

**UNIVERSITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**

**Fakulta humanitních studií**

**Institut mezioborových studií Brno**

**Metody a meze pedagogické diagnostiky žáka**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Vedoucí bakalářské práce:**

**PhDr. Ivana Poledňová, CSc.**

**Vypracoval:**

**Miroslav TŮMA**

**Brno 2010**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Metody a meze pedagogické diagnostiky žáka“ zpracoval samostatně a použil jsem literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Praha 4. dubna 2010

.....

Miroslav TŮMA

## **Poděkování**

Děkuji pani PhDr. Ivaně POLEDŇOVÉ, CSc. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

Mé velké poděkování patří především manželce a dceři za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytli při zpracování mé bakalářské práce, a které si nesmírně vážím.

Miroslav TŮMA

# OBSAH

<b>Úvod</b>	<b>2</b>
<b>1. Obecná charakteristika</b>	<b>4</b>
1.1. Pojem pedagogické diagnostiky	4
1.2. Vznik a utváření osobnosti	5
1.3. Struktura osobnosti	6
1.4. Mentální věk	6
1.5. Individualita – seberealizace	7
1.6. Psychické změny	7
1.7. Poruchy chování	9
1.8. Shrnutí	10
<b>2. Výchovně vzdělávací proces</b>	<b>11</b>
2.1. Stanovení aktuální úrovně žáka	12
2.2. Diagnostika vzdělávací strategie	15
2.3. Pedagogická působení učitel-žák	16
2.4. Možnosti a limity žáka a učitele	17
2.5. Adaptační schopnost	19
2.6. Adaptační proces, individuální plán, práce s rodinou žáka	19
2.6. Shrnutí	22
<b>3. Metody diagnostiky práce s žáky</b>	<b>23</b>
3.1. Pozorování	24
3.2. Rozhovor	26
3.3. Dotazník	29
3.4. Psychometrické metody – testy osobnosti	31
3.5. Shrnutí	34
<b>4. Školské zařízení</b>	<b>35</b>
4.1. Cílová skupina	35
4.2. Diagnostika – speciální diagnostika	35
4.3. Poradenství	39
4.4. Cílová zařízení	40
4.5. Shrnutí	42
<b>Závěr</b>	<b>43</b>
<b>Resumé</b>	<b>45</b>
<b>Anotace</b>	<b>46</b>
<b>Seznam použité literatury</b>	<b>47</b>

## Úvod:

Jako téma bakalářské práce jsem si zvolil „Metody a meze pedagogické diagnostiky žáka“. Chtěl bych věnovat pozornost oblasti pedagogické diagnostiky žáka v průběhu výchovně vzdělávacího procesu. Uvedené téma jsem si zvolil i přesto, že nesouvisí s mojí prací, ale velice úzce souvisí se studiem speciální pedagogiky na IMS Brno.

Pracuji jako kriminalista na Odboru odhalování závažné obecné kriminality v Praze a zabývám se těmi nejzávažnějšími trestnými činy na úseku drogové kriminality, organizovaným zločinem počínaje a úmrtím toxikomanů konče. Původně jsem si chtěl zvolit téma ze svého profesního prostředí, ale protože jsem z řad kolegů a nadřízených nenašel nikoho, který by stal vedoucím mé práce, vybral jsem si jak výše uvedeno téma ze školského prostředí.

Vypracování bakalářské práce pro mne určitě nebylo lehkým úkolem, pedagogická diagnostika je pro mne totiž novým oborem. Pro vypracování práce jsem potřeboval použít mnoho literatury a pramenů, alespoň k částečnému osvojení tématu.

Téma, které budu v následujících kapitolách popisovat je věnováno poznávání lidí (žáků) vlivem pedagogického působení. Toto téma je v současné době stále více publikováno a prezentováno, neboť je nesmírně důležité pro rozvoj jedinců pochopit podstatu individuálních a specifických znaků jedince. Je velmi důležité umět detailně popsat, rozpoznat, posoudit a hodnotit úroveň pedagogického rozvoje žákovy osobnosti nebo skupiny žáků, rozvinuté vlivem pedagogického působení. Na základě těchto zjištění jsou potom vyslovovány prognostické úvahy a navrhována pedagogická opatření.

V první kapitole budu popisovat obsah a cíle pedagogické diagnostiky, budu popisovat osobnost člověka se všemi osobnostními změnami, ke kterým v tomto období dochází.

Ve druhé kapitole bych chtěl podrobně popsat strukturu výchovně vzdělávacího systému a specifika pedagogické práce s žáky, kompetence a povinnosti žáka a učitele,

problémy se kterými se v této oblasti setkáváme a také nutnost spolupráce s rodinou, jako neoddělitelnou součást vzdělávacího procesu.

Třetí kapitola bude obsahovat diagnostické metody a techniky, které nám pomohou hodnotícím způsobem zjistit aktuální stav vývojové úrovně žáka.

Obsahem čtvrté kapitoly bude pedagogická diagnostika a speciálně diagnostická pedagogika ve školském zařízení, průběh dosavadního vývoje člověka s jeho etiologií. Dále bych se chtěl zmínit o pedagogicko-psychologickém poradenství.

Hlavní metodou při zpracování bakalářské práce bude objektivní a obsahová analýza dostupných materiálů a odborné literatury, z nich logické a deduktivní vyvození závěrů, jejichž porovnání se žádoucím stavem a mými doposud získanými zkušenostmi povede k návrhu opatření.

Aplikační části se budu věnovat v diplomové práci v případě pokračování v Magisterském studiu.

## 1. Obecná charakteristika

V následujících kapitolách se budu snažit čtenáře seznámit se základními pojmy, které jsou spojeny s problematikou pedagogické diagnostiky, konkrétně jaký vliv má pedagogické působení na rozvoj jedince a jakou roli sehrává v pedagogické diagnostice samotná diagnostika.

### 1.1. Pojem pedagogické diagnostiky

Pedagogickou diagnostiku žáků nutno chápat jako poznávání a hodnocení individuálních zvláštností a specifiky osobnosti a vychovávaného jedince, popř. výchovných skupin s orientací na prognózu a vyústění v návrhy na optimalizaci jejich rozvoje.

Poznávání lidí je velmi náročným procesem a představa, že vzdělání v oboru pedagogická nebo psychologická diagnostika přinese studujícímu automaticky dovednost „absolutního poznání člověka a jeho vlastností, porozumění a odhad jeho budoucího chování“, je poněkud naivní. Zklamán bude ten, který očekává, že se v průběhu několika setkání s vyučujícím naučí dokonale poznat lidi a využívat všech diagnostických metod. Naučit se dobře využívat byt' jedinou metodu a interpretovat získaná data, je věcí dlouhodobé práce. Opravdové profesionality je obvykle dosaženo až v průběhu praxe, vzděláváním a speciálními výcviky (Lazarová, B., Brno 2007).

Diagnostiku provádí jednak učitel, vychovatel, tak i psycholog. Jedná se o nesnadný úkol, který využívá oblast dvou vědních oborů, včetně dvou profesí, pedagogické a psychologické.<sup>1</sup>

Dále se pedagogická diagnostika zabývá aktuálním výkonem jedince v určitém prostředí, situaci a analyzuje ho v souvislosti s jeho osobnostním vývojem a vnějšími vlivy, jenž na tento vývoj působí. Tyto údaje takto získané následně využívá pro stanovení a navržení postupů pro vypracování individuálního vzdělávacího plánu.

---

<sup>1</sup> Hrabal V. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka, Praha 1989, 9 s.

## 1.2. Vznik a utváření osobnosti

Osobnost jako taková vychází z individuálního spojení biologických, psychologických a sociálních aspektů, přičemž je utvářena ve vztahu mezi lidmi, prostředím a společností. Jedná se o celek vlastností, který charakterizuje komplexní individualitu každého konkrétního člověka, zaměřeného na realizaci životních cílů a rozvinutí svých schopností (potencialit).<sup>2</sup>

Osobností se člověk nerodí, nýbrž se jí stává v průběhu svého života, v procesu zvaném socializace. Osobnost je výsledkem působení, interakce vnitřních a vnějších podmínek, přičemž rozhodující úlohu při jejím utváření mají podmínky vnější, zvláště učení a výchova. V období dospívání nabývá na významu sebevýchova a sebezodělávání člověka, které jsou však stimulovány podmínkami vnějšími. Na vývoji osobnosti se podílí zkušenost, kterou člověk získává působením s vnějším prostředím (Vízdal, F., Brno 2005)

Osobnost podle Sigmunda Freuda, cituji, se skládá ze tří částí, které nazval Superego, Ego a ID. Naše chování řídí a způsobuje ego, které vyhodnocuje „tlak“ ze stran Idu a SuperEga. V pozadí duševní energie zdůrazňuje sexuální pud (pokud pudově cítíme nějakou potřebu a potlačujeme ji, neboli se ji snažíme dostat z vědomí, energie potřeby nevymizí, pouze se přetransformuje do jiné části osobnosti a může se přeměnit až v psychickou poruchu), přičemž branou do nevědomí jsou podle Freuda sny. Pokud dojde k silnému konfliktu SuperEga a Idu, který Ego nedokáže vyřešit, osobnost může reagovat třemi způsoby:

- vytěsněním – špatné řešení
- sublimací – pravděpodobně nejlepší způsob, sublimace
- regresí (fixací) – asi nejhorší způsob

---

<sup>2</sup> Internet Wikipedie, otevřená encyklopedie



### 1.3. Struktura osobnosti

Osobnost každého jedince je tvořena psychickými vlastnostmi a rysy osobnosti, které určují lidské reakce. Na základě některých vlastností, které jsou zpravidla trvalé a kterými se vyznačuje, ovlivňují prožívání a myšlení jedince, kterým můžeme předpovídat, jak se zachová a jak bude jednat v určité situaci.

Typy osobnosti si můžeme rozdělit do pěti základních faktorů:

- Extroverze – mezilidská interakce, začlenění do společenských vztahů
- Přívětivost – kvalita mezilidských vztahů od soucítění k nenávisti
- Svědomitost – chování jedince vedoucí k určitému cíli
- Emocionální stabilita – stálost citů
- Intelekt, kultura a otevřenost – přístupnost k vzdělání a získávání zkušeností

Dle biologického hlediska se struktura osobnosti rozděluje na prenatální období, rané dětství (novorozenec, kojeneček, batole), předškolní, mladší školní věk, střední a starší školní věk (puberta, adolescence), dospělost, stáří.<sup>3</sup>

### 1.4. Mentální věk

Mentální věk, nazýváme věk, jemuž odpovídá stav lidského organismu na straně jedné a duševní schopnosti na straně druhé. Jednoduše řečeno, mentální věk je na kolik let se člověk, jedinec chová, jeho úroveň mentálních schopností, které odpovídají průměrné hodnotě, zjištěné u velkého souboru jedinců stejného věku.

U dospělých jedinců se mentální věk neboli zjišťování jeho úrovně zjišťuje testováním, výpočtem inteligenční kvocientu IQ a u malých dětí pozorováním.

Základní definici IQ vytvořil v roce 1912 německý psycholog William Stern, když definoval míru inteligence jako poměr odhadnutého "mentálního věku" a věku kalendářního:

---

<sup>3</sup> Internet Wikipedie, otevřená encyklopedie, <http://cs.wikipedia.org/wiki/Osobnost>

$$IQ = 100 \cdot \frac{\text{mentální věk}}{\text{chronologický věk}}$$

Za průměrné IQ se považuje IQ v rozmezí 90–110.

## 1.5. Individualita – seberealizace

Jak již bylo řečeno, člověk se osobností nerodí, osobností se stává během vrůstání do společnosti v procesu zvaném socializace. Na svět člověk přichází jako biologická jednotka INDIVIDUUM, která je izolovaná od sociálního prostředí. V průběhu socializace se jedinec začleňuje do společnosti, osvojuje si sociální normy, hodnoty, ale rovněž i sociální role svého společenského a kulturního okolí. Seberealizací nachází sebe sama ve smysluplné činnosti, plné uplatnění a rozvinutí vlastních schopností a dovedností, stává se osobností. V psychologii je motivace podle A. H. Maslowa jednou z vyšších potřeb, potřebou člověka sebenaplnění a tendencí uskutečňovat to, čím potenciálně je.

Chceme-li porozumět jednotlivému člověku jako individualitě podle V. Hrabala (1989) je velmi potřebné mít o člověku obecné znalosti. Právě však v diagnostice nám tuto souvislost nezřídka zatemňuje skutečnost, že jsme sami lidmi, a předpokládáme, že sami sobě rozumíme a do určité míry trvale a poměrně úspěšně poznáváme druhé lidi. Pokud se však mýlíme, nedostává o svých chybách dostatečnou zpětnou vazbu, zvláště pak ocitáme-li se v roli autority, učitele. Ti, kdo odmítají potřebu poznávání druhých lidí si neuvědoměle utvářejí vlastní obecnou představu o člověku. Přitom člověk je nejsložitější živý tvor, jehož nejkomplicovanějším orgánem je mozek, nervová soustava a nejsložitější činností člověka je nervová soustava.

## 1.6. Psychické změny

V období utváření osobnosti dochází k různým psychickým změnám, které mohou být projevem např. rychlého střídání nálad, enormní popudlivosti, výbušnosti, aj. často zcela bez příčiny.

Pro pochopení psychických změn se v krátkosti zmíníme o psychickém vývoji jedince a jeho psychické činnosti. Psychický vývoj člověka je jedním ze dvou procesů utváření osobnosti. Psychický vývoj je výsledkem působení (interakce) dvou procesů:

- biologické dozrávání organismu – zejména mozku a nervové soustavy
- vlastní zkušeností získané učením

Psychický vývoj je na jedné straně závislý na biologickém zrání organismu, na druhé straně však biologické zrání není imunní vůči vlivům prostředí, zvláště vůči vlivům učení a výchovy. Učení musí respektovat biologické zákonitosti dozrávání organismu, avšak současně může biologické dozrávání organismu tlumit či stimulovat. Podle L. S. Vygotskije, který poprvé formuloval tezi o vedoucí úloze učení při psychickém vývoji dítěte, podle něj musí učení předcházet vývoj a vést ho.

Psychický vývoj neprobíhá rovnoměrně, v určitém časovém úseku dochází k více změnám, v jiném méně. Základními obdobími psychického vývoje jsou a které se podrobněji člení na období: prenatální, novorozenecké, kojenecké, batolecí, předškolní, školní, dospívání, adolescenci, dospělost (mladou, střední a starší) a stáří.<sup>4</sup>

Psychické procesy jsou komplexní vnitřně probíhající děje, které se navenek projevují určitými způsoby chování, jako příklad (Nakonečný, M., 2003) uvádí, že v průběhu afektu je obvykle vědomí subjektu na určitou dobu vyplněno, např. pocity zlosti, teprve za určitou dobu mohou následovat např. myšlenky na pomstu, při intenzivním přemýšlení o něčem, city a vnímání tvoří spíše jen jakési zážitkové pozadí, ale při nalezení správné formulace se může dostavit pocit uspokojení a subjekt opět začne vnímat své okolí.

Společným znakem všech psychických procesů je obsah vědomí, lze rozlišit jako vědomí stavu (emoce) a vědomí předmětu (vnímání přemýšlení o něčem). V psychických procesech prožívá člověk svůj subjektivní vztah k dané situaci, vztah, v němž zásah představuje jeho zkušenost a aktuální psychický stav.

---

<sup>4</sup> Základy psychologie I. František Vízdal (IMS Brno 2003) 30 - 31 s.

Rozlišujeme (Nakonečný, M., 2003) kategorii psychických procesů na emoce (prožívané jako city), motivace (prožívané jako snahy), kognice (prožívané jako vnímání, představy a myšlení), zvláštní kategorii tvoří paměť a učení.

## 1.7. Poruchy chování

V souvislosti s psychickými změnami bych se chtěl ještě zmínit o poruchách chování mezi které se zahrnují všechny odlišnosti počínaje nápadným chováním, odchylkami typickými pro jednotlivá věková období. Projevují se asociálním chováním, přes asociální poruchy až k antisociálnímu chování. Poruchy chování mohou být různé nežádoucí projevy různého stupně, neposlušnost, vzdorovitost, zlozvyky, které vedou až ke lhaní, útěkům a záškoláctví a mohou vyústit až v delikvenci.

Disociální chování - je nepřiměřené, nespolečenské chování, které se však dá zvládnout přiměřenými pedagogickými postupy. Nejčastěji se objevuje v rodinné a školní výchově, přestupky proti školnímu řádu, neposlušnost, lži, atd. Tyto projevy mohou vymizet samy nebo za pomoci odborníků, nejčastěji poradenské nebo terapeutické péče psychologa, popř. speciálního pedagoga.

Asociální chování - porušuje společenské normy, normy dané společností, ale jejich intenzitou nepřekračuje právní předpisy. Mezi základní formy asociálního chování patří útky, toulky, záškoláctví. Náprava asociálního chování již vyžaduje speciálně pedagogický přístup, většinou již v podobě ústavní péče ve speciálních výchovných zařízeních.

Antisociální chování - již zahrnuje veškeré protispolečenské jednání bez ohledu na věk. Nositel antisociálního chování porušuje zákony dané společností a jeho náprava je možná pouze prostřednictvím ústavní péče, např. věznic. Mezi formy tohoto jednání patří veškerá trestná činnost, krádežemi počínaje a vraždou konče.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Typologie výchovných potíží, Libuše Mazánková (IMS Brno 2007) 4 – 6 s.

## 1.8. Shrnutí

V této kapitole jsem se snažil úvodem čtenáře uvést do problematiky pedagogické diagnostiky. Pro pochopení pedagogické diagnostiky je potřeba vědět, že pedagogická diagnostika se zabývá poznáváním člověka a hodnocením jeho individuálních zvláštností. Rovněž se zabývá aktuálním výkonem jedince, jeho osobnostním vývojem, vnějšími vlivy, které na tento výkon působí.

Osobnost jako taková vychází z individuálních vlastností a je výsledkem působení interakce vnitřních a vnějších podmínek, které při utváření osobnosti mají rozhodující úlohu. Na vývoji osobnosti se podílí zvláště učení a výchova.

Na základě některých specifických zvláštností můžeme usuzovat nebo předvídat jak se osoba za dané situace zachová a jak bude jednat v určité situaci. Během socializace dochází ve vývoji člověka k proměnám a z člověka se stává kulturní bytost schopná fungovat v lidské společnosti. K utváření osobnosti dochází dozráváním organismu zejména nervové soustavy a mozku a vlastními zkušenostmi získané učení.

## 2. Výchovně vzdělávací proces

Cílem výchovně vzdělávacího procesu žáka je představa toho, čeho chceme procesem vyučování dosáhnout a jaké dovednosti a znalosti by měl žák mít po absolvování povinné školní docházky. Dále zjišťujeme, z jakého prostředí jedinec pochází.

V případě, že hovoříme v pedagogice o subjektu (vychovatel, vychovávající) a objektu (vychovávaný) výchovy, pak v dospělosti se pojetí objektu a subjektu mění. Výchovný proces probíhá dál, ale subjektem tohoto procesu se stává sám vychovávaný. Poznatky např. z nápravných zařízení ukazují, že je možné vychovávat, reedukovat i dospělého člověka, avšak za předpokladu, že je ochoten se změnit a spolupracovat. Úloha vychovatele následně ustupuje do pozadí, nabývá zcela jiné podoby.

Tento stav, dosažení této schopnosti by měl být konečným cílem výchovného procesu. Dochází k sebevýchově, vychovávaný se stává sám sobě vychovatelem. Zájem o sebevýchovu se objevuje v období puberty, jedinci se začínají zamýšlet nad svými životními cíli a uvažují o svém životě a o sobě.

Výchovný proces má často podobu převýchovy (reedukce). Jde o nápravu chyb a omylů z předchozích výchovných období. Pro dosažení účinnosti je potřeba rozboru podmínek a příčin, jež k poruchám vedly. Dále se můžeme ve výchovném procesu setkat s množstvím nedostatků v jednání, přičemž se nejčastěji jedná o oblast špatných návyků, projevy agresivity, atd. Proces reedukce je náročný a zdoluhavý. Od vychovatele se vyžaduje individuální přístup, získání důvěry, pedagogický takt, v opačném případě od vychovávaného se předpokládá ochota spolupracovat a chuť se změnit.

V průběhu výchovného procesu má výchova za úkol formovat osobnost v průběhu celého jejího vývoje. V krátkosti se zmíníme o výchovném procesu z hlediska ontogeneze (vývoje organismu).

Z hlediska utváření charakterových vlastností rozlišujeme v zásadě tři základní etapy výchovného procesu:

- Heteronomní období, v tomto období přijímá veškerá pravidla, normy jako dané, neměnné. Jde zhruba období šesti let, kdy dítě získává zkušenosti především prostřednictvím hry. Dítě se řídí převážně napodobováním a rozumová schopnost se výrazněji neuplatňuje.
- Autonomní období je spojováno se vstupem dítěte do školy. K požadavkům a normám začíná jedinec čím dál více zaujímat vlastní stanoviska, utváří se přesvědčení. Ze strany vychovatele je potřeba více vysvětlování a zdůvodňování požadavků. Postupem se zvyšuje kritičnost, odpor a nesouhlas.
- Období sociální konformity je etapou ve které výchovný proces vrcholí. Dochází k samostatnému usměrňování jednání. V této etapě se pak plně projeví dosavadní výsledky celého výchovného procesu uskutečňovaného v rodině, škole i mimo tyto instituce.

Jak bylo řečeno v úvodu této kapitoly, zdokonalovat a překonávat sama sebe k prospěchu svému a ostatních.<sup>6</sup>

## **2.1. Stanovení aktuální úrovně žáka**

V této kapitole se budeme zabývat pedagogickou diagnostikou rozvoje a školní zdatností a úspěšností žáka. Mnohé z příčin nekvalitního rozvoje žáka, spočívají totiž v disharmonickém vývoji a rozvoji, např. v nekázni. Pedagogická diagnostika se proto zaměřuje na všechny důležité vlastnosti žáka a hledá silná a slabá místa jeho pedagogického rozvoje.

Didaktická diagnóza je víceméně vyjádřením úrovně rozumového rozvoje žáka. Úkoly vzdělávacího procesu však nelze zužovat jen na zvládnutí vědomostí, dovedností, ale musí být zaměřeny na široký rozumový rozvoj. Zpravidla bývají vyjadřovány úzce, žák má získat vědomosti, dovednosti a návyky z oblasti věd.

---

<sup>6</sup> Teorie výchovy, Blahoslav Kraus (IMS Brno 2006) 10-14 s

V novém pojetí moderní didaktiky sledujeme další úkoly. Rozumová výchova rozvíjí na základě:

1. vědomostí z oblasti přírodních a společenských věd
2. dovedností racionální povahy
3. návyků vzdělávacího charakteru,
4. poznávacími procesy – proces pozorování, pamatování učení, myšlení tvořivost
5. poznávacími zájmy
6. světonázorovými postoji

Pedagogická diagnostika sleduje a posuzuje oblast rozumového rozvoje žáka a usiluje je vyjádřit klasifikací, ovšem pouze symbolickým označením kvality a kvantity vzdělání v daném předmětu. Symbol – známka – musí vyjádřit v jednotě, úroveň poznání, ale také pílí, zájem o učení, pamětní výkony, aj. Je nezbytné sledovat projevy žáka v jednotě, neboť se učí celý žák. Dále v diagnóze sledujeme pamětní výkony, vytrvalost, pozornost při učení, zájmy, atd. Nelze tedy sledovat rozumový vývoj žáka izolovaně od ostatních vlastností.

V praxi bývají vědomosti žáka obvykle posuzovány podle toho, jak kvalitně chápe, reprodukuje a aplikuje poznatky.<sup>7</sup>

Školní zdatnost (Hrabal, V. st., Hrabal, V. ml.,) je označením souboru dispozic, které žákovi umožňují plnit požadavky školy a realizovat tak či méně úspěšné role ve vyučování. Psychické předpoklady vzdělávání, mezi něž patří všechny kategorie dispozic, které mají podobu např. základních vědomostí.

Školní zdatnost má tři základní dimenze, u jednotlivých žáků liší, a to:

- úroveň, ve srovnání s požadavky školy
- strukturu, relativní význam jednotlivých dispozic v celkové školní zdatnosti
- vývoj, tj. změny v průběhu školní docházky v úrovni i struktuře

---

<sup>7</sup> Základy pedagogické diagnostiky, Lubomír Mojžíšek (Praha 1986 2006) 67-70 s.



U většiny žáků má školní zdatnost poměrně stabilní úroveň, tato se rovnoměrně rozvíjí v průběhu celé školní docházky. To signalizuje stabilita pozice žáka podle školního prospěchu mezi spolužáky. Při přechodu na další stupeň školy relativní stabilita umožňuje předpokládat existenci tzv. „obecné“ školní zdatnosti, která má v podstatě podobnou strukturu u různých žáků na různých školách. Pokud je však škola specializovanější, čím více odlišných požadavků od jiných škol klade, tím specifičtější dispozice vyžaduje. Proto je účelné předpokládat specifickou zdatnost pro daný typ školy, nebo učebního oboru.

V případě, že potenciální školní zdatnost je vyšší, než reálná označujeme tento rozdíl jako relativní nepospěch, který se zpravidla měří rozdílem mezi výkonem v inteligenčním testu a školním prospěchu.

Nejvýznamnějším ukazatelem úrovně školní zdatnosti žáka je vývoj jeho prospěchu reprezentovaný dlouhodobým vývojem klasifikačního průměru. Při srovnání klasifikace žáka s jeho klasifikací v minulých letech ukazuje relativní stabilitu nebo systematické změny nebo kolísání. Porovnáním vývoje prospěchu žáka pak ukazuje, zda změny u jednotlivce jsou specifické nebo zda jsou běžné v celé populaci. Zřetelné nebo trvalé individuální změny významnými diagnostickými signály, neboť např. rovnoměrné zhoršování prospěchu žáka je ukazatelem relativní stability úrovně jeho školní zdatnosti. Ke změně jeho prospěchu k lepšímu by tedy bylo potřeba vynaložit dlouhodobé a systematické úsilí, protože rozdíl mezi reálnou a potenciální školní zdatností je u takových žáků výjimkou.<sup>8</sup>

Oproti tomu hodnocení toho, jak žákova činnost odpovídá požadavkům školy nazýváme školní úspěšností žáka. Ideální školní zdatnost, to do jaké míry je žák úspěšný v realizaci školní výchovy vzdělávání a požadavků z těchto cílů plynoucích. Školní výkonnost označuje podstatnou složku školní úspěšnosti, projevující se v úrovni více méně objektivně měřitelných školských výkonů.

---

<sup>8</sup> Hrabala V. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka, Praha 1989, 46s

Pokud se týká prospěchu jako komplexního údaje o žákově školní zdatnosti a úspěšnosti, lze za odůvodněné podle Hrabala st., Hrabala ml. Považovat klasifikování za diagnostickou činnost a prospěch za diagnostický údaj o žákovi a jeho školní zdatnosti.

## **2.2. Diagnostika vzdělávací strategie**

Vybrat správně činnost, která povede k rozvíjení klíčových kompetencí žáků, vyžaduje od učitelů dostatek pedagogický zkušeností, ale i možnost vyzkoušet a seznámit se s novými vyučovacími metodami, vycházejících z nových poznatků pedagogiky a psychologie.

Vzdělávací strategie lze chápat jako společné postupy na úrovni školy, uplatňované ve výuce nebo mimo ni. Výchovné vzdělávací strategie jsou formulovány prostřednictvím společně uplatňovaných a upřednostňovaných postupů, metod a forem práce, popř. aktivit.

Výchovně a vzdělávací strategie na úrovni školy jsou společné pro všechny učitele. Měly by konkretizovat, jaké postupy a metody budou využívat všichni vyučující školy, bez ohledu na to, jaký vyučovací předmět učí. Mělo by být jasně a srozumitelně vymezeno, CO a JAK budou učitelé společně uplatňovat. Strategie jsou cíleně směřovány k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků a procházejí celým výchovným a vzdělávacím procesem ve škole.

- učitelé zadávají žákům takové úkoly, které řeší ve skupinách, jejich výsledky poté prezentují ostatním
- učitelé požadují po žácích zpracování rozsáhlejších prací (např. seminární), žáci si volí témata jim blízká, používají při tom více zdrojů, tyto poté prezentují
- učitelé při hodnocení žakovských prací využívají sebehodnocení žáků
- osobních rozhovorů

Výchovně vzdělávací strategie na úrovni předmětu, které jsou společné pro všechny uživatele daného předmětu jsou, že:

- učitel zařazuje do výuky diskusi, jsou stanovena pravidla, kterými se budou řídit, a vyhodnocují, jak se jim je daří dodržovat
- učitel žáky zapojuje do výkladu, s jeho pomocí si žáci připravují části výkladů a prezentují svým spolužákům
- učitel žáky učí interpretovat texty, typové úlohy zaměřené na čtení s porozuměním, žáci sami připravují úlohy pro spolužáky
- učitel do výuky zapojuje jazykové hry

Oba typy výchovných a vzdělávacích strategií mají svou funkci – zatímco strategie společné pro všechny učitele vytvářejí celkové klima školy a neomezují se na jednotlivé předměty, strategie určené pro konkrétní předmět se zaměřují na ty postupy, které jsou vlastní pouze určitému předmětu.<sup>9</sup>

### **2.3. Pedagogická působení učitel – žák**

V této kapitole bych se chtěl zmínit o vzájemném působení učitele a žáka a jeho vzájemném působení navzájem tzv. interakci. Učitel nepůsobí na celou třídu stejně, s jednotlivými žáky jedná poněkud odlišně. Výuku nemůžeme posuzovat jen podle výsledků konečných produktů, musíme vědět, jakými postupy se k nim dospělo. Prospěch žáka (výchovný, vzdělávací) závisí též na vztahu mezi ním a učitelem. Na učitelových postojích, očekáváních a nárocích, žákově zájmu, úsilí, schopnostech, příčin úspěchu i neúspěchu. Průběh vzájemného působení učitele a žáka, může učiteli poskytnout potřebnou zpětnou vazbu. (Slovníček, Brno 2003).

Podle V. Hrabala (1989) nelze porozumět osobnosti žáka bez kontextu, kterou tvoří výchovná (vzájemná působení). Ta závisí ve škole do značné míry na aktivitě učitele, který vymezuje a zároveň rozšiřuje oblast žákovy činnosti, především požadavky.

Požadavek musí mít konkrétní podobu úlohy, otázky, pokynu, příkazu. V pedagogickém kontextu se jedná o informace určené vychovávanému, doprovázené výchovným tlakem, aby byla splněna. Požadavky učitele na žáka vyplývají z cílů

<sup>9</sup> Internet, Klíčové kompetence a Výchovné vzdělávací strategie, <http://www.vrk.cz/help/uzivatel/ch10s01.html>

výchovy, které jsou odvozovány z požadavků společnosti, oproti tomu výchovné působení můžeme pokládat za soubor požadavků směřujících k vytvoření dispozic žádoucího jednání.

Chování a činnost žáka nelze prostě vyvodit, je tu mnoho konkurujících činitelů, různě působících podnětů a vlivů. Navíc žák sám není jen regulovaným, ale také podněcujícím členem interakce a spoluurčuje reakce svých partnerů.

Součástí každého kontaktu učitele s žákem je spontánní, často plně neuvědomované poznávání a hodnocení žákovy činnosti, jeho aktivit. Opakované, učitelem zapamatované informace, jeho kladná a záporná hodnocení vytvářejí u učitele postupně obraz žáka a ovlivňují vztah k němu. Kvalita učitelovy diagnózy žáka souvisí nejen s žakovým chováním, ale také s učitelovým zaměřením na individualitu žáků.

Učitel v pedagogickém procesu disponuje s určitými kritérii, s nimiž porovnává činnost žáka, jeho výkony a vyvozuje závěry o stavu jeho dispozic. To je podstatná charakteristika pedagogické diagnostiky.

Přestože pedagogická teorie a praxe vytvořila a stále objevuje nové formy pedagogické diagnostiky, zvláště zkoušení, a přestože je hodnocení a klasifikace experimentálně propracovanou oblastí, zůstává hloubka a objektivita výsledků pedagogické diagnostiky trvalým problémem.<sup>10</sup>

## **2.4. Možnosti a limity žáka a učitele**

Učitelé určují bezprostřední chování a kontakt žáků ve třídě při vyučování, tedy většinu doby, kterou stráví žák ve škole. Zdálo by se, že učitel je všemocný, že vývoj třídy a žáka je zcela v jeho rukou. Opravdu rozhodující je vliv učitele na aktuální, pozorovatelné chování žáků a třídy. Vyučovací hodiny téhož učitele v různých třídách se navzájem daleko více podobají než hodiny různých učitelů v téže třídě. Dobří učitelé dovedou ve třídě zavést a udržet režim práce a systém, který je pevný a zároveň odpovídá možnostem a potřebám žáků.

---

<sup>10</sup> Hrabala V. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka, Praha 1989, 29 – 30s

Oproti tomu učební činnost žáků při vyučování je do značné míry přímo ovlivněna školou a učitelem. Podpurné účinky působení třídy pocítuje učitel tehdy, když upoutá při výkladu pozornost většiny a když zájem a soustředění se přenesou i na zbylé, méně pozorné žáky. Naopak nesoustředěnost většiny strhává i jinak pozorné jedince. Veřejné mínění třídy však ovlivňuje učební úsilí a formování školní zdatnosti žáků hlouběji a trvaleji.

Osobnost žáka se rozdílně uplatňuje při vytváření třídy jako skupiny, tím, že se v různé míře ve třídě projevuje a rozvíjí, zvláště pod vlivem pozice, kterou zaujme, a v důsledku role, kterou převezme. Největší prostor k individuálnímu projevu mají žáci, kteří zaujímají čelní pozice ve třídě.

Někdy je žák třídou tlačěn do nevýhodné role, v níž se ocitl souběhem náhod, která však neodpovídá jeho dispozicím a hlubšímu osobnostnímu zaměření. Pro třídu zajímaví „šašci“ jsou někdy uvnitř smutní a úzkostní.

Život ve třídě tedy přináší některým žákům různá nebezpečí, pro většinu však jsou obtíže a překážky jakýmsi problémovými úlohami, součástí přípravy na život. Zkušený a citlivý pedagog nedopustí, aby obtíže přerostly možností a silou žáků.<sup>11</sup>

V této kapitole bych chtěl ještě zmínit o možnosti učitele a žáka na základě Školního vzdělávacího programu, dále jen ŠVP<sup>12</sup>. Na základě dokumentu ŠVP si každá základní a střední škola v ČR vytváří požadavky rámcového vzdělávacího procesu. Možností ŠVP je, že učitelé mohou:

- profilovat svojí školu a tím ji odlišit od ostatních, jiných škol
- formulovat vlastní představy o podobě vzdělání ve škole
- odbourat zbytečné duplicity v obsahu učiva
- lépe spolupracovat při mezioborovém vzdělávání
- učit kreativně

---

<sup>11</sup> Hrabala V. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka, Praha 1989, 148 –150s

<sup>12</sup> Školský vzdělávací program je legislativně zakotven v zákoně č. 561/2004 Sb. Školský zákon, který byl novelizován zákonem č. 49/2009 Sb.

Oproti tomu si žáci mohou vybrat školu, která co nejlépe vyhovuje jejich požadavkům a tím se efektivněji vzdělávat.<sup>13</sup>

## **2.5. Adaptační schopnost**

Schopnost přizpůsobení se určitému okolí, prostředí nazýváme adaptační. V pojetí pedagogiky můžeme tuto schopnost chápat přizpůsobení se novým podmínkám, např. při přechodu z jednoho stupně školy na druhý. Zároveň se jedná o výchovný proces na potřeby současnosti, aby se jedinec mohl uplatnit ve společnosti. Z těchto důvodů je důležité vytvářet takové vědomosti, dovednosti, návyky a charakterové vlastnosti, které umožní jedinci přizpůsobení se k aktuálnímu světu, které ve svém životě využije.

## **2.6. Adaptační proces, individuální plán, práce s rodinou žáka**

V životě žáka je několik období, která jsou považována za kritická v souvislosti se změnami, které přináší. S příchodem žáka do základní školy se na dítěti kladou zvýšené nároky v souvislosti se změnou režimu, s požadavky na jeho disciplínu, s nutností se začlenit do kolektivu třídy, se zvýšeným tlakem a s náročnějšími úkoly. V dalším období si při přechodu na vyšší školu mění náročnost požadavků na žáka, nutnost přizpůsobení se novým učitelům a jejich individuální požadavkům.

Tomuto procesu se říká tzv. adaptační, což znamená, že organismus přizpůsobuje požadavkům prostředí, okolí. Proces adaptace provází člověka celý život, neboť člověk musí neustále reagovat na změny ve svém životním prostředí. Adaptabilita je tedy schopnost přizpůsobení se podmínkám života, jak již bylo zmiňováno v různých životních obdobích. Adaptabilita se může zhoršovat věkem, neboť ne každý člověk chápáno v pokročilejším věku se ne úplně dobře seznamuje s novými věcmi a postupy.

Vývojové změny, kterými žák prochází, tlak školy a rodiny na výkon a ne vždy plné uspokojení, můžeme považovat školní prostředí za náročnou životní situaci v níž se žák setkává s nejrůznějšími překážkami. Je důležité, aby si učitel uvědomoval, že

---

<sup>13</sup> Internet, Wikipedie, otevřená encyklopedie, <http://cs.wikipedia.org/>

neprizpůsobivé (maladaptivní) chování má většinou obranný charakter. Praxe naznačuje, že autoritativní přístup využívající represivní prostředky většinou nevede k žádoucímu cíli a často nežádoucí projevy ještě posiluje.

Poskytnout obecný návod na účinné řešení problému ve škole není možné, neboť každý žák vyžaduje individuální přístup. Učitel by měl být schopen zamyslet se nad příčinami problémů žáka a objektivně zvážit, jak se na nich podílí škola a jak on sám je schopen na ně reagovat. Každý přístup k postiženému člověku je individuální a neobejde se bez potřebných znalostí a bez jeho aktivního přístupu. Učitel by si měl uvědomovat, že každý žák (a problémový především) od něho očekává pomoc a podporu. Důležitá je také spolupráce s rodiči, zde učitel může korigovat neadekvátní rodičovské nároky, které mohou problémy dítěte posilovat.<sup>14</sup>

Pokud žák není schopen se adaptovat na požadavky školy z důvodu jeho individuální integrace, jeho mentálního postižení, stanoví se v případě potřeby Individuální vzdělávací plán (dále jen IVP<sup>15</sup>). Samotný IVP vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů psychologa, pedagoga nebo dalších odborníků. Rovněž se opírá o vyjádření zákonného zástupce žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. IVP je součástí dokumentace žáka a musí obsahovat – údaje o cíli vzdělání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, atd. Myslím si, že pro další potřeby není potřeba více rozvádět, pouze bych chtěl ještě uvést, že ředitel školy seznámí s IVP zákonného zástupce žáka, který tuto skutečnost potvrdí podpisem.

V této kapitole bych se chtěl ještě zmínit o nutnosti spolupráce s rodinou, jako neoddelitelné součásti vzdělávacího procesu, protože při hledání příčiny výchovných úspěchů a neúspěchů, musí pedagog posuzovat rodinnou výchovu a vliv rodičů na dítě.

Z hlediska výchovného ovlivňování osobnosti má rodina výsadní postavení tím, že je prvním výchovným činitelem a nastupuje v počátečním období života

---

<sup>14</sup> Internet, Problémy sociální adaptace žáků základních škol, Zdenka Stránská – Ivana Poledňová, <http://www.kpg.zcu.cz/capv/HTML/65/default.htm>

<sup>15</sup> IVP žáka stanoví § 18 zák. č. 561/2004 Sb. (školský zákon) a § 5 vyhlášky č. 13/2004 Sb.

člověka. Rodina je především nenahraditelná v oblasti emočního vývoje dítěte, citovým zázemím a útočištěm. Rodina má tudíž odpovědnost za budoucí charakter osobnosti. V současné době se stále značná část rodin odpovědnost neuvědomuje, začíná s výchovou později, čímž promarní počáteční období dítěte.

Specifika rodinné výchovy se vyznačují (Krause, B., 2006) podle:

- Individuálního charakteru – výchova je odvislá od věku rodičů
- Neprofesionálního charakteru – výchova se staví pouze na zkušenostech z dětství
- Intimního charakteru – výchova probíhá na bázi silných citových vazeb
- Dlouhodobého působení – výchova probíhá řadu let a má stabilní charakter

Zásada jednoty bývá porušována mezi samotnými rodiči, co jeden vyžaduje druhý pomíjí. Stejně jako je porušována zásada důslednosti.

Rodinná výchova může být podle L. Mojžíška (Praha 1986) vedle pozitivních vlivů i zdrojem negativních vlivů, což musí pedagogická diagnostika tím bedlivěji sledovat. Mnoho příčin neúspěchů spočívá v rodinných podmínkách a tím, že většina rodin neprospívajících žáků nebývá uspořádaných. Výzkumy podle Hrabala dokazují, že mezi dětmi z narušených rodin je i více žáků neukázněných, hrubých, agresivních než z rodin uspořádaných. Rovněž četné rodiny nenabízejí dítěti citové zázemí a dítě trpí deprivací. Nedostatek citu vede k ochuzení vývoje. Přitom rodina má být prostředím, které má vést k morálním hodnotám, má být činitelem, který chrání dítě před škodlivými vlivy.

Hledat příčiny výchovných a vzdělávacích obtíží v rodině je nezbytné. Důležitější však je, aby škola a rodina spolupracovaly, aby byla zajištěna jednotnost výchovného procesu (J. Bakoš 1968).<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Mojžíšek Lubomír, Základy pedagogické diagnostiky (Praha 1986) 145 – 153 s



## 2.7. Shrnutí

Výchova a vzdělání se stávají v současné době celoživotním procesem. Z tohoto důvodu je potřeba jedince zkoumat v nepřetržitosti ve všech obdobích jeho života. Protože kromě školy mají na výchovu velký vliv i mimo školní činitele, jsou předmětem diagnostiky i rodina, organizace atd., které se buď přímo, nebo nepřímo podílí na výchově.

Při výchově se snažíme dosáhnout určitého cíle, dovedností a znalostí, kterých by jedince měl dosáhnout, v opačném případě se snažíme o eliminaci a odstranění nežádoucího jednání a nápravu chyb a omylů.

Vlivem působení učitel – žák, se snažíme dosáhnout optimálního působení na osvojení učiva, rozvinutí svých schopností a utváření osobnosti, za účelem dosažení určitého stupně vzdělání.

V rodinném prostředí se snažíme nalézat odpovědi při hledání příčin z úspěchů a neúspěchů, neboť právě rodinné prostředí je často zdrojem výchovných problémů.

### 3. Metody diagnostiky práce s žáky

Poznávání osobnosti patří mezi základní úkoly pedagogiky a psychologie. Poznávání je zprostředkováno z chování, z vnějších projevů, z činnosti a ústních i písemných projevů člověka. Metodou poznávání osobnosti rozumíme způsob, postup, kterým dochází k více nebo méně přesným poznatkům o psychice a osobnosti.

Když chceme někoho zkoumat, musíme za prvé určit, co chceme poznat, za druhé to jak budeme postupovat. Metody zkoumání a pravidla určuje metodologie, která rozlišuje metody na zjišťování faktů a metody zpracování faktů.

Poznávací metody se dělí na badatelské (výzkumné), které slouží k objevování nových poznatků (originálních) a praktické metody diagnostické, používané v oblasti duševna a osobnosti, v oblasti normality i abnormality.

Poznávací (diagnostické) metody lze rozdělit do tří skupin, metody objektivní, subjektivní a projekční.

Mezi subjektivní metody řadíme: introspekci (sebepozorování), výsledkem je výpověď o vlastním prožívání, rozhovor, dotazník. Slouží k poznání člověka na základě jeho výpovědi, zjišťujeme hlavně názory zkoumané osoby.

Objektivní metody (pozorování druhých, extrospekce v drobných životních situacích, měření fyziologických funkcí např. dechu), nepřihlízejí jen k výpovědím člověka, posuzují ho i po jiných stránkách a zkoumají přitom jeho reakce na nejrůznější podněty.

Projekční metody, princip projekčních metod spočívá v tom, že člověk připisuje své zkušenosti, zážitky, potřeby, schopnosti, postoje jiným osobám, vkládá je do věcí, promítá je do situací, v nichž se ocitá a o nichž hovoří. Promítnutí zkušeností (tyto jsou zakotveny v mozkové kůře) navenek je provokováno nejrůznějšími podněty. Člověk promítá své „já“ do všeho co říká, co žije, co tvoří.

Cílem diagnostické činnosti v pedagogice je především stanovit diagnózu duševního stavu jedince. Diagnóza je vlastně převod získané informace na znak osobnosti, který nejpravděpodobněji vyjadřuje. Každý diagnostický údaj může znamenat několik znaků osobnosti.

Všechny diagnostické metody, jimiž vyvoláme ve zkoumané osobě určité verbální nebo neverbální reakce jsou vlastně podněty.

Metody poznávání osobnosti můžeme také rozdělit na obecně použitelné (pozorování, rozhovor, dotazník) a na speciální metody, které jsou cenným nástrojem poznávání osobnosti.<sup>17</sup>

### **3.1. Pozorování**

Prvním úkolem při zkoumání jakékoliv reality je postihnout její stav tak, jak se jeví našim smyslům, pozorováním. Pozorování je proces zkoumání jevů ve formě, v jaké je v přírodě nebo společnosti nacházíme. To znamená, že na rozdíl od experimentu se snažíme neovlivnit průběh jevů. Pozorování musí být plánovité, soustavné a přesné, rovněž tak může být krátkodobé, jednorázové nebo dlouhodobé.

Pozorování, stejně jakékoliv měření musíme opakovat, protože výsledek jediného pozorování je z hlediska vědecké metodologie vždy náhodnou veličinou.

Extraspekce, neboli pozorování druhých, zkoumá duševní jevy v jejich vnějších projevech. Introspekce neboli sebezpozorování, zkoumá vlastní duševní procesy a zážitky, tedy vlastní duševní život

Pozorování lidského chování vyžaduje přesnou definici toho, co chceme pozorovat, znalost významu pozorovaného chování a schopnost být při pozorování nenápadný, aby náš vliv na situaci, které pozorujeme, byl co nejmenší. Konkrétní pozorování chování může vést i k zavržení naší původní hypotézy.

---

<sup>17</sup> Rudolf Kohoutek, Pedagogická psychologie, IMS Brno 2006, 177 – 179 s.

Cílem pozorování je pedagogická diagnostika, rozpoznání osobnosti žáka a podmínek, průběhu výsledku výchovně vzdělávacího procesu.

Při sestavování plánu pozorování usilujeme, o:

- přesnou formulaci cíle pozorování
- stanovení harmonogramu pozorování
- stanovení způsobu zaznamenávání
- stanovení způsobu vyhodnocení a interpretace získaných faktů

Lidská činnost je navenek projevená aktivita, jež člověk vykonává, aby uspokojil své potřeby, zájmy a cíle. Podle obsahu činnosti ji dělíme na hru, učení a práci.

Chování člověka dělíme na expresivní (bezprostřední, spontánní) a adaptivní (nespontánní). Mezi typické prvky chování patří simulace (předstírání), agravace (přehánění) a disimulace (zastírání).

Chování dále můžeme rozdělit podle směru, na reakce kladné (pozitivní), záporné (negativní), odmítací, odložené, potlačené (potlačená reakce např. hněvu) a ambivalentní (současně kladné a záporné reakce).

Z hlediska vývoje rozlišujeme, reakce, reflexy, pudové chování, empirické chování (naučené, získané zkušenosti), pudové a tvořivé chování.

Čím lépe člověka známe, tím lépe a přesněji dovedeme předvídat jeho chování a prožívání do budoucna. Stanovujeme prognózu, kterou předpovídáme budoucí jevy, stavy a procesy.

Na výkonnost, rysy, znaky osobnosti žáka usuzujeme podle jeho chování a výkonů. Podle chování dítěte můžeme výkon a projevy chování dítěte seřadit v určitém odstupňování, které můžeme využít pedagogické diagnostice. Jde o symptomy (příznaky), které mohou být:

- nahodilé – necharakteristické pro podstatu osobnosti
- vedlejší – častěji se vyskytují nepodstatné projevy
- centrální – vyznačují individualitu osobnosti, mají význam pro bližší určení případné poruchy (zvýšené sebevědomí)
- signifikantní – velmi významné, vlastnosti dané osobnosti (projevy sobectví)

Vždy si musíme klást otázku, o jakou pozorovanou činnost se jedná, zda nahodilou, vedlejší, centrální nebo signifikantní.

Při komunikaci beze slov, tzv. nonverbální komunikaci každý člověk využívá při kontaktu s jinými lidmi řadu neslovních, nonverbálních projevů, které doplňují obsah jeho verbálního sdělení, např. pohybem, gestikulací, mimikou rtů nebo výrazem obličeje, které sděluje více a pravdivěji pocity, potřeby než pomocí řeči.<sup>18</sup>

### **3.2. Rozhovor**

Rozhovor je metoda získávání dat a ovlivňování druhých osob slovním kontaktem. Rozhovor je pravděpodobně nejdůležitější, nejnáročnější, nejstarší a nejčastěji používanou metodou pro získávání informací, která umožňuje, je-li používaná odborníky hlubší zkoumání motivů odpovědí na otázky. Na rozdíl od některých jiných metod je však časově náročná, zejména individuální (dvousměrová) forma rozhovoru. Za skupinový (vícesměrný) rozhovor považujeme formu plánovitého slovního výzkumu, průzkumu celé skupiny osob, založené na využití vzájemného působení. Za optimální pro skupinový rozhovor se považuje 8-10 osob.

Při poznávacím rozhovoru člověk vypovídá tazateli své chápání nějaké problematiky. Odpovídá také na otázky jakéhokoliv obsahu zvoleného tazatelem. Nevýhodou je především, že je do značné míry závislý na duševním, emočním rozpoložení zkoumané osoby mezi tazatelem a tázaným. Záznamy a poznámky během rozhovoru ruší nejen plynulost a spontánnost rozhovoru, ale i příznivost kontaktu. U některých jedinců bývá velmi obtížné udržet rozhovor v žádoucích kolejích.

---

<sup>18</sup> Rudolf Kohoutek, Pedagogická psychologie, IMS Brno 2006, 178 – 189 s

Podle zaměření a cíle rozeznáváme tři druhy rozhovoru:

- poznávací (diagnostický) rozhovor, cílem je odhalit fakta týkající se vývoje jeho osobnosti, zkušenosti, vědomosti a dovednosti. Poznávací rozhovor je vhodný všude tam, kde chceme poznat ty stránky osobnosti, které jsou nedostupné přímému pozorování. Získané informace můžeme rozdělit také na tvrdá fakta – což jsou informace, které mají objektivní a relativně trvalou povahu a měkká fakta, které mají povahu subjektivní a nestabilní v čase.
- výzkumný (heuristický) rozhovor, tazatel se zajímá o tázaného jen potud, pokud dovede přispět k vyřešení určitého problému svými informacemi. Ovlivnění dalšího vývoje a rozvoje osobnosti zde není cílem
- nápravný (korektivní) rozhovor, jedná se o optimální ovlivnění rozvoje osobnosti. Cílem těchto rozhovorů je přiměnění a přesvědčení člověka ke změně v jistém směru.

Diagnostická a psychologická složka rozhovoru by měla tvořit nedílnou jednotu, naznačit vhodnou cestu k dosažení cílů a k uspokojování potřeb. Nesprávná tendence některých pedagogů používat převážně záporné formy hodnocení, považují hodnocené osoby zaujatost popř. nepřátelský postoj hodnotitele.

Dále rozhovor rozlišujeme podle plánovitosti, rozhovor spontánní a plánovaný.

- plánovaný (standardizovaný) může se blížit dotazníku. Plánovaného rozhovoru je možno využít ve škole, např. v průzkumu žáků o povolání nebo studium
- spontánní (volný, nestandardizovaný) rozhovor nesleduje žádné pevné schéma otázek, tazatel se snaží přimět klienta, aby se dostal ze své ulity.

Rozhovor ve škole může mít formu katechetickou, heuristickou a hermeneutickou.

Katechetický rozhovor, neboli v tomto rozhovoru má žák uvést jednoznačné údaje a poučky. Takový rozhovor postihuje pamětní stránku učení.

Heuristický rozhovor vede náhodnými otázkami žáka k objevování chyb, souvislostí, jevů a vyvozování závěrů.

Hermeneutický rozhovor vede žáky k pozorování, pozorování a výkladu určitého jevu či předmětu. Tento typ rozhovoru přispívá k rozvoji pozorovacích schopností žáka.

Zvláštní postavení mezi druhy rozhovorů zaujímá diskuse. Ve vyučování jde o odbornou debatu, při níž mají studenti možnost obhajování svých názorů.

Při rozhovoru hrají velkou roli osobní vlastnosti tazatele. Úspěch rozhovoru závisí na erudovanosti a praxi tazatele a jeho osobnosti vůbec. Tazatel by měl být především důkladně obeznámen s oborem svého zkoumání. Je-li výchovným poradcem, měl by vědět všechno podstatné o škole, výchovném ovzduší, tradicích a typech problémů v ní a měl by mít široký rozhled.

Tazatel by měl být sám klidným, přirozeným a harmonickým člověkem. Těžko může být někdo úspěšným interpretem duševních pochodů jiných lidí, když se sám nepostaral o vlastní rovnováhu a sám sebe nedokáže efektivně řídit. Tazatel by se měl vyvarovat toho, aby tázaný měl pocit, že ho chce tazatel nějak zaskočit. Tázaný rovněž nesmí být přetěžován přílišnou délkou nebo přehnanou náročností rozhovoru.

Důležitými vlastnostmi tazatelů jsou upřímnost a porozumění. Tazatel se nepředstíraně musí zajímat o problémy a potíže tázaného. Musí být ochoten pozorně naslouchat i rozvláčnému vyprávění. Tazatele by měly charakterizovat kladné vlastnosti, jako jsou laskavost, snášenlivost než chladnost a povýšenost. Zároveň by neměl odsuzovat ani schvalovat chyby svého svěřence. Tázaný musí být přesvědčen, že hovoří s člověkem, který ho nezradí a který má na mysli především jeho dobro.

Pokud se jedná o přípravu na rozhovor, tak plán rozhovoru by měl obsahovat formulaci úkolů a cílů, vymezení objektu, předmětu a situace, výběr způsobu a druhu rozhovoru, pořadí otázek, návrh způsobu uvádění odpovědí (např. písemné). Pokud jde o pořadí otázek, doporučuje se postupovat podle otázek méně intimních až po nejintimnější.

V přípravě na rozhovor bychom se měli snažit získat co nejvíce dat a vědomostí o osobě s kterou hodláme hovořit. Pedagog by měl před samotným rozhovorem s žákem nahlédnout do školních záznamů o žákovi a obeznámit se s takovými fakty, jako je věk, třída, chování, prospěch, zdravotní stav a fyzická zdatnost. Dále může zjišťovat, jaké jsou žakovy mimoškolní činnosti, povolání rodičů, počet sourozenců, pověst žáka u různých učitelů, zájmy a koníčky. Tyto předběžné informace jsou důležitými předpoklady pro úspěšné navázání rozhovoru.

Rozhovor by neměl být uspěchaný. Je důležité, aby žáci měli pocit, že mají dost času ke sdělení svých problémů. U některých případů je nejvhodnější konat rozhovor u nich doma, v rodině. Získáme tak jasný obraz o prostředí svého případu.<sup>19</sup>

### **3.3. Dotazník**

Dotazník je způsob psaného řízeného rozhovoru. Na dotazy se vyžadují písemné odpovědi. Dotazník je méně časově náročný než rozhovor. Při jeho sestavování je třeba promyslet a přesně určit co bude hlavním cílem dotazníkového průzkumu, logicky a stylisticky správně připravit konkrétní otázky. Před samotným použitím dotazníku je vhodné jej vyzkoušet na menším počtu zkoumaných osob.

Dotazník bývá řazen do tzv., metod subjektivních, která je dána tím, že vyšetřovaný zde může různým způsobem ovlivňovat své výpovědi. Může se snažit jevit společensky lepší, nebo naopak horší. Psychologie si zde pomáhá konstruováním řady otázek z běžného denního života, v nichž se vyšetřovaný chová určitým méně vhodným způsobem, např. podle Kohoutka otázkou, zalhal jste někdy v životě? Podle odpovědi na tyto tzv. „lži otázky“ lze usuzovat na spolehlivost při vyplňování celého dotazníku.

Výsledky získané dotazníkem můžeme zpracovávat kvantitativně, statistickými metodami. Důležitou součástí je také kvalitativní hodnocení výsledků. Dotazník, podobně jako jiné vyšetřovací metody, je nutno kombinovat s ostatními metodami. Metody dotazníku jsou užívány ke zjišťování předběžných údajů o rodině, postojích členů rodině, z našeho hlediska pak ke zjišťování zkušeností, úspěchů i neúspěchů,

---

<sup>19</sup> Rudolf Kohoutek, Pedagogická psychologie, IMS Brno 2006, 189-204 s



perspektiv atd. Některá data uvedená v dotazníku je nutno ověřit nebo doplňovat rozhovorem. Při sestavování dotazníku je nutno dbát na jeho srozumitelnost.

Dotazník umožňuje zkoumat i velký počet osob současně, takže v krátké době je možno získat velké množství výpovědí

Zkoumané osoby mohou při vyplňování dotazníku pečlivě zvažovat své odpovědi, nejsou pod tlakem potřeby okamžité odpovědi, jako je tomu při metodě rozhovoru. Jak rozhovorem, tak dotazníkem se zjišťují fakta tvrdá (nacionále, věk) tak měkká (přání, potřeby, zájmy, postoje. Výsledky bývají často značně zkresleny tím, že některé osoby usilují odpovídat tak, jak to od nich okolí očekává.

Otázky v dotazníku mohou být: uzavřené, otevřené a škálové.

- uzavřené otázky nabízejí volbu mezi dvěma či více možnými odpověďmi, např. ano – ne – nevím
- otevřené otázky dávají odpovědím tázaného širší vztahový rámeček. Otázky tohoto typu jsou pružné, mají možnost prohlubování, např. jde o otázky typu, Jaký jsem? Proč jsem takový? Jaký bych chtěl být?
- škálové otázky mají pevně stanovené možné odpovědi a umisťují člověka na některý bod škály.

1. je značně nadprůměrně bystrý, velmi snadno chápe a plní úkoly
2. je nadprůměrně bystrý, dobře chápe
3. je průměrně bystrý, průměrně chápe
4. je podprůměrně bystrý, s obtížemi chápe a plní úkoly
5. je značně podprůměrně inteligentní, není schopen a málo chápe ze zadaných úkolů

Pomocí dotazníků se často provádějí průzkumy mínění, které zjišťují názor osob na konkrétní problematiku. Všechny poznávací metody používané v teorii a praxi, a tedy i dotazníky musí být objektivní, spolehlivé a platné. Jenom tak mohou přinášet nové poznatky. Objektivní metodou nemá zkoumaná osoba možnost působit na

výsledky ve výhodném nebo pro ni žádoucím směru. Objektivita metody je dána i nezávislostí výsledků na osobách, které analyzují a vyhodnocují.

Standardností rozumíme požadavek, aby byla identická metoda používána u různých osob za podmínek pro všechny osoby stejných. Stejně úkoly, postupy, jakož i stejné vyhodnocení výsledků zkoumaných osob.

Spolehlivost znamená např. stálost v čase. Jestliže metodu opakujeme po nějaké době a získáme úplně jiné výsledky, pak je metoda málo spolehlivá.<sup>20</sup>

### **3.4. Psychometrické metody – testy osobnosti**

Psychometrika (označována jako psychometrie) je psychologický obor zabývající se měřením psychických jevů, např. mentální výkonnosti a dalšími vlastnostmi a vzájemnými vztahy. Psychometrické metody (techniky) jsou testového rázu.

Psychometrická technika (test) je v odborné a vědecké terminologii verbální či nonverbální zkouška, která obsahuje úkol identický pro všechny zkoumané osoby s přesně vymezenou technikou úspěchu s číselným vyjádřením. Úkoly se týkají psychiky a osobnosti, vědomostí, intelektových dovedností, schopností, zkušeností, povahových vlastností, temperamentu. Získaný výsledek se na základě standardizace převádí na vážené skóre, inteligenční a jiné kvocienty. Testy lze používat individuálně i hromadně. Jejich výsledky mají značný vliv na stanovení příslušné psychologické diagnózy.

K aplikaci psychometrických metod je potřeba kvalitní kvalifikace. Vzhledem k charakteru odborných a vědeckých psychodiagnostických metod musí každý jejich oprávněný uživatel dodržovat zásady nezveřejňování těchto metod, způsobu jejich vyhodnocování a interpretace.

---

<sup>20</sup> Rudolf Kohoutek, Pedagogická psychologie, IMS Brno 2006, 205-210 s

Aplikace psychometrických metod jsou v rukou oprávněného uživatele a odborníka cenným prostředkem k poznání psychiky a osobnosti člověka, v opačném případě, že je používá nekvalifikovaná osoba, vzniká vážné nebezpečí, že budou poškozeny šetřené osoby, v jejichž zájmu se vyšetřování koná. Z tohoto důvodu jsou vědeckými společnostmi vytvářeny klasifikace psychodiagnostických metod podle požadavků na vzdělání.

Požadavky na techniky psychometrie jsou, že testy musí být objektivní, standardní, přiměřeně obtížné, spolehlivé, platné (validní), kvantitativně a kvalitně interpretovatelné všem zkoumaným osobám stejně.

Objektivnost testu je dána stupněm a mírou nezávislosti na osobnosti experimentátora. Objektivitu testu dosáhneme, jestliže:

- všechny položky jsou jednotné a formulované tak, aby na ně mohla být dána jednoznačná odpověď
- jednotlivé odpovědi je možno hodnotit tak, aby opakované hodnocení téže odpovědi dvěma či více vzájemně nezávislými posuzovateli bylo shodné
- celkový výkon žáka je posuzován podle předem stanovených kritérií tak, aby posuzovatel zhodnotil výkon téhož žáka stejně

Testové hodnocení je vhodné vložit do plastové fólie a výsledky psát pouze do záznamových archů. Pro vyhodnocování testů je vhodné využívat vyhodnocovacích šablon.

Obtížnost testu zjišťujeme statistickým rozbořem testu. Index obtížnosti testu mívá hodnoty v intervalech 0 – 100 %. Optimální hodnota indexu obtížnosti se pohybuje kolem hranice 50 %. Nejvyšší hodnota indexu obtížnosti udává, že všechny osoby řešily všechny úlohy správně. Vzhledem k tomu, že v některých úpravách didaktického testu se velmi snadné nebo velmi složité položky vylučují, je nutné dbát toho, aby byly vyloučeny i položky prověřující základní učivo, neboť učivo by mělo velmi dobře zvládnout všichni

Jestliže test opakujeme po nějaké době a získáme úplně jiné výsledky, je test málo spolehlivý. Spolehlivost můžeme zkoumat třemi způsoby: 1. srovnáním výsledků – opakovaně u téže osob, 2. srovnáním výsledků dvou testů, 3. Rozdělením dotazníku na dvě poloviny a poté porovnáním např. sudých a lichých odpovědí. Kvalitativně lze analyzovat takřka každý test. Zjistíme např. ty položky testu, které byly nejobtížnější, kterých chyb se žáci nejčastěji dopouštěli. Někdy je vhodné sestavit posloupnost chybných řešení.

Na citlivost testů můžeme usuzovat podle proměnlivosti (variability) testů. Pokud test slouží na rozlišení osob do skupin (lepší, horší), předpokládá se, že 75% osob dá správnou odpověď při výběrových odpovědích a zhruba 50% osob odpoví správně u testů s volnými odpověďmi. Počáteční otázky mají být lehčí, aby zkoumaná osoba získala sebedůvěru.

Dále se klade požadavek na to, aby byl test co možná nejvíc časově nenáročný a rovněž nenáročný na vyhodnocení (vyhodnocení např. pomocí šablony). Vycházíme z času potřebného pro vyřešení jednotlivých úloh testu. Čas potřebný pro vypracování, vyřešení jedné úlohy se odhaduje pro úlohy bez výpočtu cca 0,5 – 1 minuta, s výpočty zhruba 1 – 3 minuty. Za postačující se obvykle považuje čas, za který na všechny odpovědi, úlohy zodpovědělo 80% osob. Na úspěšnosti testu má také vliv, zda odpovědi značíme do záznamových listů nebo přímo do testu.<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> Internet, Rudolf Kohoutek, Psychologie v teorii a praxi, <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/psychometrika-jako-psychologicky-obor>

### 3.5. Shrnutí

Metody poznávání osobnosti slouží k objevování nových, kreativních, originálních poznatků v osobnosti a duševnu jedince. Některé poznávací metody jsou obecně použitelné odborníky, jiné jsou použitelné, využitelné pouze specialistou. Pro pedagogy jsou důležité didaktické testy, které zjišťují dovednosti žáků a studentů. Všechny diagnostické metody by měly splňovat podmínky platnosti a spolehlivosti.

Rozhovoru jako metodě poznání a formování osobnosti je potřeba se učit, neboť není pouze běžnou rozmluvou, ale má své odborné a metodické zásady a zákonitosti. Dovednost odborného rozhovoru bývá získávána obvykle na základě dlouhodobých zkušeností.

Při poznávání lidí (podle Fridmana Z.) bychom nikdy neměli se svým úsudkem spěchat. Vycházet z několika útržkovitých informací. Je potřeba informace o druhém člověku získávat v co největším množství rozmanitých situacích, v nichž dochází ke střetu jeho zájmu se zájmy jiných osob a v situacích, které jsou pro něj zátěžové. Právě v těchto situacích na sebe prozradí mnohé z toho, co jinak běžně před ostatními skrývá. Při pozorování námi neznámého člověka vycházíme ze situace, zda člověk je dobrý nebo ne, abychom mohli předvídat, co od něj v budoucnu můžeme očekávat.

## **4. Školské zařízení**

V této čtvrté kapitole bych se zaměřil na školská poradenská zařízení, včetně cílů diagnostiky a speciální diagnostiky. Rovněž bych se zmínil o pedagogicko-psychologickém poradenství.

Školská poradenská zařízení zajišťují pro děti a žáky diagnostickou, poradenskou činnost, poskytující speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání žáků a přípravě na jeho budoucí zaměstnání.

Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí a s orgány péče o mládež a rodinu, v případě s dalšími orgány a institucemi.<sup>22</sup>

### **4.1. Cílová skupina**

Školy jako cílová skupina zajišťují zpravidla poradenské služby výchovným poradcem, školní metodikem ve spolupráci s třídním učitelem a výchovnými poradci. Úspěšnost poradenství ve škole je závislá na spolupráci odborníků a na připravenosti učitelů na možné výchovné problémy a krizové situace, které mohou nastat např. vlivem sociálně nežádoucích vlivů. Rozsah poradenských služeb ve škole se odvíjí od vzdělávacích potřeb žáků.

Poradenství ve školách zahrnuje služby zaměřené na podporu výchovy a vzdělávání žáků a studentů. Služby jsou poskytovány jednak žákům, ale i školám, školským zařízením a zákonným zástupcům.

### **4.2. Diagnostika – speciální diagnostika**

O nutnosti chápání pedagogické diagnostiky jako poznávání a hodnocení individuálních zvláštností a specifiky osobnosti a vychovávaného jedince, popř. výchovných skupin s orientací na prognózu a vyústění v návrhy na optimalizaci jejich

---

<sup>22</sup> Internet, Školská poradenská zařízení,  
<http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vybirameskolu/skolskazarizeni/29840.aspx>

rozvoje, jsme již hovořili v předchozích kapitolách. V této kapitole bych se zaměřil na speciální pedagogiku a její funkci při nalézání a odstraňování výchovných, vzdělávacích problémů.

Speciální pedagogika (Základy speciální pedagogiky IMS Brno 2003) jako taková je jednou z velmi významných pedagogických disciplín orientovaná na výchovu, vzdělávání, pracovní a společenské činnosti zdravotně a sociálně znevýhodněných osob a na nacházení řešení problémů. Pro označení takovéto osoby, žáka se v současné době užívá pojmu „dítě se speciálními vzdělávacími problémy“. Jedná se o osobu, která je zdravotně, sociálně znevýhodněná a potřebuje podporu v oblasti výchovy a vzdělání. Trpící určitým handicapem, znevýhodněním a vyžaduje proto speciální přístup.

Speciálně pedagogická diagnostika je součástí pedagogiky a jejím cílem je co nejdokonalejší poznání člověka s postižením, vadou nebo nějakým handicapem. Zaměřuje se na získání informací o osobnosti dotyčného jedince a jeho možnostech v oblasti vzdělavatelnosti a vychovatelnosti, jako hlavní předpoklad pro jeho začlenění, zařazení do společnosti.

Diagnostika zkoumá průběh dosavadního vývoje člověka i s jeho etiologií (příčinnou). Poznatky slouží k výchově a vzdělávání jedinců s postižením a k umožnění co nejširšího rozvoje jejich osobnosti a možnosti jejich socializace ve společnosti.

Výsledkem diagnostiky je diagnóza jako proces odhalování chorob, vad a handicapu. Měla by probíhat komplexně za pomoci lékařů, psychologů, sociálních pedagogů a dalších odborníků. Jen tak lze získat objektivní pohled na postiženého člověka ve všech souvislostech.

Pedagogika se zabývá zdravým jedincem, a proto může probíhat individuálně popř. skupinově, oproti tomu speciálně pedagogická diagnostika vyžaduje jen individuální přístup.

Speciální pedagogická diagnostika se rozděluje podle druhů postižení na:

- diagnostiku psychopedickou, zabývá se mentální retardací

- diagnostiku somatopedickou, zabývá se tělesným a zdravotním postižením
- diagnostiku surdopedickou, zkoumá poruchy a postižení sluchu
- diagnostiku logopedickou, zkoumá poruchy a vady řeči
- diagnostiku oftalmopedickou, zkoumá poruchy zraku
- diagnostiku etopedickou, zkoumá poruchy chování, učení

Podle etiologie můžeme diagnostiku členit na – kauzální (je známá příčina) a symptomatickou (příčina není známá, omezuje se na příznaky).

Mezi nejdůležitější metody ve speciální pedagogické diagnostice patří:

- rodinná anamnéza, která se zaměřuje na zjištění údajů o rodičích, sourozencích se zřetelem na patologické odchylky. Metoda se týká sledováním určitých chorob v rodině.
- osobní anamnéza, navazuje na rodinnou a zjišťuje údaje o vyšetřované osobě v různých věkových obdobích. Zaměřuje se na údaje týkající se celkového vývoje, včetně prodělaných chorob, úrazů, atd.
- katamnéza, zkoumá opakované objevení nežádoucích projevů po ukončení nápravné péče.

Shora uvedené metody jsou metody tzv. obecné, dále se metody diagnostiky dále dělí na metody speciální.

Speciální metody mají zjistit druh a stupeň postižení vyšetřením více odborníků. Při vyšetření je důležité soustředit pozornost na celou osobnost vyšetřovaného a nebrat do úvahy jen izolovaný výkon v určité oblasti.

Mezi speciální metody, které pro speciální pedagogickou diagnostiku využíváme, jsou metody pozorování, které umožňuje zkoumat jedince v přirozených podmínkách. Dále využíváme tzv. explorační metody (rozhovor, dotazník).

Z výše uvedeného je patrné, že cílem speciální pedagogiky je maximální rozvoj osobnosti postiženého nebo znevýhodněného jedince a dosažení maximálního stupně



socializace. Což znamená schopnosti jedince zapojit se do společnosti, formovat k ní pozitivní vztahy ke vzdělání, k práci (Monatová L., 1994). Dále je výsledkem speciální pedagogiky vytvoření diagnózy, která stanoví postup při výchově a vzdělávání – prognózu.

Pro další vzdělávání se stanoví - Individuální vzdělávací program (IVP), jehož funkcí je postup při vzdělávání postiženého dítěte a nápravy zjištěných obtíží. Musí vždy vycházet z komplexní diagnózy, která je cílem diagnostického procesu a základem IVP, který má dítěti zajistit možnost vzdělávání podle jeho schopností. V IVP by měly být uvedeny jednotlivé postupy, které povedou ke kompenzaci poruchy.

Podmínkou úspěšnosti výchovně vzdělávacího procesu je správné zařazení těchto žáků do speciálních škol. Při výběru a zařazování se diagnostická činnost soustřeďuje na:

- stanovení úrovně školních vědomostí
- stanovení úrovně čtení, psaní
- stanovení úrovně zručnosti, návyků
- stanovení úrovně vychovanosti
- stanovení řeči, atd.

Doporučení dítěte k zařazení do příslušné školy, zařízení, včetně integrace do běžného typu školy s IVP se děje na základě kompletní diagnózy.

Komplexní diagnostiku provádějí odborná pracoviště (pedagogicko-psychologické poradny – PPP nebo speciálně pedagogická centra – SPC).<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> Základy speciální pedagogiky, IMS Brno 2003, 6-49s

### 4.3. Poradenství

Poskytování poradenských služeb<sup>24</sup> ve školách a školských poradenských zařízeních jsou poskytovány dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům, školám. Školská poradenská zařízení školy poskytují bezplatně standardní poradenské služby, na žádost žáků, zástupců nebo školských zařízení. Podmínkou poskytnutí poradenské služby je písemný souhlas žáka, v případě nezletilosti jeho zákonného zástupce. Souhlasu není třeba v případech stanovených zvláštními právními předpisy. Žák, popř. jeho zástupce je předem informován o rozsahu, cílech a postupech poradenských služeb, o rizicích, které vyplynou z poradenské činnosti.

Účelem poradenské činnosti je 1. vytvoření vhodných podmínek pro zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj žáků, 2. naplňování vzdělávacích potřeb a rozvíjení schopností, dovedností a zájmů, 3. prevenci a řešení výukových a výchovných obtíží, sociálně patologických jevů, 4. vytváření vhodných podmínek, 5. vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšího profesního uplatnění, 6. vytváření vhodných podmínek, forem a způsobu práce pro žáky, kteří jsou příslušníky národnostních menšin, 7. pro žáky nadané, 8. rozvíjení znalostí a profesních dovedností pedagogických pracovníků, 9. zmírňování důsledků zdravotního postižení a prevenci jejího vzniku.

Typy poradenských zařízení jsou:

- pedagogicko-psychologická poradna (dále jen poradna)
- speciálně pedagogické centrum (dále jen centrum)

Poradna poskytuje pomoc při výchově a vzdělávání žáků na povinnou školní docházku a vydává o ní odborný posudek, doporučuje zákonným zástupcům a řediteli školy zařazení žáka do příslušné školy a třídy a vhodnou formu jeho vzdělávání. Provádí psychologická a speciálně pedagogická vyšetření pro zařazení žáků do škol.

---

<sup>24</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy stanoví podle § 121 odst. 1 a § 123 odst. 5 zákona č. 49/2009 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon), vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Dále zjišťuje speciální potřeby žáků ve školách, které nejsou samostatně zřízeny pro žáky se zdravotním postižením a vypracovává odborné posudky a návrhy opatření pro školy na základě výsledků psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky. Poskytuje poradenské služby žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti nebo vzniku problémů v osobnostním a sociálním vývoji. Rovněž poskytuje metodickou pomoc škole a prostřednictvím metodika prevence zajišťuje koordinaci školních metodiků prevence.

Speciálně pedagogická centra poskytují poradenské služby žákům se zdravotním postižením a žákům se zdravotním znevýhodněním integrovaným ve školách a školských zařízeních. Poradenské služby centra jsou poskytovány pouze v rámci diagnostiky a činnost centra se uskutečňuje ambulantně na pracovišti centra a návštěvami pedagogických pracovníků centra ve školách.

Centrum dále zpracovává odborné podklady pro integraci žáků, zajišťuje speciálně pedagogickou péči a speciálně pedagogické a speciálně pedagogické vzdělání pro žáky, vykonává speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku a poskytuje poradenské služby. Dále poskytuje metodickou podporu škole. Oproti tomu škola zabezpečuje poskytování poradenských služeb ve škole zpravidla výchovným poradcem a školním metodikem prevence, kteří spolupracují s učiteli školy. Poskytování služeb může být zajišťováno i školním psychologem nebo speciálním pedagogem.

#### **4.4. Cílová zařízení**

Speciálně pedagogické centrum, včetně školského pedagogického zařízení poskytuje služby žákům s mentálním postižením. Zpravidla je součástí Mateřských škol – speciálních, Základních škol – praktických, ZŠ – speciálních. Jak již bylo výše řečeno SPC zajišťuje připravenost žáků na povinnou školní docházku a speciální vzdělávací potřeby žáků, zpracovává odborné podklady pro jejich integraci, zařazení, přeřazení a další vzdělávací opatření. Pro integrované žáky zajišťuje individuální plán, speciálně pedagogickou diagnostiku a poradenství se zaměřením při řešení problémů ve vzdělávání, psychickém a sociálním vývoji žáků.

Ke vzdělávání žáků v předškolním věku 3 – 6 (7) let dochází v mateřské škole (MŠ), MŠ speciální a speciální třídě při MŠ. Vzdělávají se podle RVP a školní vzdělávací programy jsou upraveny podle individuálních potřeb dětí. Funkcí vzdělávání je diagnostika dítěte za účelem jeho zařazení do dalšího vzdělávání, rozvoj postižených funkcí (redukce), rehabilitační, léčebně výchovná a realitní (úleva rodičů starajících se o dítě s postižením).

V období povinné školní docházky mohou žáci s určitou mentální dysfunkcí navštěvovat základní školy (ZŠ), ZŠ – praktickou, ZŠ – speciální a třídy pro žáky se zdravotním postižením při ZŠ. Osvědčilo se zřizování tzv. přípravných tříd pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí a možnosti nových přípravných tříd podle potřeb regionů. Legislativně podloženo<sup>25</sup> ve „Školském zákoně“.

Základní škola praktická (bývalá zvláštní škola) je nejužívanější zařízení pro žáky s mentálním postižením, pro děti s IQ v pásmu lehké mozkové retardace. Cílem základních škol praktických je dosažení co možná nejvyššího vzdělání a příprava žáků na zapojení do běžného života. Úspěšným zakončením základního vzdělání (trvá 9 let) podle příslušného vzdělávacího programu v ZŠ, ZŠ praktické získají žáci základní vzdělání.

V základní škole speciální (bývalá pomocná škola) probíhá vzdělávací program podle vzdělávacího programu ZŠ – speciální a přípravného stupně ZŠ speciální. Náplní tohoto typu škol je zvládnutí triviálního učiva (čtení, psaní, počítání), osobní hygiena, osvojení si pracovních dovedností. V těchto podmínkách se vzdělávají především žáci se středně těžkou mozkovou retardací. Hodnocení u těchto škol je prováděno slovně. Ukončením vzdělávacího programu získá žák ZŠ – speciální základy vzdělání. K tomuto typu škol může být přiřazen přípravný stupeň ZŠ speciální pro žáky TMR nebo kombinovanou vadou.

---

<sup>25</sup> Školský zákon č. 49 Sb., s účinností od 5. března 2009 (kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb.) Vyhláška 48/2005 Sb., Vyhláška č. 73/2005 Sb.

## 4.5. Shrnutí

Speciální pedagogická diagnostika je součástí pedagogiky a jejím cílem je co nejdokonaleji poznat člověka s postižením, vadou nebo nějakým handicapem. Jako cíl si stanovila rozvoj osobnosti postiženého a dosažení jeho maximálního stupně socializace. Stanovení diagnózy probíhá komplexně za pomoci lékařů, psychologů a dalších odborníků. Na základě komplexní diagnózy je sestaven Individuální vzdělávací program, ve kterém jsou stanoveny jednotlivé postupy, které vedou ke kompenzaci poruchy.

Poradenství je zajišťováno pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně pedagogickým centrem. Rozhodují o budoucím zařazení žáka do příslušné školy a vhodné formy jeho vzdělání.

V rámci praktických a speciálních škol usilujeme o dosažení co možná nejvyššího stupně vzdělání a přípravy žáků do běžného života.

## Závěr

Cílem mé práce bylo získat co nejvíce informací o způsobu a metodách pedagogické diagnostiky žáka v obecném pojetí a pochopit podstatu pedagogické diagnostiky.

Při poznávání jedince (žáka) je potřeba vycházet z poznání a hodnocení individuálních zvláštností jedince (žáka), kterými se snažíme o co možná nejpřesnější stanovení závěrů pro optimalizaci jeho dalšího vývoje. Jedná se však o dlouhodobý proces.

Ke stanovení závěrů musíme nejprve žáka poznat, což klade na osobu pozorovatele nesnadný úkol. Při pozorování je potřeba disponovat znalostmi a zkušenostmi, seznamovat se s novými vzdělávacími a výchovnými situacemi a dlouhodobé práce s pozorovanými osobami. Rovněž je důležité úzce spolupracovat s ostatními specialisty. Diagnostik si musí uvědomit účel a cíl diagnostiky, aby věděl, za jakým účelem ji užívá a co mu má přinést. Při diagnostikování jde vždy o zásah do soukromí člověka. Je nezbytný individuální přístup ke každému dítěti jako jedinečnému stvoření. V souladu s určitým řádem poskytneme dítěti možnost vlastního rozhodování, rozvoje samostatnosti a tvořivosti.

Je důležité hledat a umět najít příčiny neúspěchu, které nemusí vycházet jenom intelektových, vrozených vlastností jedince, ale mohou a často i vychází z nežádoucího rodinného prostředí. V tomto případě je potřeba navázat úzké spolupráce s rodinou a korigovat neadekvátní rodičovské nároky, které mohou problémy dítěte posilovat.

Pro stanovení dispozic žáka využíváme metod pedagogické diagnostiky (pozorování, rozhovor, dotazník, testy, atd.), které nám slouží k získání vědomostí, názorů, předpokladů zkoumané osoby a stanovení dalšího vzdělávacího postupu.

Dojdeme-li metodou pedagogické diagnostiky k závěru, že příčiny vzniku jsou výsledkem určitého handicapu, postižení nebo vady snažíme se v rámci speciálně

pedagogické diagnostiky najít vhodný způsob vzdělatelnosti vzhledem k jeho postižení.

Na závěr bych chtěl uvést, že každému žákovi musí být poskytnuta příležitost zažívat ve škole úspěch na přiměřené úrovni jeho možností. Role učitele totiž nespočívá jen ve zvládnutí teoretických znalostí, ale především ve schopnosti vytvoření důvěryhodného prostředí a akceptace žáka jako člověka.

## **Resumé**

Předkládaná práce v rozsahu čtyř hlavních kapitol pojednává o používání metod v rámci pedagogické diagnostiky. V jednotlivých podkapitolách se práce zabývá osvojením a vysvětlením pojmu pedagogické diagnostiky v rámci výchovně vzdělávacího procesu a použitím vhodných metod pozorování jako nástroje pro zjištění aktuálního stavu jedince působením pedagogické diagnostiky.

Poslední kapitola této práce pojednává o speciální pedagogické diagnostice a smyslu významu poradenských zařízení při poskytování poradenských služeb. Dále o možnosti začlenění žáků s určitým druhem handicapu do běžných tříd a speciálních tříd.

V závěru této práce jsem uvedl některá potřebná opatření a objasnil jsem pochopení pedagogické diagnostiky z mého hlediska



## **Anotace**

Příspěvek popisuje diagnostické metody, které je možné využít při pozorování individuálních možností žáka. Vymezuje úkoly pedagogické diagnostiky, diagnostické přístupy, metody a praktické využití vhodných metod.

Být poznávajícím, v tomto případě učitelem, znamená poznávat a rozumět vzdělávacímu prostředí žáků a studentů a umění navrhovat a realizovat optimální vzdělávací strategie.

Na těchto několik otázek se má bakalářská práce snažit najít odpovědi.

## **Klíčová slova**

Metody pedagogické diagnostiky, poznávání, pozorování, rozhovor, učitel, žák, škola, rodina, jedinec, osobnost.

## **Annotation**

The report describes diagnostic methods which it can apply to observation of personal pupil's possibilities. The report defines parts of educational diagnostic, diagnostic arita, methods and practical use of possible methods.

To be the observer, teacher – in this report, it means to recognise and understand to education medium of pupils and students and to be able to advance and realize optimal educational strategies.

My bachelor thesis can find answers for these questions.

## **Keywords**

Methods of educational diagnostic, cognition, observation, dialogue, teacher, pupil, school, family, person, personality

## Seznam použité literatury

1. ŠKOLSKÝ ZÁKON č. 49 Sb., s účinností od 5. března 2009 (kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb.)
2. HRABAL, V. *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN, 1989, ISBN: 80-04-22149-1.
3. HRABAL, V. HRABAL, V.(ml). *Diagnostika. Pedagogickopsychologická diagnostika žáka s úvodem do diagnostické aplikace statistiky*. Praha: Karolinum, 2002.
4. MOJŽÍŠEK, L. *Základy pedagogické diagnostiky*. Praha: SPN, 1986.
5. MAREŠ, J. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-246-7.
6. NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. 2003, ISBN 80-200-0993-0.
7. ŘEHOŘ, A. *Metodické pokyny pro vypracování bakalářské a diplomové práce*. IMS Brno: 2008.
8. KOHOUTEK, R. *Pedagogická psychologie didaktika*. IMS Brno: 2006.
9. VÍZDAL, F. *Základy psychologie I*. IMS Brno: 2003.
10. VÍZDAL, F. *Techniky poznávání osobnosti*. IMS Brno: 2005.
11. KRAUS, B. *Teorie výchovy*. IMS Brno: 2005.
12. MAZÁNKOVÁ, L. *Základy didaktiky*. IMS Brno: 2006.
13. MAZÁNKOVÁ, L. *Typologie výchovných potíží*. IMS Brno: 2007.
14. LAZAROVÁ, B. *Možnosti poznávání lidí*. IMS Brno: 2007.
15. KOLEKTIV AUTORŮ. *Základy speciální pedagogiky*. IMS Brno: 2003.
16. SLOVNÍČEK. *Základní pojmy a kategorie z oblasti pedagogiky*. IMS Brno: 2003.
17. <http://cs.wikipedia.org/wiki/Osobnost>
18. <http://www.vrk.cz/help/uzivatel/ch10s01.html>
19. <http://cs.wikipedia.org/>
20. <http://www.kpg.zcu.cz/capv/HTML/65/default.htm>
21. <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/psychometrika-jako-psychologicky-obor>
22. <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vybirameskolu/skolskazarizeni/29840.aspx>