřehy, kterými se chce později zabývat. Závěr pozorování tvoří analýza výsledku pozorování. Cílem této metody ovšem není pouze popis skutečnosti, registrace faktu, ale pozorování by mělo vést k zpřesňování nebo tvorbě hypotéz. Vypozorování určitého jevu se může stát podnětem k další komplexnější diagnostice.

6.3 Rozhovor

Při volbě této metody záleží především na správném kladení otázek. Chceme-li se dozvědět informace co nejpřesněji a nejobjektivněji, musíme dát pozor na nevhodné otázky v nevhodnou dobu. Ty by mohly získané informace zkreslit. Zkoumaná osoba je podněcována

cílevědomými otázkami k verbálnímu vyjadřování. Jedná se o vzájemnou interakci dvou nebo více osob, přičemž každá z nich má svou úlohu. Rozhovor s dítětem je třeba odlišit od rozhovoru s dospělým. Ve vztahu k dítěti v předškolním věku musíme vést rozhovor adekvátně dítěti, které ještě nemá rozvinuté vyjadřovací schopnosti. Dítě dokáže ale odhalit své city, zájmy, postoje.

Diagnostický rozhovor zaměřujeme i na rodiče dítěte. Při jeho realizaci nezapomínáme na takové zásady, jako je dobrovolnost, seznámení s cílem rozhovoru, s délkou trvání. Zvláštní formou rozhovoru je anamnestický rozhovor, v němž získáváme údaje o dosud proběhnutém vývoji dítěte a jeho podmínkách.

Tomanová (2006, s. 53) uvádí tři druhy rozhovoru – interview

- strukturované (standardizované, řízené)
- nestrukturované (volné)
- a polostrukturované interview (pevná strategie, volná taktika)

6.4 Vstupní dotazník

Dotazník je postaven na písemném zpracování a dotazování. Při přípravě dotazníku je třeba se zamyslet a přesně určit cíl dotazníkového šetření, logicky a stylisticky správně připravit konkrétní otázky. Údaje, které zjišťujeme, by neměla rodina považovat jako ohrožující. Využitelnost dotazníku je při vstupu dítěte do MŠ, kdy potřebujeme zjistit objektivní informace o rodině a dítěti, jako je např. datum narození, bydliště, pracoviště rodičů, telefonní spojení apod. Naše mateřská škola využívá dotazník, který poskytuje osobnostní údaje o dítěti – o jeho individuálních vlastnostech, zájmech, schopnostech a potřebách.

6.5 Analýza výsledků činnosti dítěte

6.5.1 Hra

Hra je specifická činnost v životě člověka a nejpřirozenější činností v předškolním věku. Cenné informace pro poznání osobnosti dítěte získáváme sledováním při hře. Posuzujeme, jak se děti staví k hernímu úkolu, jsou-li tvořivé, vytrvalé a důsledné, který typ her preferují, jak se podřizují pravidlům hry, jak komunikují s vrstevníky, jak spolupracují, zda vyhledávají kolektivní hry. Všimáme si, jak se dokážou soustředit, jak využívají svých zkušeností, zda umí hodnotit své chyby, jak snášejí neúspěch. Hra je prostředkem k sebevyjádření, a proto vypovídá také o prožitcích dítěte a jeho aktuálním psychickém rozpoložení. Nedostatky, které odhalíme, ukazují směr našeho dalšího působení, abychom dostatečně rozvíjeli patřičné vlastnosti a schopnosti.

6.5.2 Kresba

„Dětská kresba představuje originální výpověď o psychickém světě dítěte, pomocí výtvarného projevu můžeme poznat lépe schopnosti dítěte, jeho problémy a v neposlední řadě nám výtvarný projev umožní seznámit se s tím, jak děti vidí svět, jak reagují a vyrovnávají se se svým okolím“. (Čížková, 2008, s. 76)

K diagnostickému účelu bývá využívána kresba postavy, kresba rodiny, začarované rodiny, kresba stromu. Není jednoduché interpretovat kresbu, a proto je zpravidla využívána psychology při speciálním vyšetření. V MŠ můžeme z hlediska kresby lidské postavy usuzovat na dosažený stupeň vývoje vzhledem k věku dítěte (úroveň motoriky, úroveň zrakové percepce, doba soustředění apod.), ale i osobnostní prožitky, problémy. Vhodné je kresbu doplnit rozhovorem, při kterém se dozvídáme více od autora kresby. Prostřednictvím kresby můžeme také s dítětem navázat kontakt. Dítě se při malování může uvolnit, snížit celkové napětí, nejistotu.

6.5.3 Rozbor produktů

Další poznatky k diagnostice dítěte získáváme rozbořením výsledků jeho činností. Sledujeme je po stránce obsahové (proč a co je vytvořeno) i formální (jak kvalitní je provedení, zda odpovídá požadavkům pro ten který věk), posuzujeme postup, jakým dítě pracovalo, pozornost i paměť, logické myšlení, nápaditost, zručnost i jeho vnímání okolního světa. Můžeme tak usuzovat na vývojové charakteristiky, ale i osobnostní prožitky, problémy. Pak lehce vytipujeme děti nadané, talentované nebo něčím výjimečné. Jejich zájem je třeba podpořit a rozvíjet dalším vhodným působením.

II PRAKTICKÁ ČÁST

7 Diagnostika dítěte při vstupu do mateřské školy

7.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem praktické části bakalářské práce je poukázat na možnosti využití pedagogické diagnostiky při vstupu do mateřské školy u konkrétních dětí v konkrétních případech. V návaznosti na diagnostický proces pak navrhnout pedagogická opatření pro snadnější adaptaci dětí. Blíže se zaměřím na tři vybrané děti ze skupiny v adaptačním procesu, provedu u nich podrobnou diagnostiku a ze zjištěných údajů pak vyvodím závěry pro další pedagogickou činnost.

7.2 Charakteristika respondentů

Diagnostické šetření jsem prováděla ve vesnické jednotřídní Mateřské škole Tvořihráz, okres Znojmo. Zaměřila jsem se na diagnostiku nově přichozích dětí, tedy dětí v adaptačním období pobytu v mateřské škole.

Údaje o dětech jsem sbírala od 31.3.2010 (termínu zápisu do MŠ) do prosince 2010. U tří dětí (dvou chlapců a jedné dívky) jsem podrobněji zaznamenala veškeré údaje, včetně pedagogického opatření. Záměrně jsem si vybrala dvě děti, u kterých rodina využívala adaptační program, a jedno dítě, u kterého k tomuto vyživání nedošlo. Jména všech dětí byla změněna.

Výchozí předpoklady:

1. Zaměřuji se na děti v adaptačním procesu do MŠ, lze předpokládat, že některé děti bude třeba sledovat podrobněji s využitím pedagogické diagnostiky.
2. Lze předpokládat, že závěry diagnostického procesu se promítnou do konkrétních pedagogických opatření.

7.3 Popis užitých metod diagnostiky

Popsané níže uvedené metody jsem aplikovala u všech konkrétních dětí. Ve výčtu uvádím všechny techniky, které byly zařazeny do diagnostického procesu připravovaného pedagogickou pracovnící. Zvolila jsem přístup **kasuistický** (případový), který sleduje co nejvíce rysů, vlivů, příčin chování jedince tak, aby byl posouzen komplexně.

Neformální rozhovory

Neformální rozhovory probíhaly v situacích, kdy rodiče dítěte využili nabídku MŠ v předcházejícím školním roce a navštívili akce pořádané pro rodiče a děti, pro veřejnost. Maminky také využívaly možnost návštěvy s dítětem na zahradě školy nebo možnost připojit se ke kolektivu na vycházce, na výletě apod.

Dotazník pro rodiče nově příchozích dětí do MŠ

Tento dotazník obdrželi rodiče při první informativní schůzce, která se konala před začátkem nového školního roku, tedy před nástupem nově příchozích dětí. Rodiče byli na této schůzce informováni o organizačních záležitostech, vzdělávacím programu školy, školním řádu atd. Hovořili jsme zde o záležitostech, které není potřeba projednávat individuálně. Souhrnné důležité informace obdrželi rodiče v brožuře každoročně sestavované kolektivem naší MŠ. (Příloha č. 2)

Diagnostický list dítěte

Slouží k získání prvotních informací o dítěti pro učitelku, vyplňují ho rodiče nově příchozích dětí. (Příloha č. 1)

Formální rozhovor (anamnestický rozhovor)

Slouží ke zjištění anamnestických údajů od rodičů, podle nichž si učitelka může sestavit obraz osobnosti dítěte, který pak nadále doplňuje na základě svého vlastního diagnostického šetření. Uskutečňuje se individuálně po dohodě učitelky a rodiče na společném termínu.

(Příloha č. 3)

Pozorování prosté

Děti byly pozorovány při všech aktivitách, které jsou v mateřské škole uskutečňovány.

- ve spontánních činnostech (především volné hře)
- při řízených aktivitách
- během stravování
- při odpočinku a hygieně
- při pobytu venku

Pozorování strukturované

Při strukturovaném pozorování byl využit herní dotazník. (Příloha č. 4)

Údaje vyplývající z pozorování hry byly zaznamenávány i do diagnostického záznamu o dítěti. (Příloha č. 5)

Analýza výsledků činností dítěte

Během pobytu v MŠ jsem shromažďovala práce a výtvary dětí. Sledovala jsem chlapce i dívku při praktických činnostech v kolektivu ostatních dětí v prostorách budovy i na zahradě školy.

7.4 Analýza získaných údajů – případové studie

Kasuistiky dětí byly zpracovány na základě všech využitých metod. Veškeré poznatky byly pečlivě sbírány a analyzovány, případně dle potřeby doplňovány. Učitelka mateřské školy pracovala systematicky, prohlubovala si znalosti o dětech, doplňovala odborné znalosti dle potřeby a na základě pedagogické diagnostiky učinila závěrečná pedagogická opatření.

7.4.1 Kasuistika 1

Jméno: Petřík

Datum narození: prosinec 2006

Věk v době nástupu do MŠ: 3 roky 9 měsíců

Sestavení kasuistiky: říjen 2010

Osobní anamnéza:

Petřík se narodil jako druhorozené dítě v plánovaném těhotenství. Porod proběhl bez komplikací. Kromě občasných viróz a zánětů průdušek neprodělal Petřík žádné závažné nemoci. Dle vyjádření matky začal chodit brzy, další motorický vývoj probíhal v normě. Chlapec je velmi živý, neustále v pohybu. Vývoj řeči se začal vyvíjet po jednom roce, objevily se první slabiky, ale pak se vývoj řeči příliš neposouval. Dítě si začalo vytvářet svůj slovník, kterému rozumí jen blízké okolí. Pediatr konstatoval opožděný vývoj řeči a doporučil matce nástup do kolektivu.

Rodinná anamnéza:

Petřík žije v úplné rodině. Matka (29 let) a otec (31 let) žijí ve společné domácnosti v rodinném domě. Oba rodiče mají středoškolské vzdělání. Matka si hledá práci po mateřské dovolené, otec pracuje ve stavební firmě. Starší sestře Kláře je 6 let, navštěvovala stejnou MŠ a nyní jde do první třídy. Ve vedlejším rodinném domě žijí rodiče otce, rodiny jsou na sebe úzce vázané, jejich vztahy jsou na velmi dobré úrovni. Všechny funkce plní rodina na velmi dobré úrovni. Úskalí bude pouze ve výchovném stylu matky – příliš úzkostlivý a opečovávající s občasnými vysokými nároky. Matka se nemůže smířit s větší živostí chlapce, myslí si, že pobyt v předškolním zařízení nezvládne. Příliš srovnává obě děti, které jsou ale zcela odlišné. Klárka je spíše klidnější, na svůj věk velice uvědomělá a chytrá. Otec je brán především jako autorita, na jehož příkazy reaguje Petřík pláčem nebo vztekem.

Sociální anamnéza:

Vzhledem k tomu, že Petříkova sestra již mateřskou školu navštěvovala, probíhal vzájemný kontakt již v tomto období. Celá rodina se zúčastňovala společných aktivit v prostředí školy i mimo ni. V užším kontaktu, co se týče adaptace, jsme s maminkou a Petříkem byli od 31.3.2010. Maminka občas přicházela s Petříkem na zahradu, nebo se připojila na vycházce. V této době nebyl žádný problém, Petřík si hrál s dětmi i se sestrou, maminku „nepotřeboval“. Při samotném nástupu do MŠ už sestra navštěvovala 1. třídu ZŠ, proto se matka obávala, zda nebude tento fakt ku škodě adaptaci. První týden chodil chlapec pouze na dopoledne. Problém byla komunikace, děti mu nerozuměly a učitelky také odhadovaly spíše z jeho neverbálních projevů. Během adaptace se projevíly tyto problémy: plačtivost, problém s odpoutáním se od matky, zapojení se do kolektivu, občasný vztek při vzniklém problému. Bylo nutné provést podrobnější vstupní diagnostiku a učinit pedagogická opatření.

Pedagogická diagnostika:

Motorika

Petřík se pohybuje lehce, vzpřímeně, pohyby jsou koordinované, pohyb vyhledává, zvládá i chůzi po schodech s přidržováním se zábradlí. Běhá s jistotou, leze, skáče snožmo, hází míčem, ale neumí ho chytit, plazí se po břiše. Velice rád hraje na honěnou, zapojuje se do všeho spojeného s pohybem. Někdy je neobratný při manipulaci s předměty, není to ale úmyslně, spíše za to může jeho zbrkllost. V jemné motorice nemá výraznější problémy, stříhat umí přiměřeně svému věku, výtvarné činnosti příliš nevyhledává, má ještě nesprávný úchop tužky. Kreslí pravou rukou, ale u jídla někdy používá levou. Zajímá se o konstruktivní stavebnice, kostky, auta. Při činnostech, které ho baví, vydrží delší dobu, staví kostky na sebe, postaví garáž pro auto, rád si hraje se zvířátky a staví jim ohrady. Po takové činnosti ale potřebuje nadměrně kompenzovat klidnou aktivitu pohybem.

Sebeobsluha

Při oblékání je samostatný částečně, potřebuje pomoci se správným nachystáním oděvu, obuv má často obráceně, zapínání zipu nezvládá. Při vysvlékání je většinou nejrychleji hotový, ale neurovná si své věci. Jídlo zvládne samostatně, lžiči nedrží správně, ale při upozornění ví, jak na to. Čistotu při stolování ještě neudrží, i když se snaží. Běžně rozlévá pití, ale zkouší utřít rozlitou tekutinu. Při zacházení s hračkami je neopatrný, vše musí prozkoumat. Neumí použít kapesník, dojde si na toaletu, umytí rukou se mu musí připomínat.

Zrakové vnímání a paměť

Jako klidovou činnost má rád skládání pùlených obrázkù, vkládání barevných kolíčkù, z rodiny zná princip hry pexeso, hru zvládne se sníženým počtem dvojic a s motivujícími obrázky (traktory). Poznà základní barvy, ale nepojmenuje je, pouze ukáže nebo přiřadí. Odliší předměty v jiné velikosti. Skládat klasické puzzle ho nebaví, i když jednoduché zvládne.

Sluchové vnímání a paměť

Rozliší zvuky, problém má s určením jejich směru. Vytleskání jednoduchého rytmu zvládne (pouze dvojslabičná slova), sluch má v pořádku.

Vnímání prostoru

Ukáže nahoře a dole, uvnitř a venku.

Základní matematické představy

Třídí předměty podle pokynů malý x velký, krátký x dlouhý, hodně x málo, ukáže stejně kostek. Zvládá počet do tří. Poznà kruh a čtverec, ale sám je nepojmenuje.

Řeč

Jeho řeč je nesrozumitelná, má svůj vlastní slovník. Při vyjadřování používá nonverbální komunikaci, citoslovce. Naznačí svoje jméno (Pe...). Komunikace s dětmi mu dělá problémy, neboť děti mu nerozumí, občas se za to vzteká. Pasivní slovník má na vynikající úrovni.

Maminka očekává, že se ve školce rozmluví. Při návštěvě logopedky v září 2010 se styděl a téměř nekomunikoval, schovával se za matku. Logopedka navrhla další návštěvu po adaptační době cca třech měsících pobytu v MŠ.

Nelze ani odhalit nesprávnou výslovnost hlásek, neboť projev není dostačující. S matkou i sestrou dokáže komunikovat živěji, jelikož mu rozumějí. V řečovém projevu může být i problém v matce, příliš pečující výchova nedává Petříkovi moc šance k sebevyjádření. Především matka plní všechna jeho přání, zároveň má ale vysoké požadavky, co se týče kázně.

Hra

Při hře dokáže vydržet, pokud je pro něj atraktivní, nejlépe spojená s pohybem. Velice rád staví různé úkryty, jezdí s auty, staví kostky, rád si hraje se zvířaty. Různé hry vymýšlí i venku, oblíbené má pískoviště a průlezky, skluzavku, hry na honěnou. Spolupráce s ostatními dětmi probíhá jen sporadicky, Petřík sám děti nevyhledává, spíše přijdou ony za ním, pokud je jeho hra zaujme. Většinou mu to nevádí, pokud mu neberou hračky, dokáže si s nimi hrát, složitá je komunikace.

Sociální dovednosti

Chlapec je velmi živý, ale neubližuje ostatním, pokud neubližují jemu, pak se brání. Pokud ale nastane konfliktní situace, dokáže se vztekat a plakat. Nepomáhá ani klidná, ani důraznější domluva. Petřík potřebuje čas, aby se s nastalou situací vyrovnal. Po chvíli sám přijde a jakoby nic pokračuje ve hře nebo činnosti. Je typ spíše samotářský, venku se projevuje více, je akčnější.

Soustředěnost, vytrvalost, zaujetí

Soustředí se krátkodobě, přiměřeně věku. Jednoduchý úkol dle pokynu a názornosti zvládne sám, složitější za pomoci učitelky. Neúspěch nese těžce. Zaujetí projevuje především při soutěživých a pohybově aktivních činnostech. Překážkovou dráhu dovede opakovat neuvěřitelně dlouho.

Pedagogická opatření:

Komunikace a řečové dovednosti

- Rozvoj všech kvalit percepce – smyslové vnímání zrakové a sluchové
- Naslouchání pohádek, lokalizace zvuků (hra na strašidelnou půdu), poznávání zvuků, zpěv, rozpočítadla, rytmizace, vytleskávání slov, rozlišování rozdílů na dvou obrázcích, Kimovy hry (zrak), hra Na slepou bábu (sluch), Kde je zvoneček? (zvuk), Kouzelný pytlík (hmat)
- Rozvíjení oromotoriky – procvičování pohyblivosti jazyka, pohyblivosti rtů, čelistí, nácvik dýchání, napodobování zvuků
- Artikulační, řečové, rytmické hry, hry se slovy, slovní hádanky
- Motivace k řečovému projevu, názornost, správný mluvní vzor
- Metoda rozšířené imitace – zopakujeme po dítěti jeho výpověď a ještě ji o něco rozšíříme (Dítě řekne: „Auto.“ Učitelka opakuje: „Ano, to je auto. A je to červené auto.“)
- Spolupráce s rodinou a logopedem

Sociální dovednosti

- Vytvořením a aplikováním společných pravidel předcházet situacím, které mohou zapříčinit negativní projevy Petříka, důsledně dbát jejich na dodržování ve skupině

Jemná motorika

- Napomáhat rozvoji každodenními činnostmi sebeobsluhy, manipulačnímu hrami, tvořivými a rukodělnými činnostmi
- Zařazovat stříhání, lepení, malování, hry s pískem, hry s konstruktivními stavebnicemi, poznávání předmětů hmatem

Ukončená adaptace:

Petřík postupem času začal komunikovat slovy, každá pochvala ho velice povzbudila. Zapojoval se více do kolektivu dětí, především v námětových hrách se pro své nápady stal velice oblíbeným. V řečovém projevu konstatovala obrovský pokrok i logopedka, kterou matka s chlapcem navštívila po třech měsících docházky do mateřské školy. Učitelka citlivým přístupem a povzbuzováním motivovala Petříka k rozvoji slovní zásoby. Zavedla si s ním krátké chvílky, kdy se během dne věnovali rozvoji řečové produkce. V měsíci prosinci je adaptace zvládnutá bez obtíží. V měsíci lednu se chlapec vyjadřuje v jedno až dvouslovných větách a jeho pokrok je nadále na vzestupu.

7.4.2 Kasuistika 2

Jméno: Davídek

Datum narození: červenec 2005

Věk v době nástupu do MŠ: 5 let 1 měsíc

Sestavení kasuistiky: listopad 2011

Osobní anamnéza:

Davídek se narodil jako prvorozené dítě v neplánovaném těhotenství. Porod byl zdlouhavý s komplikacemi. Miminko museli křísit a mělo novorozeneckou žloutenku většího rozsahu. Dle matky byl Davídek neklidné dítě s častými zdravotními potížemi, často plakal. Ve 3 letech mu byla zjištěna alergie, ve 4 letech absolvoval testy. Nyní je v péči alergologické ambulance, pravidelně užívá léky. Učitelky ve třídě se musely naučit používat aplikování léku v případě nutnosti pomocí Aerochamberu (dětského inhalátoru), poučení provedl Davídkův pediatr. Vývoj probíhal podle údajů normálně, pouze v řeči se objevují nedostatky ve výslovnosti, které matka ale dosud nijak neřešila.

Rodinná anamnéza:

Maminka (22 let) je svobodná matka, otce neuvádí a v současné době bydlí u rodičů, kam se s Davídkem vrátila během letních měsíců roku 2010. Soužití u rodičů není ideální. Mají rodinný domek, ve kterém ale bydlí současně tři svobodní sourozenci matky. Matka je vyučená v oboru zahradnice, práci si našla v jedné zahradnické firmě ve Znojmě. Dle jejích slov si Davídek nejvíce rozumí a hraje s jejím nejmladším bratrem (12 let), méně pak s jejím otcem, který jej často trestá zákazy.

Sociální anamnéza:

Vzhledem k tomu, že se Davídek s maminkou přišel zapsat do MŠ až na konci měsíce srpna, neproběhl pozvolný adaptační program. Chlapec před tím žádné předškolní zařízení nenavštěvoval, matka nemohla v nové práci žádat volno, proto docházka do školy probíhala od samého počátku bez zkrácené formy celodenně.

Davídek měl problémy se zvládnutím režimu mateřské školy, neuměl si hrát s dětmi a pobývat v kolektivu. Před nástupem nebyl v kontaktu s jinými dětmi, pouze s dospělými. Přirozenou autoritu učitelky snášel dobře, pouze mu činilo problém přizpůsobovat se požadavkům na něj kladeným. Jeho adaptace byla snazší vzhledem k věku, lépe chápal pokyny i dorozumět se s ním nebyl žádný problém. Vyhledával společnost pouze dospělých, kolektivu se stranil a ostatní děti jen pozoroval. Asi po 14 dnech pobytu začal reagovat citlivě na některé podněty z okolí, často pláčem. Po rozhovoru s matkou vyplynulo, že Davídkův děda, se kterým žijí ve společné domácnosti, na chlapce často křičí a nadává mu. Matka slíbila, že se svým otcem promluví a projevy se opravdu zmírnily.

Adaptace u Davídka ještě není zcela ukončena, chlapec se stále zapojuje do kolektivu jen sporadicky.

Pedagogická diagnostika:

Motorika

Pohyb příliš nevyhledává, občas se projevuje nešikovně, naráží do předmětů a svoji aktivitu ovládá nepřiměřeně. Někdy nedokáže setrvat na místě a bezděčně se prochází po třídě. Ze začátku docházky se často procházel po budově školy, hledal si koutek, kde by se mohl schovat před ostatními. Orientaci ve známém prostředí zvládá s přehledem, pokud je na vycházce někde v neznámu, nedává pozor. Chybí mu přirozený pohyb doma, často sedí u televize i u počítače s nejmladším sourozencem matky. Pohybové kolektivní hry ho nebaví, stává se pozorovatelem. Jemná motorika není přiměřená věku, špatné držení tužky, neobratnost při manipulaci s drobnými předměty, často mu padají z ruky a hledá je, je při tom roztržitý.

Stříhání nůžkami zvládá, nalepování také, nejde mu skládání papíru, většinou tvořivé činnosti nedokončí. Předměty uchopuje do levé ruky, levou rukou i kreslí. Kresba je křečovitá, bez detailů. Lidská postava je bez detailů – hlava, trup, končetiny.

Sebeobsluha

Oblékání zvládá, ale nezapíná knoflíky a zip. Nedokáže zavázat kličku ani uzel.

Při úklidu hraček reaguje až na několikáté upozornění, učitelka u něj musí být důsledná a zkontrolovat, zda splnil požadavek. Často je velmi pasivní. Při stolování je roztržitý, neustále se vrtí na židli, jí příborem. Při přenášení jídla ho musí učitelka upozorňovat, aby byl opatrný.

Zrakové vnímání a paměť

Dovede poskládat obrázek puzzle, předlohu z geometrických tvarů. Rozliší obrázky podle detailů – až 4 rozdíly. Sleduje očima zleva doprava, rozlišuje grafické znaky některých písmen. Poznává napsané svoje jméno. Rozlišuje základní barvy a některé jejich odstíny.

Sluchové vnímání a paměť

Davídek má velmi dobré sluchové rozlišování, pozná předměty podle zvuku, určí směr zvuku. Zopakuje správně větu. Zopakuje vytleskaný rytmus. Poznává písně podle melodie, ale nemá velký repertoár písní, které zná.

Vnímání prostoru

Orientaci v prostorových pojmech má Davídek dobrou, pojmy správně používá a uplatňuje. Pravolevou orientaci ještě nezvládá ani na vlastním těle. Orientace ve známém okolí je v pořádku, v cizím prostředí mu déle trvá, než se zorientuje.

Vnímání času

Časové představy má s pomocí názorných obrázků, dokáže přiřadit činnosti specifické pro dané období. Nevyjmenuje dny v týdnu, ani se v nich neorientuje. Dokáže povídat o charakteristikách ročních období podle obrázků. Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, vypráví, co se stalo nejdříve, co potom.

Základní matematické představy

Zná dva geometrické tvary (kruh a čtverec), někdy si nemůže vzpomenout na jejich pojmenování. Porovnává menší, větší, kratší, delší, nižší, vyšší. Při názorném uspořádání prvků ukáže méně, více, stejně. Třídí předměty do skupin podle různých kritérií. Seřadí prvky podle velikosti a pojmenuje. Orientuje se v množství do čtyř.

Řeč

Slovní zásoba je přiměřená věku, chlapec používá věty téměř vždy gramaticky správně, problémy jsou jen v artikulačně těžkých slovech. Zná běžná slova a rozumí jim, někdy se objevují vulgarismy. Rozlišuje jednotné a množné číslo, používá předložky. Vývoj řeči není žádným způsobem narušen, je srozumitelný. Nesprávná výslovnost R, Ř.

Rozhovory vede s učitelkou, méně často s dětmi. Vyjadřuje se verbálně i neverbálně (kývá hlavou, rozhazuje rukama, přešlapuje na místě). Chápe i reprodukuje slovní pokyny, ale často

mu je musí dospělý zopakovat. Popisuje vlastnosti předmětů i obrázků v knize, oblíbené má zejména encyklopedie (dinosauři, lidské tělo).

Hra, sociální dovednosti

Nevyhledává hru s vrstevníky ani s věkově odlišnými dětmi. Většinou si hraje sám s konstruktivními stavebnicemi, pokud mu něco nejde sestavit, obrací se o pomoc k učitelce. Často si bere ke hře dětské nářadí a náčiní, občas si hraje i v kuchyňce (většinou pokud tam může být sám). Do mateřské školy si několikrát přinesl tajně mobil, na kterém pak hrál různé hry. Po rozmluvě s matkou se tato situace již neopakovala. Do řízených činností se nezapojuje, pouze pozoruje. Venku tráví celý čas na pískovišti.

Nepoužívá prvky společenského chování (pozdrav, poděkování, neumí poprosit), pokud mu jsou připomenuty, použije je (někdy po vícero upozorněních).

Soustředěnost, vytrvalost, zaujetí

U činnosti, která ho baví, vydrží poměrně dlouhý čas a provádí ji s velkým zaujetím. Pokud se jedná ale například o činnosti související s přípravou na školní docházku, nevydrží se příliš soustředit na úkol, často jej nedokončí, odbíhá, vymlouvá se na různé jiné aktivity (WC, smrkání do kapesníku apod.)

Pedagogická opatření:

Soustředěnost, udržení pozornosti

- Společenské hry – pexeso, mikádo, karty, Člověče, nezlob se
- Paměťové hry – Co se změnilo, vyprávění příběhů na pokračování, hry na ozvěnu, hry na tělo

Rozvoj jemné motoriky

- Cvičení s prsty doprovázené říkankami, házení na cíl, systematická grafomotorická cvičení, kreslení ve stoje, na velký formát, různými druhy výtvarných materiálů, prstové barvy

Motorika

- Podpora přirozených tělesných aktivit jako je chůze, běh, skoky, lezení, házení a chytání míče, chůze po schodech, udržování rovnováhy, překonávání překážek.
- Vhodné je zařazení hudebně pohybových her, rytmických cvičení, cvičení s hudbou.
- Dodávání odvahy, povzbuzování.
- Podněcovat i matku, ustanovení rozložení času pro činnosti v rodině (omezit televizi a počítač).

Prosociální chování

- Příklady prosociálních her:

Na domečky, pravidla: nikoho to nesmí bolet, nikdo nesmí být mimo domeček, žádný domeček nesmí zůstat prázdný

Poznáváme nové kamarády - koulení míče kamarádovi, vyslovení jména

- místo vedle mě, proč zvolíme toho, kdo si tam sedne

- klubíčko, podáváme a rozvíjíme nit přátelství

Kresba jednou tužkou: kreslíme ve dvojici bez stanovení námětu

7.4.3 Kasuistika 3

Jméno: Nikolka

Datum narození: srpen 2007

Věk v době nástupu do MŠ: 3 roky

Sestavení kasuistiky: říjen 2010

Osobní anamnéza:

Nikolka se narodila jako třetí dítě v rodině. Po porodu musela být umístěna v inkubátoru pro svoji nízkou porodní váhu, narodila se o jeden měsíc dříve. Už v době těhotenství měla matka zdravotní problémy, těhotenství bylo rizikové. Dívka je velmi drobná, má potíže

s nechutenstvím. Často bývá nemocná. Kromě běžných nemocí prodělala zápal plic ve dvou letech, jinak ale neprodělala žádné závažnější onemocnění. Rychle se unaví při náročnějším pohybu.

Rodinná anamnéza:

Rodina je neúplná. Matka (38 let) žije se třemi dětmi sama. Přistěhovala se do rodinného domku na vesnici z města. Má přítele, který je navštěvuje. Otec Nikolky neudrží kontakt, pouze platí alimenty. Dokonce má matka vystaveno rozhodnutí soudu o zákazu styku otce s dítětem. První dva sourozenci už jsou výrazně starší. Sestra má 16 let a bratr 13. Ani jedno dítě nemá stejného otce. Matka se snaží děti zabezpečit po všech stránkách, věnuje se jim, ale převládá liberální výchova. Sociálně můžeme zařadit rodinu spíše pod průměr.

Sociální anamnéza:

Během adaptačního pobytu využívala matka možnost účastnit se činností ve třídě, navštěvovala školku s Nikolkou ráno a zůstávala s ní, nebo přicházely na pobyt venku (na školní zahradu i na vycházku). Nikolka se stranila kolektivu, bylo patrné, že se stýká pouze s dospělými nebo se staršími dětmi. Při vzdálení se matky reagovala pláčem, úzkostlivě se na ni upínala. Postupně si učitelka získává její důvěru, děti stále nevyhledává, jen pozoruje. Matka konstatovala, že stejný problém měly i její dvě starší děti. Po nemoci v říjnu se vrací adaptační obtíže, nastávají problémy se stravováním, Nikolka je nesmělá a uzavřená.

Pedagogická diagnostika:

Motorika

Holčička příliš nevyhledává pohybové činnosti, proto její dovednosti nejsou na příliš vysoké úrovni. Bylo jí těžké pozorovat v pohybu, protože se v této oblasti neprojevuje. Pouze v přítomnosti matky na školní zahradce bylo možné zachytit, že dokáže koulet a házet míčem (hází spodním obloukem obouruč), na průlezky se bojí, skluzavku zvládne jen za pomoci dospělého. Líbí se jí na houpačce, kde si i pobrukuje písničky. Překročí nízkou překážku, při

chůzi po schodech nestřídá nohy ani ve směru nahoru, ani dolů, přidržuje se dospělého, pouze zábradlí se držet odmítá. V jemné motorice je vývoj přiměřený věku, navléká korálky, zachází správně s nůžkami a lepidlem, nebaví ji plastelína, ale má ráda malování barvami, štětec drží správně. V kresbě zvládá postavu (hlava, trup, končetiny), kreslí často. Preferuje pravou ruku. Vydrží se dlouho soustředit na činnost, je trpělivá.

Sebeobsluha

Hygienické návyky má správné, ale ještě ne zcela upevněné, např. používání kapesníku umí, ale vyžaduje pomoc dospělého. Při oblékání je nesamostatná, nechá se obsluhovat, i když by některé věci zvládla sama. Je pomalá, většinou odevzdaně sedí a čeká na pomoc. Odmítá ale pomoc starších dětí, dokonce se i rozpláče, pokud jí chtějí např. zapnout zip. Při stolování je nesamostatná, zde se projevuje to, že trpí nechutenstvím, jí málo, a proto ji maminka obskakuje, aby alespoň něco snědla. Většinou ji krmí, a to po delší dobu.

Zrakové vnímání a paměť

Při kreslení je patrné, že rozeznává barvy základní a některé jejich odstíny a umí je pojmenovat. Vybarvuje správnou barvou i obrázek bez předlohy. Vyhledá pojmenovaný předmět na obrázku, ráda si prohlíží knihy se zvířaty a dětskými říkankami. Rozliší, který obrázek nepatří do řady, dokáže i říci proč. Zvládá skládání púlených obrázků i jednoduché puzzle.

Sluchové vnímání a paměť

Poznává písně podle melodie, má široký repertoár písní, doma si s maminkou často zpívají. Ožije, když uslyší melodii klavíru, písničky si spíše brouká potichu, i když je dobře zná, bojí se hlasitějšího projevu. Umí hodně říkanek a jednoduchých básniček, nosí si z domu knížky, u kterých sedí a prohlíží si je. Zvládne i rozpočítadlo ve správném rytmu.

Vnímání prostoru

Ukáže v prostoru nahoře a dole. Pojmenuje, co je uvnitř krabice, na stole, v kočárku. I když má dobrou orientaci ve známém prostředí spoléhá na dospělého.

Základní matematické představy

Porovnávání předmětů zvládá bez obtíží, vytváří stejné dvojice, odliší předměty podle vztahů (prázdný x plný, úzký x široký, nízký x vysoký). Třídí hračky podle daného kritéria, je hodně pečlivá, např. při uklízení barevné mozaiky vždy dá hříbečky zpět podle barev. Orientuje se v množství do 3. Z geometrických tvarů rozliší a pojmenuje kruh a čtverec.

Řeč

Umí říct své jméno i věk. Při komunikaci s matkou hovoří plynule a srozumitelně, při komunikaci s dětmi se neprojevuje, s učitelkou hovoří ostýchavě. Slovní zásobu má přiměřenou věku. Nesprávná výslovnost sykavek, r, ř. Logopeda dosud nenavštěvovala.

Hra

Do her dětí se nezapojuje, pozoruje, co dělají druzí. Někdy je na ní vidět, že by se chtěla zapojit, ale neodvážá se. Hraje si převážně sama nebo s učitelkou. Pokud se jí učitelka nemůže věnovat, málokdy si sama najde zábavu. Při příchodu do třídy pozdraví a pak se většinou pohybuje kolem učitelky, dokud jí není nabídnuta nějaká činnost. Věnuje se kreslení, skládání obrázků, prohlížení knih, oblékání panenek, tvoření z papíru a podobným klidným aktivitám.

Sociální dovednosti

Má potíže s odloučením do matky, nezajímá se o ostatní děti. Když má problém, neřeší jej a začne plakat, popřípadě jde za učitelkou. Působí jako bojácná a smutná. Vyrovnání se změnou nese těžce, reaguje ustrašeně a nepřiměřeně.

Pedagogická opatření:

Motorika

- Podpora přirozených tělesných aktivit jako je chůze, běh, skoky, lezení, házení a chytání míče, chůze po schodech, udržování rovnováhy, překonávání překážek.
- Vhodné je zařazení hudebně pohybových her, rytmických cvičení, cvičení s hudbou.
- Dodávání odvahy, povzbuzování.

- Podněcovat i rodinu ke spolupráci, apelovat na matku, aby více času věnovala pohybu s Nikolkou.

Komunikace a rozvoj řečových dovedností

- Vytváření situací podněcujících k mluvení, jako je povídání si s dítětem, projevování zájmu o to, co dělalo, vidělo, zažilo, kde bylo.
- Vyprávění nad knihou, využívání metody doplňování vět či příběhů, metody alternativních otázek („Je to... nebo...?“).
- Odpovídání na otázky „Proč?“, „Kdy?“.

Prosociální chování

- Příklady prosociálních her:

Na domečky, pravidla: nikoho to nesmí bolet, nikdo nesmí být mimo domeček, žádný domeček nesmí zůstat prázdný

Poznáváme nové kamarády - koulení míče kamarádovi, vyslovení jména

- místo vedle mě, proč zvolíme toho, kdo si tam sedne

- klubíčko, podáváme a rozvíjíme nit přátelství

Kresba jednou tužkou: kreslíme ve dvojici bez stanovení námětu

Ukončená adaptace:

Učitelka empatickým a trpělivým přístupem získala důvěru Nikolky a dařilo se rozvíjet společnou přátelskou a oboustrannou komunikaci. Po prodlužování pobytu se holčička postupně začleňovala i mezi dětmi, zvláště stejného pohlaví, počínala komunikovat. Osvědčilo se také složení heterogenní třídy, Nikolka se zaměřila na kontakt se staršími děvčaty – předškolačkami. Někdy ranní příchod do třídy a rozloučení probíhalo zdlouhavě. Na radu učitelky se matka rozloučí už v šatně a přechod do třídy je bez komplikací. Doporučeno je také povídat si s Nikolkou, co budou dělat po příchodu domů, pomáhat jí těšit

se do školky klidným vyprávěním o tom, co se ve školce bude dít i o tom, co za celý den prožila apod. V měsíci lednu 2011 je adaptace zvládnutá bez obtíží.

7.5 Závěrečné shrnutí a závěry

Cílem praktické části bylo poukázat na možné formy využití pedagogické diagnostiky při vstupu dítěte do mateřské školy.

U všech sledovaných dětí nastaly adaptační obtíže. Shromažďováním a získáváním materiálů se podařilo zaměřit na problémy ve vývoji dítěte, obsáhlé znalosti učitelky pomohly při zvládnání adaptačního období. V návaznosti na pedagogická opatření vyplývající z diagnostiky se podařilo kompenzovat případné nedostatky ve vývoji a zabezpečit tak všestranný rozvoj. Učitelka pracovala s dětmi individualizovaně, na základě jejich schopností a dovedností, což je dnes požadavkem Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání závazného dokumentu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR.

Závěr

Diagnostika dítěte při vstupu do mateřské školy, tak jak ji provádí učitelka, by měla sloužit v první řadě pro ni samotnou. Nezapomínejme proto na to, že našim cílem není diagnostika pro diagnostiku, ale pro poznání individualit dětí, připravení či změnu programu, zapojení dítěte do kolektivu a sledování jeho pokroků při pedagogickém vedení. V zájmu rozvoje dítěte by se měla diagnostice věnovat dostatečná pozornost.

V současné době se již touto problematikou zabývá řada odborných publikací, jen je ještě zapotřebí aplikovat jejich obsah do praxe. Není jednoduché naučit se soustavně a efektivně provádět diagnostiku dítěte a využívat jejich poznatků a závěrů v další výchovně vzdělávací práci učitelky mateřské školy. K odpovědnému a objektivnímu diagnostikování dětí je nutný profesionální přístup. Při dnešních počtech dětí ve třídě není v možnostech učitelky zapamatovat si údaje o každém z nich. Je jen na naší volbě, jaký typ záznamového archu použijeme (při současných možnostech počítačových programů), aby nám plně vyhovoval. Nebraňme se tomu!

Cílem bakalářské práce bylo poukázat na využití pedagogické diagnostiky u dětí v adaptačním procesu v podmínkách naší vesnické mateřské školy a tento cíl se podařilo naplnit.

V teoretické části byl obecně popsán vývoj dítěte v předškolním období. Zaměřila jsem se také na informace o rodině, která významně vstupuje do adaptačního procesu spolu s dítětem a mateřskou školou. V této části práce byl čtenář seznámen se smyslem pedagogické diagnostiky, jejími etapami a také s metodami uplatňovanými při pedagogické diagnostice dítěte předškolního věku.

V praktické části došlo na samotné aplikování a ověření diagnostických činností v praxi mateřské školy. Poznatky o dětech byly shrnuty v případových studiích, které vznikly na základě systematické práce učitelky MŠ s metodami pedagogické diagnostiky.

Seznam použitých pramenů a literatury

- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V.: *Diagnostika dítěte předškolního věku*, Brno: Computer Press, 2007, ISBN 978-80-251-1829-0
- ČÍŽKOVÁ, J., a kol.: *Přehled vývojové psychologie*, Olomouc: UP Olomouc, 2008, ISBN 978-80-244-2141-4
- DUNOVSKÝ, J. a kol. *Sociální pediatrie, vybrané kapitoly*, Praha: Garda, 1999, ISBN 80-7169-254-9
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie*, Praha: Grada, 1998, 80-7169-195-X
- KOŤÁTKOVÁ, S.: *Dítě a mateřská škola*, Praha: Grada, 2008, ISBN 978-80-247-1568-1
- MATĚJČEK, Z.: *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*, Praha: Grada, 2005, ISBN 80-247-0870-1
- MOJŽÍŠEK, L.: *Základy pedagogické diagnostiky*, Praha: SPN, 1986
- MUSILOVÁ, M.: *Případová studie jako součást pedagogické praxe*, Olomouc: UP v Olomouci, 2003, ISBN 80-244-0749-3
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-772-8
- SMOLÍKOVÁ, K. a kol.: *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*, Praha: VÚP 2007, ISBN 978-80-87000-10-6
- SMOLÍKOVÁ, K. a kol.: *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Praha: VÚP 2006, ISBN 80-87000-00-5
- SVOBODOVÁ, E. a kol.: *Vzdělávání v mateřské škole*, Praha: Portál, 2010, ISBN 978-80-7367-774-9
- ŠULOVÁ, L.: Děti nastupují do mateřské školy. *Informatorium 3-8*. 2004, 7, s. 5-6. Praha: Portál. 2004. ISSN: 1210-7506

TOMANOVÁ, D.: *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*,
Olomouc: UP v Olomouci, 2006, ISBN 80-244-1426-0

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *Sbírka zákonů*. Česká republika. 2008, 103.

ZELINKOVÁ, O.: *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*,
Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-544-X

Seznam příloh

- Příloha č. 1 **VSTUPNÍ DIAGNOSTICKÝ LIST DÍTĚTE**
- Příloha č. 2 **DOTAZNÍK PRO RODIČE NOVĚ PŘÍCHOZÍCH DĚTÍ**
- Příloha č. 3 **ANAMNESTICKÝ ROZHOVOR**
- Příloha č. 4 **HERNÍ DOTAZNÍK**
- Příloha č. 5 **DIAGNOSTICKÝ ZÁZNAM O DÍTĚTI**

Příloha č. 1

VSTUPNÍ DIAGNOSTICKÝ LIST DÍTĚTE

1. Jméno a příjmení:

.....

2. Datum narození:

.....

3. Rodina: úplná neúplná

4. Jméno a věk sourozenců:

.....

5. Lateralita: pravák levák nevyhraněná

6. Zdravotní stav: nemá potíže má potíže (uved'te jaké)

.....

7. Umí se obléknout: ano ne s dopomocí

8. Umí se vysvléknout: ano ne s dopomocí

9. Umí si obout boty: ano ne s dopomocí

10. Jí samo: ano ne s dopomocí

11. Umí se samo umýt: ano ne s dopomocí

12. Umí samo použít WC: ano ne s dopomocí

13. Nejoblíbenější hračka, hra

.....

14. Které zná barvy:

.....

15. Umí si zapamatovat básničku, písničku: ano ne

16. Jiná sdělení:

.....

.....

.....

Příloha č. 2

DOTAZNÍK PRO RODIČE NOVĚ PŘÍCHOZÍCH DĚTÍ

Vážení rodiče, podle vlastního uvážení Vás prosíme o vyplnění několika otázek. Vaše odpovědi nám mohou být podnětem ke zkvalitnění naší práce a celkovému pohledu na úroveň naší mateřské školy ze strany rodičovské veřejnosti.

Ředitelka MŠ

1. Jaká jsou vaše hlavní očekávání od mateřské školy?

.....

.....

.....

2. Jakou formu spolupráce s mateřskou školou byste upřednostnil/a.

- Osobní konzultace s učitelkou.
- Telefonická konzultace s učitelkou.
- E-mailový kontakt s učitelkou
- Společná setkání s dětmi a ostatními rodiči.
- Práce s dětmi ve třídě (nepravidelné).
- Práce s dětmi ve třídě (pravidelné).
- Pomoc s opravami hraček, úpravami budovy, zahrady.
- Materiální pomoc (výtvarný materiál, hračky, pomůcky...).
- Finanční pomoc.
- Jiné formy spolupráce (napíšte, jaké by vám vyhovovaly).

.....

.....

3. Chcete-li se vyjádřit k dnešnímu setkání, potěší nás, když nám sdělíte:

Co z dnešního setkání hodnotíte pozitivně?

.....

.....

Co byste udělala na dnešním setkání jinak?

.....

Příloha č. 3

ANAMNESTICKÝ ROZHOVOR

Osobní anamnéza

Motorika:

Kdy dítě začalo chodit?

Jezdí na kole / koloběžce?

Je, podle vašeho názoru dítě obratné, pohyblivé?

Jaké pohybové aktivity nejraději vykonává?

Řeč:

Kdy dítě začalo mluvit?

Kdy začala být řeč srozumitelná?

Mluví dítě rádo?

Navštěvovali jste logopeda?

V případě, že dítě zadržává v řeči: Od kdy?

V jaké situaci?

Umí nějaké říkanky, písničky?

Zdravotní stav:

Bývá dítě často nemocné (jaká onemocnění, alergie...)?

Bere léky?

Spí dobře?

Jak dlouho?

Bývá vaše dítě unavené?

Zájmy:

Co rádo dělá?

Jaké jsou jeho oblíbené hry?

Kreslí rádo? Má rádo omalovánky?

Rodinná anamnéza

Vztahy v rodině:

Kdo si hraje s dítětem?

Kdo si s ním povídá?

Ke komu má důvěru?

Jaký má vztah k sourozencům?

Výchova:

Kdy jste ho naposledy pochválili? Za co?

Co se vám líbí na vašem dítěti?

Má často zakázané činnosti? Jaké a proč?

S jakým výsledkem?

Co byste vy sami doporučili?

Co myslíte, že by pomohlo?

Výchovné obtíže:

Jaké nápadnosti v chování vám vadí?

Jak se tyto obtíže vyvíjejí?

Kdy jste si jich poprvé všimli?

Kdy naposledy?

Popište průběh chování, které obtížně zvládáte a které vám vadí....

Jsou obtíže časté, méně časté?

Co jste s tím dělali?

Došlo ke zlepšení?

Navštěvování mateřské školy:

Z čeho má vaše dítě strach?

Chodí z domu s pláčem?

Sourozenci:

Má nějaké sourozence? Jak s nimi vychází?

Školní anamnéza**Předškolní věk:**

Od kdy navštěvuje dítě mateřskou školu?

Jak probíhá adaptační proces?

Jaký je jeho vztah ke kolektivu, k ostatním dětmi?

Vztah k učiteli:

Má rád učitelku MŠ?

Jaký má vztah k dalším zaměstnancům?

Změnil se vztah, proč?

Specifické obtíže:

Kdy se objevily?

Jaké? Popište je.....

Kde přesně nebylo dítě úspěšné?

Jak na obtíže dítě reagovalo?

Jak jste se v rodině postavili k této situaci?

Příloha č. 4

HERNÍ DOTAZNÍK

Jméno dítěte:

Datum narození:

Datum záznamu:

1	Předstíraná hra s předměty	Z	7	Zapojení se do skupinové hry	Z
	Nepoužívá předměty pro předstírání			Nepokouší se zapojit do skupinové hry	
	Používá skutečné předměty			Používá násilí, aby se zapojilo do skupinové hry	
	Nahrazuje předměty jinými předměty			Stojí poblíž skupiny a dívá se	
	Používá imaginární předměty			Napodobuje chování skupiny	
2	Hraní rolí			Má poznámky, které se týkají námětu hry	
	Žádné hraní rolí			Před komentářem získá pozornost jiného dítěte	
	Používá jednu herní sekvenci		8	Řízení konfliktu	
	Kombinuje sekvence			Při konfliktu ustoupí	
	Používá verbální prohlášení (já jsem doktor)			Používá násilí pro vyřešení konfliktů	
3	Verbalizace k hernímu scénáři			Hledá pomoc dospělého	
	Nepoužívá předstíraná slova pro popsání náhradních předmětů			Napodobuje verbální řešení poskytnuté dospělými	
	Používá slova pro popsání náhradních předmětů			Po připomenutí si vybaví slova, která má použít	
	Používá slova pro popsání imaginárních předmětů a činností (maluji dům)			Iniciuje používání slov	
	Používá slova pro vytvoření scénáře hry (řekněme, že nás unesla příšera)			Akceptuje rozumné kompromisy	
4	Verbální komunikace během herní epizody		9	Střídání	
	Během hry verbálně nekomunikuje			Odmítá se střídat	
	Mluví během hry pouze samo se sebou			Odloží hračku: protestuje, když si ji berou ostatní	
	Při hře mluví jenom na dospělé			Snadno hračku přenechá, když si s ní dohrálo	
	Při hře mluví na vrstevníky tak, že vystoupí ze své role			Hračku přenechá, když si o ni jiné dítě řekne	
	Při hře mluví na vrstevníky v rámci hry (sněž si svoji večeri, než přijde táta domů)			Střídá se, pokud je to zorganizované a řízené	
5	Vytrvalost při hře			Požádá o střídání, střídá se	
	Méně než pět minut			Navrhne střídání, střídá se	
	Od šesti do devíti minut		10	Podpora vrstevníků	

	Deset minut nebo déle			Neprojevuje zájem	
6	Interakce			Přitahuje pozornost, aby rozrušil ostatní	
	Hraje si samo			Nabízí pomoc	
	Hraje si pouze s dospělými			Nabízí a občas přijímá rady vrstevníků	
	Hraje si s jedním dítětem, vždy stejná osoba			Povzbuzuje nebo chválí vrstevníky	
	Hraje si s jedním dítětem, mohou to být různí partneři				
	Může si hrát s jedním nebo více dětmi dohromady				

Příloha č. 5

DIAGNOSTICKÝ ZÁZNAM O DÍTĚTI

Motorika

	Hrubá motorika	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Skok sounož	3			
2	Překročí nízkou překážku	3			
3	Chůze po schodech nahoru – střídá nohy	3			
4	Stoj se zavřenýma očima	3,5			
5	Přeskok přes čaru	3,5–4			
6	Chůze po schodech dolů – střídá nohy	4			
7	Přejde po čáře	4-5			
8	Stoj na špičkách se otevřenýma očima	4-5			
9	Poskoky na jedné noze	4-5			
10	Chůze po mírně zvýšené ploše	4-5			
11	Přejde přes kladinu	5			
12	Přeskočí snožmo nízkou překážku	6			

	Jemná motorika	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
13	Manipulace s drobnými předměty (navlékání korálek, zasouvání kolíčků do otvorů...)	3–4			
14	Stříhání	4			
15	Otevírání dlaně postupně po jednom prstu	4			
16	Dotkne se bříškem každého prstu na ruce bříška palce	5			
17	Další činnosti:				

	Hmatové vnímání (taktilní percepce)	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
18	Pozná hmatem výrazně odlišné hračky	4			
19	Pozná hmatem zvířátka (vel. 10 cm)	4–5			
20	Rozliší různé povrchy, materiály	5			
21	Pozná hmatem geometrické tvary	5-6			

	Spontánní kresba	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
22	Kreslení nevyhledává				
23	Čáranice	2			
24	Pojmenování čáranice	2,5–3,5			
25	Hlavonožec	3–4			
26	Postava (hlava, trup, končetiny)	4–5			
27	Přibývající detaily:	5–6			
28	Různorodost námětů, nejčastěji kreslí:				

	Grafomotorické prvky	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
29	Čára svislá	3			
30	Čára vodorovná	3			
31	Kruh	3–3,5			
32	Spirála	4–4,5			
33	Vlnovka	4–5			
34	Šikmá čára	4–5			
35	Zuby	5,5			
36	Horní smyčka	5,5			
37	Spodní smyčka	5,5–6			
38	Horní oblouk s vratným tahem	6			
39	Spodní oblouk s vratným tahem	6			

	Návyky při kreslení	
40	Držení tužky	
41	Postavení ruky	
42	Uvolnění ruky, tlak na podložku	
43	Plynulost tahů	

	Vizuomotorika	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
44	Čára mezi dvěma liniemi (dráhy)	4			
45	Jedna linie (rozvíčovací cviky)	4,5–5			
46	Překreslí obrázek podle předlohy	6			

	Lateralita ruky	pravá ruka	levá ruka	ruce střídá
47	Navlékání korálků			
48	Zasouvání kostek do otvorů			
49	Skládání mozaiky z korálků, či hříbečků			
50	Roztáčení káči			
51	Zvonění zvonečkem			

52	Gumování			
53	Hod míčem			
54	Kutálení míče, trefování kuželek			
55	Šroubování uzávěrů lahví			
56	Šroubování matic			
57	Zatloukání kladívkem			
58	Hra s pískem – používání lopatky			
59	Zvedání kbelíčku s pískem			
60	Stříhání			

	Lateralita oka	pravé oko	levé oko	oči střídá
61	Dívání se do kukátka, krasohledu			
62	Dívání se do lahvičky			
63	Dívání se do klíčové dírky			

	Lateralita	věk	nevyhraněná	vyhraněná, praváctví, leváctví
64	Ruky			
65	Oka			

Zrakové vnímání a paměť

	Barva	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Přiřadí barvu (základní barvy)	3			
2	Na pokyn ukáže požadovanou barvu	3,5			
3	Pojmenuje barvu (základní)	4			
4	Přiřadí odstíny barev	5			
5	Pojmenuje odstíny barev	6			

	Figura a pozadí	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
6	Vyhledá známý předmět na obrázku	3			
7	Vyhledá objekt na obrázku podle předlohy	3,5			
8	Vyhledá známý objekt na pozadí	4– 5			
9	Odliší dva překrývající se obrázky	4– 5			
10	Sleduje linii mezi ostatními	5,5			
11	Vyhledá tvar na pozadí	6			

	Zrakové rozlišení (zraková diference)	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
12	Odliší výrazněji jiný obrázek v řadě	3,5			
13	Odliší obrázek v jiné velikosti	3,5			
14	Odliší jiný obrázek v řadě	4,5			
15	Odliší obrázek v řadě lišící se horizontální polohou	4,5– 5			

16	Odliší obrázek v řadě lišící se detailem	5			
17	Odliší shodné a neshodné lišící se dvojicí	5			
18	Odliší obrázek lišící se vertikální polohou	5,5–6			
19	Vyhledá dva shodné obrázky v řadě	5,5–6			
20	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou	5,5–6			

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
21	Poskládá obrázek ze dvou částí	3– 3,5			
22	Poskládá obrázek ze čtyř částí	3,5– 4			
23	Poskládá obrázek z několika částí	4			
24	Složí tvar z několika částí na předlohu	5			
25	Složí tvar z několika částí podle předlohy	5,5			
26	Doplní chybějící části v obrázku	5,5– 6			

	Zraková paměť	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
27	Pamatuje si tři předměty, pozná, který chybí	4			
28	Pamatuje si tři obrázky, pozná, který chybí	4,5			
29	Ze šesti obrázků si tři pamatuje	5			
30	Poznává viděné obrázky	5– 6			
31	Umístí obrázky na místo	6			

	Oční pohyby	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí (s připomenutím)	zvládá samostatně
32	Jmenuje objekty zleva doprava	5			
33	Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava	5,5–6			

Sluchové vnímání a paměť

	Naslouchání	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Lokalizuje zvuk (ukáže směr)	3			
2	Poznává předměty podle zvuku	3-4			
3	Poznává písně podle melodie	4			
4	Naslouchá krátkému příběhu, pohádce	4			

	Sluchové rozlišování (sluchová diferenciacce)	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí ukáže obrázek	zvládá samostatně
5	Rozliší slova s vizuálním podnětem – změna hlásky - hodinky – holínky	4			

	bota – nota tráva-kráva				
6	Rozliší slova bez vizuálního podnětu – změna hlásky – most – kost kniha - kniha udice-ulice hrady-brady vločka – vločka konec-kopec	5			
7	Rozliší slova s vizuálním podnětem změna samohlásky - kapr- kopr perník-panník	4			
8	Rozliší slova bez vizuálního podnětu – změna samohlásky - plot- plat drak – drak kus – kos sud - sad slavit-slevit les - les	4,5-5			
9	Rozliší slova s vizuálním podnětem – znělé a neznělé hlásky, sykavky kos –koš kosa - koza pije –bije pupen – buben	4,5-5			
10	Rozliší slova bez vizuálního podnětu – znělé a neznělé hlásky, sykavky hrad - hrad zem-sem ples-pleš tělo-dělo myš - myš noc–nos vozy-vosy	5			
11	Rozliší slova s vizuálním podnětem – změna délky - lyže-líže páni-paní	5			
12	Rozliší slova bez vizuálního podnětu – změna délky - dráha-drahá kára-kará mává - mává žila-žila lak-lák síla - síla pára-pará vila-víla	5-5,5			
13	Rozliší slova s vizuálním podnětem – změna měkčení - nemá-němá hrozny-hrozní	5,5			
14	Rozliší slova bez vizuálního podnětu –	5,5-6			

	změna měkčení - čistí-čistý dýky-díky mladý – mladý lety-letí hrady-hradí psaní - psaní tyká-tiká				
15	Rozliší slabiky tam-dam dyn-din dlo-plo zni-zny tam-tam tyl-tyl čil-žil kni-kny don-don díl-dyl fal-val pny-pny hal-chal del-děl bro-bro těk-tek	6-6,5			

	Sluchová paměť	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
16	Zopakuje větu ze 3 slov	3			
17	Zopakuje 3 nesouvisející slova	4			
18	Zopakuje větu ze 4 slov	4			
19	Zopakuje 4 nesouvisející slova	5			
20	Zopakuje větu z 5 slov	5			
21	Zopakuje větu z více slov	6			
22	Zopakuje 5 nesouvisejících slov	6			

	Sluchová analýza a syntéza	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
23	Roztleská slovo na slabiky	4			
24	Zvládá rozpočítadla	4			
25	Z trojice slov najde rýmující se dvojici	4,5-5			
26	Určí, zda se 2 slova rýmují	4,5-5			
27	Vyhledá rýmující se dvojice	5			
28	Určí počet slabik	5			
29	Určí počáteční hlásku slova	5			
30	Určí slova začínající danou hláskou	5-5,5			
31	Určí poslední souhlásku ve slově (les)	5,5-6			
32	Slovní kopaná	6-7			
33	Určí poslední samohlásku ve slově	6-7			
34	Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku	6-7			
35	Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s)	6-7			
36	1 slab. slovo analyzuje na hlásky (myš)	6-7			
37	Z hlásek složí 2 slab. slovo (k-o-l-o)	7			
38	2 slab. slovo analyzuje na hlásky (voda)	7			

	Vnímání rytmu	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
39	Určí, zda 2 krátké rytmické struktury jsou shodné	4			

40	Určí, zda 2 delší rytmické struktury jsou shodné	5			
41	Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)	5-6			
42	Zvládá záznam krátké rytm. struktury	5,5-6			

Vnímání prostoru

Vnímání prostoru, pojmy	Věk	nezvládá	ukáže v prostoru, na sobě	ukáže na formátu	pojmenuje
Nahoře, dole	3				
Předložkové vazby na, do, v	3– 4				
Níže, výše	3,5– 4				
Vpředu, vzadu	4				
Předložkové vazby před, za, nad, pod, vedle, mezi	4– 5				
Daleko, blízko	4– 5				
První, poslední	4,5				
Uprostřed, prostřední, předposlední	5				
Orientace v okolí – dítě ví, jak se jde do obchodu, do školky...	4– 5				
Hned před, hned za	5				
Vpravo, vlevo na vlastním těle	5				
Vpravo, vlevo – umístění předmětu	5– 5,5				
Vpravo nahoře – dvě kritéria	6				
Vpravo, vlevo na druhé osobě	7,5– 8				

Vnímání času

	Vnímání času	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí ukáže na obrázku	zvládá samostatně, aktivně používá
1	Přiřadí činnosti obvyklé pro ráno	4– 5			
2	Přiřadí činnosti obvyklé pro poledne	4– 5			
3	Přiřadí činnosti obvyklé pro večer	4– 5			
4	Přiřadí činnosti obvyklé pro dopoledne	4,5– 5			
5	Přiřadí činnosti obvyklé pro odpoledne	4,5– 5			
6	Rozliší dříve, později (seřadí dva obrázky)	4,5			
7	Seřadí obrázky podle posloupnosti děje, jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled	5			
8	Rozlišuje pojmy nejdříve, před tím, nyní, potom	5			
9	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu	5– 6			
10	Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období	5– 6			
11	Pojmy včera, dnes, zítra	6			

1	Předevcírem, pozitivní	6,5–7			
2					

Základní matematické představy

	Porovnávání, pojmy, vztahy	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí předmět přiřadí	zvládá samostatně pojmenuje
1	Malý x velký	3			
2	Hodně x málo	3			
3	Všechny	3			
4	Krátký x dlouhý	3,5			
5	Úzký x široký	3,5			
6	Nízký x vysoký	3,5			
7	Prázdný x plný	3,5			
8	Stejně, vytváření dvojic	3,5			
9	Měně x více – výrazný rozdíl	3,5–4			
10	Menší x větší	3,5–4			
11	Kratší x delší	3,5–4			
12	Nižší x vyšší	3,5–4			
13	Některé	4			
14	Žádné, nic	4			
15	Měně, více, stejně – při odlišné velikosti a uspořádání prvků	5–5,5			
16	O jeden více	5–6			
17	O jeden méně	5–6			

	Třídění, tvoření skupin	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně pojmenuje
18	Podle druhu (jídlo, hračky)	3–3,5			
19	Podle barvy	3,5			
20	Podle velikosti	3,5			
21	Podle tvaru	5			
22	Pozná, co do skupiny nepatří	5–5,5			
23	Podle dvou kritérií (žluté kruhy)	5,5			
24	Podle tří kritérií (malé žluté kruhy)	6			

	Řazení	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí seřadí, ale nepojmenuje	zvládá samostatně pojmenuje
25	Seřadí tři prvky podle velikosti	4			
26	Pojmenuje nejmenší, největší	4,5			
27	Seřadí podle kritérií: malý, střední, velký; vysoký, vyšší, nejvyšší málo, méně, nejméně	4,5–5			
28	Pojmenuje: malý, střední, velký;	5			

	vysoký, vyšší, nejvyšší málo, méně, nejméně				
29	Seřadí 5 prvků podle velikosti	5			

	Množství	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
30	Množství do dvou	3			
31	Množství do tří	3,5			
32	Množství do čtyř	4–4,5			
33	Množství do pěti	5			
34	Množství do šesti	5–6			
35	Množství do ...				

	Tvary	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí přihadí	zvládá samostatně pojmenuje
36	Kruh	3			
37	Čtverec	3,5–4			
38	Trojúhelník	5			
39	Obdélník	5,5–6			

Řeč

	Lexikálně - sémantická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Pojmenuje běžné věci na obrázku	3			
2	Ukáže obrázek věci podle použití	3			
3	Ukáže na obrázku činnost	3			
4	Chápe pojmy „já, moje“	3			
5	Správně používá slova „ano, ne“	3			
6	Odpovídá na otázky „Co děláš?“ „Kde?“	3			
7	Má zájem o obrázkové knížky, příběhy	3			
8	Ukáže obrázek podle atributu	3– 3,5			
9	Klade otázky „Proč?“ „Kdy?“	3– 3,5			
10	Řekne, co je na obrázku	3– 3,5			
11	Reprodukuje jednoduchou říkanku	3– 3,5			
12	Chápe jednoduché protiklady	3,5			
13	Identifikuje věci podle společných atributů	3,5			
14	Zařazuje různé obrázky pod nadřazené pojmy	4			
15	Ukáže obrázek podle aktuální situace	4			
16	Vysvětlí, na co máme oči, knihy, auta...	4			
17	Poslouchá pohádky, chápe děj	4			
18	Spontánně vypráví podle obrázku	4			
19	Doplní protiklady s názorem	4			
20	Definuje význam pojmů	5			

21	Chápe jednoduché vtipy a hádanky	5			
22	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji	5			
23	Pojmenuje, co dělá určitá profese	5			
24	Přiřadí, co k sobě patří a vysvětlí to	5			
25	Umí z paměti kratší texty	5– 6			
26	Tvoří nadřazené pojmy	5– 6			
27	Tvoří antonyma	5– 6			
28	Tvoří synonyma	5,5– 6			
29	Pozná a vymyslí homonyma	5,5– 6			
30	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku	5,5– 6			
31	Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení	5,5– 6			
32	Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu	5,5– 6			
33	Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikovanější pokyny	5,5– 6			

	Morfologicko - syntaktická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
34	Mluví ve větách, k podstatným jménům a slovesům postupně přidává přídavná jména zájmena atd.	3			
35	Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem	3			
36	Skloňuje	3			
37	Tvoří souvětí souřadná	3			
38	Tvoří souvětí podřadná	3,5– 4			
39	Užívá čas minulý, přítomný, budoucí	4– 5			
40	Užívá všechny druhy slov	4– 5			
41	Mluví gramaticky správně	4– 5			
42	Pozná nesprávně utvořenou větu	5– 6			
43	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru	5– 6			

	Pragmatická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
44	Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	3			
45	Řekne svoje jméno, jména sourozenců, kamarádů	3– 3,5			
46	Mluví nenuceně, pokouší se o krátkou konverzaci	3,5– 4			
47	Spontánně informuje o zážitcích, pocitech, přáních	4			
48	Předá krátký vzkaz	4			
49	Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	5– 6			

50	Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými	5– 6			
51	Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu	5– 6			
52	Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně)	5– 6			
53	Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky...	5– 6			
54	Řekne svoje jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu	5– 6			

	Prvky neverbální komunikace	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
55	Oční kontakt	3– 4			
		4– 5			
		5– 6			

	Foneticko - fonologická rovina	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
56	Výslovnost	3– 4			
		4– 5			
		5– 6			
57	Artikulační obratnost	3– 4			
		4– 5			
		5– 6			

Hra

	Hra	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Staví z kostek (komín, vláček, most)	3			
2	Navléká větší dřevěné korálky	3			
3	Zastrká kolíky a jednoduché tvary do otvorů	3			
4	Hraje si s vodou, hlínou, pískem	3			
5	Napodobuje někoho nebo něco (krmí panenku, nakládá auto...)	3			
6	Symbolická hra „jen jako“	3			
7	Má rádo hračky, které jezdí (odrážedlo, tříkolku), vymýšlí jízdní dráhy pro autíčka	3–4			
8	Hraje si s pískem (dělá bábovičky, staví hrady, tunely)	3–4			

9	Staví z kostek, jednoduchých stavebnic	3–4			
10	Skládá jednoduché puzzle, skládanky	3–4			
11	Hraje si s figurkami lidí, zvířat	3–4			
12	Hraje si jako „doopravdy“ na vaření, na doktora, prodavače, opraváře	3–4			
13	Hraje si s převleky	3–4			
14	Sleduje hru ostatních a již se po kratší dobu účastní hry s jiným dítětem	3–4			
15	Pohybové hry	4–5			
16	Konstruktivní hry	4–5			
17	Námětové hry	4–5			
18	Hry s převleky	4–5			
19	Společenské hry	4–5			
20	Didaktické hry	4–5			
21	Rukodělné (výtvarné) činnosti	4–5			
22	Vyhledává hraní s dětmi	4–5			
23	Pohybové hry	5–6			
24	Konstruktivní hry	5–6			
25	Námětové hry	5–6			
26	Hry s převleky	5–6			
27	Společenské hry	5–6			
28	Didaktické hry	5–6			
29	Rukodělné (výtvarné) činnosti	5–6			

30	Akceptuje pravidla soutěživých her	5–6			
31	Daří se mu vyrovnat s prohrou	5–6			
32	Při hrách uplatňuje iniciativu	5–6			

	Soustředění na hru	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
33		3–4			
		4–5			
		5–6			

	Sociální dovednosti	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Dokáže se odloučit od matky	3–4			
2	Projevuje zájem o ostatní děti	3–4			
3	Postupně se učí ovládat své chování a brát v úvahu ostatní děti	3–4			
4	Postupně chápe, v čem spočívá střídání, ale ne vždy je schopné a ochotné ho dodržet	3–4			
5	Začíná kooperovat s dětmi, respektovat je (učí se počkat, až na něj přijde řada, chápe, že je nutné se rozdělit...)	3–4			
6	Zvyká si říkat „děkuji, prosím, dobrý den, na shledanou...“ (zpočátku jako odezvu, po připomenutí, ještě neužívá spontánně)	3–4			
7	Postupně se učí chápat a dodržovat pravidla chování a jednání (neubližovat si navzájem, umět navázat kontakt, poprosit, požádat...)	3–4			
8	Projevuje soucit, poskytuje útěchu (výrazem, gestem, slovně...)	3–4			
9	Poprosí o pomoc, když má problém	3–4			
10	V případě konfliktu se uchyluje spíše ke slovním než tělesným výpadům	3–4			
11	Rádo se kamarádí (případně uzavírá přátelství s jedním či dvěma dětmi)	4–5			
12	Vůči mladším dětem projevuje náklonnost, chová se ochranně	4–5			
13	Umí se vcítit do druhého, myslet na něj, podělit se, půjčit, dávat dárky...	4–5			

14	Vesměs dodržuje základní pravidla slušného chování a zdvořilostní pravidla	4–5			
15	Domluví se s ostatními (umí vyjádřit svoje nápady, potřeby, požádat o něco, dokáže hájit svůj názor...)	4–5			
16	Spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá	4–5			
17	Umí počkat, až na něj přijde řada	4–5			
18	Dokáže přijmout, že jiné dítě získá pozici, výhody, pozornost, kterou mělo ono samo před chvílí	4–5			
19	Správně reaguje na pokyny autority (na prosbu, požadavek, zákaz, je přístupnější argumentům dospělého...)	4–5			
20	Umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v jednoduchých situacích	4–5			
21	Na veřejnosti se chová přiměřeně (v kině, v divadle, v obchodě, u lékaře...)	4–5			
22	Požádá o dovolení, aby si mohlo hrát s hračkou	4–5			
23	Vědomě projevuje zdvořilostní chování (pozdraví, přivítá se, rozloučí se, přeje dobrou chuť, dobré ráno, dobrou noc, odpovídá na otázky...)	5–6			
24	Začíná se rozvíjet smysl pro morálku (dokáže rozpoznat vhodné či nevhodné chování, projevuje ohleduplnost, čestnost, soucit...)	5–6			
25	Dokáže odmítnout nežádoucí chování (lež, nespravedlnost, ubližování, odolá navádění k něčemu nesprávnému, odmítne, co je mu nepříjemné...)	5–6			
26	Zná základní pravidla chování na ulici (přecházení, správné reagování na světelnou signalizaci...)	5–6			
27	Samostatněji plní i náročnější úkoly a zhodnotí výsledky (co jsem udělal dobře, co špatně, při různých činnostech projevuje samostatnost, rozhodnost, nebojácnost, vytrvalost, otevřenost...)	5–6			
28	Začíná rozlišovat mezi hrou a úkolem (rozvíjí smysl pro povinnost, odpovědnost, dokončení započaté práce, pomoc druhým...)	5–6			
29	Udržuje pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách	5–6			
30	Trpělivě překonává překážky	5–6			
31	Zapojuje se mezi ostatní děti do her, při nichž je třeba rozhodovat, rozdělit role	5–6			

	dodržovat určitá pravidla				
--	---------------------------	--	--	--	--

Sebeobsluha

	Hygiena	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Musí být upozorněno	2,5–3			
2	Aktivně hlásí potřebu	3			
3	Jde samo na WC (stáhne, natáhne si kalhotky, kalhoty)	4			
4	Po použití WC si umyje a utře ruce	3,5–4			
5	Při spaní je suché (vydrží nebo se probudí v případě potřeby)	3,5–4			
6	Správně používá toaletní papír	4–5			
7	Hygienu udržuje samostatně (jde samo, použije toaletní papír, splachovací zařízení, umyje a utře si ruce)	5–6			

	Umývání	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
8	Opláchne si ruce, utře se	3,5–4			
9	Namydí si ruce, umyje si obličej, utře se	3,5–4			
10	Učí se samo si čistit zuby	3,5–4			
11	Na upozornění se vysmrká	4			
12	Samostatně používá kapesník	4–5			
13	Samostatně si vyčistí zuby	4–5			
14	Pozná, kdy je třeba si umýt špinavé ruce, pusy	5–6			

	Oblékání	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
15	Rozepe si zip	3			
16	Stáhne a natáhne si kalhoty	3			
17	Stáhne a natáhne si tričko, svetr, když ho má z poloviny na hlavě	3			
18	Rukama si zuje boty	3			
19	Obleče a vysvleče si jednoduché oblečení (tričko, tepláky...)	3–4			
20	Obleče a vysvleče si ponožky	3–4			
21	Zapne si boty na suchý zip	3–4			
22	Rozepe lehce rozepnutelné knoflíky	4			
23	Samostatněji se obléká a svléká	4			
24	Samostatněji se obuje a vyzuje (bez zavázání tkaniček)	4			
25	Snaží se ukládat věci na správné místo	4			
26	Samostatně se obleče bez zavazování bot	5			

27	Zvládá zapínání a rozepínání knoflíků	5			
28	Složí a uloží věci na příslušné místo	5			
29	Rozlišuje mezi přední a zadní částí oděvu	5			
30	Pozná svoje oblečení	5			
31	Zkouší zavazovat tkaničky	5			
32	Zapíná zip	5			
33	Obrací oděv, když je naruby	6			
34	Dokáže pojmenovat jednotlivé druhy a části oblečení a zvolit vhodné oblečení a obuv podle počasí a podle příležitosti	6			

	Stolování	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
35	Správně drží lžičku	3			
36	Jí samo, z vlastního talíře	3			
37	Pije z hrnečku, skleničky	3			
38	Pomáhá s chytáním předmětů ke stolování (prostírání, lžice...)	3			
39	Učí se napichovat vidličkou	3			
40	Jí samostatně a čistě lžičkou i vidličkou	4			
41	Začíná používat příborový nůž	4–4,5			
42	Nalévá si pití ze zásobníku	4			
43	Během celého jídla sedí u stolu	4			
44	Dokáže prostřít s dopomocí	4			
45	Samostatně prostře a sklídí se stolu	5			
46	Krájí jídlo nožem	5–5,5			
47	Namaže si chleba s dopomocí	5			
48	Nalije si nápoj ze džbánu	5			
49	Běžně používá příbor	6			
50	Samostatně si namaže chleba	6			
51	Samostatně si nalije polévku	6			

Soustředění, vytrvalost, zaujetí

	věk	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Soustředí se na spontánní činnost	3-4			
Soustředí se na strukturovanou činnost	3-4			

Soustředí se na strukturovanou činnost	4-5			
Soustředí se na spontánní činnost	5-6			

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Silvie Adámková
Katedra:	Primární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Jitka Petrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2011

Název práce:	PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA DÍTĚTE PŘI VSTUPU DO MŠ
Název v angličtině:	PEDAGOGICAL ASSESSMENT OF A CHILD ENTERING KINDERGARTEN
Anotace práce:	Teoretická část práce pojednává o vývoji dítěte předškolního věku, o pedagogické diagnostice, jejich metodách s využitím v praxi při práci učitelky mateřské školy. Zaměřuje se i na prostředí MŠ a rodiny. V praktické části se zabývá zejména diagnostikou při vstupu dítěte do MŠ. Za pomoci metod pedagogické diagnostiky je zjišťována úroveň dětí v adaptačním procesu v MŠ a jsou prováděna pedagogická opatření.
Klíčová slova:	pedagogická diagnostika, typy diagnostiky, diagnostický proces, pedagogická diagnóza, metody pedagogické diagnostiky, pozorování, rozhovor, dotazník, anamnéza, hra, kresba, adaptace při vstupu do MŠ
Anotace v angličtině:	The theoretical part discourses on preschool children development, on pedagogical assessment and its methods including their usage in the practice of kindergarten teachers. It also deals with with the environment of kindergartens and family. The practical part focuses mainly on assessment of children entering kindergarten. During their adaptation process their level of development is evaluated by means of pedagogical assessment methods and pedagogical measures are implemented.
Klíčová slova v angličtině:	pedagogic assessment, diagnostic process, types of assessment, pedagogical assessment methods, child development, family, adaptation, entering into kindergarten, dialogue, questionnaire, anamnesis, game, drawing, tests,
Přílohy vázané v práci:	
Rozsah práce:	78 stran
Jazyk práce:	čeština