

Jméno: Martina Minaříková
Učo:174498
Obor:PŘ/RV

Seminární práce,téma č.8: Žák

Osnova:

- 1.Předpoklady vychovávaného jedince
- 2.Intelligence
- 3.Sociální vlivy a komunikace
- 4.Mastery learning
- 5.Sexové diference
- 6.Žáci se speciálními potřebami

Použitá literatura:

Průcha Jan: Moderní pedagogika (Portál 2002)
Jůva Vladimír: Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium (Paido 2001)
Průcha Jan,Walterová Eliška,Mareš Jiří: Pedagogický slovník (Portál 2003)

Žák

1. Předpoklady vychovávaného jedince

I. Fyzické předpoklady:

- zdraví a celková tělesná zdatnost,
 - somatotyp, pohybová pružnost, anatomické uzpůsobení částí těla apod.,
 - citlivost smyslových orgánů, motorická citlivost, koordinace pohybů
- Fyzické dispozice se výrazně uplatňují hlavně v tělesné a estetické výchově.

II. Psychické předpoklady:

1. Schopnosti

- základem rozvoje schopností jsou vlohy (tj. vrozené anatomicko-fyziologické zvláštnosti organismu),
- schopnosti jsou výsledkem vývoje. Závisí na mnoha okolnostech, jako je například délka a podmínky života, motivace, předchozí výchova a vzdělání apod.
- Schopnosti jsou předpokladem osvojování vědomostí, dovedností, návyků.

2. Nadání

Pedagogickém procesu je důležitá diagnóza předpokladů žáka a volba nejvhodnějších metod, jak tyto předpoklady rozvíjet, integrovat, posílit či kompenzovat.

III. Vlivy vnějšího prostředí:

- vliv rodiny, různých zájmových organizací a skupin, přátel-sociální vlivy,
- vliv školního prostředí, event. pracovního,
- vliv ekonomické a politické situace státu,
- kulturní vlivy prostředí, příslušnost k etnické skupině, pohlaví

IV.Dosavadní úroveň vzdělání

2. Intelligence

Intelligence je obecná mentální kapacita, tj. vybavenost člověka pro abstraktní myšlení, kreativní výkony, schopnost adaptace. Měří se tzv. inteligenční kvocient (IQ), kterým se kvantitativně určují některé intelektové schopnosti jedince.

Multifaktorové teorie inteligence

-nechápu inteligenci jako jednosložkovou vlastnost, dělí ji na různé typy.

Dělení dle R. Cattella:

1. inteligence fluidní-nezávislá na zkušenostech, dána biologickými předpoklady,
2. inteligence krystalizovaná-je výsledkem vlivu prostředí

Dělení dle H. Gardnera-na 7 nezávislých druhů inteligence:

1. lingvistická(jazyková),
2. logicko-matematická,
3. hudební,
4. vizuálně-prostorová,
5. tělesná (kinestetická),
6. sociální (interpersonální),
7. osobní (interpersonální)-metakognice-vědomé poznávání světa.

Etnické rozdíly v inteligenci žáků

Byly zkoumány již před 2. světovou válkou. Výzkum v této oblasti prováděl v USA i český psycholog a pedagog Václav Příhoda. Příhoda použil dva různé testy inteligence (Otisův test-IQ a Chicagský test-skóry) a v opakovaném měření (po jednom roce) s několika stovkami subjektů (žáci středních škol židovské, polské, české a německé národnosti) dospěl k následujícím výsledkům:

Nejlépeších výsledků dosáhli Židé, o něco málo nižší skóre byly naměřeny u Čechů a Němců, výrazně nižší inteligence byla zjištěna u Poláků.

Tato zjištění vedla Příhodu k následujícím hypotézám:

1. Inteligence Židů je vyšší a u Poláků nižší než u Čechů a Němců.

Nebo:

2. Inteligence je v souvislosti se sociálním, hospodářským a kulturním prostředím, ze kterého žáci pocházejí.

(Nutno podotknout, že převážná většina židovských studentů žila ve finančně zabezpečených rodinách, kdežto většina Poláků se řadila k nižší společenské vrstvě.)

Po roce 1989 proběhly obdobné výzkumy i u nás. Byly srovnávány vzdělávací výsledky a úroveň inteligence u rozsáhlého souboru žáků, vybraných z různých druhů středních škol-1. gymnázium, 2. střední odborné školy, 3. střední odborná učiliště (dvou a tříleté).

Pomocí Testu struktury inteligence byly prokázány značné diference v inteligenci jednotlivých skupin žáků:

1. Nejvyšší úroveň byla zjištěna u žáků gymnázií (IQ 116-119),
2. u žáků SOŠ (IQ 99-106),
3. nejnižší úrovně dosáhli žáci SOU (IQ 88-94).

Tyto diference v inteligenci studentů souvisely s úrovní jejich vzdělávacích výsledků (nejlepší u studentů gymnázií a nejhorší u žáků SOU) a zároveň i s rodinným prostředím: u gymnazistů mělo 53% rodičů vysokoškolské vzdělání, kdežto u žáků SOU to bylo jen 8,4% rodičů.

Výzkum tak poukázal na problematiku inteligence, jakožto jedné z edukačních determinant, a její závislosti na sociálních, kulturních, rodinných a ekonomických podmínkách.

Teorie deficitu

Zakladatelem je Arthur Jensen (USA). Na základě měření inteligence u různých skupin subjektů dospěl k názoru, že 82% variability skóre IQ je určováno geneticky. Dále tvrdil, že tato genetická závislost inteligence je odlišná u sociálních a rasových skupin populace.

Inteligenci rozdělil na 2 úrovně:

-úroveň 1-je nižší-jde hlavně o schopnosti memorování a asociování myšlenek. Zjištěna převážně u černošské populace a nižších společenských vrstev.

-úroveň 2-„schopnost volného vytváření pojmů“, abstraktního myšlení atd. Monitorována hlavně u bělochů a příslušníků vyšších sociálních vrstev.

Jensen zároveň zjišťoval rozdíly v rozsahu bodů IQ. Bělošský průměr IQ: 100 Černošský průměr IQ: 85 .

Obdobné rozdíly byly zjištěny i mezi sociálními vrstvami, ale mezi muži a ženami nebyly zjištěny rozdíly žádné.

Psychologové vycházející z Jensenovy teorie pak došli k závěru, že při shodných sociálně-ekonomických podmínkách se inteligence černých a bílých dětí neliší, avšak v USA byli černoši tradičně znevýhodňováni a patřili k nižší sociální skupině, což vedlo k horším výsledkům v testech u jejich dětí. Tyto výsledky pak v USA vedly k tzv. pozitivní diskriminaci (tj. upřednostňování minoritních skupin při výběru na vysoké školy apod.).

3. Sociální vlivy a komunikace

Teorie deficitu podnítila výzkum i v jiných vědních oblastech (například v sociologii, lingvistice). Vznikla tak teorie tzv. kulturní a jazykové deprivace. Vycházela z koncepce, že školní úspěšnost dětí závisí na jejich kulturním a jazykovém rozvoji, ke kterému dochází převážně v rodinách a jenž je vyšší u bělochů z vyšších sociálních vrstev. Naproti tomu děti z nižších sociálních vrstev mají menší šance v přístupu k vyššímu vzdělávání, neboť podávají v inteligenčních testech horší výkony a jejich kognitivní dovednosti zaostávají za požadavky formálního vzdělávání ve školách, jelikož sociální prostředí rodin nestimuluje rozvoj kognitivních dovedností těchto dětí.

Vědci tak dospěli k názoru, že inteligence je utvářena jak genotypem, tak vnějšími vlivy prostředí, ale není podmíněna rasou, což dokazují výzkumy na černých dětech, adoptovaných bílými rodiči z vyšších sociálních vrstev, které měly stejné výsledky v testech jako děti bílé.

Bernsteinova teorie determinovanosti vzdělávání

Zabývá se sociálními charakteristikami žáků z různých sociálních vrstev a vzdělávacími výsledky žáků. Bernstein rozlišil u dětí 2 tzv. „jazykové kódy“:

- a) kód rozvinutý-složitý, vybavený, hlavně u vyšších společenských tříd,
- b) kód omezený-jednoduchý, základní, společný všem společenským vrstvám. Je podmínkou k pozdějšímu vytvoření kódu rozvinutého. Pouze omezený jazykový kód byl zjištěn převážně u nižší sociální vrstvy.

Jazykové kódy jsou závislé na sociálním prostředí, které ovlivňuje způsob komunikace v rodině. Děti z vyšších společenských vrstev mají v rodině více podnětů, tudíž mají rozvinutější jazykový kód a tím pádem i vyšší školní úspěšnost než děti z nižších sociálních vrstev.

4. Teorie Mastery learning

Je to psychodidaktická teorie pracující s předpokladem, že:

Ovládnutí či osvojení nějakého souboru poznatků či dovedností je teoreticky možné u všech žáků, mají-li k tomu příhodné podmínky, a to způsob vyučování optimálně přizpůsobený dítěti a takové množství času, které k učení potřebuje.

Touto teorií se zabýval americký profesor B. S. Bloom a došel k následujícím poznatkům:

- 1) Existují pouze žáci, kteří se učí rychleji, a žáci, kteří se učí pomaleji a vyžadují více času na učební úkoly.
- 2) Převážná většina žáků může v průběhu školních edukačních procesů získat velmi podobné vlastnosti, pokud jde o schopnost učit se, rozsah učení a motivaci k učení-ovšem jen za předpokladu, že učení probíhá ve vhodných podmínkách.

Bloomova teorie se soustřeďuje právě na problematiku vhodných podmínek toho typu učení, které se realizuje během vyučování na školách. Zabývá se však také dalšími faktory ovlivňujícími pedagogický proces, jako jsou:

- učební předpoklady žáka,
- motivace vázaná na jednotlivé předměty, na školu, na sebehodnocení žáka,
- charakteristiky učitelů, tříd a škol, vyučování.

Teorie Mastery learning dochází k závěru, že je možné dosahovat stejně kvalitních výsledků u všech žáků (avšak při různém tempu učení), ale kvůli náročnosti (individuální práce s žáky atd.) není v běžném školním prostředí realizována.

5. Sexové diference (gender otázka)

Tj. rozdíly mezi chlapci a děvčaty.

V sociologickém pojetí jsou sexové diference mezi jedinci objasňovány jakožto přejímání rolí maskulinity a feminity, ke kterému dochází od nejranějšího dětství. Pokud jde o vzdělanostní strukturu mužů a žen, rozdíly se v současné době srovnávají. Dříve dosahovali v průměru vyššího vzdělání muži, dnes, hlavně u mladší generace se rozdíl vyrovnává.

Sexovými rozdíly se zabývá také ontogenetická psychologie, a to hlavně vývojem dětí ve světě dvou pohlaví, kde si postupně vytváří elementy mužské nebo ženské identity prostřednictvím interakce dětí s matkami a otci, sexově diferencovaných hraček, literatury a médií.

Pro objasňování edukačních procesů jsou důležitá i zjištění spadající do oboru vývojové psycholingvistiky-zabývá se vývojem řeči a komunikačních dovedností u dětí a mládeže. Byly provedeny četné analýzy, které dokládají, že sexové diference mezi dětmi se v poměrně raném věku objevují též v jazykových projevech. Tyto analýzy jsou důkazem, že dospělí používají v komunikaci s dětmi sexově odlišný jazyk.

Zkoumaly se též rozdílné předpoklady k učení u dívek a chlapců. Prokázalo se, že skutečně existují rozdíly v učení související s pohlavím. Například výzkum zaměřený na to, zda dívky a chlapci mají rozdílné výkony při práci s počítačem, prokázal, že dívky mají menší

zkušenosti a znalosti o počítačích než chlapci, když zahajují ve škole kurz informatiky. Po ukončení kurzu dívky doženou chlapce ve vědomostech, avšak jejich negativní postoje k počítačům se nezmění.

Další výsledky řady jiných výzkumů pak ukazují že:

- verbální schopnosti jsou u dívek rozvinutější,
- matematické a vizuálně prostorové schopnosti jsou rozvinutější u chlapců,
- dívky jsou méně agresivní.

Dále byly prokázány také rozdíly mezi chlapci a dívkami podle jednotlivých předmětů:

- Dívky-vyšší úspěšnost v českém jazyce, anglickém a německém jazyce.
- Chlapci-vyšší úspěšnost v matematice a přírodovědném základu.
- Chlapci i dívky-stejná úspěšnost v humanitním základu.

Z výše uvedených výzkumů vyplývají následující poznatky:

- existují rozdíly ve vzdělávacích výsledcích mezi dívkami a chlapci,
- sexové diference je nutno považovat za vstupní determinantu ovlivňující školní edukační procesy a jejich výstupy.
- v některých oblastech vzdělávání mají lepší výsledky chlapci, kdežto v jiných dívky.

6. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Tyto děti můžeme rozlišit na dvě skupiny:

- 1) Nadaní žáci (talentovaní).
- 2) Handicapovaní žáci-tělesné, duševní, smyslové, řečové postižení, event. Nepříznivé sociokulturní prostředí.

Ad 1) Nadaní žáci

Identifikace nadání-vymezení těch rysů osobnosti, které určité nadání zakládají.

Nadání-komplex charakteristik osobnosti zahrnující zejména rozvinuté kognitivní procesy (intelekt, vnímání, tvořivost, aj.), znalosti (z určité oblasti vědění), zvláštní rysy chování (vytrvalost, píle), vysokou motivaci a sebehodnocení.

Školní edukace nadaných žáků může být řešena dvěma způsoby:

1. Zřizují se určité formy zvláštní edukace:
 - a) Principy akcelerace-žákům se umožňuje postupovat ve vzdělávání rychlejším tempem.
 - b) Principy rozšiřování-žáci studují na základě rozšířených kurikul, nebo je jim umožněno získání speciálních dovedností.
2. Žádné formy zvláštní edukace se nezřizují a to z důvodu zamezení vytváření sociálního etilismu (např. ve skandinávských zemích)

Ad 2) Handicapovaní žáci

Hlavním cílem je začlenění handicapovaných žáků do běžných tříd-integrace.

Inkluze-začleňování dětí s těžkým a hlubokým stupněm postižením (děti hluboce mentálně postižené, autistické, s kombinovaným postižením apod.) do běžných tříd (alespoň na část výuky). Důraz je kladen na jiné přínosy pro dítě než je zvládnutí učiva.