

Pedagogicko-psychologická diagnostika v práci učitele

Úvodem, znalost žáka,
Diagnostické metody, psychodiagnostika

Úvodem

Úvodem

- ❑ Tradiční uchopení tématu akcentuje výčty metod pro konkrétní aspekty použití
 - ❑ Druhou možností je kombinace prvního přístupu a výsek témat z metodologie a statistiky (části klasické teorie testů)
 - ❑ V tomto kurzu jde spíš o postihnutí podmínek a způsobu uvažování o problematice a seznámení se základy
-

Oblast poradenství – institucionální rámec v ČR

1. Rutinní (pedagogická a psychologická) diagnostika v běžné výuce

2. Poradenský systém (v ČR je založen na **dvou pilířích**)

a) První pilíř - činnost školních poradenských pracovníků na školách je někdy označována termínem „**školní poradenské pracoviště**“.

- nejedná se však o samostatnou organizační formu nebo o jednotku v rámci školy, která má nebo by měla mít právní subjektivitu.
- Školní poradenské pracoviště je v základní formě tvořeno činností **školního metodika prevence a výchovného poradce**.
- V rozšířené verzi školního poradenského pracoviště je činnost metodika prevence a výchovného poradce, kterého musí mít každá škola, doplněna také činností **školního speciálního pedagoga** anebo **školního psychologa**. Některé školy dokonce zaměstnávají oba školní poradenské specialisty (školního psychologa a speciálního pedagoga), a to buď z vlastních zdrojů, nebo z různých grantů a dotací EU.

b) Druhým pilířem poradenského systému ve školství jsou tzv. **školní poradenská zařízení**. Tvoří je pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Tato zařízení zajišťují činnosti a služby pro děti, žáky, studenty a jejich zákonné zástupce, školy a školská zařízení.

Řadíme sem poradny a centra:

- speciálně pedagogické**
- pedagogicko-psychologické**
- preventivně-výchovné
- informační
- diagnostické
- poradenské
- metodické
- napomáhají při volbě vhodných vzdělávacích postupů

Spolupracují s orgány sociálně právní ochrany, zdravotnickými zařízeními, soudy aj.

Teoretický rámec

- má odraz i v základních koncepčních a legislativních dokumentech

□ **Vzdělávání jako nástroj změny**

- Koncept rovných příležitostí (equal educational opportunity) vychází ze snahy vyrovnávat podmínky pro vzdělávání (různé sociální složení třídy, různá kognitivní úroveň x stejní učitelé) a poskytovat stejnou péči.
- Současně se škola snaží dosahovat tzv. „funkčního minima“ žáků a vyrovnávat jejich dosahované výsledky.
- Klíčovou figurou v tomto procesu integrace je učitel.
- Plní roli zprostředkovatele v procesu učení, rozlišuje odlišnosti v průběhu vzdělávání u jednotlivých žáků při zachování kvality procesu vzdělávání.
- Umí pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Umí komunikovat s rodiči těchto žáků.
- Umí pracovat s odbornými doporučeními pro práci se žákem, zavádí je do praxe - vytvoření IVP.
- Dokáže využívat podpůrné poradenské služby (asistenti, ŠP, ŠSP, PPP, SPC...).
- Zvládá práci s předsudky.

□ Zdroj Zapletalová, 2010

Teoretický rámec II

- Klasická teorie testů (např. Urbánek, Denglerová, Širůček, 2011)
 - Klasický příklad - didaktické testy (viz např. též cíle učení)
 - Validita, reliabilita, konzistence škál (α)...
 - Teorie konstrukce testů (dotazníků), analýza položek
 - Normalizace, normy
 - Teorie odpovědi na položku (IRT), počítačové adaptivní testování (Jelínek, Květon, Vobořil, 2011)
 - Teorie vědomostního prostoru (KST) (např. Denglerová in Urbánek, Denglerová, Širůček, 2011)
 - ...
-

Perspektivy pohledu

- ❑ Pedagogická vs. psychologická diagnostika
 - ❑ Individuální vs. skupinová diagnostika
 - ❑ Diagnostika, evaluace a hodnocení (vnitřní / vnější; rutinní / intervence)
 - ❑ Screening vs. cílená diagnostika
 - ❑ Ex post vs. pro futuro diagnostika
 - ❑ Žák-třída-třídy-škola-školy-vzdělávací systém-mezinárodní srovnání – různé cíle a úrovně diagnostiky
 - ❑ Hi-stakes / Low-stakes diagnostika (maturita vs. „pětiminutovka“)
 - ❑ (...)
-

Změny v praxi od počátku 90. let

- Od segregace k integraci (děti se specifickými výchovně vzdělávacími potřebami v hlavním vzdělávacím proudu)
 - Zásadní změna v „modelu žáka“

 - Psycholog pro školy vs. psycholog ve škole
 - Etablování semiprofesí a přesun řady diagnostických činností mimo profesní rámec psychologie
-

Proč se vlastně zabývat zvláštnostmi žáků?

(a v důsledku diagnostikou)

APA (1997): 14 principů učení, zaměřeného na žáka


**LEARNER—CENTERED
PSYCHOLOGICAL PRINCIPLES:**
*A Framework for School
Reform & Redesign*

Table of Contents

- [Background](#)
- [Learner-Centered Psychological Principles](#)

Prepared by the
Learner-Centered
Principles Work Group
of the American
Psychological
Association's Board of
Educational Affairs (BEA)

November 1997

 AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION

Blok nazvaný: individuální rozdíly mezi žáky

12. Individuální rozdíly v učení

Žáci mají různé strategie, přístupy a schopnosti k učení; ty jsou funkcí předchozích zkušeností a dědičnosti.

13. Učení a rozmanitost žáků

Učení je nejefektivnější, pokud bereme v úvahu jazykové, kulturní a sociální rozdíly mezi žáky.

14. Standardy a hodnocení

Je třeba žákům stanovit přiměřeně vysoké a náročné standardy. **Posoudit** žáky samotné, ale také jejich pokrok v učení - včetně diagnostiky učení, hodnocení průběhu jejich učení a dosažených výsledků.

Dvě výchozí teze a čtyři (řečnické) otázky

- ❑ **Učitel by měl znát zvláštnosti svých žáků ...**
 - ❑ **Školní psycholog** by měl pomoci učitelům s poznáváním žákovských zvláštností - zejména u složitějších případů
 - ❑ Co by o žácích měl vědět **třídní** učitel?
 - ❑ Co by o žácích měl vědět **učitel konkrétního** vyučovacího **předmětu**?
 - ❑ Co by o žácích měl vědět **výchovný poradce**?
 - ❑ Co by o žácích měl vědět **školní psycholog**?
-

Nový směr: **znalost žáků**

- V zahraničí už od poloviny 90. let minulého století sílí zájem o hlubší poznání žáků ze strany učitelů
 - Používá se termín **knowing the learner/ student** (znalost žáka/ studenta)
 - Pro české prostředí navrhuje anglický termín překládat **znalost zvláštností žáka/ studenta**,
 - aby lépe vynikl **rozdíl** oproti předchozímu přístupu, tj. úzký vztah k školnímu výkonu, známám: dobrý – průměrný – slabý žák / jedničkář...)
 - Ev. chování (problémový žák)
-

Základní myšlenka nového přístupu

- Učitel/ psycholog má:
- **integrovat** poznatky, které vycházejí z jeho odborných znalostí a předchozích zkušeností s různými žáky, s aktuálně získávanými poznatky o novém žákovi
- **sbírat údaje** o individuálních zvláštностech žáka,
- tj. údaje, které **přesahují** informace plynoucí z dokumentace o žákovi a z názorů jiných učitelů na daného žáka
- nelpět na údajích o aktuálním stavu žáka a uvažovat o **potencialitách**
- a to vše **používat** pro individualizaci výuky

Není to vlastně novinka, dobří učitelé to dělají už velmi, velmi dlouho (viz např. Píšová a kol. 2013)



Struktura pojmu **znalost zvláštností žáka**

- ❑ Znalost žáka zahrnuje dvě navzájem související složky.
 - ❑ **První složkou** je učitelova **znalost žáka** jako jedinečné osobnosti a z toho plynoucí **porozumění** danému žákovi.
 - ❑ Obojí vstupuje do učitelova charakterizování žakových zkušeností, chování, učení, emocí i do vnímání žáka učitelem.
 - ❑ **Druhou složkou** jsou učitelovy **individualizované intervence**.
-

Obsah pojmu **znalost zvláštností žáka**

- ❑ Znalost zvláštností žáka byla v mnoha odborných pracích brána jako celek, který není třeba detailně rozvádět, je **intuitivně srozumitelná**.
 - ❑ Pochopení pojmu je dále komplikováno tím, že **nejde o stabilní a obecně platnou strukturu** znalostí; mění se v čase
 - ❑ je **kontextově specifická**, tj. struktura závisí na podmínkách a situacích, v nichž se s ní pracuje
 - ❑ znalost žákových zvláštností je **multidisciplinární záležitostí**: oborová didaktika, školní psychologie, psychodiagnostika, speciální pedagogika, medicínské obory, sociologie...
 - ❑ Nemá dvě dimenze (pedagogickou a psychologickou), ale mnoho dimenzí - jde tedy o **multidimenzionální záležitost**.
-

Praktické návody doporučují 12 hledisek (USA)

<p><u>Appreciation</u> I am thankful!</p>  <p>uznání</p>	<p><u>Enthusiasm</u> I am excited!</p> 	<p><u>Cooperation</u> I work with others!</p> 	<p><u>Creativity</u> I can make it better!</p> 
<p><u>Confidence</u> I know I can!</p> 	<p><u>Commitment</u> I will not give up!</p> 	<p><u>Curiosity</u> I wonder!</p>  <p>zájem</p>	<p><u>Integrity</u> I tell the truth!</p>  <p>Lincoln</p>
<p><u>Empathy</u> I know how you feel!</p> 	<p><u>Tolerance</u> I accept others!</p> 	<p><u>Independence</u> I can do it by myself!</p> 	<p><u>Respect</u> I am polite!</p> 

Integrovaný přístup v psychodiagnostice

Ricciová, Rodriguezová (2007), Frick, et al. (2010), Whitcomb, Merrell (2012).

Doporučovaný postup	Otázky k zamyšlení
Krok č. 1 Shromážděte všechny významné poznatky, které se týkají problémů daného žáka.	Které silné a které slabé stránky jste u žáka identifikovali?
Krok č. 2 Identifikujte nálezy, které jsou společné - bez ohledu na různé informátory a rozdílné diagnostické metody.	Která témata nebo žákovské problémy se opakují?

Integrovaný přístup v psychodiagnostice

Doporučovaný postup	Otázky k zamyšlení
<p>Krok č. 3</p> <p>Identifikujte rozdíly v nálezech, které byly získány od různých informantů a různými metodami. Pokuste se je vysvětlit.</p>	<p>Existují poznatky o žákovi, které jsou situačně specifické?</p> <p>Odrážejí tyto rozdíly odlišné nároky, které jsou kladeny na daného žáka?</p> <p>Existují nálezy, které jsou specifické jen pro některou konkrétní metodu?</p>
<p>Krok č. 4</p> <p>Zjistěte, zda pro řešení daného problému jsou potřebné ještě další informace, abyste mohli přijmout rozhodnutí.</p>	<p>Jsou závěry v souladu s důvodem, proč se žákův problém zkoumá?</p> <p>Jaké rozhodnutí či doporučení se očekávají?</p> <p>Přinášejí nálezy takové informace, aby na jejich základě bylo možné naplánovat potřebnou intervenci?</p> <p>Existují ještě další, spolupůsobící faktory?</p> <p>Je třeba získat ještě další údaje o daném žákovi?</p>

Integrovaný přístup v psychodiagnostice

Doporučovaný postup	Otázky k zamyšlení
<p>Krok č. 5 Konceptualizujte žákův problém anebo vypracujte žákův psychologický profil.</p>	<p>Které oblasti fungování žáka jsou nejvíce zasaženy ?</p> <p>Které zasažené oblasti mohou mít potenciálně nepříznivý dopad na jiné oblasti fungování žáka?</p> <p>Jsou účinky postižení dvou či více oblastí žakovského fungování obousměrné?</p> <p>Na co konkrétně by se měla zaměřit plánovaná intervence?</p> <p>Které silné stránky má daný žák? (Silné stránky totiž mohou usnadnit plánování i provedení zásahu.)</p> <p>Které další zdroje má profesionál k dispozici, aby mohl provést potřebný intervenční zásah?</p>

Žákovo poznání sebe sama jako žáka

Žákova učební identita (Kolbová, Kolb, 2009): je jádrem učení.

- Zahrnuje žákovo vnímání a hodnocení sebe sama jako žáka a svého učení.
 - Učební identita se **vyvíjí v čase**: od váhavého přijímání vstřícného postoje k učení a získávání životních zkušeností.
 - Poté nastupuje přesvědčenější orientace k učení, jež je ovšem specifické jen pro určité kontexty.
 - Končí jedincovým sebevnímáním jako učícího se člověka.
-

Rizika neznalosti zvláštností žáka

- „Neznat žáka“ lze vyjádřit učitelským stanoviskem „**já jen dělám svou práci**“, což vlastně znamená, já mám hlavně **probrat učivo**
 - proč bych se o to zajímal, je mi to lhostejné. Jedná se o výuku, která **není individualizovaná**. (*za to mne neplatí...*)
 - Učitelé často vyučují podle svých zkušeností; opírají se o znalosti vycházející z „typických případů“.
 - Nevěnují se konkrétním, individuálně odlišným žákům; to může být riskantní.
-

Přínosy znalosti žákových zvláštností

- ❑ Znalost žáka je klíčová pro **posouzení žáka**, pro pedagogicko-psychologické **rozhodování** a pro **individualizaci výuky**
 - ❑ Když učitel zná daného žáka, dokáže být citlivější, snižuje se riziko nevhodného rozhodnutí,
 - ❑ Znalost žáka umožňuje včas **zachytit jemné změny** v jeho chování a učení, rozpoznat jeho zlepšení či zhoršení
 - ❑ Když žáci zjistí, že je učitel/psycholog dobře zná, jen málokdy nastávají problémy ve vzájemných vztazích
-

Znalost zvláštností žáka 1

- **Znalost zvláštností žáka** je relativně nový trend, který mění dosavadní pohled na údaje, které je třeba o žákovi sbírat.
 - Je potřebné rozlišovat mezi tím, co odborník (učitel, školní psycholog) **zná o žákovi** (např. jeho prospěch, chování v hodině, rodinné zázemí apod.)
 - a **znalostí žáka samotného jako osobnosti** na straně druhé.
-

Znalost zvláštností žáka 2

- Tento trend rozšiřuje spektrum **údajů** (osobnostních, zdravotních, psychosociálních, behaviorálních, kontextových).
 - Zatím se prosazuje v případech, kdy se řeší **extrémní případy** žáků
 - Znalost zvláštností žáků je nutným **předpokladem** kvalitní **individualizované výuky**.
 - Bude vyžadovat **změny v přípravě** a dalším vzdělávání učitelů i školních psychologů,
 - ale také v podobě **žakovské dokumentace**.
-



Metody



Téma:

- přehled, využití v pedagogické praxi, vlastnosti, požadavky na kvalitu metod
 - semiformální nástroje užívané ve školní praxi
 - vydavatelé diagnostických metod v České republice
 - využití standardizovaných metod ve škole
 - pozorování (záznamové archy)
 - rozhovor
 - anamnéza
 - analýza produktů činnosti
 - projektivní techniky
 - znalostní testy
 - dotazníky
 - výkonové testy a další metody
-

Pojem diagnostika

- ❑ z řec. diagnósis = poznání
- ❑ **zjištění stavu, posouzení, hodnocení**
- ❑ proces rozpoznávání, např. nemocí
- ❑ testovací technika
- ❑ činnost přinášející objektivní poznatky o zkoumaném jevu

Pedagogická diagnostika

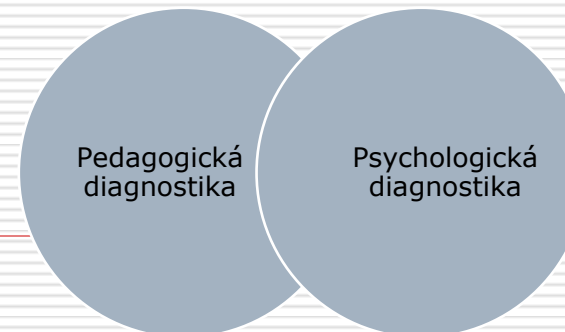
Mojžíšek L. , 1987; Průcha J. , 1998; Gavora P. , 2001; Swierkoszová, 2005; Zelinková, 2001;

Psychologická diagnostika

Speciálně-pedagogická diagnostika

Pedagogicko-psychologická diagnostika

(Dittrich, 1992); (Maydlová, 1980). Mertin (2012, str. 19)



Pedagogická a pedagogicko-psychologická diagnostika

- ❑ Rozvoj PD u nás výraznější od 60. let v souvislosti s rozvojem pedagogicko-psychologického poradenství
 - ❑ Některá pojetí považují PD spíše za klasickou PPD aplikovanou v pedagogické praxi (Hrabal, 2002)
 - ❑ Otevřená pak ale zůstává **otázka rozdílných cílů, kompetencí, ale i metod**
 - ❑ Sousedící oblasti: speciálně-pedagogická diagnostika (např. diagnostika SPU), částečně medicína (psychiatrie – diagnostika poruch chování - ADHD, ADD; poruch osobnosti...)
 - ❑ Ostatní oblasti psychodiagnostiky: klinická psychologie, psychopatologie, neuropsychologie, personalistika...
-

Zaměření – obdobné v pedagogické i pedagogicko-psychologické diagnostice

a) d. normativní

- Výsledek diagnostikování je srovnáván s výsledky reprezentativního vzorku celé populace v určitých zkouškách. Zjišťuje, zda žák a jeho výkony jsou srovnatelné s většinou populace stejného věku. *Např. posuzování možností dalšího studia.*

b) d. kriteriální

- srovnávání s vnějšími měřítky, s objektivně vymezenými úkoly. Zvládá - nezvládá dítě osobní hygienu? Zvládá - nezvládá násobilku? Zkoušky vycházejí z analýzy určité dovednosti a směřují k určení úrovně, na níž se dítě nachází .

c) d. individualizovaná

- Neužívá žádné srovnávání, ale sleduje postup a dosaženou úroveň za určitý časový úsek. Je předpokladem pro pozitivní motivaci k dalšímu snažení, rozvoji. Je velmi potřebná u méně úspěšných nebo jakýmkoliv způsobem znevýhodněných. dětí. Správně stanovená diagnóza může předejít vzniku možných problémů ve vývoji.

d) d. diferenciální

- Slouží např. k rozlišení stávajících a přetrvávajících obtíží, které mohou mít stejné projevy, ale **různé příčiny**

(Zelinková, 2001)

Vlastnosti metod, nároky kladené na metody

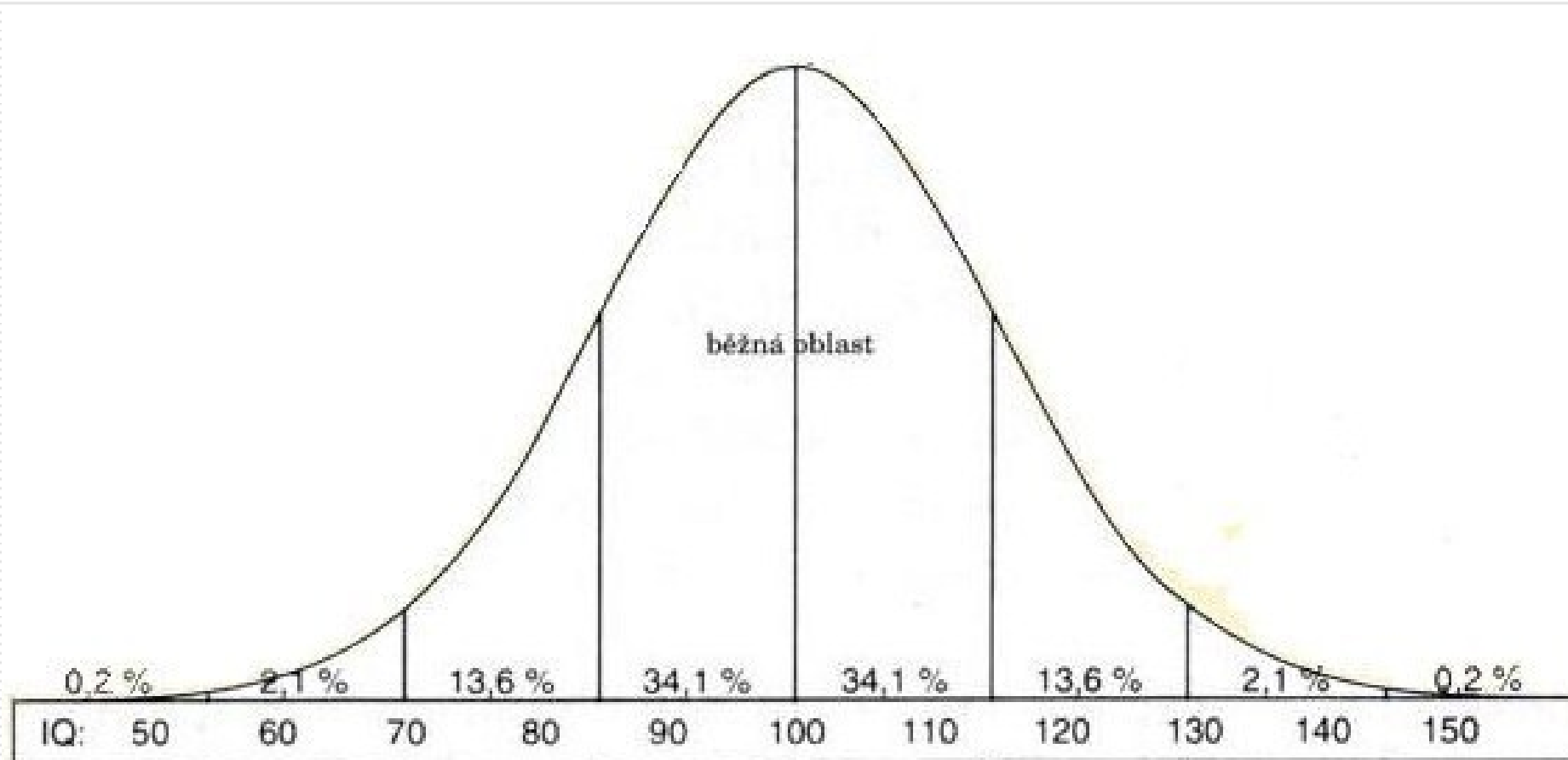
Pro každý typ postupu:

- **Validita:** *platnost*; metoda zjišťuje to, co má zjistit, to, co tvrdí, že zjišťuje; poskytuje pravdivé informace

Zvláště pro kvantifikované metody:

- **Reliabilita:** spolehlivost; metoda měří stabilně (pokaždé stejně) a konzistentně (vždy stejný jev) – „zjišťuje jednu věc a stále totéž“
 - **Objektivnost:** míra nezávislosti použité metody na osobnosti uživatele (druhý výklad: odolnost vůči zkreslení ze strany probanda – Svoboda et al., 2001; třetí výklad: totéž ze strany pedagoga – např. Průcha, 1998)
 - **Standardnost:**
 - požadavek, aby metoda byla používána u různých osob za podmínek pro všechny osoby stejných (standardní *administrace*)
 - Existence *norem*, které umožňují porovnání výsledku s populačním vzorkem (standardizace)
-

Příklad východiska při konstrukci norem: distribuce inteligence v populaci



Rozdílné přístupy v diagnostice

Generalizace:

- ❑ Individuální (kazuistický) – testový (metrický, statistický)
- ❑ Kvalitativní – kvantitativní, „nomotetický“ – „idiografický“

Zaměření:

- ❑ na jednotlivce – skupinu – interakci, jev, proces
- ❑ na sebe a na druhé
- ❑ na úzce vymezený problém a na kontext

Účel:

- ❑ Praktický, zaměřený na intervenci + výzkumný

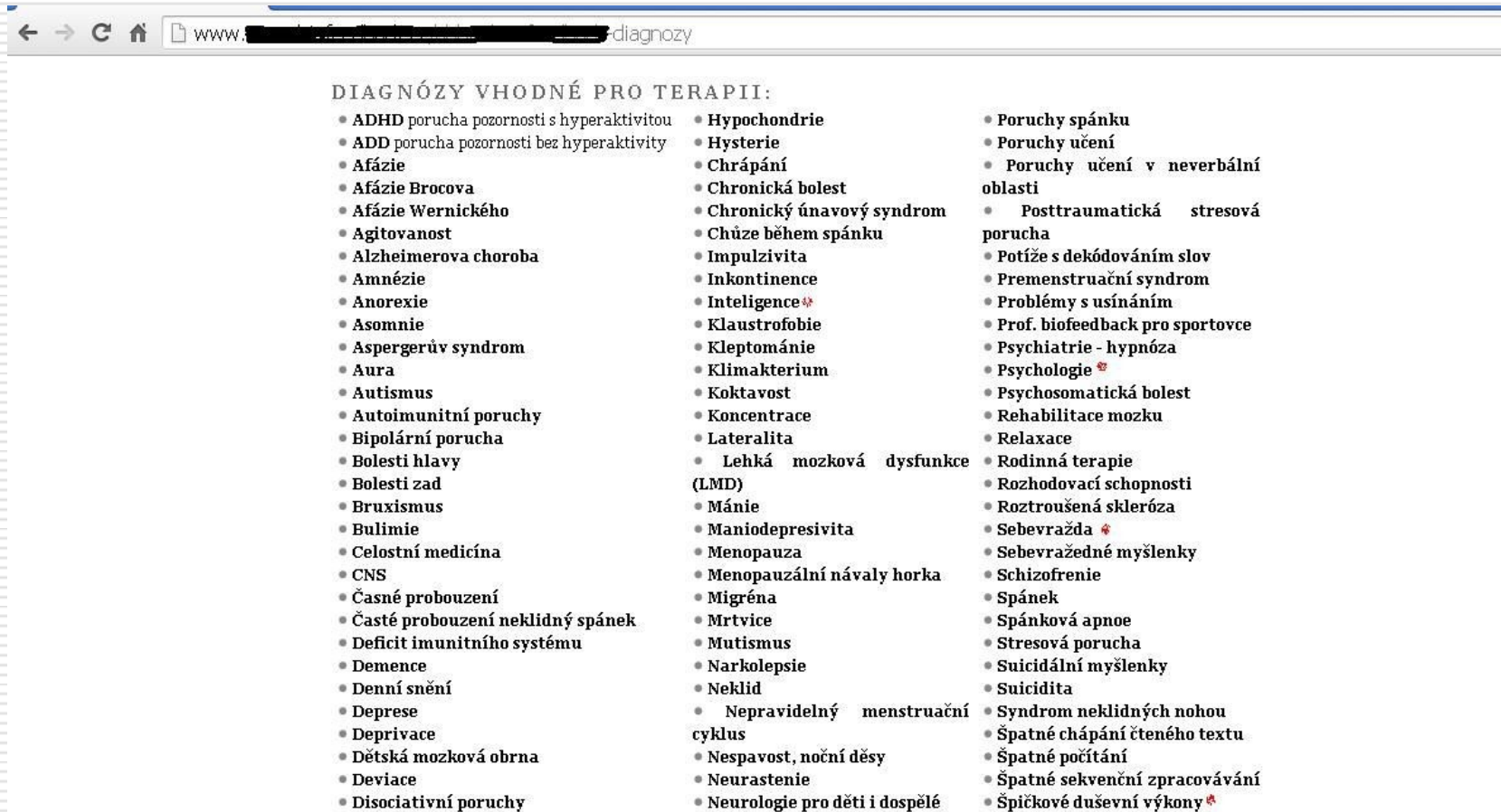
Forma:

- ❑ Formalizovaný – (semiformální) – nestrukturovaný;
 - ❑ Statický – dynamický
 - ❑ „Laboratorní“ - ekologický
-

Praktické členění

- ❑ **Které metody mohu VYUŽÍVAT** (jsou dostupné, mohu administrovat a vyhodnocovat...)?
- ❑ Kterým metodám bych měl/a alespoň rámcově rozumět - **komunikovat o nich, mít přiměřené očekávání** (odkazují se na ně zprávy z PPP nebo SPC...)?
- ❑ Kterým metodám bych měl/a alespoň rámcově rozumět - **posoudit důvěryhodnost?**
 - Odkazy: kritéria Testcentra podle požadavků na vzdělání uživatele <http://www.testcentrum.com/testy> (dole na stránce)
 - K diskusi: diskutabilní metody ve školství <http://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/1142743803-reporterict/213452801240010/obsah/248183-projekt-barvy-zivota>
 - K diskusi jak na dítě podle horoskopu: <https://zena.aktualne.cz/horoskopy/skolaci-podle-horoskopu/r~dc359ab6bf6f11e989de0cc47ab5f122/>
 - Otázka přístupu: metoda jako ryze expertní záležitost, „orákulum“ – symbolicky ve filmu „Jáchyme, hod’ ho do stroje“ (1:55 – 4:50; 1:31:55 – 1:32:55)

...při hledání pomoci můžete narazit na velmi široké nabídky... aneb abecední systém psychodiagnostiky nemusí být vždy přehledný



DIAGNÓZY VHODNÉ PRO TERAPII:

- ADHD porucha pozornosti s hyperaktivitou
- ADD porucha pozornosti bez hyperaktivity
- Afázie
- Afázie Brocova
- Afázie Wernického
- Agitovanost
- Alzheimerova choroba
- Amnézie
- Anorexie
- Asomnie
- Aspergerův syndrom
- Aura
- Autismus
- Autoimunitní poruchy
- Bipolární porucha
- Bolesti hlavy
- Bolesti zad
- Bruxismus
- Bulimie
- Celostní medicína
- CNS
- Časné probouzení
- Časté probouzení neklidný spánek
- Deficit imunitního systému
- Demence
- Denní snění
- Deprese
- Deprivace
- Dětská mozková obrna
- Deviace
- Disociativní poruchy
- Hypochondrie
- Hysterie
- Chrápání
- Chronická bolest
- Chronický únavový syndrom
- Chůze během spánku
- Impulzivita
- Inkontinence
- Intelligence *
- Klaustrofobie
- Kleptománie
- Klimakterium
- Koktavost
- Koncentrace
- Lateralita
- Lehká mozková dysfunkce (LMD)
- Mánie
- Maniodepresivita
- Menopauza
- Menopauzální návaly horka
- Migréna
- Mrtvice
- Mutismus
- Narkolepsie
- Neklid
- Nepravidelný menstruační cyklus
- Nespavost, noční děsy
- Neurastenie
- Neurologie pro děti i dospělé
- Poruchy spánku
- Poruchy učení
- Poruchy učení v neverbální oblasti
- Posttraumatická stresová porucha
- Potíže s dekódováním slov
- Premenstruační syndrom
- Problémy s usínáním
- Prof. biofeedback pro sportovce
- Psychiatrie - hypnóza
- Psychologie *
- Psychosomatická bolest
- Rehabilitace mozku
- Relaxace
- Rodinná terapie
- Rozhodovací schopnosti
- Roztroušená skleróza
- Sebevražda *
- Sebevražedné myšlenky
- Schizofrenie
- Spánek
- Spánková apnoe
- Stresová porucha
- Suicidální myšlenky
- Suicidita
- Syndrom neklidných nohou
- Špatné chápání čteného textu
- Špatné počítání
- Špatné sekvenční zpracovávání
- Špičkové duševní výkony *

(Pedagogicko)-psychologické metody

FORMA

- ❑ Klinické postupy – pozorování rozhovor, analýza spontánních produktů
- ❑ Metody „tužka-papír“ (dotazníky, některé testy)
- ❑ Metody testové (verbální a performanční)
- ❑ Skupinová a individuální administrace
- ❑ Metody projektivní (vs. testové, objektivní)

ÚČEL

- ❑ Diagnostika výkonu (kriteriální – v širším smyslu vč. vývojových škál, testů inteligence, specifických schopností, tvořivosti, znalostních apod.)
- ❑ Diagnostika osobnosti, sociálního fungování (vlastnosti/ rysy, typy/styly, interpersonální charakteristiky, „žitý svět“)

POZOR! Formální typ metody se nemusí překrývat s účelem (např. kresba jako vývojové kritérium i jako projektivní technika)

FAQ: Jak někdo může posoudit dítě za hodinu? Já ho znám déle a lépe!

- 1) Má-li k dispozici metody a je odborně na svém místě, může zjistit něco , co mi z různých důvodů není dostupné.**
 - 2) Každá metoda poskytne jen takovou odpověď, kterou poskytnout může – proto je dobré znát účel a limity metod, případně metody kombinovat.**
 - 3) Abychom získali užitečnou odpověď, je třeba správně položit otázku.**
 - 4) Nejpřirozenější je kombinovat „tvrdá“ data s výsledky vlastního pozorování, s tím, co víme z rozhovorů...**
-

Příklad kombinace metod v modelu testování hypotéz (HTM) ve škole

„Psycholožka shrnula, co říkali rodiče a učitel, a definovala problém následovně: „Problém s koncentrací; vyžaduje pozornost; chaotický; problémy se psaním a s počty; konflikty se spolužáky, nedbalost, chybějící motivace, hledá hranice, nedostatečné sociální kontakty“. Vzniká první nástin příčin: ~~nedostatečná vizuální organizace, nedostatek plánování; napjatý vztah s učitelem; možné problémy s jemnou motorikou; možná snížená sebedůvěra, vyhýbá se kontaktům se spolužáky...~~ Byly formulovány hypotézy a postupy k jejich testování:

- ❑ 1. **Nedostatečná percepční organizace; chybějící koncentrace. Nástroje a pozorování jsou popsány zároveň s testovými kritérii (výsledek pozitivní, nedostatečná percepční organizace).**
- ❑ 2. **Screening ADHD: pozorování, anamnestická analýza, ADHD dotazník (výsledek negativní, nejde o ADHD).**
- ❑ 3. **Negativní sebepojetí: pozorování; rozhovor, dva dotazníky (výsledek negativní, negativní sebepojetí není prokázáno).**
- ❑ 4. **Chybí motivace k učení: dotazník (výsledek negativní, motivace nechybí).**
- ❑ 5. **Špatný vztah s učitelem: rozhovor s Karlem a učitelem; pozorování ve třídě (výsledek pozitivní; rozhodně jde o špatný vztah).**

Hypotézy se testují oproti předem formulovaným kritériím; odpovědi; 1. ano; 2. ne; 3. ne, 4. ne, 5. ano.

Výsledky jsou integrovány: Karel je průměrně inteligentní dítě, v porovnání s dalšími subtesty má slabou percepční organizaci; snížená úroveň pozornosti; špatný vztah s učitelem; Karel se snaží škole vyhýbat. Jeho sebepojetí i motivace jsou v pásmu průměru. Po zprávě jsou formulovány doporučení a návrhy péče: po prázdninách je vhodné Karla přeradit do jiné třídy, kde bude mít jiného učitele; Karel a učitel budou každý den dělat plán aktivit, úkoly se rozdělí na menší smysluplné části; vysvětlení budou krátká, ale výstižná; na každou úlohu se stanoví realistický čas; ve třídě proběhnou konzultační schůzky.“

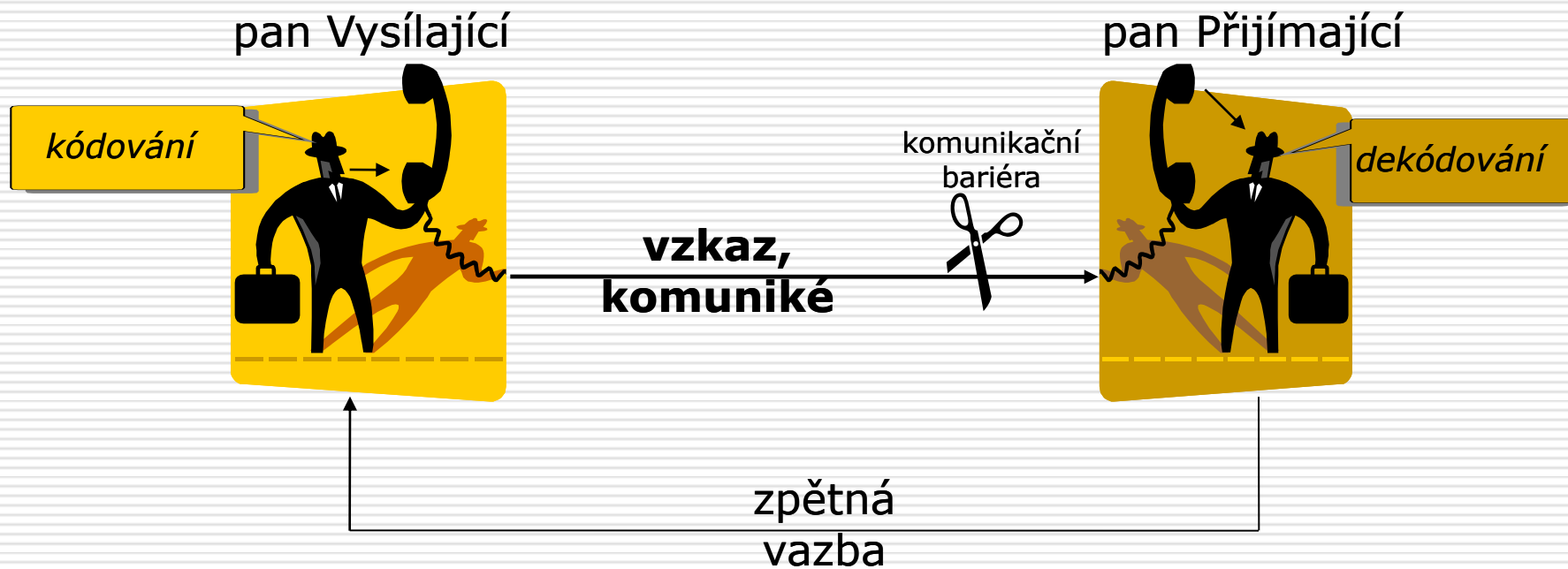
**Klinické metody:
rozhovor, anamnéza,
pozorování, analýza produktů,
projektivní metody**

-
- ❑ Metody dostupné, „přirozené“
 - ❑ Obvykle s nízkou mírou normalizace
 - ❑ Reliabilita zpravidla shodou posuzovatelů
 - ❑ Validita obsahová, prediktivní, (kriteriální)
-

Rozhovor

- Důležité reflektovat:
 - účel (proč)
 - pozici (s kým hovoříme, co to pro něj znamená)
 - kontext (je pro sdělování příznivý/nepříznivý?)
 - míru formalizace (strukturovanosti)
 - ...že jde o komunikační situaci (má svůj logický průběh, nároky i zdroje chyb)
-

Komunikace mezi lidmi



Komunikace

- Neverbální
 - Verbální
 - Komunikace jednáním
-

Komunikace – kromě informací

- ❑ Metakomunikační klíče (tón, úsměv...)
- ❑ Sdělování emočního stavu
- ❑ Sdělování vztahů a postojů k tématu rozmluvy
- ❑ Sdělování vzájemných postojů
- ❑ Sdělování sebepojetí
- ❑ Sdělování vztahů, které si přejeme udržovat
- ❑ Sdělování pravidel o dalším průběhu komunikace
- ❑ Nic neříkající sdělování

...Není možno nekomunikovat

Rozhovor jako metoda

- ❑ Individuální nebo skupinový
 - ❑ Probíhá jednorázově nebo v opakovaných sezeních
 - ❑ Různá míra přípravy a postupu při vedení – nestrukturovaný, strukturovaný, polostrukturovaný
 - ❑ Direktivní nebo nedirektivní („rozhovor vs. výslech“)
-

Co je důležité ze strany tazatele

- „technika“ není jen technická záležitost
 - technika kladení otázek
 - technika jednoduché akceptace
 - technika zachycení a objasnění
 - technika parafrázování
 - technika interpretace
 - technika ujištění
 - technika používání pomlky
 - ??? – často zásadní otázka registrace rozhovoru
-

Nestrukturovaný rozhovor

- ❑ Podobá se běžnému nahodilému rozhovoru
 - ❑ Důraz na přirozenost konverzace, nenucený průběh...
 - ❑ Nemáme připravený plán (zpravidla ani dílčí okruhy), držíme se hlavního tématu
 - ❑ Jasná musí být představa, co se chceme dozvědět, na jakou otázku hledáme odpověď a proč (nikoli jak se k tomu dobereme)
 - ❑ Zvláštní forma: ***narativní interview*** – zde spíše tazatel podněcuje k vyprávění, než aby probíhala konverzační výměna; tazatel parafrázuje, doptává se na nejasnosti, podněcuje... ale nesugeruje, nepřerušuje, nezasahuje do dějové linie
 - ❑ Výhody: flexibilita, možnost improvizace, mnoho informací o vypravěči
 - ❑ Nevýhody: poznáme ve fázi zpracování a analýzy dat
-

Polostrukturovaný rozhovor

- Postupuje se podle závazného schématu – okruhů otázek
 - Můžeme měnit pořadí okruhů podle aktuální potřeby
 - Můžeme přizpůsobovat znění otázek aktuální situaci
 - Zaznamenáváme i informace, které původně nebyly součástí sledovaných okruhů
 - Pokládáme i doplňující otázky
 - Můžeme rozdělit na strukturovanější a méně strukturovanou část (aktivní více dotazovaný / tazatel)
 - Výhody: oproti nestrukturovanému snadnější vyhodnocování, oproti strukturovanému flexibilita, citlivost k situaci a možnost podle potřeby měnit schéma
 - Nevýhody: při nezvládnutém vedení podobné jako u nestrukturovaného
-

Strukturovaný rozhovor

- ❑ Na pomezí mezi rozhovorem a dotazníkem
 - ❑ Pevně dané schéma, které neumožňuje velké změny a úpravy
 - ❑ Nejnáročnější na přípravu
 - ❑ Náročný i na standardní podmínky (doba, tazatel, projev tazatele...)
 - ❑ Omezený prostor pro rozvíjení dalších zajímavých témat
 - ❑ Omezený prostor pro individualitu tazatele i dotazovaného
 - ❑ Nevýhody společné spíše s nevýhodami dotazníků
 - ❑ Existují i standardizované rozhovory s váhou diagnostické metody (např. Adult Attachment Interview...), strukturované může být např. zjišťování anamnézy
-

Formy (formáty) otázek

- ❑ **OTEVŘENÉ** - charakter odpovědi není určen
 - ❑ **UZAVŘENÉ** - omezené odpověďové varianty
 - Ano/ne, dichotomické, alternativní
 - Multiple-choice (*ustáleně alternativní, mnohonásobné volby ;-*)
 - ŠKÁLOVÉ (posuzovací, ratingové) přímá kvantifikace
 - ❑ **SPECIÁLNÍ (PSYCHOLOGICKÉ)** - vědomé porušení „pravidel“ >> skrytí pravého účelu >> verbální chování
 - Např. projektivní, asociační (konotační)
 - Manipulativní, experimentální (např. nucená volba, sugesce)
-

Typy otázek

- ❑ Zjišťovací, rozhodovací (Byl jste tam?, Sledujete televizi?)
 - ❑ Alternativní (Máš raději maminku nebo tatínka?)
 - ❑ Doplnňovací (Kdo...? Kde...? Kdy...? Jak...? Proč...?)
 - ❑ Naváděcí (!!!nikoli návodné – Můžete mi o tom prosím říci více...?)
(Miovský, 2006)
 - ❑ Přímé (Myslíte si, že...?)
 - ❑ Nepřímé (Myslíte si, že je správný názor, že...?)
 - ❑ Projektivní (Co si myslíte o lidech, kteří tvrdí, že...?)
(Svoboda et al., 2001)
-

Fáze rozhovoru

- Příprava – rozhovoru jako takového, tazatele na setkání s dotazovaným/i
 - Realizace rozhovoru:
 - Úvodní část: má zajistit kontakt, motivovat; čas pro informování (o očekáváních, účelu rozhovoru, o sobě), získání souhlasu s rozhovorem a záznamem...
 - Vzestup a upevnění kontaktu – „zahřívací kolo“: obecnější, méně citlivá témata; také zjištění ochoty respondenta hovořit, info o jeho komunikačním stylu, slovníku...
 - Jádru rozhovoru: obsahem jsou cílové tematické okruhy, důraz se přesouvá na validitu odpovědí; obecně snaha propojit informace s konkrétní zkušeností respondenta (ne „takhle nějak obvykle...“ ale „jak to bylo naposledy...“ atd.); prokládání zatěžujících, konfliktních apod. témat méně závažnými, „oddechovými“ podle potřeby
 - Závěr a ukončení: důležité i z etických důvodů – dotazovaný nemá odcházet rozrušený, poděkování, domluva, co dál
-

Anamnéza

- ❑ Životopisná metoda zachycující vývoj („historii“) osobnosti od početí do současnosti.
 - ❑ Používá se zejména ve zdravotnictví, psychologii a speciální i sociální pedagogice.
 - ❑ Provádí se většinou ústní formou, ale není vyloučena ani forma písemná.
 - ❑ Zjišťování anamnézy je doprovázeno pozorováním, jehož výsledky se též mohou zaznamenávat.
 - ❑ podle zaměření
 - ❑ osobní (vývojová)
 - ❑ rodinná (výchovná)
 - ❑ školní
 - ❑ sociální
-

Schéma anamnesticky zaměřené kazuistiky (podle V. Smékala)

- 1. Základní údaje
 - 2. Anamnestické údaje:
 - a) Rodové dispozice
 - b) Ontogenetický vývoj
 - c) Scholarita
 - d) Prostředí
 - e) Socioekonomické podmínky
 - f) Mezosobní vztahy a komunikace
 - 3. Chronologické záznamy
 - 4. Odborný nález
 - 5. Katamnéza
 - 6. Závěrečné údaje
 - 7. Přílohy
-

Anamnéza osobní (vývojová)

Z odborného vyšetření:

- ❑ data o prenatálním a perinatálním vývoji (průběh těhotenství, porod, poporodní vývoj -10 dní po porodu)
 - ❑ průběh vývoje v prvních letech života (psychomotorika, řeč, grafomotorika, vývoj hry, kresba, nápadné projevy...)
 - ❑ zdravotní hledisko: nemoci, úrazy, hospitalizace, postižení, spánek, únava, nechutenství, alergie, léky...
-

Anamnéza rodinná

- základní údaje o rodině (velikost, stáří rodičů, sourozenci)
- styl a způsob výchovy
- struktura rodiny
- vztahy v rodině (mezi rodiči, k dítěti, k dalším členům rodiny)
- vlivní jedinci v rodině
- obtíže s výchovou

Rodinné podmínky

Projevy dítěte v rodině

Anamnéza rodinná

- základní údaje o rodině (velikost, stáří rodičů, sourozenci)
- styl a způsob výchovy
- struktura rodiny
- vztahy v rodině (mezi rodiči, k dítěti, k dalším členům rodiny)
- vlivní jedinci v rodině
- obtíže s výchovou

Rodinné podmínky

Projevy dítěte v rodině

Rodinná anamnéza:

Michal je z početné rodiny, dva vlastní sourozenci a nevlastní sestra, která je jeho vrstevnicí a již adoptovali již v dětství (vlastní dcera Michalova otce). Na rozdíl od Míši velmi šikovná, snaživá, poměrně pečlivá, ale také často nemá pomůcky, které jí ovšem musí např. poskytnout rodiče.

Rodina výrazně konfliktní, nepodnětná, při rozhovorech se snaží vždy hledat chyby jinde než jsou, zejména ne na straně jejich nebo dětí. Asi též sociálně slabá. Starší bratr měl obdobné problémy jako Michal, ale v té době byly v rodině pouze dvě děti, tak se mu rodiče, zejména matka, více věnovali. Potíže tak byly méně patrné.

Děti jsou doma často ponechány samy sobě, starší mají dohlížet na mladší. Mateřskou školu navštěvoval společně se svojí sestrou v místě bydliště, výchovné problémy byly časté už v té době. Školka doporučovala odklad školní docházky, podmínkou byl odklad i pro nevlastní sestru, který rodina vyžadovala. Ta šla také o rok později, aby na něj dohlížela, přestože mohla jít v řádném roce a k odkladu nebyl důvod.

Chlapec je zvyklý, že na něj nejsou kladeny větší nároky a vše za něj někdo udělá (matka, starší sestra a v největší míře jeho nevlastní sestra). To výrazně ovlivňuje vztah mezi nimi. Podle mého názoru je Michal doma protěžován na úkor Kačky. Je celkově nepořádný, má sebeobslužné problémy.

Ad rozhovor: Dotazník

ROZHOVOR	DOTAZNÍK
Nižší možnost standardizace	Vyšší možnost standardizace
Vyšší potenciál pro validitu	Nižší potenciál pro validitu
Nižší potenciál pro reliabilitu	Vyšší potenciál pro reliabilitu
Vliv tazatele vysoký (+ i -)	Vliv tazatele minimální
Návratnost vysoká a snáze kontrolovatelná	Návratnost menší a hůře kontrolovatelná
Drahý (čas i peníze)	Levný (až laciný)
Anonymita problematická	Anonymita možná
Vyšší možnost motivovat	Omezené motivování / demotivace

Přednosti a slabé stránky písemného dotazování

MOŽNÉ PŘEDNOSTI

- Mnohem snazší přístup k širší paletě jevů
- Časová nezávislost
- Menší náročnost – finanční, časová

MOŽNÁ SLABÁ MÍSTA

- Zranitelnost daná zprostředkovaností
 - Kvality nástroje
-

Zkreslení v odpovědích

- ❑ PŘITAKÁVÁNÍ
 - ❑ SOCIÁLNÍ ŽÁDOUCNOST
 - ❑ SOCIÁLNÍ HOSTILITA
 - ❑ PAMĚŤOVÉ CHYBY
 - ❑ LHOSTEJNOST
 - ❑ VYHÝBÁNÍ SE EXTRÉMŮM
-

Pravidla volby/formulace otázek v dotazníku

- ❑ RELEVANCE, ZNÁMOST TÉMATU – pro vás i respondenta
- ❑ JEDNODUCHOST, KRÁTKOST – krátkodobá paměť (7-2)
- ❑ ptáme se jen na JEDNU VĚC (x „dvouhlavňovost“), pozor na podmiňování,
- ❑ SROZUMITELNOST – otázky musí být stejně srozumitelné všem respondentům, je nutné ji ověřovat,
- ❑ POZOR NA ZÁPORY v otázce
- ❑ VYHÝBEJTE SE SUGESTIVNÍM otázkám, zvažujte dojem na respondenta
- ❑ VYHÝBEJTE SE EMOTIVNÍM otázkám
- ❑ VYVAŽUJTE – zahrňte do otázky oba póly
- ❑ nabídněte „NEVÍM“, kdykoli lze nevědět
- ❑ POZOR NA KONTEXT daný předchozími otázkami

... a další

Formulace otázek v dotazníku

- ❑ Spíše specifické než obecné
 - ❑ Spíše uzavřené než otevřené (nemusí platit vždy)
 - ❑ Spíše nabídnout „nevím/nemám názor“, než ne
 - popř. zvážit možnost střední/neutrální alternativy
 - ❑ Spíše nucená volba než (ne)souhlas
 - ❑ Pořadí otázek (obecnější před specifickými)
 - ❑ Specifika konkrétních formulací
 - ❑ Pozor na obecné kvantifikátory
 - ❑ *Neptáme se na nic, na co bychom se nezeptali i v rozhovoru „face to face“*
-

Griceho konverzační ideály

„Normální“ konverzace v běžném životě interpretujeme tak, jako bychom očekávali od svých konverzačních partnerů naplnění následujících ideálů:

□ **IDEÁL KVALITY**

- Neříkáme lži, ani věci, pro které nemáme důkazy

□ **IDEÁL RELEVANCE**

- Říkáme pouze věci, které jsou pro účel konverzace relevantní, smysluplné, účelné

□ **IDEÁL KVANTITY**

- Naše příspěvky do konverzace jsou přesně tolik informativní, jak je třeba, ani o trochu víc

□ **IDEÁL MRAVŮ**

- Naše příspěvky jsou jasné a stručné

Předpokládá se, že mluvíme pravdu, sdělujeme relevantní informace, sdělujeme adekvátní množství informací, a to jasně.

http://en.wikipedia.org/wiki/Gricean_maxims

Využívání již připravených dotazníků

- Výhodné např. při psaní závěrečné práce, při vyhodnocování programu...
 - Dotazníky mají zpravidla již vyřešené otázky validity, reliability, problémy s výběrem a formulací položek
 - Často navrhuje už prodiskutované a výzkumně podepřené schéma toho, čeho je důležité si všimnout
 - Stále ale musíme dbát na to, jestli se dotazník skutečně ptá na to, co chceme vědět
 - Tak jako u všech dalších metod je důležité vědět,
 - kdo může s metodou pracovat,
 - co je třeba udělat před administrací,
 - jak se postupuje při vyhodnocování
 - k tomu by měl sloužit manuál - příručka k dotazníku.
 - Příklad: metody pro vlastní hodnocení školy na portálu RVP:
http://evaluacninastroje.rvp.cz/nuovckk_portal/
-

Pozorování

- ❑ Základní metoda ...které se nevyhneme: v nejširším smyslu přirozená tendence každého člověka
 - ❑ Na rozdíl od používání testů a dotazníků se od nás zcela přirozeně očekává, že pozorovat budeme
 - ❑ Ve skutečnosti také nejrozšířenější postup, pozorujeme a rozhovory vedeme i zcela mimoděk, bez záměru „něco diagnostikovat“
 - ❑ Už proto velmi důležité kultivování schopnosti pozorovat (a vypožorovat to podstatné), podobně jako vést rozhovory; není dobré být subjektivní, osobně zaujatý nebo nepozorný pozorovatel ani bezradný, nesrozumitelný nebo sugestivní tazatel, zaměňovat rozhovor s výsledkem apod.
 - ❑ Možnosti kultivace a formalizace: Pozorovací schémata (např. deskriptivně analytický systém N.A. Flanderse)
 - ❑ Rizika: výběrovost toho, co pozorujeme nebo jsme schopni zaznamenat, „osobní rovnice“, subjektivní zkreslení
 - Důležité: reflexe vlastní pozice pozorovatele
-

Pozorování

- Pozorování je zaměřeno na takové projevy žáka, které lze vidět, slyšet, „měřit“ – důležité odlišit od INTERPRETACE
 - Např. pozoruji úsměv, interpretuji vstřícnost nebo pozitivní ladění, může ale jít i o rozpaky, intoxikaci...

 - Představuje sledování činnosti žáka, jeho chování a vyhodnocení.

 - Pozorování je nutné provádět dlouhodobě, systematicky a je vhodné ho skloubit s dalšími diagnostickými metodami.
-

Práce se záznamem

- Pro zajištění validity a reliability pozorování je důležitý záznam
 - Průběžně pořizované poznámky
 - Zvukový záznam
 - Videozáznam
- Podrobnější analýza pořízeného záznamu nám může pomoci zorientovat se i v tom, co jsme bezprostředně „přehlédli“
- Příklad: „analýza pedagogického působení“: Zaznamenejte vzorce komunikace (očního, taktilního a akustického kontaktu – na první sledování velmi náročné)

<https://www.youtube.com/watch?v=Oql972Jht5k>

<https://www.youtube.com/watch?v=8NABdb0077c>

Pozorování - typy

- Zúčastněné pozorování – mj. potřeba reflektovat i vlastní roli pozorovatele
 - Zprostředkované pozorování – pozorovatel není vnímán jako účastník, analyzuje se např. nahrávka apod.
 - Přirozené pozorování (situace, ke které dochází spontáně)
 - Pozorování v inscenované situaci (*setting* – např. Test neznámé situace pro identifikaci stylu attachmentu)
<https://www.youtube.com/watch?v=QTsewNrHUUH>
 - *Aj.* – viz následující schéma
-



Techniky pozorování - příklady

Strukturované pozorování

- ❑ Pozorovací archy
- ❑ Pozorovací systémy (např. Flandersův systém FIAS)
- ❑ rating (pozorovací škály)

Nestrukturované pozorování

- ❑ Pedagogický deník
- ❑ Mapa třídy
- ❑ Záznamy o žákovi (při činnosti, ex

u...
Pampeliška kvete v poli,
chce aby se jí nahlali.
Že se natí se chvilíček,
natí se ve šineových níčkách.
Běžím, běžím, nevím proč,
natím se a budu mít zelný mas

nová slova
"pampeliška" - vytvoř
"zelný mas" - vytvoř

Nestrukturované pozorování

- ❑ Pozorovaná skutečnost není rozčleněna na kategorie, oblasti.
- ❑ Pedagogický deník, poznámky na lístečky...

2. 4. 2012, čas: 9.30 – 10.00 – Odchod na vycházku, oblékání v šatně. Lucie seděla na lavičce v šatně a neoblékala se, kroutila si vlasy a křičela na kamaráda vedle sebe: „Já se sem nevejdu, posuň se.“ Kamarád se posunul a Lucie si začala zpívat, ostatní děti již byly téměř oblečené. „Oblékej se, za chvíli odcházíme na zahradu,“ řekla jsem. Lucie si stále zpívala a neregistrovala mě, úkol jsem opakovala několikrát. Teprve, když děti byly oblečené a kolegyně s nimi začala odcházet ven, Lucie začala křičet: „Já to nestihnu, oni mi utečou.“ Tak se začni oblékat, já na tebe počkám,“ odpověděla jsem. (Situace se opakuje denně)
Situace je shodná se situacemi u oběda, v koupelně, u svačiny.

Strukturované pozorování

Pozorovací systémy

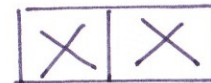
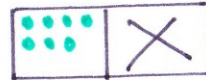
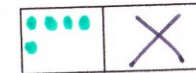
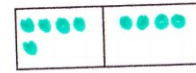
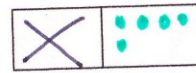
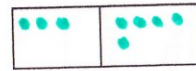
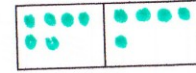
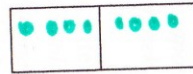
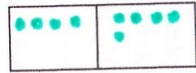
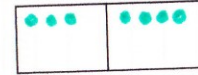
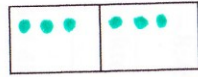
- Jsou komplexními nástroji pro práci pozorovatele. Obsahují podrobný popis pozorovaných kategorií jevů, způsob jejich identifikace, záznamu a vyhodnocování.
 - Pozorovatel identifikuje **jevy stejných vlastností – kategorie**. Např. „učitel chválí“ „žák odpovídá.“
 - **Charakter kategorií:**
 - Kognitivní – „učitel vysvětluje pojem“, „klade otázku na faktografické poznatky“ ...
 - Afektivní – postoje, zájmy, pocity „učitel chválí dítě“, „učitel hodnotí dítě“
 - Psychomotorické – „učitel stojí u dítěte“, „dítě si hraje se stavebnicí“
-

KOMUNIKACE S ŽÁKY

4. HODINA ČT / PS

učitelský stůl

tabule



koberec

Příklad pozorovacího schématu – systém N. A. Flanderse (FIAS; 1970)

Řeč učitele:

- 1. Akceptuje žákovy city
- 2. Chválí a povzbuzuje
- 3. Akceptuje žákovy myšlenky nebo je rozvíjí
- 4. Klade otázky
- 5. Vykládá, vysvětluje
- 6. Dává pokyny nebo příkazy
- 7. Kritizuje nebo prosazuje vlastní autoritu

Řeč žáka:

- 8. Odpovídá
- 9. Hovoří spontánně
- 10. Ticho. Pauzy. Zmatek. Nesrozumitelná komunikace.

Každému intervalu (3 sekundy) se přiřadí odpovídající kategorie, sleduje se frekvence - procento výskytu každé pozorované kategorie a návaznosti jednotlivých projevů.

Co můžeme Flandersovým systémem zachytit?

- Výskyt jednotlivých kategorií (frekvenční analýza)
 - Jaká je proporce učitelovy řeči a Jaká je proporce řeči žáka?
 - Jaká je posloupnost, pořadí kategorií (sekvenční analýza)?
 - Jaká je frekvence kategorií „nepřímého působení“ učitele vzhledem k „přímému působení“?
-

ŘEČ UČITELE	1. AKCEPTUJE ŽÁKOVÍ CITY 2. CHVÁLÍ A POVZBUZUJE 3. AKCEPTUJE ŽÁKOVY MYŠLENKY, ROZV. 4. KLADĚ OTÁZKY 5. VYSVĚTLUJE 6. DÁVA POKYNY NEBO PŘÍKAZY 7. KRITIZUJE, POSUZUJE VLASTNÍ AUTORITU
ŘEČ ŽÁKA	8. ODPOVÍDÁ 9. HOVORÍ SPONTÁNE
10. TICHŮ. PAUZY. ZMATEK. NESROZUMITELNÁ KOMUNIKACE	

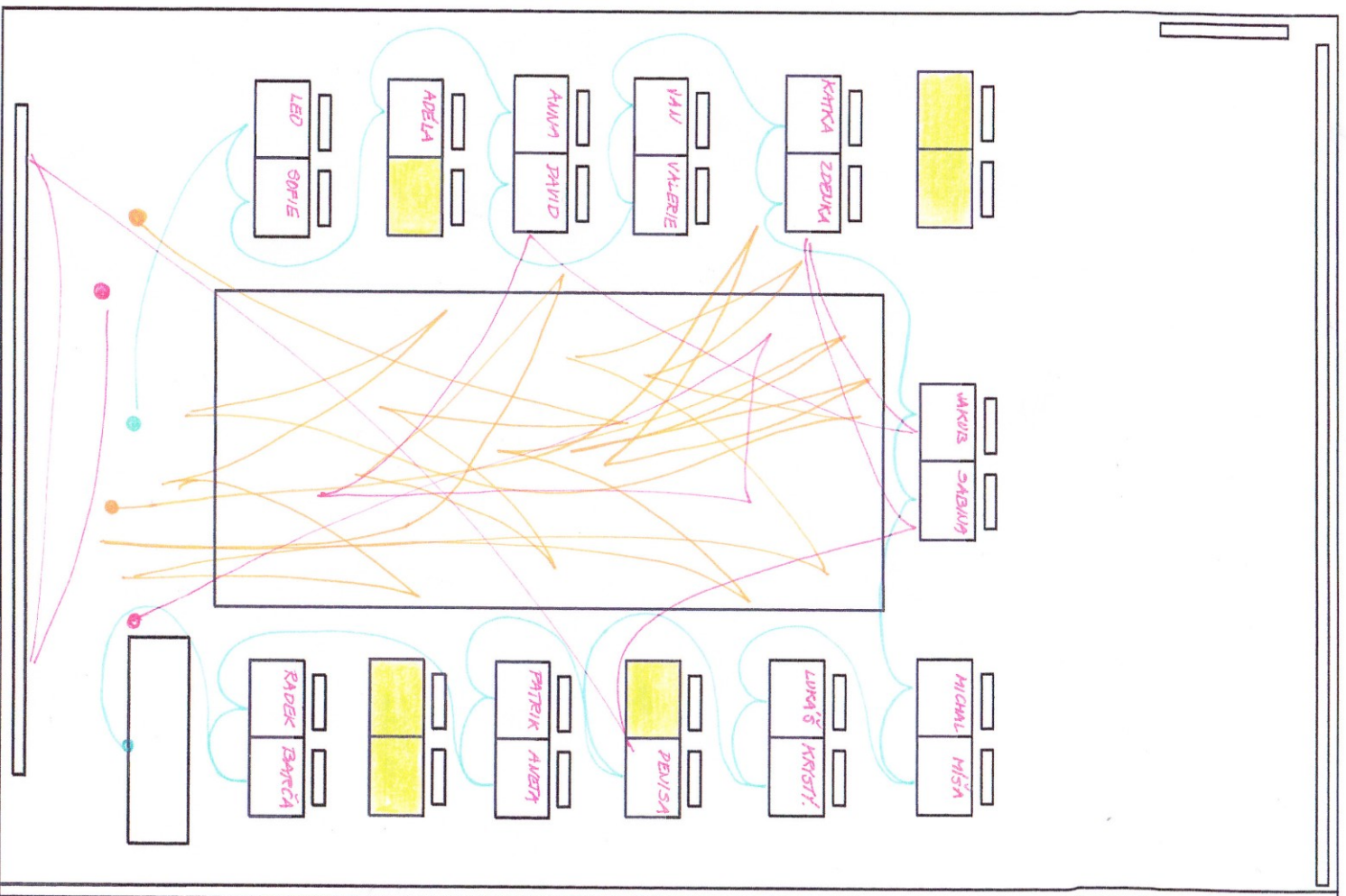
1	5	2	3	4	8	2	6	3	5	5
2	2	5	8	8	3	6	6	6	6	5
6	5	8	2	2	8	5	10	5	5	5
6	7	3	6	8	5	6	10	10	6	6
7	6	8	5	8	5	7	10	10	5	4
4	10	2	8	4	10	5	10	7	10	9
8	5	4	2	2	6	10	6	10	10	2
10	10	10	4	5	5	10	10	5	10	5
10	10	4	8	8	6	10	10	4	10	6
5	6	7	9	9	10	4	6	6	5	2
5	5	5	4	2	7	6	10	5	5	5
6	4	5	8	5	10	10	5	4	10	5
4	8	8	3	5	5	10	10	8	10	5
4	8	2	5	5	2	5	5	5	10	6
8	1	8	10	10	3	5	5	4	10	10
5	5	8	10	6	3	5	5	5	10	10
5	5	8	10	5	6	5	10	5	10	4
4	8	3	5	6	5	10	10	5	10	8
8	8	5	5	6	6	2	6	6	5	3
2	8	8	5	10	10	2	6	6	6	2
					6	4	10	10	5	5

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										

Strukturované pozorování - Flandersův systém (Svatoš a Doležalová)

UČITEL	
U1	Akceptuje žákovy pocity, projevuje sympatie konstruktivním způsobem.
U2	Chválí a povzbuzuje, žertuje, souhlasí s žákovým výkonem.
U3	Využívá, akceptuje, objasňuje a rozvíjí myšlenky žáků.
U4	Klade otázky, stimuluje žáky, nejde o řečnické otázky.
U5	Vykládá, sděluje, přednáší, uvádí své názory.
U6	Dává pokyny či příkazy.
U7	Kritizuje, uplatňuje svou autoritu, chce změnit žákovo nevhodné chování nebo činnost.
ŽÁK	
Z1	Klade dotazy, hledá oporu a pomoc u učitele.
Z2	Klade dotazy, hledá oporu a pomoc u spolužáků.
Z3	Sděluje, vysvětluje, uvádí názory – „tlakem“ a působením učitele (další osoby).
Z4	Sděluje, vysvětluje, uvádí své názory – z vlastní aktivity a motivace.
Z5	Řídí, modifikuje, poskytuje pomoc při činnosti druhého (druhých).
Z6	Probíhá zřejmá skupinová (nebo celotřídní) diskuse.
Z7	Žáci provádějí samostatnou učební činnost – bez zjevné interakce.
01	Ticho nebo zmatek ve třídě (nezřetelná komunikace).

Pohyb učitele po třídě



- VÝKLAD UČIVA + PŘOCUČOVÁNÍ
- PŘOCUČOVÁNÍ MUVČENÝCH SLABIK
- PŘOCUČOVÁNÍ MUVČENÝCH SLABIK
- SAHODŮRNÁ PRÁCE



c)

Cíl: analyzovat způsob komunikace s žáky				
Diagnostický nástroj: vlastní pozorovací systém				
Datum pozorování	Čas pozorování	Vyučovací předmět	Jméno učitele	Škola
14.11.	8.40 – 9.25	Český jazyk	M R	Z S
Typ pozorování	krátkodobé, extrospekce, přímé, skupinové, uřící, přirozené, strukturované			

2. Sběr a zpracování diagnostických údajů (dat)

<u>činnost</u>	<u>počet</u>
učitel vysvětluje	4
učitel klade otázky	17
učitel dává pokyny	6
učitel chválí	8
učitel napomíná	3
žák odpovídá (individuálně)	11
žáci odpovídají (kolektivně)	20
žáci pracují samostatně	3
žáci pracují ve skupině	4
žák klade otázku	3
jiné (uklizení pomůcek apod.)	3

Arch na záznam činnosti učitele a žáka

Zaznamenává se do něj výskyt jednotlivých činností čárkou. Př. H. Kantorkové (1987).

Pozorovaná činnost:

Škola:

Třída:

Jméno učitele:

Předmět:

Obsahová náplň:

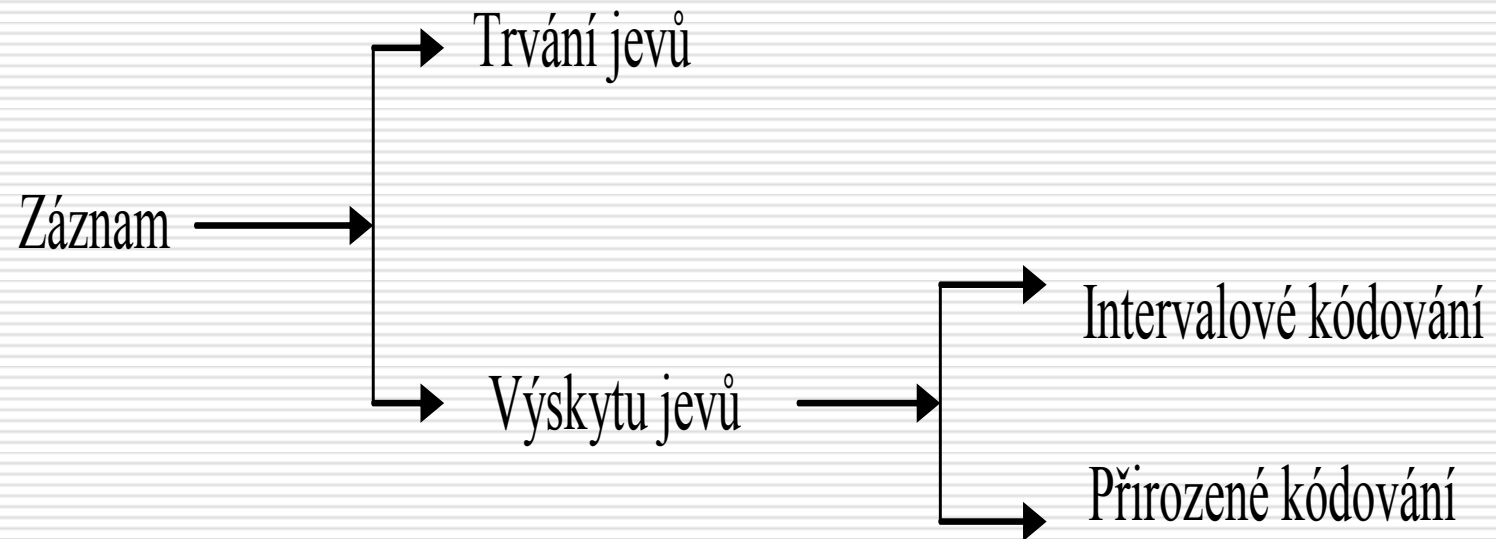
Datum:

Vyučovací hodina:

Pozorování provedl:

Učební činnost žáků	Frekvence
Vyjmenování a popis faktů	//////////
Vyjmenování a popis procesů a způsobů činnosti	//
Reprodukce definic, norem, pravidel	///
Třídění	
Srovnávání a rozlišování	
Zjišťování vztahů mezi fakty (vliv, způsob, příčina)	
Dokazování a ověřování	//
Rozbor a skladba (analýza a syntéza)	/

Zaznamenávání kategorií



Datový záznam

Údaje v záznamech by měly obsahovat tyto informace:

- o místě a času pozorování
 - o předmětu pozorování
 - o situaci v níž pozorování probíhalo
 - kdo pozorování prováděl a zaznamenal
 - metodické poznámky
 - informace o výsledku pozorování
-

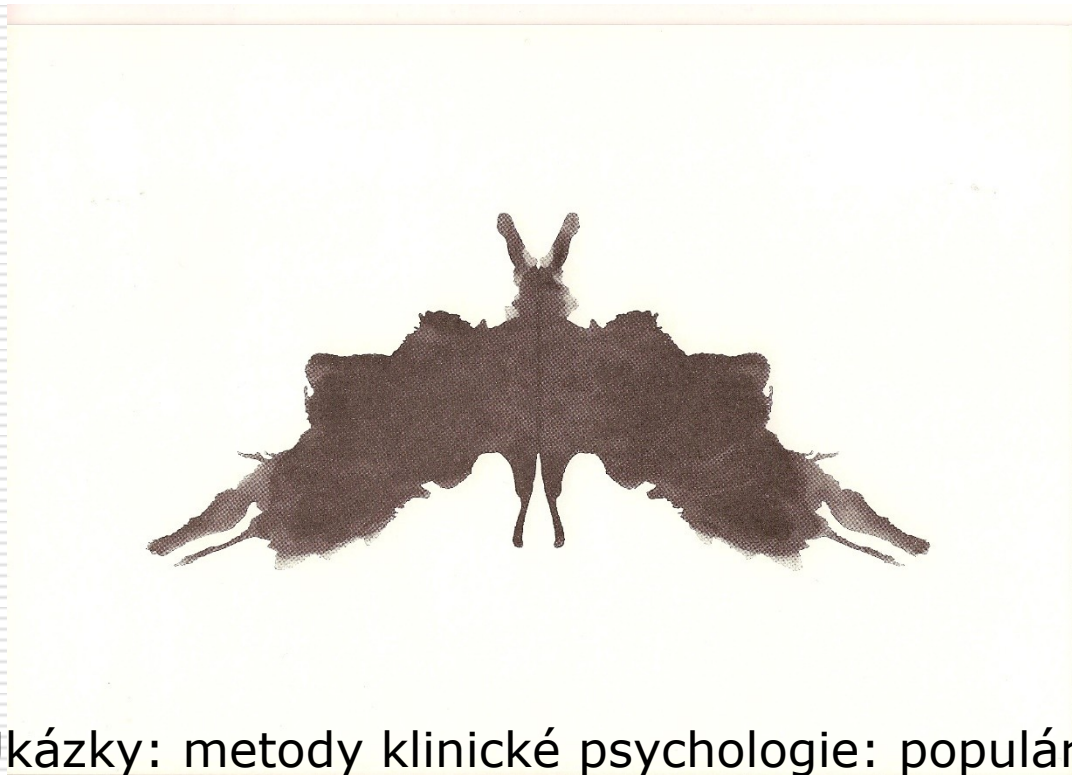
Zásady pro pozorování

- odlišovat pozorované skutečnosti od domněnek (výkladů, uvádění příčin)
 - nejprve zaznamenávat skutečné jevy a projevy žáka bez jakéhokoliv hodnocení
 - rozčlenit pozorování na části - dílčí úkoly
 - sledovat projevy žáka po delší dobu
 - výsledky pozorování jasně písemně zformulovat
-

Snížení negativních vlivů na pozorování:

- výcvik pozorovatele
 - autodiagnostika, sebereflexe
 - účast dalších pozorovatelů
 - využití techniky (např. videozáznam)
 - použití dalších diagnostických metod
 - vypracování a zpřesnění nástrojů pro pozorování (schémata, škály, kategorie)
-

Projektivní metody



Ukázky: metody klinické psychologie: populární Rorschachův test, Tématický apercepční test

Projektivní metody

- ❑ metody, které podněcují projekci – původně v užším smyslu proces, který vede k „promítání“ vlastních neuvědomovaných - potlačených obsahů, např. nežádoucích vlastností atd. na druhé (případně na testový materiál)
 - ❑ širší pojetí: to, co „promítáme“ či „projevujeme“ jsou naše struktury významu – to, s jakými představami, schémata, významy běžně pracujeme
 - ❑ Obsah nemusí být reflektovaný (nevím, co o sobě vypovídáme) – sdělení je nepřímé a interpretace náročná
 - ❑ Každá projektivní metoda vyžaduje v určité míře „**inguiry**“, bližší vysvětlení, které umožňuje zařadit výsledky do životního kontextu probanda. Jinak se nevyhneme nežádoucím projekcím našich vlastních obsahů.
-

Výhody a nevýhody

U standardizovaných vysoké nároky na vzdělání, u nestandardizovaných na skromnost při interpretaci

- Výhody: většinou hravost, možnost vyhnout se konfrontaci s „jádnem problému“, zjistit to, na co by nás nenapadlo se zeptat (a možná nejde verbálně snadno formulovat)
 - Nevýhody, limity: riziko při interpretaci něčeho individuálního jako „obecně platného“ znaku (dokumentovány i tragické následky), riziko subjektivního zkreslení interpretace, orientační povaha výsledků
-

Příklad: Speciální pedagožka formulovala na základě vyšetření pětileté dívky podezření na sexuální zneužívání ze strany otce. Sdělila jej soudní znalkyni – psycholožce, která se s jejím závěrem ztotožnila a informovala policii. V rámci předběžného opatření byly děti umístěny mimo domov (k tetě) a otec se následně oběsil. Podezření nebylo potvrzeno, nicméně ani vyvráceno. Není účelem hledat, kde se stala chyba a kdo za co může. Nelze ale zpochybnit, že práce s diagnostickou hypotézou měla tragický dopad. A v rámci hledání viníků mezi živými aktéry případu se stala terčem obvinění právě speciální pedagožka, která podle názoru Asociace klinické logopedie neměla provozovat vlastní praxi.

Techniky

- ❑ ROR
- ❑ TAT (ukázka práce: Z. Matějček
<https://www.youtube.com/watch?v=iLjHAP9Cho4>
od 00:03:20)
- ❑ Rosenzweigův test
- ❑ Kresebné projektivní techniky (začarovaná rodina, strom, snový strom...)
- ❑ Performanční techniky: Sandspiel, scénotest
- ❑ Verbální metody: nedokončené věty, slovníkové testy

❑ ...

„Začarovaná rodina“ – dívka, 10 let



„Začarovaná rodina“ – její bratr, 7 let



5) Dokonči věty :

- V naší třídě se mi líbí... *vystřeba.*
- V naší třídě se mi nelíbí... *chování některých*
- Ve škole se nejvíc těším... *na český jazyk*
- Ve škole by se mi líbilo, kdyby... *chování měkče*
- Ve škole nejraději... *pisu.*
- Při vyučování mi nejvíce vadí... *kluk.*
- Při hodině mě nejvíc zajímá... *učení o přírodě*
- Pracovní činnosti jsou pro mě... *dětský před.*
- Pracovní činnosti by mě bavily, kdyby... *byli mají.*
- Když dostanu špatnou známku... *pořím ko.*
- Na školu si vzpomenu... *doma.*
- Naše učitelka... *je milá dáma.*
- Byl(a) bych rád(a), kdyby učitelka... *byla srach*
- Moje maminka... *je hodná.*
- Můj tatínek... *je hodný.*
- Když přijde tatínek domů... *plá se co bylo*
- Doma bych si přál(a) změnit... *něc. vše mi vyka*
- Naši si o mě myslí... *že jsem chytrý.*
- Těším se... *na školu.*
- Nejvíce se bojím... *at. nauku.*
- Kdyby u nás doma... *něc. vše mi vyka*
- Když je mi smutno, tak... *si čtu.*
- Když mám radost... *hráju si.*

Nedokončené věty

1. Rodiče si o mě myslí, že ...
2. Myslím si, že maminka ...
3. Myslím si, že tatínek ...
4. Myslím, že jako kamarád/ka jsem ...
5. Myslím si, že jsem ...
6. Bojím se čeho, nebo když ...
7. Když si vzpomenu na domov, tak mě
8. Chtěl/a bych jednou být ...
9. Jsem ráda, že mám ...
10. Moje špatné vlastnosti jsou ...

Blízké postupy: analýza produktů činnosti

- krátkodobé x dlouhodobé výsledky práce
- výrobky, písemné práce, grafické, výtvarné práce), poznámky, taháky, dopisy....
- portfolio – soubor prací žáka za určité období

