

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Katedra primární pedagogiky

Andrea Kovářová

3. ročník – kombinované studium
Učitelství pro mateřské školy

**PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA
V PRÁCI UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D.

Olomouc
2010

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

V Boskovicích dne 25. června 2010

.....

Děkuji doc. PhDr. Evě Šmelové, Ph.D. za vedení a cenné připomínky při tvorbě této práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a svému příteli za podporu během celého studia a při zpracování bakalářské práce.

OBSAH

Úvod	6
I TEORETICKÁ ČÁST	7
1 Vymezení základních pojmů	7
2 Pedagogická diagnostika jako proces	9
2.1 Diagnostický proces a jeho etapy	9
2.2 Předmět diagnostikování.....	10
2.3 Diagnostika a její činitele	11
2.4 Faktory ovlivňující vývoj dítěte.....	12
3 Typy pedagogické diagnostiky.....	14
4 Metody pedagogické diagnostiky při práci učitelky MŠ.....	16
4.1 Pozorování	16
4.2 Rozhovor.....	17
4.3 Dotazník.....	19
4.4 Anamnéza	19
4.5 Rozbor produktů	21
5 Přípravenost dítěte na vstup do ZŠ.....	24
5.1 Tělesná (biologická) zralost.....	25
5.2 Kognitivní (duševní, rozumová) zralost	26
5.3 Emoční, motivační a sociální zralost	27
II EMPIRICKÁ ČÁST.....	29
1. Charakteristika výzkumného šetření.....	29
1.1 Charakteristika zařízení a výběr výzkumného vzorku.....	29
1.2 Předvýzkum	30
1.3 Základní údaje o výzkumném vzorku.....	30
2 Interpretace získaných dat.....	37
2.1 Ravenův test progresivních matic	37
2.2 Stříhání geometrických tvarů.....	38
2.3 Orientační test školní zralosti	38
2.4 Zavázání tkaničky	41

2.5 Test verbálního myšlení (Orientační test školní zralosti)	42
2.6 Edfeldův reverzní test	42
2.7 Orientační test dynamické praxe.....	43
2.8 Zkouška znalostí předškolních dětí.....	44
2.9 Zkouška výslovnosti	44
2.10 Test vizuomotorické koordinace.....	45
3 Shrnutí výzkumného šetření	46
Závěr	48
Seznam použitých pramenů a literatury	49
ANOTACE	51

Úvod

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku diagnostiky školní připravenosti a využití metod pedagogické diagnostiky u dětí předškolního věku.

Učitelky mateřské školy se při práci s předškolními dětmi věnují přípravě na základní školu téměř denně a to zejména v cílevědomém rozvoji funkcí, které jsou potřebné pro školní výuku, tedy především vnímání zrakové, sluchové, jemná i hrubá motorika, paměť, pozornost, myšlení a řeč. Včasným odhalením problému v některé oblasti a jejich včasnou nápravou můžeme dítě dostatečně připravit na vstup do základní školy a předejít neúspěchu, který by pak mohl dlouhodobě ovlivnit celý vzdělávací proces u dítěte.

První část bakalářské práce pojednává o základních pojmech, jako jsou pedagogická diagnostika a diagnóza, vysvětlení a obsah diagnostických pojmů. Popisuje také diagnostiku jako proces, který má stejné a opakující se zákonitosti, podle kterých by se měl řídit každý, kdo jakoukoliv diagnostiku provádí. Nedílnou součástí práce je seznámení s vybranými diagnostickými metodami a jejich využitím v praxi. Poslední kapitola teoretické části se zabývá problematikou připravenosti dítěte na vstup do základní školy. Toto téma totiž neodmyslitelně patří k pedagogické diagnostice, kterou provádí učitelky v mateřské škole.

Druhá část práce, tedy empirická, je zaměřena prakticky, popisuje průběh a výsledky výzkumného šetření, které jsem prováděla v mateřské škole, kde pracuji. Obsahuje základní údaje o vybraných dětech a vyhodnocení psychologických testů, které využívají různé metody pedagogické diagnostiky.

Hlavním cílem bakalářské práce je prostřednictvím pedagogické diagnostiky zjistit úroveň školní připravenosti v regionu Boskovic.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení základních pojmů

Diagnostika je součástí mnoha vědních a praktických oborů. Nejčastěji se hovoří o diagnostice v medicíně. Obecně je principem jakékoliv diagnostiky, dlouhodobé úsilí o rozpoznání, posuzování, hodnocení určitých jevů podle kritérií a vlastností, které diagnosticky sledujeme. Vznik pedagogické diagnostiky je spojen s potřebami praxe. V rámci pedagogických disciplín se mluvilo o diagnostických činnostech už velmi dávno. Otázkami pedagogické diagnostiky se zabýval již i J.A. Komenský a řada dalších významných pedagogů u nás i v zahraničí. Postupně se vyčleňuje v systému věd o výchově a vzdělávání nová vědní disciplína – **pedagogická diagnostika**. Počátek pedagogické diagnostiky, jako samostatné vědní disciplíny, je spojen se sedmdesátými léty dvacátého století. Cílem pedagogické diagnostiky je posuzování a hodnocení výchovně vzdělávacího procesu a jeho aktérů. Má dvě části: **obsahovou** (posuzování dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků) a **procesuální** (jak výchovně vzdělávací proces probíhá a jak působí na dítě). Kromě úrovně vědomostí, dovedností a návyků se zaměřuje i na emocionálně-sociální úroveň dětí. Při posuzování provádí pedagog diagnostiku psychických funkcí, které souvisí s osvojováním vědomostí a dovedností. Tyto údaje doplňuje anamnestickými údaji o dítěti a to rodinnou anamnézou, sociální, popř. školní. Součástí pedagogické diagnostiky musí být také diagnostika použitých metodických postupů a práce učitele. Při diagnostice musíme také vždy uplatňovat individuální přístup k dítěti. Na podkladě hodnocení získaných poznatků vyvozujeme závěry, které jsou podnětem pro plánování dalších kroků. Z výše uvedeného vyplývá, že při diagnostice nesledujeme jen výsledek, ale také výchovně vzdělávací proces. Pedagog posuzuje pozitivní a negativní okamžiky ve vývoji dítěte, které se stávají východiskem k dalšímu působení.

Toto pojetí se odráží i v definici této vědní disciplíny. Chráška uvádí charakteristiku pedagogické diagnostiky jako: „speciálně pedagogickou disciplínu, která se zabývá objektivním zjišťováním, posuzováním a hodnocením vnějších

a vnitřních podmínek i průběhu a výsledků výchovně vzdělávacího procesu. Na základě těchto zjištění jsou potom vyslovovány prognostické úvahy a navrhnána pedagogická opatření“ (Chráska, 1988, s.5).

Důležitým základním pojmem pedagogické diagnostiky je **pedagogická diagnóza**. Jedná se o ústní nebo písemné vyjádření výsledků diagnostického procesu. Je to hodnotící závěr o zjištěné úrovni rozvoje dítěte. Obsahuje hodnocení aktuálního stavu a návrh dalších pedagogických opatření. Učitelka diagnózu formuluje po vyhodnocení a analýze získaných dat z diagnostické činnosti. Při hodnocení se opírá o znalost obecných standardů a kritérií náležitých pro pedagogický proces. Diagnóza se vytváří na základě mnohostranného zjišťování.

Podle časového rozsahu a četnosti diagnostických postřehů se pedagogická diagnóza uskutečňuje ve třech rovinách:

- a) **Mikrodiagnóza** – je krátkodobá, téměř sekundová. Učitelka musí bezprostředně reagovat na projevy dítěte, např. projevy aktivity, únavy, napětí, uvolnění, rozpoložení dítěte a na základě těchto postřehů musí aktuálně reagovat a řídit výchovně vzdělávací proces.
- b) **Základní, denní diagnóza** – je propojena s předchozí, ale je komplexnější, složitější a náročnější. Je spojena s hodnocením a diagnostikovaním při konkrétně zadaných úkolech. Jde o nejčastější typ diagnózy.
- c) **Dlouhodobá diagnóza** – je závěrečným souhrnným hodnocením výchovně vzdělávacího procesu a faktorů s ním spojených. Je nejobektivnější.

V mateřských školách jsou učitelky s příchodem Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání postaveny před úkol diagnostikovat výsledky rozvoje vzdělávacího procesu a jeho účastníků. Plánují školní a třídní vzdělávací programy, k nimž formulují dílčí cíle a očekávané výstupy, podle kterých zjišťují, zda bylo cílů programu a rozvoje dětí dosaženo. Podle výsledků diagnostické činnosti plánují další postupy při výchově a vzdělávání.

2 Pedagogická diagnostika jako proces

2.1 Diagnostický proces a jeho etapy

Diagnostický proces se téměř vždy vyčleňuje do 4 až 5 etap, které následují vždy v určitém pořadí.

Přípravná etapa – vždy vychází z nějakého podnětu, kterým může být projekt školy, školní nebo třídní vzdělávací program, roční plán nebo aktuální pedagogická situace. Podnět může vycházet od rodičů, ostatních učitelů nebo vlastní potřeby poznat nový jev.

Tomanová uvádí, že „v této etapě se odehrává úvaha nad otázkami proč diagnostikovat (smysl, účel, cíl), kdo bude diagnostikován (jedno dítě nebo celá skupina, rodiče, kolegové, ...), kdy budou diagnostikováni (na počátku školního roku, zahájení dílčího projektu, v jeho průběhu či na konci). Jsou stanovena očekávání, např. navržený vzdělávací program, speciální postup, soubor činností přispěje k rozvoji některé plánované kvality u všech/vybraných dětí nebo rodičů, učitelek ve skupině. Čím lépe zná učitelka vstupní podmínky a diagnostické nástroje (např. úroveň účastníků, dotazník pro rodiče, pozorovací schéma, škálu,...), tím pohotověji je schopna diagnostický proces připravovat. Vybírá metody adekvátní pro danou situaci“ (Tomanová, 2006, s. 18).

Etapa realizační – v této etapě pedagog podle stanovených metod získává údaje a data z pedagogických pozorování od odborníků nebo analýzou dokumentů. Různorodost produktů vyžaduje vhodné uspořádání. Průběh realizační etapy závisí na kvalitní připravenosti k diagnostické činnosti (např. zvládnutí přípravné fáze a na učitelově dovednosti pracovat s diagnostickými metodami apod.).

Etapa zpracování získaných údajů – tj. analýzy, třídění a uspořádání získaných dat a údajů. Jedná se o kvalitní zpracování, např. ve formě portfolia nebo kasuistiky. Každý diagnostikovaný jev nebo proces, a s ním související soubor metod, je jinak náročný na zpracování a evidenci získaných dat.

Etapa vyhodnocení a interpretace získaných dat – v této etapě vyjadřujeme četnost sledovaného jevu, jeho srovnávání s minulým šetřením, tzn. jaké změny byly zaznamenány, zda došlo k pokroku či naopak. Učitelky formulují nález (např. umí napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru, umí si zavázat tkaničky od bot, umí se soustředit na činnost a dokončit ji apod.). Při vyhodnocování je třeba přihlídnout k příčinám úspěchu či neúspěchu (únava, nálada, tréma).

Podle Tomanové „nedá jedna hospitace vyčerpávající a objektivní data k formulaci diagnostického závěru při řešení daného problému. Aby mohly být správně interpretovány zjištěné projevy, doplňuje učitel získaná data informacemi získanými dalšími diagnostickými postupy – rozhovorem, analýzou příprav apod. Jinak se může dopouštět zkreslení při interpretaci diagnostikované situace, připsat jiné příčiny nalezenému jevu“ (Tomanová, 2006, s. 19).

Finální etapa – vyhodnocení z předchozí etapy slouží jako předpoklady, které má jedinec k další činnosti. Jde tedy o formulování prognózy pro další postup vzdělávání. To ovšem nelze považovat za konečné a neměnné.

Daný jev musíme podle Spáčilové dále „sledovat v jeho vývoji a znovu diagnostikovat vhodnost pedagogických opatření, správnost postupů a případně změnit diagnostický postup. To je velmi důležité právě u dítěte mladšího školního věku, které se velmi rychle mění a vyvíjí“ (Spáčilová, 2009, s. 10).

2.2 Předmět diagnostikování

Předmět diagnostikování vyplývá z cílů školního vzdělávacího programu. Při plánování diagnostického programu si učitelka odpovídá na otázku, co všechno bude nutné diagnostikovat, co všechno je nutné zjistit, posoudit a zhodnotit. Musí si také položit otázku, co potřebuje znát pro další optimální rozvíjení účastníků pedagogických procesů. Učitelka musí sledovat vnitřní podmínky (např. momentální rozpoložení dítěte, zdravotní stav, temperament, potřeby dítěte, individuální zvláštnosti) a vnější podmínky (např. rodinné prostředí, tradice, zájmové aktivity apod.).

Podle Tomanové „je vhodné každou osobnost vidět v souvislostech se sociálním prostředím, vnímat ji v kontextu rodiny a vrstevníků, pracoviště, kultury. Stejně tak možnosti jedince nelze oddělit od dědičnosti, psychického a fyzického vývoje, od zdraví či nemoci. K vytvoření představ o předmětu pedagogické diagnostiky v mateřské škole může posloužit i Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání. V něm učitelky najdou základní profilové oblasti záměrného rozvoje dítěte. K uvedeným oblastem jsou v některých programech vytvořeny přehledy projevů (indikátorů, ukazatelů), které je třeba poznávat na dítěti“ (Tomanová, 2006, s. 22).

2.3 Diagnostika a její činitelé

Diagnostika není součástí pouze pedagogiky, psychologie nebo lékařských věd. Diagnostiku provádí každý, kdo se zamýšlí nad dítětem a každý na úrovni, která je dána jeho vědomostmi či specializací. Laickou diagnostiku provádí rodič, který se zamýšlí nad tím, proč jeho dítě pláče, proč se nechce učit apod. Čím více vědomostí má člověk v oblasti diagnostiky a věd s ní souvisejících, tím lepší diagnostiku je schopen provádět a tím lepší vytvoří základnu pro další pedagogické působení.

Zelinková uvádí, že „diagnostika ve vztahu ke školskému systému je prováděna v těchto institucích:

- rodina;
- škola, třída;
- pedagogicko-psychologická poradna, speciálně-pedagogické centrum;
- zdravotnické organizace;
- zájmové organizace.

Profesní zastoupení:

- rodiče s různou úrovní vědomostí, možností, zájmů;
- pedagog;
- sociální pracovnice;

- lékaři (dětští, neurologové, psychiatři,...);
- vedoucí zájmových oddílů, zájmových kroužků“ (Zelinková, 2001, s. 23).

Diagnostický proces krátkodobý i dlouhodobý má své specifické rysy, které by se měly navzájem doplňovat. Ve školním prostředí se většinou jedná o diagnostiku dlouhodobou, která vyplývá z pozorování dítěte v běžných školních situacích, jež jsou mnohdy velmi rozdílné. Dítě v nich může např. zažívat úspěch či neúspěch, rozdílný přístup vyučujících učitelů apod. Je přirozené, že dítě podává jiné výkony při diagnostice ve školním prostředí než při diagnostickém procesu v pedagogicko-psychologické poradně nebo ve speciálně-pedagogickém centru, kde probíhá vyšetření za zcela odlišných podmínek (např. jiné prostředí, individuální nebo skupinové vyšetření apod.). Rozdílné výkony v různých prostředích nutí k hledání příčin a odlišných přístupů.

Diagnostika rodičů v sobě podle Zelinkové „obsahuje citový náboj, snahu dítěti pomoci, ochránit ho. Rodič vnímá dítě ve specifických situacích, zná jeho vývoj i momenty, které ho mohly v různém smyslu ovlivnit. Vedoucí zájmového kroužku, kam dítě většinou přichází dobrovolně, zná lepší stránky dítěte, protože ho sleduje při té činnosti, kterou si samo vybírá, a proto v něm bývá úspěšné“ (Zelinková, 2001, s. 24).

Každý podle druhu profese posuzuje dítě ze svého pohledu. Je důležité správně interpretovat zjištění psychologů, pedagogů či rodičů a vyvodit z nich závěry, které přispějí k ucelenému vnímání dítěte a volbě optimálních přístupů a metod.

2.4 Faktory ovlivňující vývoj dítěte

Je velmi obtížné definovat jednotlivé faktory, které ovlivňují vývoj dítěte. Je nutné brát v úvahu různé pohledy na dítě, které nám umožňují vnímat dítě v jednotě biologické, psychické a sociální. Můžeme tedy říci, že osobnost dítěte je bio-psycho-sociální jednotka.

V oblasti společnosti můžou na dítě působit např. sdělovací prostředky, zájmové organizace, školská politika nebo vrstevníci. V rodině na dítě působí převážně rodiče, sourozenci, prarodiče, styl rodinné výchovy nebo další příbuzní. Ve školském prostředí to může být např. klima školy, vedení školy, vztahy mezi vedením školy a učiteli, vztahy učitelů a žáků, učební plán apod. Do vývoje dítěte se promítá působení školy, rodiny i společnosti, která má na něj pozitivní i negativní vliv.

V centru pozornosti pedagogické diagnostiky stojí dítě. Jeho výkon v určitém momentu je ovlivňován mnoha předpoklady, např. aktuálním zdravotním stavem, vrozenými a zděděnými vlastnostmi. Při diagnostice jednotlivých funkcí (např. motoriky, zrakového a sluchového vnímání, prostorové orientace) je nutné mít na paměti, že výkon vzniká teprve v součinnosti jednotlivých složek.

Diagnostika připravenosti dítěte pro osvojování určitých vědomostí a dovedností je podle Zelinkové „výchozí podmínkou pro přípravu pedagogického působení. Vývoj dítěte je ovlivňován učením a zráním. Zrání je dáno geneticky a projevuje se změnami v organismu. Podněty z vnějšího prostředí mohou zrání stimulovat, nebo tlumit. Proto jsou děti různě připravené pro osvojení nových vědomostí i dovedností a získávají je v různých oblastech nesterilně rychle“ (Zelinková, 2001, s. 21).

Rychlost, kterou si dítě osvojuje nové poznatky, úroveň a trvalost osvojení, je také ovlivněna vrozenými dispozicemi. Jsou-li nároky příliš vysoké, tak méně nadané děti nejsou schopny určitě množství vědomostí zvládnout. Především děti s nižšími rozumovými schopnostmi nejsou schopny zvládat učivo vyučované na základní škole v plném rozsahu.

Na základě zhodnocení jejich možností je podle Zelinkové „třeba individuálně určit takový rozsah učiva, které bude žákovi předkládáno a umožní mu postupovat do vyšších ročníků, aby si osvojil učivo základní školy. Platí zde, že méně je více. Diagnostikování rozumové schopnosti na úrovni podprůměru nebo slabšího průměru jsou dostatečným důvodem pro tento postup“ (Zelinková, 2001, s. 22).

Velmi důležitým cílem pedagogické diagnostiky je zjištění úrovně, na které lze s dítětem úspěšně pracovat. Je to základ, podle kterého můžeme rozvíjet v dítěti další vědomosti a dovednosti.

3 Typy pedagogické diagnostiky

Diagnostika normativní

V této diagnostice je výsledek jednotlivce v určité zkoušce srovnáván s výsledky reprezentativního vzorku populace ve stejné zkoušce. Touto diagnostikou se dozvídáme, zda-li je jedinec srovnatelný se svými vrstevníky nebo jestli za nimi zaostává. Normativní diagnostikou posuzujeme např. studijní možnosti jedince při přechodu na náročnější typ školy.

Diagnostika kriteriální

Jde o srovnání s obecnými měřítky a konkrétně stanovenými úkoly. Zvládá – nezvládá dítě použití přístroje? Zvládá – nezvládá napočítat do pěti? Zkoušky vycházejí z analýzy dané dovednosti, a směřují k určení úrovně, ve které se dítě nachází.

Diagnostika individualizovaná

Tento typ diagnostiky hodnotí dítě pouze ve vztahu k sobě samému bez porovnávání s ostatními jedinci. Sleduje pokrok a porovnává dosaženou úroveň za určitý časový úsek. Tato diagnostika je velmi důležitá u handicapovaných dětí a u dětí se ztrátou motivace. V mateřské škole tvoří individualizovaná diagnostika základ pohledu na rozvoj dítěte. Při ní je srovnán pokrok dítěte s dřívějším výsledkem v dané činnosti, kterou pedagog cílevědomě rozvíjel. Dítě oceňujeme a hodnotíme vždy za jakýkoliv pokrok kupředu.

Diagnostika diferenciální

Tato diagnostika slouží k rozlišení problémů, které se stejně projevují, ale mají různé příčiny. Příkladem je dítě, které má kázeňské problémy a zvýšenou potřebu pohybové aktivity. Tyto projevy mohou být příčinou buďto nesprávného výchovného působení nebo ADHD, či kombinace obou příčin. Diferenciální diagnostiku provádí

odborníci, např. psycholog, speciální pedagog, neurolog. Tato diagnostika nepatří do práce učitelky mateřské školy. Učitelka by však o možných příčinách obtíží měla být informována, aby na tuto situaci mohla reagovat (zvolit vhodnou formu působení na dítě).

4 Metody pedagogické diagnostiky při práci učitelky MŠ

4.1 Pozorování

Pozorování je jednou z nejdůležitějších metod pedagogické diagnostiky.

Spáčilová uvádí, že „pozorování patří mezi často používané metody pedagogické diagnostiky. Liší se od běžného pozorování žáků a dětí ve výchovně vzdělávacím procesu svým cílem, záměrem a způsobem zpracování výsledků. Jedná se o cílevědomé, záměrné sledování průběhu určitého jevu nebo změn, ke kterým dochází v důsledku pedagogického působení. Předmětem pozorování jsou nejen osoby, ale i předměty se kterými tyto osoby pracují, dále prostředí ve kterém se dané činnosti a jevy uskutečňují. Jeho cílem je shromáždit empirická fakta“ (Spáčilová, 2009, s. 36).

Podle různých hledisek můžeme dělit pozorování na různé skupiny dělení:

a) Prvotní a druhotné

- prvotní pozorování slouží k účelu seznámení s určitým jevem,
- druhotné pozorování používáme k ověřování prvotních hypotéz.

b) Přímé a nepřímé pozorování

- přímé pozorování je bezprostřední vnímání pozorovaného objektu nebo jevu,
- nepřímé pozorování je založeno na studiu dokumentů, které zachycují aktuální stav zkoumaného objektu nebo jevu a patří sem také výpověď prostřednictvím jiných osob.

c) Krátkodobé a dlouhodobé

- krátkodobé pozorování je používáno nejvíce v každodenní praxi a může být podnětem k dlouhodobému pozorování,
- dlouhodobé pozorování je sledování určitého jevu či změn, které umožňuje zkoumat jev nebo proces z více pohledů a při různých příležitostech.

Podmínkou kvalitního výsledku pozorování je připravenost pozorovatele, který provádí pozorování na základě určitých hledisek a zásad. Specifickým rysem pozorování je respektování svévolného průběhu pozorování. Nejlépe je, když jsou

výsledky pozorování ihned zaznamenávají formou písemných záznamů nebo pomocí jiných prostředků (fotografie, videozáznam, apod.).

Velký význam pro pozorování má objektivita, kterou může ovlivnit řada dalších příčin, a tím i výsledky pozorování, např. haló efekt, předsudky, stereotypizace, analogizace, figura a pozadí, nebo aktuální psychický stav pozorovatele.

Využití v mateřské škole

Vzdělávání a výchova poskytují různé možnosti pro pozorování. Učitel mateřské školy se může soustředit na jedno dítě nebo jej sledovat při hře i práci s ostatními dětmi. Výchovně vzdělávací jevy může sledovat z různých hledisek a při různých příležitostech. Musí proto také vždy zvážit a odlišit, zda se jedná o jevy náhodné nebo zda mají nějaký hlubší význam. Projevy dítěte nemusí vždy znamenat, že dítě takové opravdu je. Pozorování dětí je nedílnou součástí každodenní práce učitelky mateřské školy. Vypozorování určitého jevu může být podnětem ke komplexnější diagnostice.

4.2 Rozhovor

Rozhovor je metodou shromažďování materiálu, která je založena na individuálním přístupu a přímém kontaktu s dítětem nebo rodičem. Spočívá v interakci dvou nebo více osob, z nichž každá má svoji charakteristickou úlohu. Při diagnostice dítěte předškolního věku je to velmi vhodná metoda získávání údajů. Často je vhodné rozhovor využít jako doplňující metodu k dotazníku nebo dětské kresbě apod.

Mezi výhody patří bezprostřednost, přirozenost situace a učitel může podle situace přizpůsobovat rozhovor diagnostickým záměrům. K nevýhodám patří ovlivnitelnost subjektivními faktory a také větší časová náročnost s obtížným zaznamenáváním údajů.

Diagnostický rozhovor se značně liší od rozhovoru běžného. Musí mít přesně vytyčený cíl, plán postupu, dále je důležitá přesná a jasná srozumitelná formulace otázek přiměřených k věku dětí a ke konkrétní situaci. Je třeba se předem také zamyslet nad funkčním a hlavně méně časově náročným záznamem (vhodné je např.

použití skrytého magnetofonu). Důležitá je také schopnost učitelky vyvodit z rozboru správné závěry.

Rozhovor se člení podle kritérií standardizace a strukturovanosti na:

- rozhovor standardizovaný (řízený) – s pevnou taktikou a strategií, rozhovor probíhá podle přesně určených a předem připravených otázek,
- rozhovor polostandardizovaný – s pevnou strategií a uvolněnou taktikou,
- rozhovor nestandardizovaný (volný) – s částečně vytvořenou strategií se zcela volnou taktikou, čímž se nejvíce přibližuje přirozené komunikaci. I tento rozhovor musí být však připraven, dále umožňuje lepší navázání kontaktu s dítětem nebo rodičem, a tím i jeho bezprostřednější projev. Tato forma se nejvíce uplatňuje u dětí předškolního věku.

Důležitá při rozhovoru je také technika kladení otázek. Chceme-li správně klást otázky, tak je důležité, vžít se do pozice tázaného dítěte, řídit se úrovní jeho rozumového vývoje a znalostí. Podle toho také volíme způsob vyjadřování. Otázky by měly být srozumitelné a jednoznačné. Při rozhovoru věnujeme pozornost i neverbálním projevům dítěte, intonaci hlasu, tempu řeči, mimice a gestikulaci. Všechny tyto projevy nám mohou o dítěti mnohé napovědět.

Dobře vedený rozhovor by měl být veden v atmosféře důvěry a se snahou o porozumění dítěti. Při rozhovoru hrají velkou roli i osobnostní vlastnosti učitele, důležitá je i praktická znalost psychologie. Diagnostický rozhovor s dítětem nesmí být dlouhý a nudný. Můžeme využít řady různých prostředků podle věku a účelu. U menších dětí můžeme využít loutky, různé hračky i dramatizaci.

Využití v mateřské škole

Rozhovoru užívají učitelky mateřské školy, jak v interakci s dětmi tak i s rodiči, a to při každodenní práci. Důležité je respektovat všechny faktory ovlivňující průběh a výsledky rozhovoru, které jsou uvedeny výše.

4.3 Dotazník

Dotazníková metoda je způsob psaného řízeného rozhovoru. Je sestaven z položek a otázek, zaměřuje se na zjišťování informací o respondentovi, jeho názorů, zálib, chování apod. Při přípravě dotazníku je třeba se zamyslet a přesně určit cíl dotazníkového šetření, logicky a stylisticky správně připravit konkrétní otázky.

Mezi výhody dotazníku patří, že je méně časově náročný, umožňuje zkoumat současně větší počet osob a v poměrně krátké době získáme velké množství informací. Další výhodou je snadné zaznamenávání a další hodnocení jednotlivých položek.

Mezi nevýhody patří subjektivita výpovědi, tzn. dotazovaný může ovlivňovat své odpovědi a to může znamenat, že nezjistíme, jaká zkoumaná osoba je, ale jak sama sebe chce vidět. Je to způsobeno tím, že respondent může odhadnout záměr položených otázek a svoji odpověď tomu přizpůsobit.

Využití v mateřské škole

V mateřské škole využíváme dotazníku při získávání informací a údajů od respondentů ovládajících čtení a psaní, tedy rodičů nebo učitelek. Jsou to dotazníky věnované informacím o dětech, výchovným postupům, sociálním vztahům, vztahu k předškolní instituci, představám a očekáváním.

4.4 Anamnéza

Anamnéza je metoda, kterou zjišťujeme informace z uplynulého života jedince, které mají důležitou souvislost s poznáváním osobnosti. Jejím cílem je získávání a analýza údajů z minulosti, které pomáhají vysvětlit současnou situaci a projevy dítěte. Učitelka se na tyto údaje ptá pouze se záměrem pomoci dítěti, např. se adaptovat na nové prostředí, z důvodu zdravotního apod. Výsledky slouží k anticipaci a předcházení případných obtíží. Pro učitelku je závazné, že získané údaje jsou důvěrné a slouží pouze k potřebě předškolního zařízení.

Rozlišujeme tři druhy anamnézy:

Osobní anamnéza – při každodenní pedagogické práci se učitelka setkává s dětmi, které provázely a provázejí různé obtíže. Obtíže mohou nastat z různých příčin – sociálních, zdravotních, genetických, výchovných apod. V osobní anamnéze se setkáváme s údaji z prenatálního a perinatálního období, také z období do nástupu do mateřské školy. Do osobní anamnézy zahrnujeme údaje o daných oblastech:

- motorický vývoj: kdy dítě začalo sedět, kdy se poprvé postavilo, jestli je obratné, apod.
- řečový vývoj: kdy dítě začalo vyslovovat první slova, jaká je slovní zásoba, popř. vady řeči, apod.
- zdravotní stav: jestli dítě trpí nějakou nemocí, jestli užívá nějaké léky, zdravotní stav dítěte v minulosti, apod.
- sociabilita: zda je dítě extrovert nebo introvert, jestli si rádo hraje s dětmi, apod.
- návyky: zvyky a zvláštnosti dítěte např. v denním režimu, samoobsluze, apod.
- zájmy: oblíbené činnosti, hračky, hry, apod.

Rodinná anamnéza – doplňuje osobní anamnézu. Popisuje styl a způsob výchovy v rodině, či jeho vliv na formování a život dítěte. V případě vzniku nějakých rodinných problémů může být učitelka nápomocná v nápravě nebo doporučení vhodného přístupu k dítěti.

Rodinná anamnéza je zaměřena na tyto oblasti:

- složení rodiny: rodina úplná, neúplná, sourozenci a jejich stáří, apod.
- výchovný styl: jaký je v rodině výchovný styl, používání odměn a trestů, metody usměrňování dítěte, apod.
- výchovné obtíže: jaké jsou nápadnosti a obtíže v chování dítěte, apod.

Školní anamnéza – sleduje otázky vývoje dítěte v prostředí institucionální výchovy.

Je zaměřena na tyto oblasti:

- adaptace na mateřskou školu: jak se dítě adaptovalo na mateřskou školu, učitelku, děti, apod.

- vztah k učitelce: jestli má rádo učitelku, jestli se vztah k učitelce v průběhu docházky do MŠ změnil a proč, apod.
- zapojení do kolektivu třídy: jaký má vztah k dětem, jestli má v mateřské škole kamarády, apod.
- spolupráce s rodinou: jestli se zajímají o dění v mateřské škole, spolupracují s mateřskou školou, apod.

Využití v mateřské škole

Anamnézu osobní i rodinnou zjišťují učitelky v mateřské škole během prvních dnů, popř. týdnů, kdy dítě nastoupí do mateřské školy. Z těchto údajů učitelka postupně získává ucelenější pohled na dítě, analyzuje vlivy působící na dítě a na základě toho volí vhodné, přiměřené výchovné a vzdělávací působení. Vývoj, pokroky a osobnost dítěte je důležité průběžně sledovat a doplňovat. Z tohoto důvodu je důležité systematické vedení záznamů a poznámek o rozvoji dítěte. Průběžné záznamy jsou velice důležité pro dlouhodobé sledování. Na základě kvalitně a podrobně vedené dokumentace může učitelka vypracovat ucelenou charakteristiku dítěte, ve které by mělo být zachyceno poznání celé osobnosti dítěte, včetně podmínek a vlivů, které na něj působí.

4.5 Rozbor produktů

4.5.1 Hra

Významnou diagnostickou metodou typickou pro děti předškolního věku je hra. Hra je přirozenou aktivitou dětí a je jednou z potřeb tohoto vývojového období. V mateřské škole hru podporují i vzdělávací programy. Je důležité rozvíjet hru tak, aby dítě hru samo iniciovalo. Dítě si hraje s hračkami, zapojuje se do své hry, konstruuje stavby, komunikuje s ostatními dětmi, projevuje svoje charakterové vlastnosti a rozvíjí tvůrčí fantazii. Kolem čtvrtého roku věku dítěte vzrůstá zájem o hru

s ostatními dětmi. Hra dítěte se postupně vyvíjí a je možné jejím prostřednictvím sledovat sociální, tělesný a psychický vývoj dítěte.

Prostřednictvím spontánních her mohou děti experimentovat s různými materiály a předměty, nebo mohou libovolně rozvinout hru s hračkami. Pokud to není nutné, vzhledem k bezpečnosti nebo vhodnosti, není třeba do hry dětí nějak zasahovat. Ze spontánních her můžeme získat spoustu informací o dětech (navazování kontaktu, charakterové vlastnosti, zaujetí hrou, temperament apod.). Ne všechny děti si dokážou hrát. Toho si můžeme povšimnout u dětí, které před vstupem do mateřské školy neměly možnost společné hry s ostatními dětmi. Proto je třeba tyto děti motivovat a nenásilně vést ke hře s ostatními.

Využití v mateřské škole

Hra je v mateřské škole využívána každodenně. Prostřednictvím hry děti poznávají okolní svět, učí se novým poznatkům a dovednostem. S předem stanoveným pedagogickým záměrem učitelka motivuje a vede děti k tématickým hrám. Každá hra dává podněty k hodnocení určitých stránek dítěte. V současné době existuje spousta knih o tom, jak pracovat s hrou u dětí předškolního věku, kde najdeme i spoustu praktických podnětů k hrám s dětmi.

4.5.2 Kresba

Kresba umožňuje dítěti volné vyjadřování. K diagnostickým kresbám je nejčastěji řazena kresba postavy, rodiny, domu, stromu aj. Správně interpretovat kresbu je třeba se dlouho učit, pokud má něco vypovědět o psychických stavech dítěte. V kresbě se odrážejí různé psychické procesy, jde např. o poznávací procesy, celková úroveň motoriky a senzomotorické činnosti, dále o úroveň zrakové percepce, udržení soustředění apod. V kresbě se projevuje také typ temperamentu a citové prožívání dítěte. V kresbě s určitým zaměřením lze zjistit i způsob nazírání a postoj k určité skutečnosti např. rodinným vztahům nebo sebepojetí. Prostřednictvím kresby můžeme s dítětem také navazovat kontakt. Kreslení poskytuje i možnost tělesného nebo celkového uvolnění, snižuje napětí, nejistotu, nedůvěru. Kresební metody nebývají časově náročné a mohou poskytovat různě užitečné informace.

Využití v mateřské škole

Nejčastěji užívaným námětem kresby u dětí předškolního věku bývá kresba postavy, která slouží k diagnostice např. těchto jevů:

- kresba může poskytnout orientační informaci o celkové vývojové úrovni dítěte, může sloužit i k určení rozumového vývoje dítěte;
- kresba je užitečná pro zjišťování úrovně senzomotorických dovedností, např. vývoje jemné motoriky a vizuální percepce;
- kresba může signalizovat způsob citového prožívání, např. citové reakce, aktuální emoční naladění;
- kresba je užitečným nástrojem k poznání určitých specifických vztahů a postojů, které dítě leckdy nechce nebo nedovede projevit jinak.

4.5.3 Testy

Test je určitý druh zkoušky zaměřený na zjištění úrovně vzdělání v dané oblasti.

Podle Tomanové je to „soustava podnětů, úkolů nebo otázek, které např. v pedagogických procesech zjišťují dosažené výsledky, dosažené změny v osobnosti účastníků. Představuje modelovou situaci, jejíž pomocí získáváme vzorky chování nebo prožívání (výkony, slovní odpovědi), které jsou považovány za souhrn ukazatelů zkoumaného znaku. Musí být prováděn za standardních podmínek školenými osobami. Test je konstruován s ohledem na určitou skupinu dětí (ve vzdělávání i na skupinu učitelek), na cíle vzdělávacího programu. Je tedy diagnostickou metodou, která pomáhá zjišťovat, posuzovat a hodnotit, zda bylo dosaženo změny v rozvoji dítěte ve stanovené oblasti a zda bylo dosaženo cílů vzdělávacího programu u jednotlivce nebo celé skupiny dětí. Testy podávají informaci o výkonu v dané oblasti v daném čase“ (Tomanová, 2006, s. 64).

Využití v mateřské škole

Nejznámějším testem v oblasti předškolního vzdělávání je Jiráskův test školní zralosti. Je jedním z nástrojů, které v systému diagnostikování školní zralosti užívá české školství. Vždy je doplněn dalšími nástroji – anamnézou, rozhovorem s rodiči dítěte apod.

5 Přípravenost dítěte na vstup do ZŠ

Období nástupu do základní školy patří mezi nejvýznamnější události v životě jedince již po celé generace. Otázkou školní zralosti se zabýval již J. A. Komenský, který stanovil šestý rok jako nejvhodnější pro zahájení školní docházky, ale zároveň upozornil na možnou „nezralost“ některých dětí. Kromě odpovědi na otázku, kdy má dítě nastoupit do školy, jaká má splňovat kritéria, se v posledních letech upíná pozornost také na vyhledávání dětí, u nichž hrozí riziko selhání, které může negativně ovlivnit nejen školní, ale také osobnostní vývoj jedince.

Vstup dítěte do školy je podstatnou změnou v celém jeho dosavadním způsobu života a pro většinu dětí znamená značnou zátěž. Dítě, které si doposud převážně jen hraje nebo vykonává činnost dle svého přání, je náhle tlačeno k soustavné a disciplinované práci kontrolované autoritou, přičemž důvod učení chápe pouze velmi nezřetelně.

Dítě se musí delší dobu obejít bez rodičů a zapojit se do nového kolektivu (to může být zvláště náročné pro děti, které nenavštěvovaly mateřskou školu nebo ji navštěvovaly jen zřídka). Velmi psychicky zatěžující a ohrožující je srovnávání, hodnocení jeho výkonu s výkony spolužáků. Velké nároky klade škola také na koncentraci pozornosti, dítě nevystačí se spontánní pozorností a úmyslná pozornost je v tomto věku značně unavující.

U některých dětí se s nástupem do školy po určitou dobu objevují známky nepřizpůsobení (např. se špatně začleňují do kolektivu, jejich pozornost je labilní, stále si s něčím hrají, jsou neklidné, poposedávají apod.), jindy projevy malaadaptace pozorují spíše rodiče doma (dítě odmítá vstávat, nechce se mu do úkolů, hůře spí, jí, bolívá ho hlava apod.). Tyto projevy mohou trvat jen krátkou dobu nebo se mohou stupňovat a poznamenat negativně nejen celý rok, ale i další školní docházku a vztah ke škole vůbec. Úspěch a neúspěch ovlivňují postavení dítěte v kolektivu třídy, které je pro jeho vztahy k jiným lidem i k sobě samému velmi významné. Podstatnou roli v těchto vztazích hraje osobnost učitele a celkové klima třídy. Problémy se vstupem do školy patří k závažným zdravotně psychologickým otázkám.

Obecně lze chápat školní zralost jako takový stupeň vývoje tělesných i duševních vlastností dítěte, který je nutným předpokladem úspěšného zvládnutí školních požadavků. Je to jev komplexní, podílí se na něm vnitřní i vnější vlivy. V rámci posuzování školní zralosti se vyčleňují tyto oblasti: tělesná (biologická) zralost, kognitivní (duševní, rozumová) zralost a emoční (motivační a sociální) zralost.

5.1 Tělesná (biologická) zralost

V rámci tělesné zralosti jsou posuzovány následující znaky: věk dítěte, jeho výška a hmotnost, přiměřenost rozvoje hrubé motoriky, pohybová koordinace, vyspělost jemné motoriky (stupeň koordinace ruky a oka), dokončení první strukturální přeměny, míra zralosti CNS, celkové zdraví dítěte.

Tělesnou zralost posuzuje především v rámci zdravotních prohlídek pediatr, ale mohou se k nim vyjadřovat též rodiče či učitelé v mateřské škole. Je nutné brát v úvahu rozdíl pohlaví. Děvčata obvykle předbíhají ve vývoji chlapce a to v průměru přibližně o čtvrt roku. Samo dosažení věkové hranice šestého roku nemusí znamenat přiměřenou fyzickou zralost. Podle odborných studií lze určit v populaci průměrný optimální věk pro vstup do školy šest a půl roku. Podmínkou úspěšného učení je bezesporu přiměřený stupeň zralosti CNS, což souvisí s efektivním fungováním psychických funkcí a procesů. Posuzování výšky a hmotnosti souvisí spíše se zdravotním hlediskem než s kritériem vyspělosti dítěte pro vstup do školy. Důležité jsou i další somatické předpoklady, jako je např. imunita a zdraví dítěte. Dobrá pohybová koordinace s sebou přináší celkové motorické zklidnění, dítě neplýtvá silami, jeho pohyby jsou efektivní (ve srovnání s předškolním dítětem), má radost z pohybu, ale dovede ho i usměrňovat a zvládá drobné přesné pohyby podle vzoru. Důležité je správné držení tužky. Nejpozději před vstupem do školy, ale zpravidla je to dříve, by měli dospělí kolem dítěte vyzorovat jeho typ laterality. Toto je nutné proto, abychom věděli, kterou rukou se dítě bude učit psát.

První strukturální přeměna způsobuje dočasnou disharmonii, jak v oblasti tělesné, tak i duševní. Proto je vhodné, aby byla dokončena před nástupem do školy.

Setkáváme se při ní se střídáním aktivity a stavů únavy, klesá odolnost vůči infekcím, dítě bývá labilní a rozkolísané. Pozorujeme proporcionální změny na těle – vymizení zaoblenosti, dítě se vyťahuje, hrudník se zřetelněji odlišuje od břicha, prodlužují se končetiny, dochází k osifikaci ruky, upevnění zádového svalstva apod.

Každé oslabení zdravotního stavu nebo odchylka v tělesném vývoji se mohou stát handicapem, který dítěti znemožňuje držet krok s nároky, které na dítě škola klade.

5.2 Kognitivní (duševní, rozumová) zralost

Tuto stránku připravenosti dítěte na školu výrazně ovlivňují jednak vrozené dispozice, dále pak dosavadní průběh vývoje dítěte, obzvláště rodinné prostředí a výchova. Můžeme sem také zařadit pozitivní vliv mateřské školy v oblasti upevnění hygienických a sociálních návyků, dále poznání nových forem činností, informovanost a získávání dovedností apod. Nedostatky málo podnětného sociálního prostředí mohou částečně dorovnávat tzv. přípravné třídy (nulté ročníky), kde mohou děti získat potřebné znalosti a dovednosti, které jim usnadní vstup do školy.

Čížková uvádí, že „u dítěte na prahu školní docházky zjišťujeme prohloubenou diferenciaci jednotlivých mentálních funkcí a jejich narůstající integraci. K posuzovacím kritériím rozumové zralosti bývají zařazeny následující jevy:

- přechod od celostního k pročleněnému vnímání,
- analyticko-syntetická činnost,
- konkrétní myšlenkové operace při zacházení s názorným materiálem (kategorie množství, pořadí, příčinnosti a následnosti),
- trvalejší a záměrná paměť, její logické prvky,
- odlišení reality a světa fantazie, sklon k realismu,
- překonávání egocentrismu,
- vůlí ovládaná pozornost (krátkodobá),
- tvořivý, aktivní přístup ke světu,
- přiměřený vývoj řeči,
- rozlišení hry a povinnosti (vytrvalosti při úkolu)“ (Čížková, 2005, s. 88).

U budoucího školáka můžeme pozorovat významné změny v poznávací oblasti. Sem řadíme např. přechod od celostního vnímání k analytickému a naopak. Toto je nevyhnutelný předpoklad ke správnému osvojení čtení, psaní a počítání. Jde o schopnost analyticko-syntetické činnosti.

Dítě zralé na školu dokáže odlišit realitu od fantazie a začíná logicky myslet. Mezi další předpoklady patří přechod od spontánního zapamatování k úmyslnému. Výrazné změny pozorujeme ve vnímání času a prostoru. Důležitý význam má také to, že se dítě dokáže soustředit na činnost, aktivně vnímat a uposlechnout požadavků učitele či dospělého. Plynulý pokrok zachycujeme v řečovém vývoji. Dítě zralé pro školu hovoří ve větách a jednoduchých souvětích, dokáže se bez obtíží domluvit. Řeč samozřejmě postupně vyspívá i po stránce výslovnosti. Rozsah aktivní slovní zásoby by měl být kolem 3-4 tisíc slov.

Pro dítě školsky zralé jsou podle Čížkové „typická zvědavost a tvořivý přístup ke světu. Dítě již není tolik hravé, samo se hlásí o úkoly a práci. Má zájem o nové poznatky a dovednosti, je aktivní, schopné občasné vytrvalejší, cílevědomé činnosti oproti dítěti nezralému, u něhož převažuje hravost, neúmyslná pozornost, spontánní, mechanické zapamatování a „konzumní“ přístup (ukáž mi..., předved' mi..., vyprávěj mi...). Nezralé dítě se nechá lehce odklonit od započaté činnosti, není schopné vytrvalosti“ (Čížková, 2005, s. 89).

5.3 Emoční, motivační a sociální zralost

Tato zralost se týká především těchto jevů: adaptace na režimové požadavky školy, sebekontrola, odpovídající pracovní tempo, kladný přístup k učení, převzetí nových sociálních rolí – spolužák, žák a začlenění do nové sociální skupiny – třída, relativní vyrovnanost a přiměřená sebedůvěra.

Dítě by mělo být pro práci ve škole dostatečně motivováno a připraveno emočně. Toto souvisí s tzv. emoční inteligencí jedince, jejíž složky se rozvíjí především v ranném dětství. Rozvinutá emoční inteligence hraje při zařazení do školy významnou roli a přispívá k úspěchu jedince často podstatněji než intelektové předpoklady.

Emoční a sociální zralostí rozumíme podle Čížkové „přiměřenou kontrolu citů a impulzů, schopnost pobývat bez úzkosti mimo svou rodinu v kolektivu vrstevníků, umět s nimi komunikovat, přijmout novou roli žáka a spolužáka, podřídit se autoritě učitele. Dítě po této stránce zralé je schopno odložit splnění momentálních přání, podřídit se určitému režimu, usměrnit potřebu pohybu, nedožadovat se pozornosti a usměrnit další osobní potřeby, pokud to vyžaduje společný cíl či společně prováděný úkol“ (Čížková, 2005, s. 90).

II EMPIRICKÁ ČÁST

1. Charakteristika výzkumného šetření

Pro empirickou část bakalářské práce jsem byla zapojena do výzkumného šetření testových baterií zjišťujících školní připravenost při Katedře psychologie a patopsychologie na Pedagogické fakultě v Olomouci. Jedná se o výzkum na dětech, které mají k 1. září 2010 nastoupit do základní školy. Obsahem šetření jsou základní údaje o dětech a výběr testů používaných při vyšetřeních v pedagogicko-psychologických poradnách k určení nejen školní zralosti.

Hlavním cílem pedagogického šetření je prostřednictvím metod pedagogické diagnostiky zjistit úroveň školní připravenosti dětí v regionu Boskovice.

Výzkumný problém

Jaká je úroveň připravenosti na zahájení školní docházky?

Ve které oblasti vzhledem ke školní připravenosti mají děti největší potíže?

1.1 Charakteristika zařízení a výběr výzkumného vzorku

Už několik let pracuji jako učitelka v Mateřské škole v Boskovicích, a proto jsem si vybrala pro výzkumné šetření tuto mateřskou školu. Jedná se o mateřskou školu, která má tři oddělená pracoviště, spojená pod jedním ředitelstvím. Pracoviště Bílkova, na kterém působím i já, má 6 tříd s heterogenním složením. V každé třídě je zapsáno 25 dětí, se kterými provádí přímou pedagogickou činnost vždy 2 učitelky, které se střídají v ranních a odpoledních směnách. Paní učitelky pracují podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a školního vzdělávacího programu s názvem „Barevný svět očima dětí“. Formou práce s integrovanými bloky si v jednotlivých třídách paní učitelky samy volí témata a způsob provádění výchovně vzdělávací činnosti.

Protože v letošním školním roce máme s kolegyní ve třídě Mravenečků pouze 3 děti ve věku 5-6 let, doplnila jsem je náhodně vybranými dětmi z celého našeho pracoviště. Celkový počet zkoumaných dětí byl tedy 20.

1.2 Předvýzkum

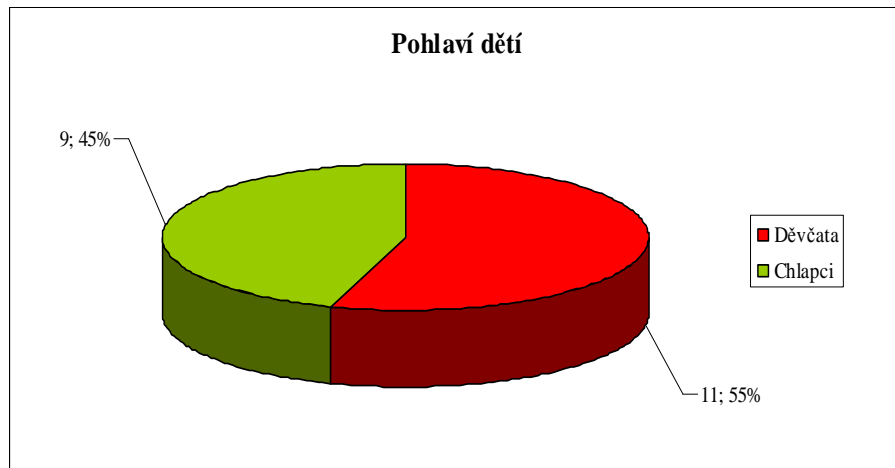
Při předvýzkumném šetření jsem se podrobně seznámila s psychologickými testy a jejich metodickými pokyny. Zadání testů jsem si několikrát pročetla a po nastudování všech potřebných informací jsem si vytvořila několik vlastních pracovních listů k přehlednějšímu zaznamenávání odpovědí a požadovaných údajů. Nutné bylo také si připravit několik pomůcek, jako papírové hodiny s ručičkami, botu na zavazování, dětské nůžky a tužku. Takto připravena jsem náhodně vybrala tři děti, kterým jsem zadala testy. Hlavním úkolem předvýzkumu byla dokonalá příprava k testům, zjištění časové náročnosti a správné zadání úkolů dětem.

1.3 Základní údaje o výzkumném vzorku

K vlastnímu výzkumnému šetření bylo náhodně vybráno 20 dětí předškolního věku 5-6 (7) let. Před vlastním zadáním testů bylo třeba doplnit základní údaje o dětech, které jsem zjišťovala pomocí analýzy dokumentů nebo rozhovorem s třídními učitelkami jednotlivých dětí. Vlastní pedagogické šetření bylo prováděno od ledna do dubna roku 2010. K zadávání testů jsem využívala dobu poledního klidu v mateřské škole, aby měly děti dostatek času a klid na vypracování úkolů.

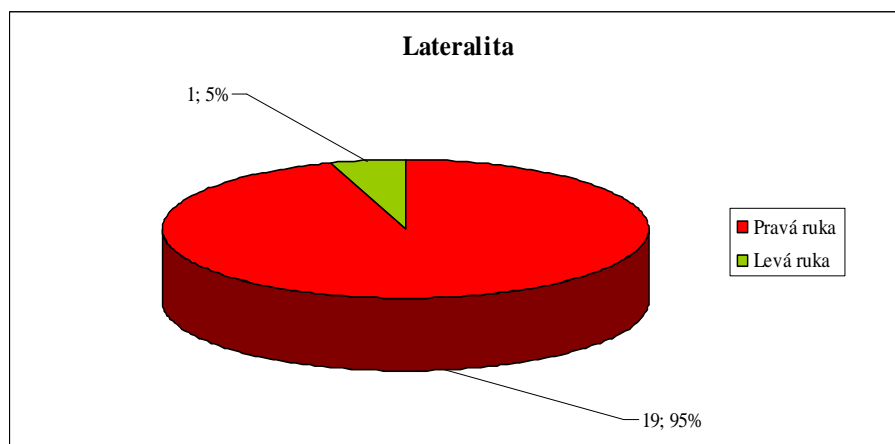
Pohlaví

Z celkového počtu dvaceti dětí, bylo v mém pedagogickém šetření 11 děvčat a 9 chlapců. V grafu je znázorněno procentuelní zastoupení obou pohlaví.



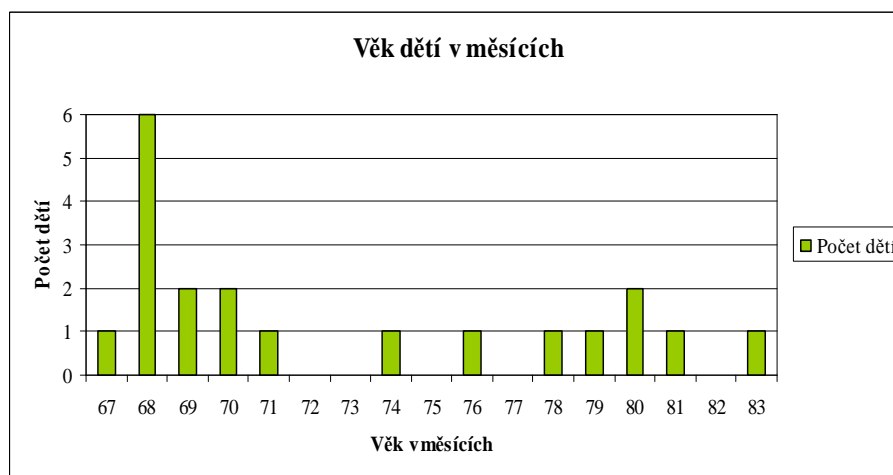
Laterality

U dětí, které mají nastoupit do základní školy, je velmi důležité, aby měly již vyhraněnou laterality. Všechny testované děti měly zřetelně vyhraněnou laterality. V grafu je procentuálně znázorněn počet dětí upřednostňujících pravou nebo levou ruku.



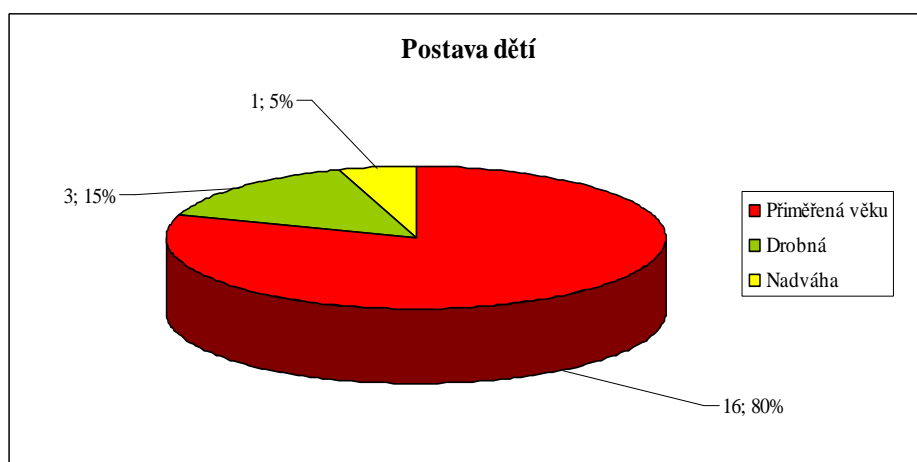
Věk dětí v měsících

Jak už bylo výše uvedeno, do výzkumného šetření byly vybrány děti, které nastoupí do základní školy v příštím školním roce. Mezi dítětem „nejmladším“ a „nejstarším“ je věkový rozdíl 16 měsíců. V grafu je znázorněn věk jednotlivých dětí v měsících. Tento údaj je velmi důležitý a je jedním z vysvětlení, proč je mezi některými výkony dětí velký rozdíl.



Postava dětí

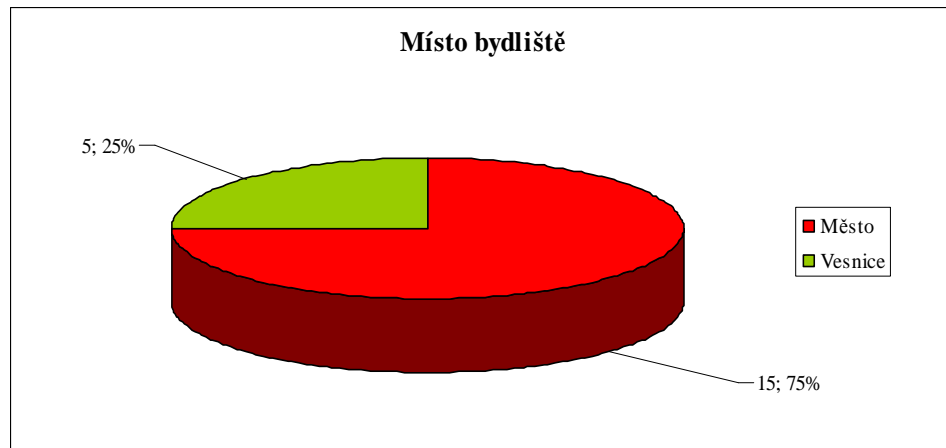
Postava dětí je rozdělena do tří kategorií a to přiměřená věku, drobná, nadváha. Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že postava nemá vliv na kvalitu školní připravenosti, ale může to být samozřejmě ovlivněno malým počtem dětí s postavou nepřiměřenou věku. Výsledky počtu dětí a procentuelní zastoupení jsou znázorněny v grafu.



Místo bydliště

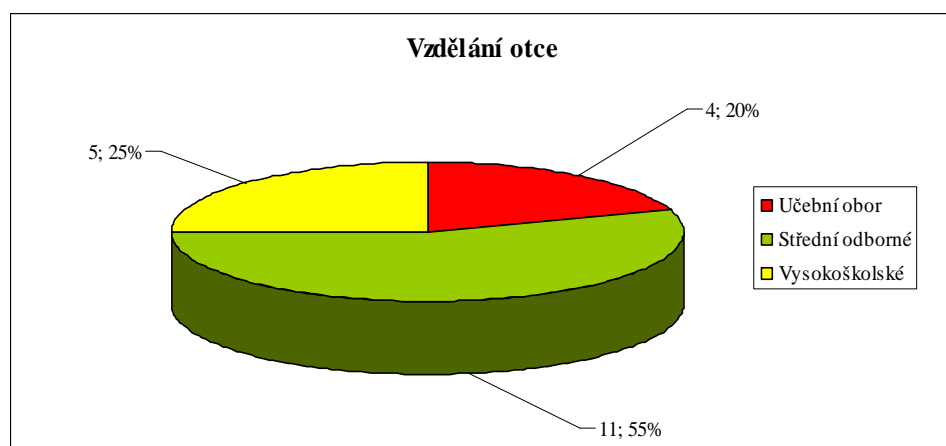
Ve výzkumném šetření bylo 15 dětí bydlících ve městě a 5 dětí bydlících na vesnici. Počty a procenta jsou také znázorněny v grafu. Děti bydlící na vesnici,

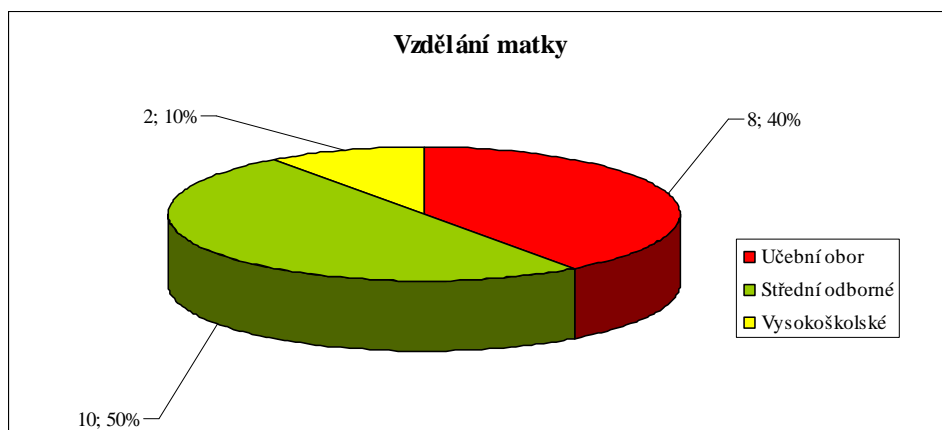
měly více znalostí z oblasti pracovního nářadí (např. kladivo, sekera, kosa, apod.) a domácnosti (např. z čeho se dělá těsto, čím krmíme králíky, apod.).



Vzdělání rodičů

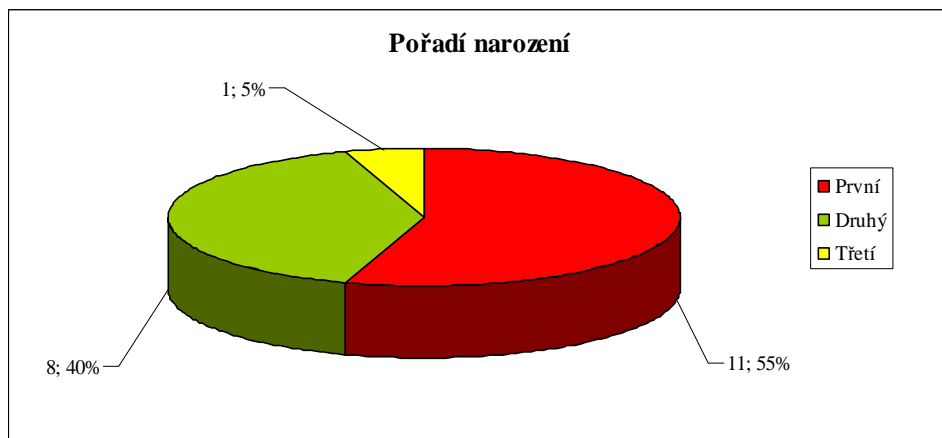
Počty a procentuelní zastoupení vzdělání rodičů dětí z pedagogického šetření jsou zaznamenány v grafu. Z důvodů různých počtů a malého zastoupení nelze dělat jakýkoliv závěr ze souvislostí vzdělání rodičů dětí a mírou připravenosti na školu.





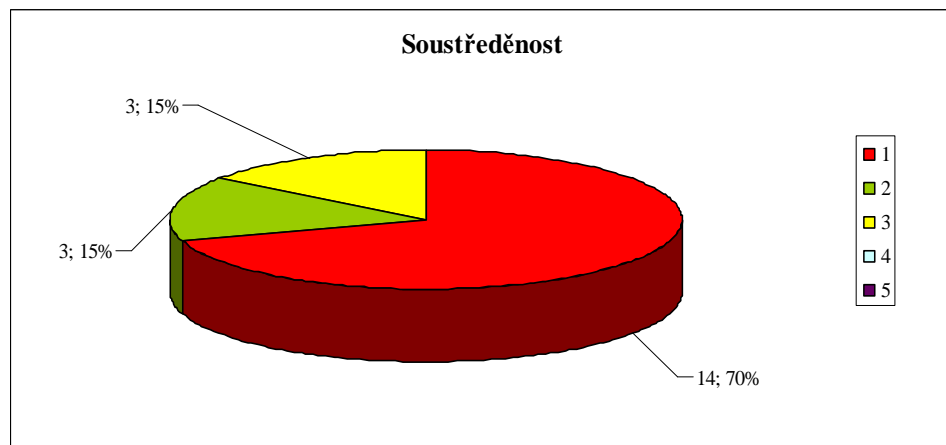
Sourozenci

V grafu je znázorněn počet sourozenců zkoumaných dětí. Z výsledků vyplývá, že v rodinách se v současné době upřednostňuje jedno nebo dvě děti a tři děti jsou jen ve výjimečných případech. Druhý graf znázorňuje pořadí narození zkoumaného dítěte, v němž jsou „jedináčci“ (pouze jedno dítě) automaticky řazeny jako první narozeny.



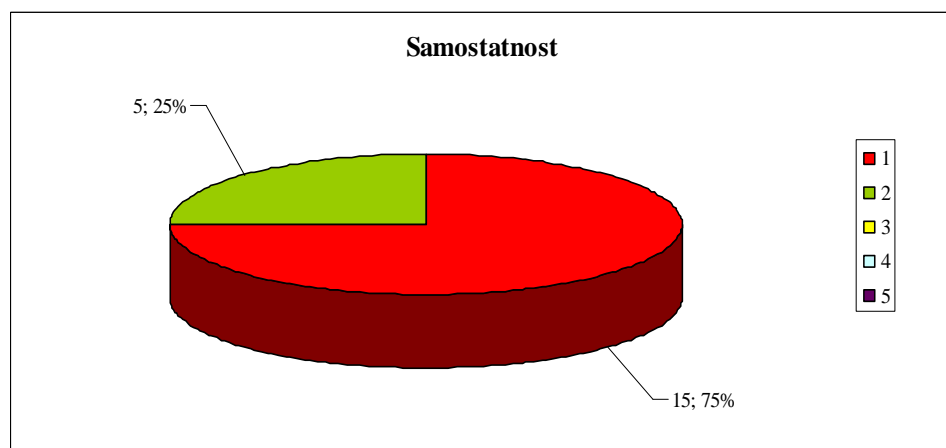
Soustředěnost dítěte

Soustředěnost dítěte byla hodnocena známkami 1 - 5, z níž 1 znamená výborně se soustředí a 5 špatně se soustředí. Hodnoty dosažené dětmi jsou znázorněny v grafu. Většina dětí se soustředila výborně a byly rády, že nemusí odpočívat na lehátku, měly klid na vypracování úkolů a také většinu dětí úkoly zaujaly, jelikož byly odlišné od těch, které dělají běžně. Když jsme s úkoly končili, ptaly se mě děti, kdy zase přijdu.



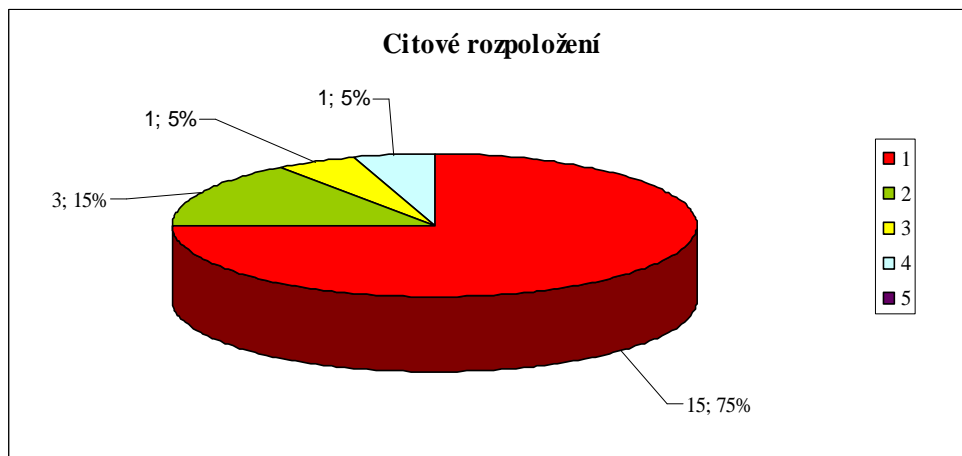
Samostatnost dítěte

Samostatnost dětí byla hodnocena známkami 1 – 5, z níž 1 znamená pracuje samostatně (nepotřebuje pomoc) a 5 pracuje nesamostatně (potřebuje pomoc a průběžnou motivaci). Hodnoty dosažené dětmi jsou znázorněny v grafu. Většina dětí po zadání úkolu pracovala samostatně.



Citové rozpoložení

Citové rozpoložení dětí bylo hodnoceno rozmezím od jedné do pěti. Z níž jednička znamená spontánní – pozitivní, dítě je uvolněné, stabilní, vyrovnané, dobře se adaptuje. Pětka znamená, že je dítě ostýchavé – negativní, stydlivé, labilní, plačtivé, zlostné. Hodnoty dosažené dětmi jsou znázorněny v grafu. Většina dětí byla pozitivních, nadšených k plnění úkolů a myslím si, že velkou roli při tomto hrálo, že všechny děti mě znají z prostředí mateřské školy.



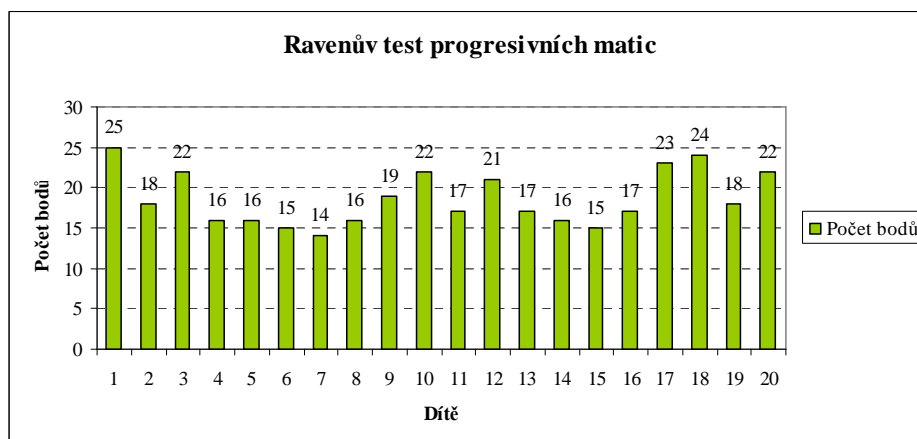
2 Interpretace získaných dat

Testový soubor byl rozdělen do dvou částí. Každá část obsahovala pět testů.

2.1 Ravenův test progresivních matic

K testování jsem použila testovací sešit Ravenových progresivních matic. K tomuto sešitu je vyhotoven i záznamový arch. Obsahem testovacího sešitu je 36 úkolů, ve kterých dítě doplňuje chybějící část obrázku. Instrukce k těmto úkolům zní: „Ukážu ti v tomto sešitě zvláštní obrázky, které ti mohou připomínat kus látky nebo tapety, někdo v každém obrázku kousek vystříhl – vidíš, je tam díra, kousek schází. Pod obrázky jsou ty vystřižené kousky, pečlivě si prohlédni, jeden z nich se hodí přesně do obrázku – když bych ho tam přiložil(a), obrázek by byl celý, vůbec by to nebylo poznat, že tam něco chybí. Vyber z možností pod obrázkem tu, která podle tebe v obrázku chybí, která správně doplní obrázek tak, že bude tvořit jeden celek. Poté obracíme stránky a dítě ukazuje prstem, co si myslí, že by tam mohlo patřit.“

Při zadávání tohoto úkolu jsem neměla žádný problém. Velká většina dětí ochotně spolupracovala. Velkou motivací jim bylo, že nemusely odpočívat, a také bylo vidět, že je to zaujalo. Celé testování braly jako formu hry. Malou odchylku v jejich nadšení tvořily úkoly, na které neznaly odpověď a byly proto nuceny jen odhadnout správnou odpověď. Maximální počet dosažených bodů v tomto testu byl třicetšest. Počty správných odpovědí jsou znázorněny v grafu.



2.2 Stříhání geometrických tvarů

Děti měly předem připraveny čtvrtky papíru, polovina formátu A5, na nichž byl nakreslený tvar kruhu o poloměru 3 centimetry, čtverec o straně 4 centimetry a trojúhelník o stranách 5 centimetrů, každý zvlášť na čtvrtce papíru. Přesná instrukce zněla: „Teď mi ukážeš, jak umíš stříhat. Zkus mi vystříhnout toto, ano?“ Úkolem dětí bylo, nejprve vystříhnout kruh, čtverec a nakonec trojúhelník. Při tomto úkolu se při jednotlivých geometrických tvarech zaznamenával čas. Všem dětem se podařilo vystříhnout všechny geometrické tvary, ale časové rozpětí mezi jednotlivými výkony bylo velké. Velmi rozdílná byla i přesnost vystříhnutého tvaru. Z tohoto důvodu neuvádím graf s výsledky, neboť nemá žádnou vypovídající informaci.

2.3 Orientační test školní zralosti

Tento test se skládá ze tří částí.

První částí je kresba postavy. Instrukce k tomuto testu zní: „Tady nakresli nějakého pána, tak jak to umíš.“ Většina dětí neměla s kresbou postavy žádný problém a každý se bez přemýšlení pustil do kreslení. Při kresbě postavy se také stopoval čas, který podle mého názoru nehrál roli v propracovanosti kresby a počtu detailů. Samotný

způsob kresby a její provedení, bylo velmi různorodé. Obsah kresby a počet zobrazených detailů se hodnotil podle daného známkování od 1 do 5.

1: Nakreslená postava musí mít hlavu, trup a končetiny. Celá postava musí obsahovat správný počet částí a detaily oblyčeje. Postava je nakreslena tzv. synthetickým způsobem.

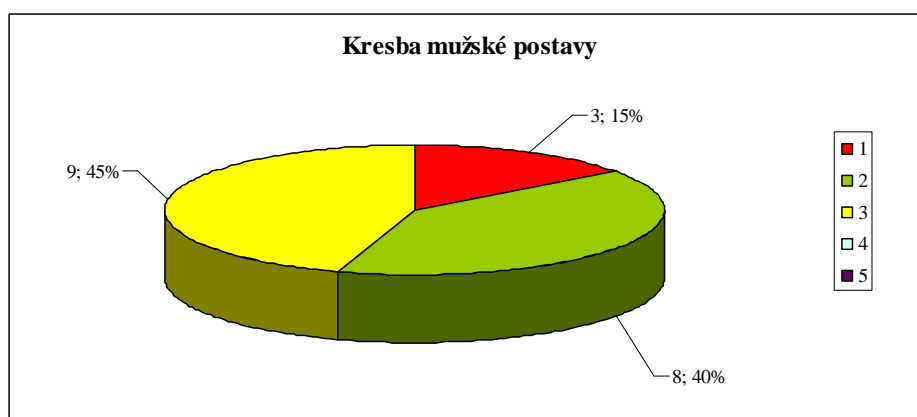
2: Pokud není postava nakreslena tzv. synthetickým způsobem, tak mohou být prominuty tři chybějící části.

3: Kresba členěna na hlavu, trup a končetiny. Ruce a nohy jsou kresleny dvojčarou. Mohou chybět některé části.

4: Primitivní kresba s trupem.

5: Kresba ve fázi „hlavonožce“.

Počet dětí a procenta podle toho jakou známku získaly, znázorňuje graf.

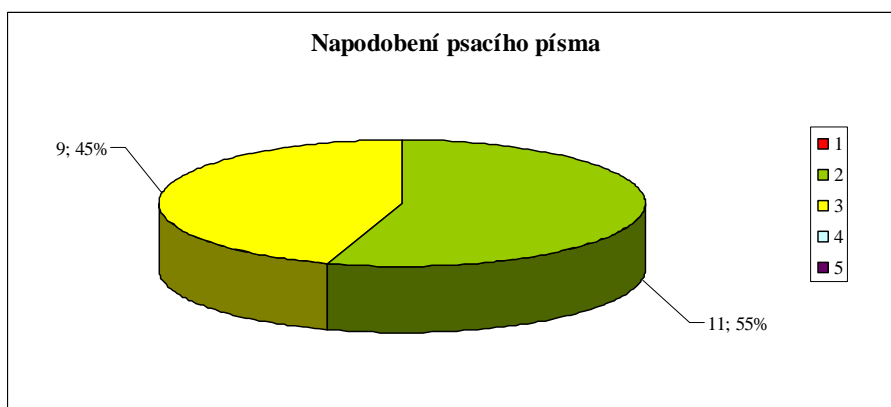


Druhá část tohoto testu je opis psacích písmen. Instrukce k tomuto úkolů zní: „Podívej se, tady je něco napsáno. Ty ses ještě psát neučil(a), ale zkus, jestli bys to tady uměl(a). Hezky se dívej, jak je to napsáno a tady vedle na to prázdné místo to tak napiš.“ Úkolem dětí bylo napsat psací písmena Ci yl osn.

Většina dětí se bez obtíží pustila do psaní, ale bylo hodně takových, které nechtěly a důvodem bylo vysvětlení, že to neumí. Po mém ujištění, že se nic nestane, když to nepůjde a aby to jen zkusily, pustily se do opisu. Největší problém s opisem měl chlapec, který psal levou rukou. Měl velké problémy se dívat na kresbu, kterou si z velké části zakrýval rukou, kterou psal a současně psát. Tento úkol se také hodnotil známkami 1 – 5, dle způsobu provedení.

- 1: Docela dobře čitelné napodobení napsané předlohy.
- 2: Ještě čitelné napodobení napsané věty.
- 3: Je patrné členění na dvě části. Je možné rozpoznat alespoň čtyři písmena.
- 4: Je možné rozeznat dvě písmena.
- 5: Čmárání.

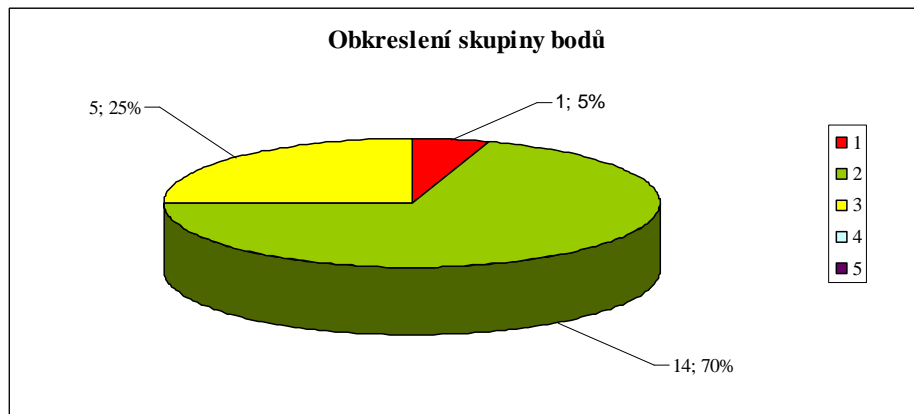
Počty a procenta dětí, podle toho jakou získaly známku, jsou znázorněny v grafu.



Třetí část tohoto testu bylo překreslování puntíků v daném seskupení. Instrukce k tomuto testu zní: „Tady jsou takové puntíky. Zkus to tady vedle nakreslit zrovna tak.“ Děti neměly problém s tímto úkolem. Každý překreslil puntíky, jak uměl. Hodnocení tohoto úkolu bylo známkami 1 – 5.

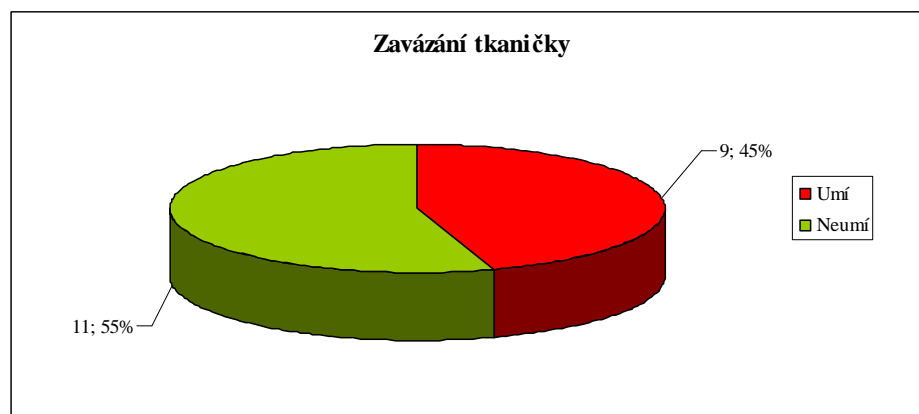
- 1: Téměř dokonalé napodobení předlohy.
- 2: Lze prominout vychýlení až tří teček, a malé vychýlení řádků a sloupců.
- 3: Celek se svým obrysem podobá předloze.
- 4: Obrazec se svým obrysem již nepodobá předloze.
- 5: Čmárání

Výsledky jsou znázorněny v grafu.



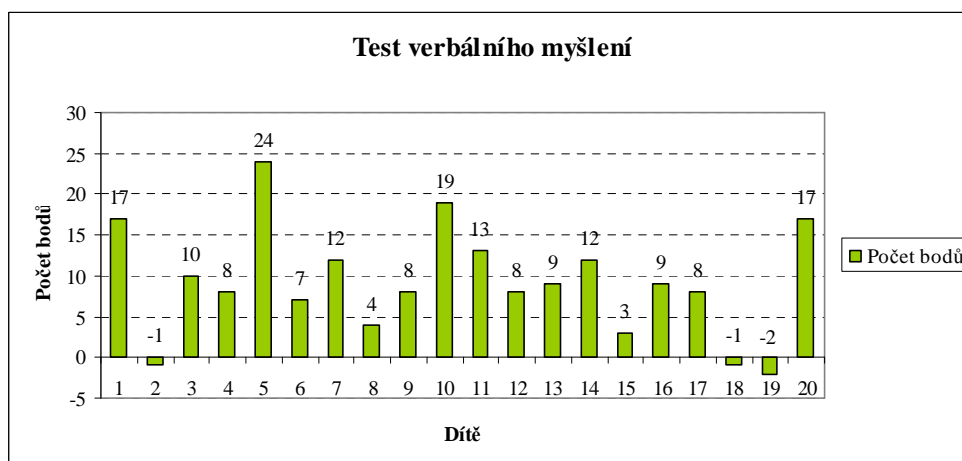
2.4 Zavázání tkaničky

K tomuto úkolu jsem měla předem připravenou dětskou botu s plochými tkaničkami. Přesná instrukce k tomuto testu zní: „Teď mě napadá, umíš si zavázat boty? Takové boty, co mají tkaničky. Až dítě odpoví, necháme ho zavázání (při jakékoliv odpovědi) předvést na skutečné botě, kterou si dítě dá na klín špičkou dopředu.“ Při tomto úkolu jsem také měřila čas. Téměř polovina dětí zvládla tento úkol bez problémů v časovém rozmezí od 19 do 47 sekund. Druhá polovina dětí se pokoušela uvázat smyčku, ale po chvíli pokus vzdala. Jako učitelka mateřské školy si myslím, že příčinou toho, proč děti zavazovat tkaničky neumí, je to, že rodiče dávají ve velké většině svým dětem boty na suchý zip. Děti proto nemají potřebu se to učit. V grafu je procentuelně zaznamenáno, kolik dětí umí a neumí uvázat smyčku.



2.5 Test verbálního myšlení (Orientační test školní zralosti)

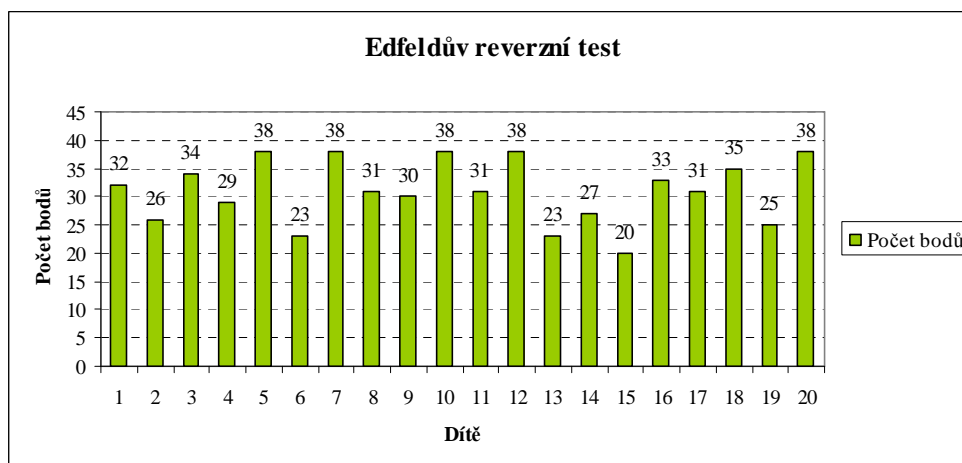
Obsahem tohoto testu je 20 otázek, které testují verbální myšlení dětí. Instrukce k tomuto testu zní: „Teď ti dám několik hádanek, ano? Ty je zkusíš uhodnout.“ Při pokládání jednotlivých otázek bylo dětem třeba chválit za každou správnou odpověď. Některé děti měly pocit neúspěchu, když jsem jim položila několik otázek a oni na ně neznaly odpověď. Pomohlo jim však stále ujišťování, že nevádí, když na některé otázky nebudou znát odpověď. Těžká je odpověď na to, které z otázek dělaly dětem největší problémy, odpovědi byly velmi různorodé a u každého jiné. Velké potíže dětem dělalo zařadit k pojmům nadřazený výraz. Žádné z dětí neurčilo hodiny. K tomuto testu je také bodové ohodnocení. Za každou zodpovězenou otázku byl určitý počet bodů, některé byly i v minusových hodnotách. Počty bodů, které děti získaly v tomto testu jsou znázorněny v grafu.



2.6 Edfeldův reverzní test

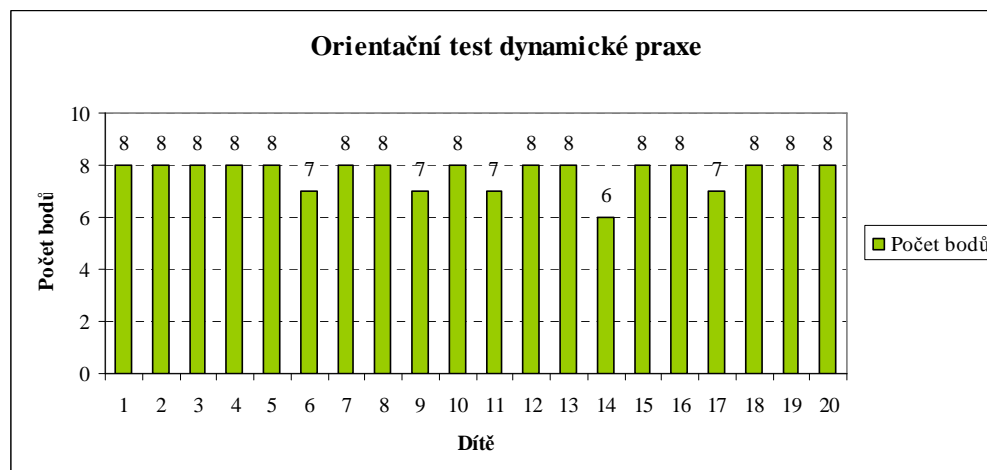
Tento soubor úkolů je sestaven ze dvou obrázků v rámečku. Dítě má za úkol poznat, zda-li jsou oba obrázky v rámečku stejné nebo se liší. Pokud jsou obrázky stejné, nic s nimi neděláme, pokud jsou odlišné, přeškrtneme celý rámeček. První strana tohoto testu slouží k nácviku, abychom se přesvědčili, zda-li dítě zadaný úkol pochopilo. Během celého testu stopujeme čas. Tento test děti hodně zaujal a s pozorností vyplňovaly stránku po stránce. Protože děti činnost zaujala, řekla bych,

že jim tento test nedělal zásadní problémy, i když se výsledky lišily. Nejvíce chyb dělaly s obrázky, které byly tvarově shodné, jen stranově obrácené. Maximální počet bodů z testu je čtyřicetdva. V grafu je zaznamenán počet správně přeškrtnutých obrázků.



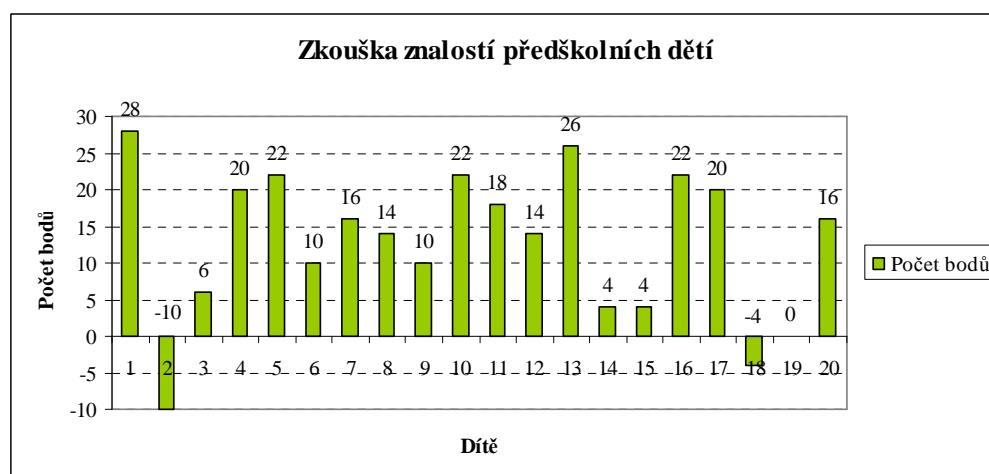
2.7 Orientační test dynamické praxe

Tento test má za úkol otestovat pohybové schopnosti dětí v oblasti ruky, prstů, nohou a jazyka. Přesné instrukce k tomuto testu zní: „Dělej přesně to, co ti ukážu, ano? Nejprve ti to ukážu a pak to hned uděláš po mě.“ Většina dětí v tomto testu získala plný počet bodů, tedy osm. Nejvíce problémů dětem dělalo zadání úkolu na obě ruce. Obsahem úkolu je jednu ruku sevřít v pěst a na druhé ruce roztáhnout prsty od sebe, polohu jedné ruky rychle střídat a dotýkat se zároveň desky stolu. Body dosažené dětmi v tomto testu jsou znázorněny v grafu.



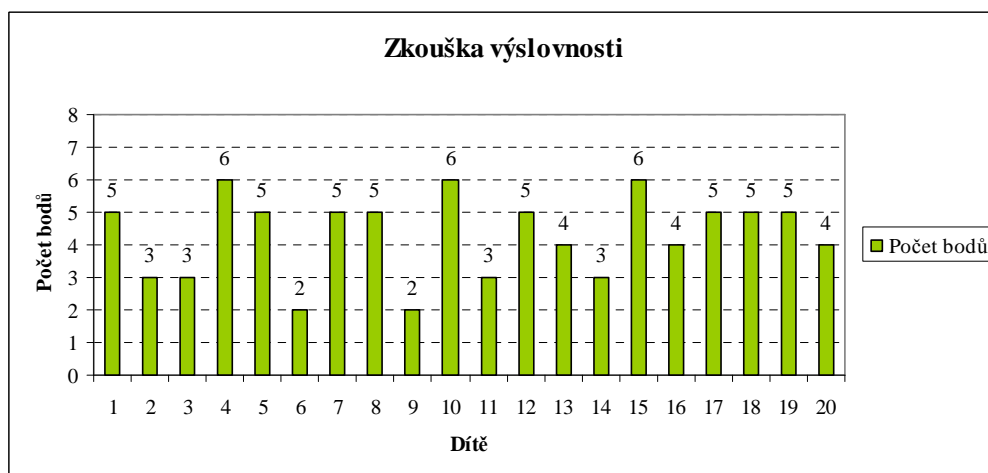
2.8 Zkouška znalostí předškolních dětí

Obsahem tohoto úkolu je třístránkový soubor otázek zaměřený vždy na nějakou oblast znalostí, např. počet, čas, zvířata, domácnost, apod. Přesné instrukce k tomuto testu zní: „Teď si chvilku budeme vyprávět o zajímavých věcech. Já se budu ptát – a ty mi vždycky řekneš, co o tom víš nebo na co si vzpomeneš, ano?“ Stejně jako u testu verbálního myšlení bylo nezbytné i u tohoto testu stále dětem připomínat, že se nic neděje, když nebudou na danou otázku znát odpověď. Při vyhodnocování tohoto testu se za každou správnou odpověď přičetl jeden bod a při nesprávné odpovědi se jeden bod odečetl. Maximální počet získaných bodů je čtyřicet. V grafu je znázorněn počet bodů, které děti v tomto testu dosáhly.



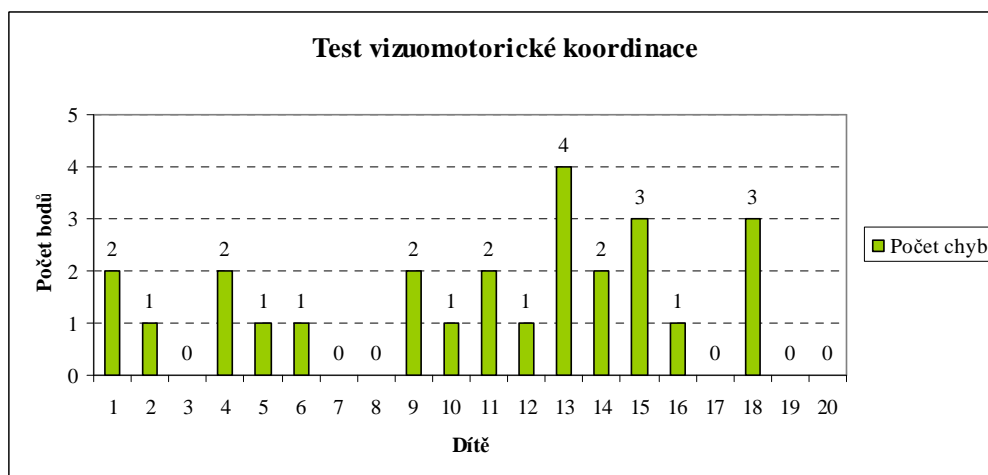
2.9 Zkouška výslovnosti

Úkolem testu je vyzkoušet, zda-li děti umí vyslovit víceslabičná, složená nebo obtížně vyslovitelná slova. V tomto testu je šest slov. Při testu slova čteme a dítě se pokouší slova přesně zopakovat. Pouze tři děti vyslovily správně všech šest slov. Hodně dětí mělo problém vyslovit slova kvůli špatné výslovnosti některých hlásek. Nejobtížněji vyslovitelné slovo v testu pro děti bylo: „nejnebezpečnější“. V grafu je zaznamenán počet správně vyslovených slov jednotlivých dětí.



2.10 Test vizuomotorické koordinace

Obsahem tohoto testu je pracovní list, na němž je pět různě širokých cest. Přesná instrukce k tomuto testu zní: „Podívej se na tento obrázek. Jsou na něm různé široké cestičky. Tady je myška a tady má domeček – díra v zemi. Vezmi si tužku a zkus spojit nejprve myšku s dírou v zemi, kam se může myška schovat. Snaž se ale, abys nesešel (nesešla) z cestičky, abys nepřetáhl(a) okraj cesty, cesta je jako na mostě, tak aby myška nepadla z cesty dolů, ano?“ Zaznamenáváme kolikrát myška sešla z cestičky, čili dítě přetáhlo. První tři cestičky byly provedeny všemi dětmi bez chyb, problémy měly některé děti se dvěma posledními nejužšíma cestičkama. V grafu je znázorněn počet chyb (přetažení) dětí v celém pracovním listu.



3 Shrnutí výzkumného šetření

Cílem pedagogického šetření bylo využití metod pedagogické diagnostiky a pomocí nich zjistit úroveň školní připravenosti v regionu Boskovice. K šetření bylo náhodně vybráno 20 dětí, kterým byla předložena sada testů zjišťujících školní připravenost. O dětech byly zjišťovány další doplňující údaje jako pohlaví, laterálnost, věk v měsících, postava, bydliště, vzdělání rodičů, počet sourozenců a záznamový arch o chování dětí během vyšetření. Většina z těchto doplňujících údajů nemá žádnou vypovídající hodnotu z důvodu malého počtu zkoumaných dětí a jejich rozdílného procentuelního zastoupení jednotlivých položek. Za velmi důležitý v tomto šetření považuji údaj o věku dětí. Mezi „nejstarším“ a „nejmladším“ dítětem byl věkový rozdíl 16 měsíců, a to může být jeden z hlavních důvodů, proč je mezi některými výkony dětí velký rozdíl.

V prvním testu Ravenových matic děti dosáhly průměrných výkonů a ty jsou z hlediska školní připravenosti dostačující.

Druhým testem bylo vystřihování geometrických tvarů a všechny děti tento úkol zvládly, ale časové rozpětí mezi jednotlivými výkony bylo velké. Velmi rozdílná byla i přesnost vystřihovaného tvaru.

Následoval Orientační test školní zralosti. Prvním úkolem v tomto testu je kresba mužské postavy. Pouze 15% dětí nakreslilo postavu se všemi detaily, hodnocenou známkou 1. Ostatní děti nakreslily kresbu hodnocenou známkami 2 a 3. Druhým úkolem v tomto testu je napodobení psacího písma. Výsledkem v tomto testu byly známky 2 a 3. Většině dětí se tento úkol jevil jako nejtěžší. Posledním úkolem tohoto testu je obkreslování skupiny bodů. Velká většina dětí byla hodnocena známkou 2, která znamenala téměř dokonalé napodobení předlohy.

Dalším testem bylo zavázání tkaničky. Více než polovina z testovaných dětí tkaničku uvázat neumí.

Následoval Test verbálního myšlení. V testu je 20 otázek. Bylo vidět, že se děti při testu cítily nejistě a bylo nutné je několikrát ujišťovat, že nevadí, když na danou otázku neznají odpověď. Měly pocit selhání, když se tak stalo. Výsledkem toho jsou

děti, které měly počet získaných bodů v tomto testu v minusových hodnotách. Obtížné byly otázky jako např. Čím se sobě podobají kladivo a sekera? Které znáš dopravní prostředky? Čím se liší hřebík a šroub? Proč se musí na dopis nalepit známka? apod.

Dalším úkolem byl Edfeldův reverzní test. Tento test byl bez problémů, děti zaujal a dosáhly v něm průměrných výsledků.

Následoval Orientační test dynamické praxe. Děti se zájmem opakovaly předváděné pohyby. Nejvíce chyb dělaly při zapojení obou rukou současně.

Zkouška znalostí. Obsahem je 40 otázek na různá témata. Nejvíce obtížné byly pro děti otázky, které se týkaly domácích nástrojů, domácnosti a také času, např. Z čeho se dělají knedlíky? Co potřebuje maminka nebo babička, když plete svetr? Který den přijde po neděli? Na co potřebujeme kosu? apod.

Zkouška výslovnosti. Většina zkoumaných dětí měla nějakou vadu výslovnosti v oblasti některých hlásek, která jim bránila správně vyslovit jednotlivá slova. Nejobtížněji vyslovitelné slovo pro děti bylo „nejnebezpečnější“.

Posledním testem byl Test vizuomotorické koordinace – pracovní list s různě širokými cestami. V tomto testu se objevilo jen malé množství chyb.

Jaká je tedy úroveň školní připravenosti na zahájení školní docházky? Úroveň připravenosti je dobrá, všechny děti mají dobré předpoklady ke zvládnutí školní docházky, i když je mezi nimi velký rozdíl.

Ve které oblasti vzhledem ke školní připravenosti mají děti největší potíže? Největší potíže shledávám v oblasti mluveného projevu a verbálního vyjadřování dětí. A to v malé slovní zásobě a špatném vyslovování hlásek. Nejslabší je však oblast znalostí předškolních dětí.

Závěr

Dětství je přirozená a důležitá část lidského života. Nástup dítěte do školy znamená velký mezník v jeho životě. To zda-li hned na počátku uspěje či neuspěje může ovlivnit vztah ke vzdělávání třeba na celý život. Paní učitelky v mateřských školách mohou dětem ulehčit nástup do základní školy zodpovědným a kvalifikovaným přístupem k pedagogické diagnostice, která by měla být nedílnou součástí práce každé učitelky. V současné době tvoří jeden z hlavních základů pro plánování a organizování výchovně vzdělávací činnosti a práce s dětmi.

V bakalářské práci jsem se snažila pojmout základy teorie této vědní disciplíny a tím zjednodušit teorii zejména k praktickému užití pro učitelky mateřských škol.

V praktické části jsou použity základní testy užívané k určení školní připravenosti. Učitelky mateřských škol nejsou kompetentní a dostatečně kvalifikované na práci s těmito testy – většina z nich se používá v pedagogicko-psychologických poradnách. Ale seznámení s těmito testy a jejich obsahem považuji za velmi cenné a obohacující. Díky novým poznatkům určitě změním svůj přístup k pedagogické diagnostice a k přípravě dětí na základní školu.

V současné době je mnoho mateřských škol s heterogenním složením. Jsou pro děti více přirozené a mají pro ně spoustu dalších výhod. Myslím si však, že ve smíšené skupině má učitelka málo času se dostatečně věnovat předškolním dětem. Formou hry děti více připravit na školu a nároky s ní spojené.

Zpracováním bakalářské práce jsem získala mnoho teoretických a praktických poznatků z oboru 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
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V.: *Školní zralost*, Brno: Computer Press, 2010, ISBN 978-80-251-2569-4
- ČÍŽKOVÁ, J., a kol.: *Přehled vývojové psychologie*, Olomouc: UP Olomouc, 2005, ISBN 80-244-0629-2
- CHRÁSKA, M.: *Metody pedagogické diagnostiky*, Olomouc: PedF UK, 1988
- MOJŽÍŠEK, L.: *Základy pedagogické diagnostiky*, Praha: SPN, 1986
- MOJŽÍŠEK, L., a kol.: *Teoretické otázky pedagogické diagnostiky*, Praha: Československá akademie věd, 1987
- MONTANOVÁ, L.: *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*, Brno: Paido, 2000, ISBN 80-85931-86-9
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.: *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-579-2
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Praha: VÚP 2006, ISBN 80-87000-00-5
- SPÁČILOVÁ, H.: *Pedagogická diagnostika v primární škole*, Olomouc: UP v Olomouci, 2009, ISBN 978-80-244-2264-0
- TOMANOVÁ, D.: *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*, Olomouc: UP v Olomouci, 2006, ISBN 80-244-1426-0
- VÁGNEROVÁ, M., KLÉROVÁ, J.: *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*, Praha: Karolinum, 2008, ISBN 978-80-246-1538-7
- ZELINKOVÁ, O.: *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*, Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-544-X
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. a kol.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-313-0

Testové baterie zadány Katedrou psychologie a patopsychologie při Pedagogické fakultě v Olomouci

T-64 Farebné progresívne matice, testovací zošit, Psychodiagnostika, spoločnosť s.r.o., Bratislava

Vystřihování geometrických tvarů

T-33 Orientační test školní zralosti, TZ forma B, Psychodiagnostika, spoločnosť s.r.o., Bratislava, 1968

Zavázání tkaničky

Test verbálního myšlení (Jirásek)

T-1, TZ, Reverzní test, Psychodiagnostika, spoločnosť s.r.o. Bratislava, 1992

T-50 Orientační test dynamické praxe (verse A), záznamový arch

T-138/čes. Testový sešit – Zkouška znalostí předškolních dětí, Psychodiagnostika, spoločnosť s.r.o., Bratislava

Zkouška výslovnosti

Test vizuomotorické koordinace

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Andrea Kovářová
Katedra:	Primární pedagogiky
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Eva Šmelová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2010

Název práce:	Pedagogická diagnostika v práci učitelky mateřské školy
Název v angličtině:	Pedagogical diagnostics in kindergarten teaching
Anotace práce:	Teoretická část práce pojednává o pedagogické diagnostice, jejich metodách s využitím v praxi při práci učitelky mateřské školy. V praktické části je za pomoci metod pedagogické diagnostiky zjišťována úroveň školní připravenosti v regionu Boskovice.
Klíčová slova:	pedagogická diagnostika, pedagogická diagnóza, diagnostický proces, typy diagnostiky, metody pedagogické diagnostiky, pozorování, rozhovor, dotazník, anamnéza, hra, kresba, testy, školní připravenost, tělesná zralost, rozumová zralost, emoční zralost
Anotace v angličtině:	The theoretical part of the work deals with pedagogical diagnostics, its methods and their use in kindergarten teaching practise. In the practical part, there is described a research of schooling readiness in Boskovice region with the use of pedagogical diagnostic methods.
Klíčová slova v angličtině:	pedagogic diagnostics, pedagogic diagnosis, diagnostic process, types of diagnostics, pedagogical diagnostic methods, comparing, dialogue, questionnaire, anamnesis, game, drawing, tests, schooling readiness, physical readiness, intellectual readiness, emotional readiness
Přílohy vázané v práci:	
Rozsah práce:	51 stran
Jazyk práce:	čeština