

## Využití metod pedagogické diagnostiky u dětí předškolního věku

Magdaléna Bečicová, Alena Srbená

**Abstrakt:** Předkládaný článek se zaměřuje na problematiku pedagogické diagnostiky v předškolním vzdělávání z pohledu učitelů mateřských škol. V článku jsou nejprve představena teoretická východiska a následně výzkumné šetření a jeho výsledky. Z výsledků vyplývá, že nejčastěji využívanou metodou pedagogické diagnostiky z pohledu učitelů mateřských škol je pozorování, které často kombinují s dalšími metodami. Díky tomu pak získávají ucelený pohled na vývoj dítěte. Článek vznikl v rámci přípravy bakalářské práce studentky Magdalény Bečicové studijního programu Učitelství pro mateřské školy za odborného vedení Mgr. Aleny Srbená, Ph.D. Přidanou hodnotu tohoto článku lze také spatřovat v prohloubení spolupráce mezi akademickým pracovníkem a studentkou a příprava studentky na její další odborné publikování a možné posílení vědního oboru předškolní pedagogika.

**Klíčová slova:** pedagogická diagnostika, předškolní vzdělávání, učitel mateřské školy, metody pedagogické diagnostiky

### Úvod

Pedagogická diagnostika je nedílnou součástí práce učitele mateřské školy a jako taková nabývá stále na aktuálnosti, a to vzhledem k zavedení posledního povinného roku předškolního vzdělávání či v kontextu odkladů povinné školní docházky. Právě erudovaná učitelka v oblasti pedagogické diagnostiky může zavčas odhalit případné potíže a zahájit včasnou pedagogickou

intervenci. K tomu jí slouží pestrá škála metod a nástrojů pedagogické diagnostiky. Nedílnou součástí pedagogicko-diagnostického procesu je pak také průběžné vyhodnocování a následná práce se zjištěnými výstupy. Ve výzkumném šetření jsme se proto konkrétně zaměřili na to, jak učitelé mateřských škol vnímají pedagogickou diagnostiku, na využívání konkrétních metod pedagogické diagnostiky a také uplatnění výstupů pedagogické diagnostiky v práci učitelek mateřských školách.

## 1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Celkově lze říct, že to, jak je dítě v raném věku vedeno, má zásadní vliv na jeho budoucí působení. Už jen proto, že dítě přijímá víceméně vše, co je mu předloženo. Mnoho lidí má na základě vlastních zkušeností pocit, že výchova a správné vedení dítěte je poměrně banální záležitost, kterou je schopen zvládnout téměř každý. Působení na dítě by se nemělo vymykat kontrole, a proto je důležité mít předem stanovený výchovný plán s jasným cílem. Je nezbytné, zaměřit se na všechny složky výchovného procesu. Tedy na to, kam má výchova směřovat, nástroje a pomůcky, prostory a v neposlední řadě dítě a naše chování (Opravilová 2016).

Dítě v mateřské škole tedy postupně a nenásilně přechází ze svého dětského života ke vzdělávání. Nepředpokládá se, že každé dítě dosáhne stejných schopností a dovedností, vývoj každého dítěte je individuální. Mateřská škola má však za úkol dítěti nabízet mnoho podnětů sociálních, komunikačních, tvořivých nebo taky kultivačních, které si v průběhu vzdělávacího procesu dítě osvojuje a díky nimž je posléze patřičně připraveno na nástup do školy. Pro děti, které mají nějaké výraznější deficity, by měl být k dispozici individuální, podpůrný program (Kolláriková, Pupala, 2010).

Je pro nás také otázkou, jakou důležitost dnes učitelé pedagogické diagnostice přikládají. Pedagogická diagnostika je v průběhu předškolního vzdělávání neopomenutelná.

Pedagogickou diagnostiku dítěte v mateřské škole provádí učitel, který je zároveň i průvodcem dítěte po celou dobu předškolního vzdělávání. Při diagnostikování je pozornost směřována na silné, ale taky slabé stránky dítěte. V kompetenci učitele je tak s těmito silnými i slabšími stránkami dítěte vhodně pracovat.

Nejedna publikace o tématu pedagogická diagnostika pojednává. Téměř každá z těchto publikací se ovšem shodne, že ve středu zájmu je jedinec a individuální nazírání na něj. Důraz je kladen na komplexní poznávání jeho osobnosti, ať už jsou to dovednosti, schopnosti nebo chování, činnosti, ve kterých jedinec vyniká či nikoli (Bednářová, Šmardová, 2015). Důležitou součástí poznání jedincovy osobnosti je i jeho adaptace ve společnosti a sociální vztahy. Kontakty s rodinou nebo s jedinci stejné věkové kategorie, prostředí, ve kterém žije, nebo které navštěvuje. Tyto poznatky se řadí do vnějších vlivů a plní nemenší funkci, než vlivy vnitřní (Tomanová, 2006). Teprve poté můžeme tvořit postup následné práce s jedincem. Může se stát, že člověk, který zkoumání jedince provádí, se zaměří více na to, jakými dispozicemi by měl jedinec v daném věku oplývat, což je velmi zavádějící (Bednářová, Šmardová, 2015). Celý tento proces musí odpovídat jak věku, tak zejména schopnostmi jedince a měl by být zcela objektivní (Křováčková, 2014). Diagnostikování, které probíhá dříve, než je jedinec poznán, často zapříčiní nesprávnou diagnózu. Práce s jedincem tak není efektivní a může spíše uškodit (Bednářová, Šmardová, 2015).

Pedagogická diagnostika představuje zejména snahu pracovat s jedincem a jeho případnými deficity, pomocí vhodně zvolených

kroků. Opět je nutno zmínit osobitý přístup, který je nedílnou součástí. Diagnostikou lze získat informace o jedinci, které je následně možno zkoumat a klasifikovat, a pomocí nichž určujeme diagnózu. Tyto dva, ač velmi podobné pojmy, jimiž je diagnostika a diagnóza, se od sebe však liší. Diagnostikou chápeme samotný průběh poznávání a zkoumání jedince, kdežto diagnózou rozumíme konečné stanovisko, což předkládá ve své publikaci i Jedlička a spol. (2018). A právě vyhodnocením pedagogické diagnostiky může učitel zvolit patřičný postup pro následnou práci s dítětem (Křováčková, 2014). Jak ale zmiňuje Opravilová (2016), konkrétním a úplným závěrem procesu diagnostikování se věnuje především odborník, aby nenastalo urychlené a nepromyšlené zhodnocení stavu dítěte.

Diagnóza se v pedagogice vyjadřuje buď písemným způsobem, nebo slovně. Vyhodnocený závěr stanovuje celkový posudek o jedinci, shledává příčiny, které ovlivňují jeho schopnosti. Příkladem může být neúspěch kvůli nepozornosti. Diagnóza je vyjádřením celého procesu diagnostikování s rozdílnou časovou délkou i rozdílným stupněm obtížnosti či formou zpracování. Díky celému tomuto procesu a následnému určení diagnózy, je možno k jedinci přistupovat individuálně a zcela jedinečně (Višňovský, 2006). Dle Bureše, Vališové a Kasíkové (2011), je v určitých případech vhodné stanovit, jak závažný a intenzivní daný jev je, nebo jaké míry dosahuje. S tím souvisí i určení, nebo alespoň odhadnutí, následného vývoje tohoto jevu, což se odborně nazývá pedagogická prognóza.

Proces diagnostikování v pedagogické sféře má možnost provádět učitel nebo jiný pedagogický pracovník, který jsou zároveň ve spojení s medicínským a psychologickým prostředím (Kolláriková, Pupala, 2010).

Způsobů a metod provedení diagnostiky je celá řada. V mateřských školách se uplatňuje pouze několik z nich vzhledem k obtížnosti, či věku diagnostikovaných jedinců (Tomanová, 2006). Užití pouze jedné z metod se považuje za nespolehlivé, tudíž se jako vhodné nabízí slučování, tedy uplatňování různých metod zároveň (Syslová, Kratochvílová a Fikarová, 2018). O kombinování metod se zmiňuje i Kolláriková a Pupala (2010), a dodávají, že kromě srovnávání a usuzování závěrů získaných informací, pomocí sloučených metod, lze pomocí těchto metod získat přesnější a rozmanitější schéma dítěte.

## 2 Design výzkumného šetření

Výzkumné šetření vychází z kvantitativně orientované metodologie.

**Hlavní cíl:** Poukázat na problematiku pedagogické diagnostiky v podmínkách mateřské školy z pohledu učitelů mateřských škol.

Hlavní cíl byl dále operacionalizován do **dílčích cílů výzkumného šetření:**

- Zjistit, jakou důležitost učitelé mateřských škol přikládají pedagogické diagnostice v edukačním procesu mateřské školy.
- Zjistit, které metody pedagogické diagnostiky se učitelům mateřských škol nejvíce osvědčily
- Zjistit, zda jsou uplatňovány výsledky z diagnostikování i při následném rozvoji dítěte.

### Charakter výzkumného vzorku

Byl zvolen záměrný výběr v kontextu lokality, a to mateřské školy z Olomouckého kraje, Středočeského a Zlínského kraje, poté byly náhodným výběrem vybrány mateřské školy z každého kraje. Celkově bylo osloveno 28 mateřských škol a do výzkumného šetření se zapojilo celkem 108 respondentů.

### Charakter výzkumné metody

Pro výzkumné šetření byl zvolen jako nástroj pro získání dat nestandardizovaný dotazník. Ten byl sestaven na základně studia odborné literatury a pilotáže, kdy byl proveden prvotní vstup do terénu. Pilotáže se zúčastnily dvě paní učitelky z oslovených mateřských škol v Olomouckém kraji a byl proveden polostrukturovaný rozhovor na téma: pedagogická diagnostika v mateřské škole. Autorkám se tak podařilo získat poměrně ucelený pohled, na jehož základě byl vytvořen nestandardizovaný dotazník.

Dotazník obsahoval původně 20 otázek, které byly děleny do tří celků. V dotazníku se střídají otázky otevřené, polozavřené i uzavřené. Několik otázek obsahuje i možnost komentáře, kam může respondent dopsat své poznámky či postřehy. Pro tento článek, bylo pracováno s 11 nejpodstatnějšími položkami, které jsou členěné do tří základních oblastí: pojetí pedagogické diagnostiky učitelů mateřských škol, metody pedagogické diagnostiky, využití výsledků pedagogické diagnostiky v dalším rozvoji dětí. Dotazník byl do mateřských škol distribuován online cestou, ale také osobně na základně předešlé domluvy. Dotazníkové šetření bylo realizováno v období – jaro 2022.

### **Metody vyhodnocení dat**

Pro potřebu článku bylo použito: deskriptivní analýza dat a třídění 1. stupně.

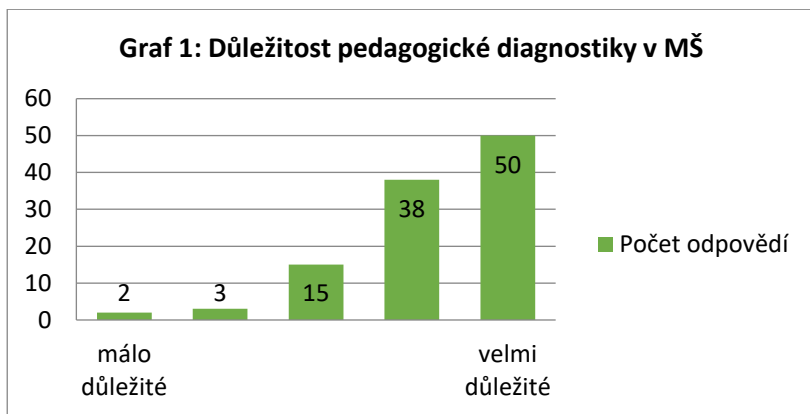
Výsledky nelze zobecňovat, neboť platí pouze pro daný vzorek, jímž je určitá skupina učitelů předškolních zařízení.

### 3 Výsledky výzkumného šetření

Výsledky z výzkumného dotazníkového šetření jsou zaznamenány do přehledných grafů nebo tabulek, k nimž je přidán komentář, který objasňuje jejich podstatu. Výsledky jsou členěny do tří oblastí v souladu s výzkumnými otázkami a strukturou dotazníku.

#### 3.1 Pedagogická diagnostika v mateřských školách z pohledu učitelů MŠ

*Otázka č. 1: Jak je důležité provádění pedagogické diagnostiky v MŠ?*



*Graf 1: Tento graf určuje důležitost pedagogické diagnostiky v mateřských školách.*



**Tabulka č. 1: Určuje relativní četnost důležitosti pedagogické diagnostiky**

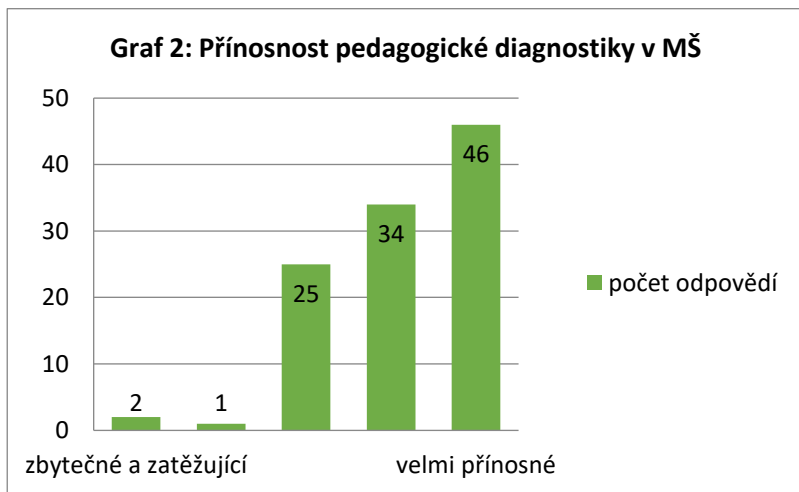
<b>Důležitost pedagogické diagnostiky:</b>	<b>Počet odpovědí</b>	<b>Počet odpovědí v %</b>
1 (málo důležité)	2	2 %
2	3	3 %
3	15	14 %
4	38	35 %
5 (velmi důležité)	50	46 %

Podstatnou část dotazníkového šetření tvořila oblast pedagogické diagnostiky, konkrétně její role v mateřských školách. Pojednává se zde o tom, zda je podle respondentů důležitá či nikoli. Na otázku důležitosti pedagogické diagnostiky potom navazuje další otázka, která se ptá na to, zda respondenti vnímají pedagogickou diagnostiku spíše jako přínosnou, nebo zatěžující.

Tyto dvě otázky mají svou důležitost zejména kvůli postoji učitelů k pedagogické diagnostice dětí, od čehož se posléze odvíjí i kvalita provádění pedagogické diagnostiky a používání diagnostických metod.

Z grafu č. 1 je patrné, že naprostá většina, tedy 88 (81 %) respondentů, považuje pedagogickou diagnostiku za důležitou a nezbytnou. Škálové číslo tři, které lze pojmout, jako neutrální odpověď, zaznamenalo 15 (14 %) respondentů. Jako málo důležitá se pedagogická diagnostika jeví pouze pěti respondentům.

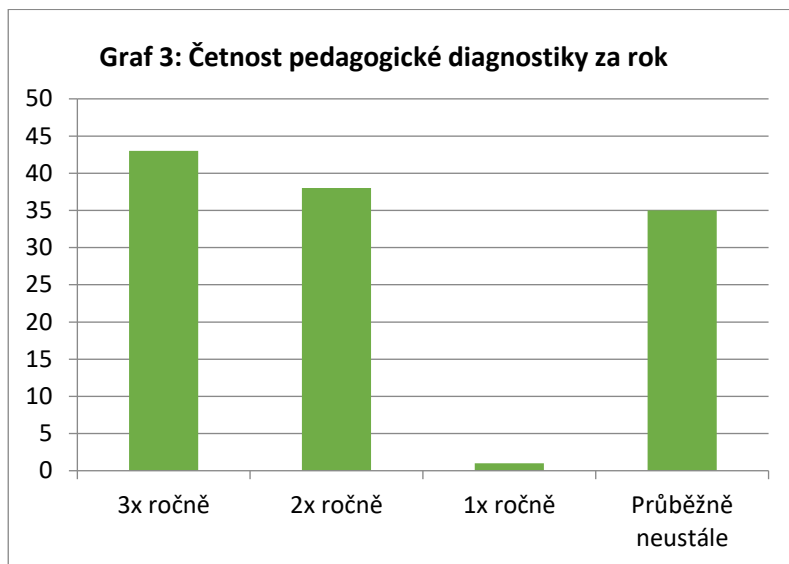
*Otázka č. 2: Považujete pedagogickou diagnostiku spíše za obtíž nebo přínos?*



*Graf 2: Tento graf zjišťuje, jak přínosná se pedagogická diagnostika respondentům jeví.*

V návaznosti je otázka č. 2, která, stejně jako otázka č. 1, chtěla zjistit pojetí pedagogické diagnostiky ze strany učitelů v praxi a jejich vnímání smyslu diagnostikování dětí předškolního věku. Stejně, jako u grafu 1, i graf 2 znázorňuje zejména kladné odpovědi. Jako přínosná se pedagogická diagnostika v mateřských školách jeví z celkového počtu 108 až 80 (74 %) respondentům. Neutrální postoj k tomuto dotazu zaujalo 25 (23 %) respondentů, kteří se tak nepřiklání více k ani jedné z možností. Důležitým poznatkem však je, stejně, jako u grafu předchozího, že negativních odpovědí je i v tomto případě velmi malé množství. Jako zatěžující se pedagogická diagnostika jeví pouze třem respondentům.

Otázka č. 3: Jak často provádíte pedagogickou diagnostiku?



Graf 3: Tento graf určuje, kolikrát respondent provádí pedagogickou diagnostiku za rok.

**Tabulka č. 2: Určuje relativní četnost odpovědí pedagogické diagnostiky za rok**

	Počet odpovědí	Počet odpovědí v %
<b>3× ročně</b>	43	37 %
<b>2× ročně</b>	38	32 %
<b>1× ročně</b>	1	1 %
<b>Průběžně neustále</b>	35	30 %

*Komentář respondenta:*

- *diagnostikování dítěte při volné hře (odpověděli 3 respondenti)*
- *diagnostikování dítěte při rozhovoru v průběhu hry nebo činnosti (odpověděl 1 respondent)*
- *diagnostikování dítěte při běžných činnostech (odpovědělo 5 respondentů)*

Tato otázka se zaměřuje na to, jaká je věnována pedagogické diagnostice pozornost, tedy kolikrát za rok ji učitel provádí. V otázce bylo na výběr několik možností odpovědí, z nichž mohl respondent vybrat více možností, případně přiložit poznámku, komentář.

Nejčastější variantou je diagnostikování třikrát za rok. Odpovědělo tak 43 (37 %) respondentů, tuto četnost lze považovat za standardní. Ve dvou případech respondenti poznamenali, že provádí diagnostiku třikrát ročně pouze v případě, kdy je dítě v mateřské škole nové. V ostatních případech diagnostikování dětí probíhá pouze dvakrát za rok. Co se týče diagnostikování dětí dvakrát za rok, shodlo se 38 (32 %) respondentů. Na variantu pedagogického diagnostikování dětí jednou ročně odpověděl pouze jeden respondent.

Lze brát v potaz i poslední sloupec z grafu 3, ve kterém velká část (30 %) respondentů odpověděla, že diagnostikují průběžně. To znamená, že diagnostikování probíhá neustále, různými metodami i způsoby. Lze zde zařadit pedagogické rozhovory, výsledky prací dětí a pozorování dítěte zejména při hře, na čemž se shodlo nejméně 9 respondentů.

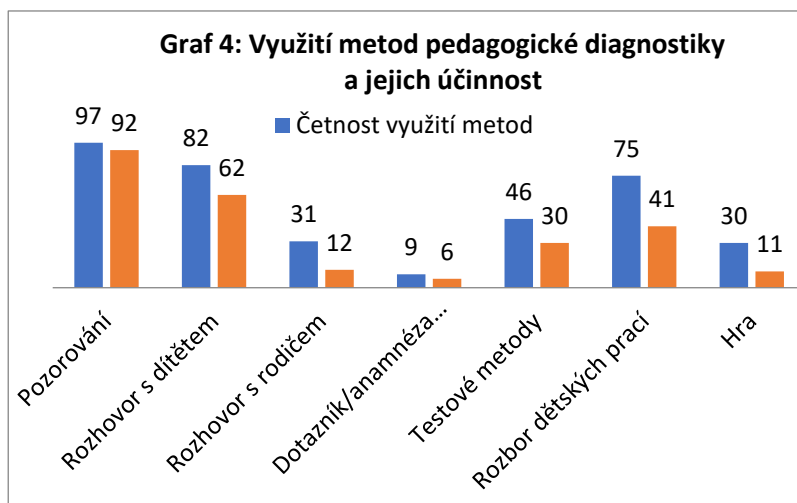
### 3.2 Metody pedagogické diagnostiky

Následující dvě otázky se týkají především metod pedagogické diagnostiky. Jsou zaměřeny především na to, které z metod jsou v mateřských školách nejčastěji využívány a zda jsou tyto nejčastěji užívané metody zároveň i respondenty nejvíce osvědčené. Graf obsahuje sloupce dvou barev. Barva modrá znázorňuje využití metod pedagogické diagnostiky v praxi a barva červená posléze, do jaké míry se dané metody osvědčily.

*Otázka č. 4: Kterou z pedagogických metod využíváte nejčastěji?*

*Otázka č. 5: Která z diagnostických metod se nejvíce osvědčila?*

#### 3.2.1 Využití a účinnost metod



*Graf 4: Tento graf znázorňuje jak využití metod pedagogické diagnostiky dětí v praxi, tak jejich účinnost – tedy to, které se nejvíce osvědčily pro diagnostikování dítěte.*

**Tabulka č. 3: Znázorňuje relativní četnost hodnot grafu 4**

	Pozorování	Rozhovor s dítětem	Rozhovor s rodičem	Dotazník /anamnéza	Testové metody	Rozbor prací	Hra
Metody	97	82	31	9	46	75	30
%	90 %	76 %	29 %	8 %	40 %	69 %	28 %
Úroveň osvědčení	92	62	12	6	30	41	11
%	85 %	57 %	11 %	6 %	28 %	38 %	10 %

*Komentář respondenta:*

- *rozbor kresby a cílené úkoly jsou zásadní a osvědčené v rámci pedagogické diagnostiky (odpověděli 2 respondenti)*
- *používám orientačně tečkovací test, testy od J. Bednářové, kresbu postavy (odpověděl 1 respondent)*
- *hru především pozoruji, řadím pod metodu pozorování (odpověděli 4 respondenti)*

Komentář: Četnost využití metod: Jako nejvíce častá metoda se jeví pozorování, které může probíhat neustále a za každých okolností a nejsou k ní potřeba žádné speciální pomůcky. Tuto možnost zvolilo 90 % respondentů. Je tedy patrné, že metodu pozorování si primárně volí většina učitelů. Druhou nejčastější diagnostickou metodou je rozhovor s dítětem. Až 76 % respondentů uvedlo tuto diagnostickou metodu jako často užívanou. Na třetím místě je metoda rozboru

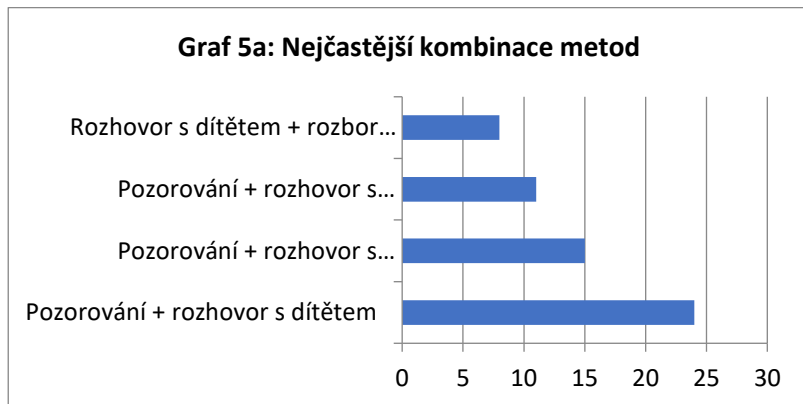
dětských prací, kterou zvolilo 69 % respondentů. V komentáři pod otázkou dva respondenti do této metody řadí zejména rozbor kresby a cílené úkoly, které se osvědčily jako velmi přínosné pro pedagogickou diagnostiku. Nelze opomenout ani testové metody, kterými pedagogickou diagnostiku provádí 40 % respondentů. Mezi testové metody, které jeden z respondentů uvedl, se řadí například testy od Jiřiny Bednářové, nebo Kern-Jiráskův test, který však lze provádět ze stravy učitelů MŠ pouze orientačně. Na téměř stejné úrovni užívání se nachází rozhovor s rodičem (29 %) a hra (28 %). Co se hry týče, zdá se, že ji zvolilo poměrně malé procento respondentů, vzhledem k její důležitosti. Avšak čtyři z respondentů hru dítěte přirozeně zařadili pod metodu pozorování, jak je patrné z komentáře pod otázkou. Nejméně pozornosti je věnováno dotazníkům. Pouze 8 % respondentů zvolilo tuto možnost.

**Osvědčení metod v praxi:** Metoda pozorování se tak ukázala nejen jako nejvíce užívaná, ale i jako nejvíce osvědčená. Až 85 % respondentů zaznamenalo metodu pozorování, jako nejvíce efektivní. Pořádí se stejně jako v předchozím odstavci nemění. Druhou, nejvíce osvědčenou metodou, je rozhovor s dítětem, který zvolilo 57 % respondentů a třetí pozici má taktéž rozbor dětských prací, který zaznamenalo celých 38 % respondentů. Změna víceméně nenastává ani následně. Testová metoda si získala 28 % respondentů. Zbývající tři metody se procentuelně pohybují na podobné úrovni (cca 10 %).

Z grafu 4 celkově vyplývá, že většina pedagogů volí ve své praxi zejména metodu pozorování a jsou s ní i nejvíce spokojeni. Dle jejich názoru jim z diagnostického hlediska o dítěti tato metoda vypoví nejvíce. Tento závěr bylo možno předpokládat, jelikož pozorování je nejjednodušší a opravdu i efektivní způsob, jak se o dítěti mnoho dozvědět.

### 3.2.2 Kombinace metod

*Otázka č. 6: Prolínají se různé metody během diagnostikování?*

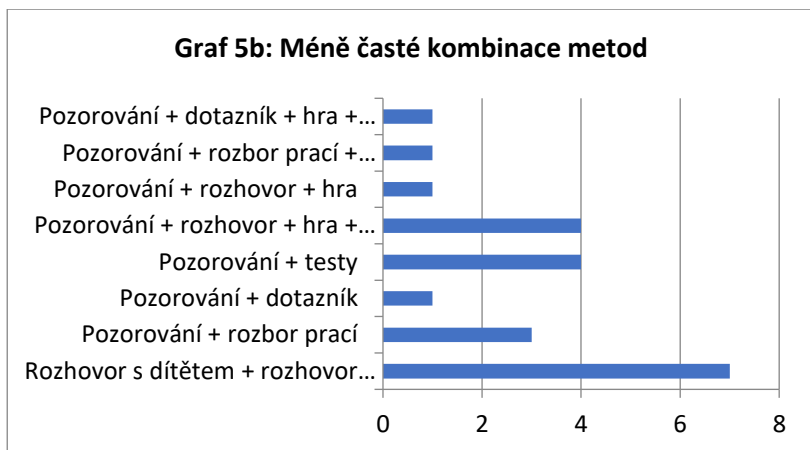


*Graf 5a: Tento graf znázorňuje četnost nejčastějších kombinací diagnostických metod.*

Zajímavostí je i prolínání jednotlivých metod. Tato otázka zjišťuje, jaké kombinace metod respondenti při pedagogické diagnostice dítěte používají.

První graf (5a) poukazuje na nejčastější kombinace, které respondenti v praxi užívají. Graf opět potvrzuje, že nejčastěji volenou metodou je pozorování a rozhovor s dítětem. Tentokrát se jedná o prolínání těchto dvou metod, což v praxi užívá 24 respondentů. K pozorování a rozhovoru s dítětem přidalo 15 respondentů ještě rozbor prací dítěte. Poslední kombinace z tohoto grafu, kterou provádí osm respondentů, zahrnuje diagnostickou metodu rozhovor s dítětem a rozbor prací dítěte.





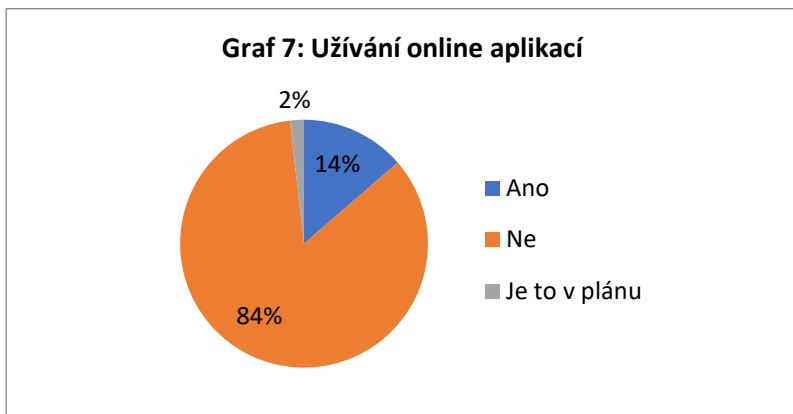
*Graf 5b: Tento graf znázorňuje četnost méně častých kombinací diagnostických metod.*

Ve výzkumném dotazníku se objevilo i množství dalších kombinací, které však už nebyly tak časté. Řadí se zde rozhovor s dítětem v kombinaci s rozhovorem s rodičem, kterou v praxi uplatňuje sedm respondentů. Čtyři respondenti zaznamenali kombinaci metody pozorování s různými testy a stejný počet respondentů k těmto dvěma metodám přidává ještě rozhovory a hru. Pozorování prolínající se s rozбором dětských prací užívají v praxi tři respondenti. Pouze jedna odpověď byla zaznamenána u čtyř kombinací. Jedná se o prolínání metody pozorování s dotazníkem, pozorování s rozhovorem a hrou, dále pozorování v kombinaci s rozбором dětských prací a anamnézou a poslední řadě se jedná o pozorování, dotazník, hru a testové metody.

Jak lze z obou grafů vyčíst, významnou roli má pro většinu respondentů metoda pozorování, ať už je v kombinaci s kteroukoli jinou metodou.

### 3.2.3 Pedagogická diagnostika a online aplikace

*Otázka č. 7: Používáte nějaké online aplikace, které slouží k diagnostikování dítěte?*



*Graf 7: Tento graf určuje relativní četnost užívání online aplikací v pedagogické diagnostice*

**Tabulka č. 4: Určuje četnost užívání jednotlivých online aplikací**

	Počet odpovědí:
<b>iSophi</b>	8
<b>Digms.upol.cz</b>	3
<b>PPP Step Kladno</b>	2

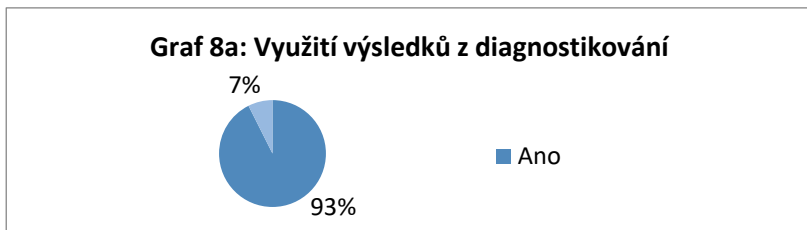
Velký počet mateřských škol využívá k diagnostikování pouze osvědčené metody a nástroje, které nejsou zavedené v online podobě. Stále více se však do povědomí dostávají i online aplikace, což souvisí s digitalizací školství, ale i celou společností. Úkolem této otázky bylo zjistit, zda se online aplikace, které pomáhají

při diagnostikování, již dostaly do povědomí učitelů mateřských škol. Z grafu 7 je možno jednoznačně vyčíst, zda mateřské školy s online aplikacemi již pracují či nikoli. Celkem 93 respondentů (84 %) s online aplikacemi k pedagogickému diagnostikování nepracuje. Dalších 15 (14 %) respondentů online aplikace pravidelně využívá a dva respondenti odpověděli, že má jejich mateřská škola v plánu začít online aplikace využívat. Z tabulky č. 3 je patrné, že online aplikací existuje i více. Mezi tyto zvolené online aplikace se řadí iSophi, kterou si k diagnostikování zvolilo osm respondentů. Prozatím je tedy nejčastěji zvoleným online nástrojem k diagnostikování. Aplikaci Digms. upol používají momentálně tři respondenti ze sledovaného vzorku. Poslední, možná i méně známou, online aplikací, je PPP Step Kladno, kterou využívají respondenti dva.

Z této výzkumné otázky vychází, že se online aplikace začínají postupně v mateřských školách prosazovat. Pokud se tedy mateřská škola rozhodne online aplikace využívat, má možnost výběru hned z několika variant.

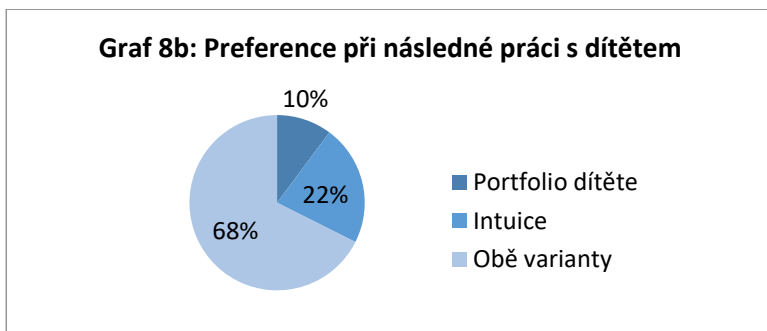
### 3.3 Využití výsledků pedagogického diagnostikování

Otázka č. 8: *Využíváte výsledky z diagnostikování při následné práci s dítětem?*



*Graf 8a: Tento graf určuje četnost využití výsledků pedagogického diagnostikování diagnostickými metodami při následné práci s dítětem. Odpovědi jsou zaznamenány v procentech.*

Otázka č. 9: *Vycházíte při práci s dítětem spíše intuitivně, nebo dle portfolia?*



*Graf 8b: Tento graf určuje četnost možných preferencí respondenta při následné práci s dítětem. Odpovědi jsou zaznamenány v procentech.*

Komentář: Zda se učitelé zaměřují na pedagogickou diagnostiku dítěte, kterou zjišťují jednotlivými metodami nebo jejich kombinacemi, pouze jednorázově, nebo s jejími výsledky pracují

i po samotném diagnostikování, zaznamenává graf 8a a graf 8b. První graf 8a se obecně táže na využití získaných výsledků z diagnostikování při následné práci s dítětem. Lze z něj vyčíst, že naprostá většina 93 %, což je celých 100 respondentů, výsledky z diagnostikování při následné práci s dítětem využívá. Zbývajících 7 % (8 respondentů) se výsledkům z pedagogického diagnostikování dítěte dále nevěnuje.

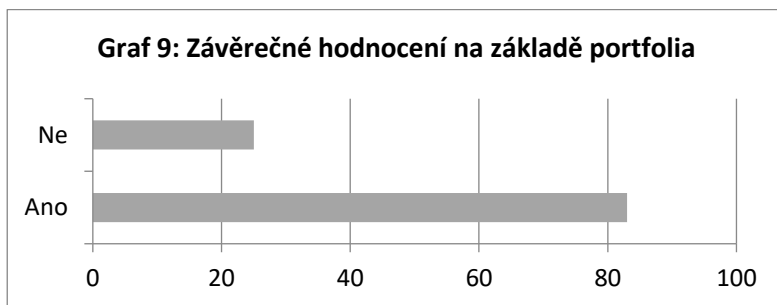
Z grafu 8b je poté možno, v návaznosti na graf 8a, předpokládat, že přístup k dětem respondentů, kteří se dále výsledky z diagnostikování nezabývají, je více intuitivní, není tedy ovlivňován zjištěnými poznatky o stavu dítěte. Celkový počet respondentů, kteří k dětem přistupují spíše intuitivně, je 24 (22 %). Pouze na základě portfolia přistupuje k dítěti 10 % respondentů. Nejčastější odpovědí, celých 66 % respondentů tuto variantu zvolilo, se stala kombinace těchto dvou možností. To znamená, že se respondenti řídí získanými výsledky z diagnostikování dítěte ve formě portfolia, avšak jejich přístup je zároveň i intuitivní a jednájí podle toho, co je v danou chvíli zrovna potřeba.

Z této části výzkumného šetření vyplývá, že většina respondentů vnímá pedagogickou diagnostiku jako důležitou a nedílnou součást svojí práce. Výsledky z diagnostikování jsou ve většině případů zaznamenávány a respondenti se snaží podle zjištěných výsledků řídit i při následné práci s dítětem.

Následují otázky zaměřující se na využití portfolia dítěte v závěru jeho předškolního vzdělávání. Získané poznatky poslouží spíše jako doplňující informace, které zároveň i celé toto výzkumné šetření uzavrou. Otázky se zjišťují, zda je na výsledky z pedagogického diagnostikování dítěte diagnostickými metodami kladen důraz v závěru předškolního vzdělávání. Do portfolia jsou během docházky dítěte do mateřské školy přikládány veškeré

jeho práce, které znázorňují pokroky dítěte v jednotlivých oblastech a které lze následně z diagnostického hlediska hodnotit

*Otázka č. 10: Provádíte koncem předškolního vzdělávání závěrečné hodnocení dítěte dle portfolia?*



*Graf 9: Tento graf určuje četnost odpovědí v souvislosti se závěrečným hodnocením dítěte na základě zjištěných poznatků z diagnostikování dle portfolia.*

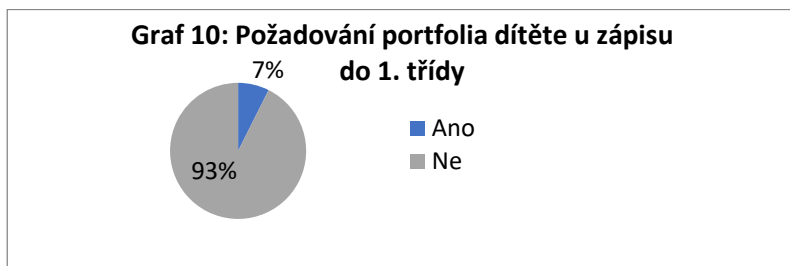
**Tabulka č. 5:** Určuje relativní četnost odpovědí ohledně závěrečného hodnocení na základě portfolia

	<b>Počet odpovědí:</b>	<b>Počet odpovědí v %:</b>
<b>Ne</b>	25	23 %
<b>Ano</b>	83	77 %
<b>Celkový počet:</b>	108	

Z grafu 9 a tabulky č. 5 vyplývá, že nejvíce respondentů se na konci předškolního vzdělávání řídí podle výsledků z diagnostikování, které probíhá po celou dobu docházky dítěte

do mateřské školy. Přesněji se jedná o 83 respondentů (77 %). Respondenti díky portfoliu zaznamenávají jak pokroky dítěte, tak jeho slabší stránky a měli by na konci předškolního vzdělávání dítě komplexně znát. Zbylých 25 (23 %) respondentů portfolio dítěte k závěrečnému hodnocení nepoužívá.

*Otázka č. 10: Požadují učitelé základních škol při zápisu do 1. třídy portfolio dítěte?*



*Graf 10: Tento graf určuje četnost požadovaných portfolio dítěte při zápisu do 1. třídy.*

*Komentář respondenta:*

- *Portfolio dítěte by se základním školám nemělo poskytovat. Je to soukromý dokument. (odpověděl 1 respondent)*

V posledním grafu č. 10 nalezneme odpověď na to, zda při zápisu do 1. třídy požadují učitelé portfolio dítěte, tedy soubor jeho prací, získávaných v průběhu docházky do mateřské školy. Naprostá většina, 93 % respondentů, uvedla, že základní školy u zápisu portfolio dítěte nepožadují. Pouze 7 % uvedlo, že je portfolio při zápisu dítěte do školy požadováno. Jeden respondent přidal k otázce komentář, ve kterém zmínil, že by se portfolio dítěte nemělo základní škole poskytovat.

Z těchto posledních otázek vyplývá, že portfolio dítěte je ve většině mateřských škol vedeno. Slouží však především pro učitele mateřských škol, tedy pro zachycení rozvoje a pokroků dítěte v různých oblastech během docházky dítěte do mateřské školy. Při zápisu do 1. třídy portfolio již ve většině případů požadováno není.

#### 4 Vyhodnocení výzkumného šetření a diskuze k výsledkům

V rámci celkového vyhodnocení výzkumného šetření se budeme věnovat jednotlivým dílčím cílům

- ***Zjistit, jakou důležitost učitelé mateřských škol přikládají pedagogické diagnostice v edukačním procesu mateřské školy.***

Ze získaných dat lze konstatovat, že respondenti vnímají pedagogickou diagnostiku v podmínkách mateřských škol za nedílnou součást své práce a přikládají jí značnou důležitost. Toto dokládá také fakt, že vybavenost učitelů erudovaně vykonávat pedagogickou diagnostiku, patří mezi profesní kompetence učitelů mateřských škol, což dokládá členění profesních kompetencí dle Vašutové (2001, s. 25): *kompetence diagnostická a intervenční*. Toto pojetí profesních kompetencí chápe jako neoddělitelnou součást pedagogické diagnostiky také adekvátní intervenci ze strany učitele mateřské školy, k čemuž se blíže vyjádříme v rámci třetího dílčího cíle.



- ***Zjistit, které metody pedagogické diagnostiky se učitelům mateřských škol nejvíce osvědčily.***

Z odpovědí respondentů na otázky zaměřených na metody pedagogické diagnostiky vyplývá, že se nejčastěji přiklání k metodě pozorování, a to až v 92 % dotázaných, zároveň ji 85 % respondentů považují i nejvíce osvědčenou v praxi. Jak uvádí Syslová, Kratochvílová a Fikarová (2018), pozorování lze považovat za poměrně nenáročnou, zároveň nejvíce známou a osvědčenou metodu pedagogické diagnostiky. Taktéž se ve výsledcích objevuje kombinování metod, což využívá 74 % respondentů. Téměř v každé z kombinací se objevila metoda pozorování, nejčastěji v kombinaci s rozhovorem s dítětem. Kombinace metod pedagogické diagnostiky může přispět k získání uceleného pohledu na vývoj dítěte, což potvrzují i Kolláriková a Pupala (2010),

- ***Zjistit, zda jsou uplatňovány výsledky z diagnostikování i při následném rozvoji dítěte.***

S výsledky pedagogické diagnostiky dítěte následně pracuje až 93 % respondentů. Lze konstatovat, že se jedná o vysoké procentuální zastoupení, ale k přihlédnutí k faktu, že by učitelé mateřských škol měli během své přípravy na profesi získat profesní kompetenci diagnostickou a intervenční, mělo by se dle našeho názoru v této oblasti pozitivně vyjádřit až 100 % respondentů. Zbylých 7 % pak mohou intervenovat také, ale spíše než na základě výstupů z pedagogické diagnostiky, tak dle intuitivního přístupu ke každému dítěti, jeho potřebám a možnostem v konkrétním okamžiku. Ve většině případů (66 %) se následná práce s dítětem odvíjí jak od intuice, tak od výstupů pedagogické diagnostiky v podobě portfolia dítěte, do něž jsou vkládány práce dítěte v průběhu předškolního vzdělávání. Jak uvádí Syslová, Kratochvílová a Fikarová

(2018), na základě portfolia lze stanovit cíle a metody vhodné pro následný postup práce a hodnocení.

V současné době je také diskutována spolupráce mezi mateřskou a základní školou v době zápisů do 1. třídy základní školy. V našem výzkumném šetření jsme se zaměřili na využití portfolia dítěte při posuzování jeho připravenosti na vstup do základní školy. Bohužel musíme konstatovat, že tato spolupráce se ukazuje jako problematická, portfolia dětí zpravidla nejsou předávána a využívána na základních školách. Domníváme se, že výstupy pedagogické diagnostiky z několikaleté předškolní docházky dětí, by měly být využívány při tak důležité životní změně, jako je vstup do 1. třídy základní školy.

## Závěr

Cílem a snahou výzkumného šetření, jehož respondenty byli učitelé mateřské školy, bylo získat jejich ucelený pohled na problematiku pedagogické diagnostiky. Pro naplnění hlavního cíle bylo dále pracováno s cíli dílčími. Z výzkumného šetření vyplynul závěr, že pedagogická diagnostika je v mateřských školách velmi aktuálním, a i důležitým tématem. Nejvíce užívanou metodou pedagogické diagnostiky mezi učiteli je pozorování. Zároveň se tato metoda v praxi i nejvíce osvědčila. Často metodu pozorování učitelé kombinují s dalšími metodami. Učitelé ve většině s výsledky z diagnostikování následně pracují. Co považujeme za neuspokojivé zjištění, je podcenění výstupů pedagogické diagnostiky dětí ukončujících předškolní vzdělání při zápisech do základních škol.

V závěru výzkumného šetření lze konstatovat, že stanovené cíle byly naplněny i s přihlédnutím k určitým limitům výzkumného šetření jako je: nižší četnost výzkumného vzorku, záměrný výběr lokality. I tak se domníváme, že výsledky jsou inspirativní a mohou přispět k dalšímu výzkumnému šetření ve sledované problematice, zejména v oblasti spolupráce mateřské a základní školy v době zápisů do 1. třídy, ale také v kontextu pregraduální přípravy budoucích učitelů s akcentem na jejich profesní kompetence.

## Literatura

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Předškoláci. ISBN 978-80-266-0658-1
- BUREŠ, Miroslav, VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, ed. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011, 456 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3357-9
- JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: Psychologie ve výchově a vzdělávání*. Grada, 2018, 1 online zdroj (528 stran). ISBN 978-80-271-2163-2
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolská a elementární pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010, 455 s. ISBN 978-80-7367-828-9
- KŘOVÁČKOVÁ, Blanka. *Diagnostika - učitel - žák*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014, 84 s. ISBN 978-80-7435-498-4
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016, 220 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8
- TOMANOVÁ, Dana. *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 113 s. ISBN 80-244-1426-0
- SYSLOVÁ, Zora, Jana KRATOCHVÍLOVÁ a Táňa FIKAROVÁ. *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál, 2018, 125 s. ISBN 978-80-262-1324-6.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava. Model tvorby profesního standardu učitelů. In: Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: výstup projektu rezortního výzkumu MŠMT ČR č. LS 20007 Podpora práce učitelů: sborník z celostátní konference: Praha, 19. září 2001. Díl 2. Praha: Univerzita Karlova, 2001. s. 23 – 27. ISBN 80-7290-059-5.
- VIŠŇOVSKÝ, Ludovít a Vladislav KAČÁNI. *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: Iris, [2006?], 227 s. ISBN 80-890-1825-4

*Bc. Magdaléna Bečicová*  
*Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci*  
*Katedra primární a preprimární pedagogiky*  
*Žižkovo nám. 5*  
*771 40 Olomouc*  
*e-mail: becimag00upol.cz*

*Mgr. Alena Srbená, Ph.D.*  
*Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci*  
*Katedra primární a preprimární pedagogiky*  
*Žižkovo nám. 5*  
*771 40 Olomouc*  
*e-mail: alena.bercikova@upol.cz*