

## I. Potřeba pedagogické diagnostiky

S platností RVP ZV od roku 2007/2008 se začíná vzdělávání a výchova v základní škole realizovat prostřednictvím kurikulárního dokumentu, jehož cílem je vybavit žáka potřebnými kompetencemi a oborovými výstupy.

Klíčové kompetence RVP ZV:

- ☀ K učení
- ☀ Komunikativní
- ☀ Sociální a interpersonální
- ☀ K řešení problémů
- ☀ Občanské
- ☀ Pracovní

Zjišťování a sledování klíčových kompetencí a oborových výstupů se stává součástí evaluačních procesů – vnitřní a vnější evaluace. Jde o průběžné vyhodnocování podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání a nastavení opatření pro zlepšení daných zjištění a utváření kvalitní a efektivní školy.

V rámci vnitřní evaluace do popředí tedy vstupuje vlastní diagnostická činnost učitele, jejímž prostřednictvím se snaží o maximální rozvoj žáků s přihlédnutím k jejich podmínkám i charakteristikám. Se změnou paradigmatu vzdělávání se proměňuje i smysl pedagogické diagnostiky. Nejde už jen o rozpoznání stavu a příčin obtíží, prognózu vývoje a komparaci výsledků žáka se stanovenými normami (diagnostika sumativní), ale o diagnostiku, která podporuje učení žáka a jeho rozvoj (diagnostika formativní). Edukace nebo pedagogická intervence nejsou primárně odvozeny ze zdravotního stavu dítěte (medicínská diagnostika), psychické vývojové úrovně (psychologická diagnostika), ale zejména z pedagogických dat (Mertin & Krejčová, Eds. 2012, s. 23).

Aktuální otázkou v oblasti pedagogické diagnostiky není, nakolik ji učitel potřebuje pro svou pedagogickou činnost, ale jak nejefektivněji využít pedagogických dat nezbytných pro diagnostikování s cílem zkvalitnit pedagogický proces. Je zřejmé, že výsledky diagnostické činnosti učitele napomáhají definování učebních cílů, a to jak vzhledem k jednotlivci, tak i ke skupině. Jde o společné usilování o naplňování cílů, přičemž zásadní je odlišit, které z nich jsou tzv. pro učitele a které pro žáky. Prostřednictvím vzdělávacího obsahu a volby vhodných

vzdělávacích a výukových strategií přispívá učitel k maximálnímu možnému rozvoji žáků. Činí tak vhodnou reakcí na specifické potřeby rozmanitého spektra žáků ve třídě

a poskytováním vhodné zpětné vazby, která posiluje zodpovědnost žáků za výsledky jejich učení. Učitel se dostává do nové role „diagnostika“ procesu výchovy a vzdělávání, což mu přináší mnohé benefity:

- dokáže dobře poznat schopnosti a individuální potřeby žáků;
- dokáže individualizovat a diferencovat proces výchovy a vzdělávání;
- umí získávat podklady pro průběžné formativní i shrnující sumativní hodnocení žáka a jeho hodnocení v uzlových etapách školní docházky (5. a 9. ročník);
- spoluvytváří klima vzájemného respektu, bezpečí a spolupráce;
- umožňuje žákům dosáhnout osobního maxima;
- vědomě zvyšuje efektivitu výchovně vzdělávacího procesu.

Zvládnutí širokého spektra diagnostických činností se proto stává nedílnou součástí profesní výbavy učitelů, díky níž mohou v maximální míře podporovat rozvoj dětí. Diagnostická kompetence obsahuje schopnost získávat, analyzovat a hodnotit získané informace a klade vysoké nároky na osobnost učitele, jeho odborné znalosti v teorii pedagogické diagnostiky a dovednost respektovat etické zásady (Kasáčová, 2002, 2014).

Na obsah diagnostické kompetence nahlédneme skrze pojetí Vašutové (2004) a skrze kritéria kvality učitele v dokumentu Sebehodnotící a hodnotící Rámec profesních kvalit učitele (Tomková, A. et al, 2012).

Kompetence diagnostická a intervenční (Vašutová, 2004)

*Učitel:*

- ☺ *Dovede použít prostředky pedagogické diagnostiky ve vyučování na základě znalostí individuálních předpokladů žáků a jejich vývojových zvláštností, dovede diagnostikovat sociální vztahy ve třídě*
- ☺ *Je schopen identifikovat žáky se specifickými poruchami učení a chování a dovede uzpůsobit výběr učiva a metody vyučování jejich možnostem*
- ☺ *Ovládá způsoby vedení nadaných žáků ve vyučování*

- ☺ *Je schopný rozpoznat sociálně patologické projevy žáků, šikanu, týrání a zná možnosti jejich prevence a nápravy, které zprostředkuje*
- ☺ *Ovládá prostředky zajištění kázně ve třídě a umí řešit školní výchovné situace a výchovné problémy*

Výběr kritérií kvality činností učitele z dokumentu Sebehodnotící a hodnotící Rámec profesních kvalit učitele (Tomková, A. et al, 2012).

Učitel:

- rozpoznává odlišné učební potřeby a možnosti jednotlivých žáků a reaguje na ně; projevuje porozumění pro potřeby žáků;
- aktivně získává přiměřenou formou (např. rozhovory, žákovské portfolio) informace o žákovi a jeho potřebách;
- adekvátně reaguje na přímé i nepřímé podněty žáků v průběhu vyučování a včleňuje je do výuky;
- pomáhá žákům izolovaným a třídou odmítaným;
- diferencuje a individualizuje výuku vzhledem k možnostem a potřebám jednotlivých žáků, snaží se o dosažení osobního maxima u každého žáka;
- vede si záznamy o individuálních potřebách a možnostech žáků (např. na základě soustavného systematického pozorování, formou portfolia žáků);
- využívá záměrného pozorování a dalších vhodných technik sběru dat o pokrocích v učení žáka;
- podporuje soudržnost třídy a spolupráci mezi žáky;
- analyzuje vztahy ve třídě a snaží se je pozitivně ovlivnit přiměřenými zásahy.

Pedagogická diagnostika není pouze jednorázové zjištění určitých osobnostních vlastností žáka, ale je nezbytnou součástí každodenní soustavné práce a spolupráce všech učitelů (Maydlová, 1995).

**Sledování a hodnocení žákova pedagogického rozvoje je jednou z nejvýznamnějších komponent vyučování a výchovy (Mojžíšek, 1987, s. 9).**

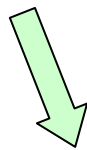
Diagnostika je nezbytnou součástí činnosti učitele. Učitel bez ní nedokáže kvalitně a efektivně realizovat výchovně vzdělávací proces.

## OSOBNOST DÍTĚTE



PODMÍNKY

MOŽNOSTI-PŘEDPOKLADY



**OPTIMÁLNÍ ROZVOJ DÍTĚTE**

Hledání odpovědí na otázky:

**JAK? PROČ?**

Literatura:

Maydlová, Z. /1995) Soustavné sledování a hodnocení žáka. Praha: SPN.

Mojžíšek, L. (1987). Teoretické otázky pedagogické diagnostiky. Praha: Academia, 1987.

Spilková, V. (2001). Profesní standard a klíčové kompetence učitele primární školy. In E.

Walterová (Ed.), Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém.  
Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

Spilková, V., & Tomková, A., et al. (2010). Kvalita učitele profesní standard. Praha:  
Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

Švec, V. (1998a). Jakými klíčovými kompetencemi by měl disponovat budoucí učitel? In.  
Připravujeme učitele pro 21. století a vstup do Evropy? (Pregraduální a postgraduální  
příprava učitelů). Sborník z konference, (s. 256-260). Olomouc: Univerzita Palackého.

Švec, V. (1998b). Pedagogické vědomosti a dovednosti - jádro pedagogické kompetence.  
Pedagogická orientace, 4, 19-31.

Švec, V. (1998c). Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku. Brno: Masarykova  
univerzita, Pedagogická fakulta.

Tomková, A. et al. (2012). Rámec profesních kvalit učitele. Hodnotící a sebehodnotící  
arch. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.

Vašutová, J. (2001). Kvalifikační předpoklady pro nové role učitelů. In E. Walterová  
(Ed.), Učitelé jako profesní skupina, jejich vzdělávání a podpůrný systém: Sborník z  
celostátní konference. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.

Vašutová J. (2004). Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu. Brno: Paido.