

V psychodiagnostice stále vznikají nové diagnostické metody.  
Pro úspěšné vykonání zkoušky z předmětu Psychodiagnostika dětí a dospívajících předpokládám také znalost těchto, v základní literatuře neuvedených technik:

## Vývojové testy

### Visio

Úprava Bayleyové stupnice dětského vývoje BOS 2-30 pro slabozraké děti ve věku 2-30 měsíců, Smrkovský, Looijestijn, Weigman, Dik, Šebelová, 2004.

Jedná se o úpravu Škál N. Bayleyové (BSID – Bayley Scales of Infant Development)) pro děti s normální zrakovou schopností tak, aby mohla být používána také pro děti slabozraké.

#### Součástí metody jsou:

Mentální stupnice (upravená)

Motorická stupnice (upravená)

Záznam o chování (původní)

Všeobecná anamnéza (doplňená)

Zrakový profil:

- anamnéza zrakových funkcí (nová)

- záznam o funkčním vyšetření zraku

Obrázek: pomůcky pro práci s testem



**Hodnocení:**

Hrubé skóre tvoří stejně jako u původní škály celkový součet položek, u kterých dítě skórovalo pozitivně. Hrubé skóre jsou převáděny pomocí tabulek na vývojový index.

**Literatura:**

Smrkovský, M., Looijestijn, P., Weigman, R.D., Dik, M., Šebelová, R. (2004). Visio. Úprava Bayleyové stupnice dětského vývoje Bos 2-30 pro slabozraké děti. Huizen, NL (příručka)

## Intelligenční testy

### Vícedimenzionální (skupinově použitelné) intelligenční testy:

(všechny tyto metody je možné zadávat také individuálně) Skupinová administrace je nejčastěji zadávána v poradenství při volbě povolání.

### **TSI – Test struktury inteligence (IST)**

R. Amthauer, 1955, metoda prošla mnoha revizemi. U nás byla vydána v roce 1973, s normami od 13 do 35 let.

Amthauer pojímá inteligenci jako souhrn rozumových schopností, které se projevují ve výkonu člověka a uzpůsobují člověka pro to, aby obstál ve světě (Svoboda, 1999).

Test je určený především pro profesní poradenství a je velmi citlivý i k měření školní úspěšnosti, *je poměrně náročný, proto u dětí podprůměrných výsledky nejsou spolehlivé.*

### **IST 2000 R**

revize z roku 2005, Amthauer, Brocke, Liepmann, Beauducel.

Inteligence je definována jako celková úroveň relativně nezávislých poznávacích schopností, hierarchicky uspořádaných podle stupně obecnosti (Plháková, 2005).

U nás vydalo Testcentrum, Praha, překlad Plháková, s normami od 15 do 24 let, také odděleně pro absolventy gymnázií, SŠ, SOU.

**Popis testu:**Základní modul:

verbální inteligence: intelektové schopnosti spojené s užíváním jazyka

numerická inteligence: intelektové schopnosti vázané na operace s čísly

figurální inteligence: obrazně-prostorové intelligenční schopnosti

paměť: vštípení a znovupoznání slov a obrazců  
*Výsledek udává celkovou úroveň poznávacích schopností.*

Rozšiřující modul:

- verbálně kódované znalosti
- numericky kódované znalosti
- figurálně kódované znalosti

**Výsledky:**

- znalosti celkem: znalosti s podílem usuzování
- krystalizovaná inteligence: znalosti bez podílu usuzování
- fluidní inteligence: usuzování bez podílu znalostí

Výsledky je možné převést na vážené skóry nebo IQ. Je možné je také zakreslit do grafů.

Zkouška je časově náročná, znamená i značnou psychickou zátěž; selhávají méně psychicky odolní a spíše slaběji průměrní a podprůměrní.

Obrázek: profil výsledků Základní modul, Rozšiřující modul.

**PROFIL VÝSLEDKŮ**

**Test struktury inteligence I-S-T 2000 R**  
 Rudolf Amthauer, Burkhard Brocke, Detlev Liepmann a André Beauducel

Jméno a příjmení: ..... Pohlaví:  muž  žena Věk: .....

Vzdělání: ..... Datum: ..... Forma:  A  B

Základní modul											
Doplňování vět		Analogie	Zobecňování	Početní úlohy	Číselné řady	Početní znaménka	Výběr obrazců	Úlohy s kostkami	Úlohy s maticemi	Paměť slova	Paměť obrazce
HS:		HS:	HS:	HS:	HS:	HS:	HS:	HS:	HS:	HS:	HS:
Verbální inteligence			Numerická inteligence			Figurální inteligence			Paměť celkem		
Σ HS PR SS		Σ HS PR SS		Σ HS PR SS		Σ HS PR SS		Σ HS PR SS		Σ HS PR SS	
PR	SS									PR	SS
100	145									100	145
98	130									98	130
84	115									84	115
50	100									50	100
16	85									16	85
2	70									2	70
0	55									0	55
<b>Celkový skór (celková úroveň poznávacích schopností)</b>											
Σ HS PR SS		Σ HS PR SS		Σ HS PR SS		Σ HS PR SS		Σ HS PR SS		Σ HS PR SS	

Objednací číslo: 102-9  
 © Testcentrum, Praha 2005

PROFIL VÝSLEDKŮ

### Rozšiřující modul

#### Znalosti

		VZ			NZ			FZ							
		Σ	HS	PR	SS	Σ	HS	PR	SS	Σ	HS	PR	SS		
PR	SS													PR	SS
100	145													100	145
98	130													98	130
84	115													84	115
50	100													50	100
16	85													16	85
2	70													2	70
0	55													0	55

Znalosti celkem

Σ	HS	PR	SS

#### Krystalizovaná a fluidní inteligence

Krystalizovaná inteligence Znalosti/gc	Fluidní inteligence Usuzování/gf
Standardní skór	Standardní skór
[ ]	[ ]

**Literatura:**

Svoboda, M. (1999). Psychologická diagnostika dospělých. Praha: Portál.

Plháčková, A. (2005). Test struktury inteligence I-S-T 2000 R. Praha: Testcentrum

**Vícedimenzionální (individuálně administrované ) inteligentní testy:**

**WJ-IE, Woodcock –Johnson (International Edition) test kognitivních schopností**

Woodcock, Mc Grew, Mather, 2006, k dispozici jsou normy od raného věku po 90 let.

Baterie WJ-IE obsahuje vybrané testy ze dvou rozsáhlejších baterií: Woodcock-Johnson –Revised: Tests of Cognitive Ability (WJ-R) (Woodcock, Johnson, 1989) a Woodcock-Johnson III: Test of Cognitive Abilities (Woodcock, McGrew, 1998).

Editory WJ-IE testu kognitivních schopností jsou Ruef, M., Furman, A., Muñoz-Sandoval, A., (2003) Nashville: The Woodcock-Muñoz Foundation.

Baterie Woodcock-Johnson WJ-IE vychází z teoretického předpokladu, který definuje inteligenci jako soubor vícečetných kognitivních schopností.

**Cílem testování** není jen získání inteligenčního kvocientu, ale hlavně odhalení problémových, či deficitních schopností.

Baterie představuje operacionalizovanou reprezentaci teorie kognitivních schopností, na jejíž tvorbě se postupně podíleli Cattell, Horn a Carroll. V literatuře jsou tyto teorie známy pod názvy: Horn-Cattell Gf-Gc a Carrollova hierarchická teorie tří úrovní (CHC).

Teorie CHC klasifikuje celkem devět širokých kognitivních schopností; baterie WJ-IE z nich pracuje se sedmi. Tyto schopnosti jsou rozděleny na kognitivní a nekognitivní.

Kognitivní schopnosti obsažené v CHC teorii:

Získané vědomosti: verbální schopnosti, vědomosti, kvantitativní vyvozování, čtení, psaní

Schopnosti myšlení: vizuálně-prostorové myšlení, zpracování sluchových vjemů, dlouhodobá paměť, fluidní inteligence

Kognitivní efektivnost: procesuální rychlost, krátkodobá paměť.

### Popis testu:

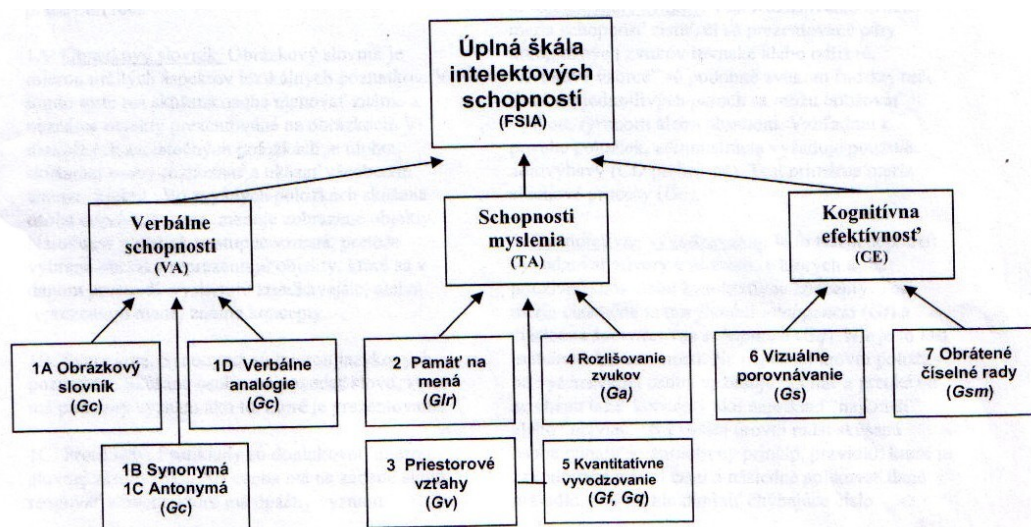
Subtesty Woodcock-Johnsonova testu:

Verbální schopnosti: obrázkový slovník, synonyma, antonyma, verbální analogie

Schopnosti myšlení: paměť pro jména, zvukové vzorce, prostorové vztahy, kvantitativní vyvozování

Kognitivní efektivnost: vizuální porovnávání, obrácené číselné řady

Obrázek: testy a trsy



Obrázok 1-1. Medzinárodná edícia Woodcock-Johnson: Testy kognitívnych schopností - testy a trsy.

V našich podmínkách jsou velmi cenné subtesty (neboť je jiné testy neobsahují):

- obrázkový slovník,
- subtest paměť pro jména (test dlouhodobé paměti); jde o audiovizuální úlohu, ve které je úkolem naučit se deseti bytostem z vesmíru. Test má formu kontrolovaného učení (zkoušená osoba dostává korektivní zpětnou vazbu pokaždé, když udělá chybu).
- subtest zpracování sluchových vjemů. Jedná se o schopnost rozlišovat, analyzovat a syntetizovat sluchové vjemy. Důsledky snížené kapacity jsou: problémy s diskriminací řeči, selhávání v rozlišování zvuků, zvýšená pravděpodobnost nepochopení verbálních instrukcí

Testová baterie obsahuje přesně vymezené **podmínky a pravidla pro administraci** týkající se:

- přípravy testových materiálů (testový sešit, stopky, ořezané tužky....)
- navázání dobrého kontaktu (např. fyzikální podmínky: klidná místnost s dobrým odvětráváním a osvětlením....)
- rezervace přiměřeného času (cca 45 min)
- pořadí administrace subtestů: je libovolná, většina administrátorů postupuje podle testového sešitu
- je nutný adekvátní výcvik a zkušenost s testem

#### **Základní podmínky a pravidla administrace testu:**

- při administraci je nutné postupovat přesně podle testového sešitu, včetně přesného znění instrukcí
- administrace má být svižná (tj. ihned po odpovědi pokusné osoby přejdeme k administraci následující položky)
- nedáváme zpětnou vazbu o úspěšnosti, či o neúspěšnosti odpovědí, příp. neposkytujeme žádný druh informací, který by mohl pomoci najít správnou odpověď; povzbuzení u obtížných položek je ale možné.

#### **Pozorování chování:**

- je nutné sledovat vše, co by mohlo ovlivňovat validitu výsledků (např. možné poruchy zraku, sluchu, emoční nevyváženost...); a všechny tyto netypické projevy zapsat do záznamového archu.

**Skórování položek a zaznamenávání odpovědí:** (se provádí v průběhu administrace testu): 1, 0, bez odpovědi.

Zkratky užívané při zaznamenávání odpovědí: Q – odpověď je výsledkem žádosti o doplnění odpovědi, DK: odpověď zní nevím, NR: bez odpovědi.

**Obrázok 2-1: Administrácia WJIE: Odporúčané usporiadanie sedenia pri testovaní, ak je administrátor pravák.**



## Pokyny pro administraci testu WJ-IE jsou velmi detailně propracované a specifikované:

- doporučuje se pracovat svižně
- ihned po odpovědi PO zadejte další otázku
- ruku držte na záznamovém archu a ihned zapisujte
- pomalé testování PO může nudit a tak způsobovat nepozornost
- postupujte podle předlohy, položky jsou uspořádány od nejjednodušších po nejtěžší
- pokud je to nutné, přestávky dělejte jen mezi jednotlivými subtesty
- udržujte optimistický tón
- kontrolu nad situací má mít jen experimentátor
- podporujte odpovědi zkoumané osoby bez toho, zda byla odpověď správná, či nesprávná
- vyplňte všechny informace uvedené na I. řádce záznamového archu
- vyplňte všechny informace týkající se zkoušené osoby
- mějte všechny testové materiály po ruce
- udržujte promptní tempo administrace
- než přejdete k administraci následujícího testu, přesvědčte se, že jste získali validní bazální a stropní úroveň
- užívejte záznamový arch „brilantní nápady“
- přesně dodržujte předepsané instrukce
- k záznamu odpovědí užívejte tužku (mějte po ruce i další, dobře ořezané).

Obrázek 1. strany záznamového archu

**Woodcock-Johnson International Edition**

**CZECH**

**ZÁZNAMOVÝ ARCH**

Jméno: \_\_\_\_\_ Pohlaví:  M  Ž Administrátor testu: \_\_\_\_\_  
Ročník: \_\_\_\_\_ Škola: \_\_\_\_\_ Učitel: \_\_\_\_\_  
Město/Obec: \_\_\_\_\_ Okres: \_\_\_\_\_  
Národnost: \_\_\_\_\_ Narození v (uveďte zemi/stát): \_\_\_\_\_  
Datum vyšetř.: Rok \_\_\_\_\_ Měsíc \_\_\_\_\_  
Datum naroz.: - \_\_\_\_\_  
Věk: \_\_\_\_\_

Který jazyk se naučila vyšetřovaná osoba jako první? \_\_\_\_\_ Který jazyk se používá v rodině v.o.? \_\_\_\_\_

Dospělé osoby: Povolání \_\_\_\_\_  Současné  Předcházející  
Vzdělání \_\_\_\_\_ Typ vysokošk. diplomu (Bc, Mgr., Dr.) \_\_\_\_\_

Jiné informace \_\_\_\_\_

Nosi vyšetřovaná osoba brýle?  Ano  Ne Používala je během vyšetření?  Ano  Ne  
Používá v.o. nasluchadlo?  Ano  Ne Používala ho během vyšetření?  Ano  Ne

**ZÁZNAM O POZOROVÁNÍ CHOVÁNÍ TESTOVANÉ OSOBY V PRŮBĚHU ADMINISTRACE WJ-IE**  
*Ke každé položce přiřazujete pouze jednu kategorii.*

**Úroveň komunikace**  
\_\_\_\_ 1. velmi pokročilá  
\_\_\_\_ 2. pokročilá  
\_\_\_\_ 3. typická pro daný věk/ročník  
\_\_\_\_ 4. omezená  
\_\_\_\_ 5. velmi omezená

**Úroveň spolupráce**  
\_\_\_\_ 1. výjimečně spolupracující v průběhu zkoušky  
\_\_\_\_ 2. spolupráce typická pro daný věk/ročník  
\_\_\_\_ 3. občas nespouprácuje  
\_\_\_\_ 4. v průběhu zkoušky nespouprácoval(a)

**Úroveň aktivity**  
\_\_\_\_ 1. působí(a) letargickým dojmem  
\_\_\_\_ 2. typická pro daný věk/ročník  
\_\_\_\_ 3. občas projevoval(a) neklid, neposednost  
\_\_\_\_ 4. velmi aktivní, neklidný, znesnadnění plnění testové úlohy

**Pozornost a koncentrace**  
\_\_\_\_ 1. výjimečně soustředěný na úkol  
\_\_\_\_ 2. koncentrovaný(á) na úkoly typické pro daný věk/ročník  
\_\_\_\_ 3. často rozptýlený(á)  
\_\_\_\_ 4. soustavně nepozorný(á), nesoustředěný(á)

**Sebedůvěra**  
\_\_\_\_ 1. působí(a) sebejistě  
\_\_\_\_ 2. působí(a) uvolněně, bez obav (typické pro daný věk/ročník)  
\_\_\_\_ 3. občas působí(a) napjatě a ustarané  
\_\_\_\_ 4. působí(a) příliš úzkostně

**Způsob vyjadřování odpovědi**  
\_\_\_\_ 1. velmi pomalu, váhavě  
\_\_\_\_ 2. pomalé a nejasné odpovědi  
\_\_\_\_ 3. rychlé, ale opatrné odpovědi (typické pro věk/ročník)  
\_\_\_\_ 4. občas snáhá odpověd  
\_\_\_\_ 5. impulzivní a nepromyšlené odpovědi

**reakce na náročné úlohy**  
\_\_\_\_ 1. viditelně zvýšené úsilí při těžkých úkolech  
\_\_\_\_ 2. při řešení těžkých úkolů projevuje vytrvalost  
\_\_\_\_ 3. pokusil(a) se najít řešení, ale snadno se vzdává  
\_\_\_\_ 4. vůbec se nepokusil řešit těžké úkoly

Datum \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Copyright © 2006 by The Woodcock-Mulford Foundation All rights reserved. 06/07/06

**Vyhodnocení:**

je možné i pomocí počítačového programu.

**Užití:**

V klinické a v poradenské praxi při výukových a výchovných obtížích; v našich podmínkách test velmi dobře předikuje školní úspěšnost, v podstatě na stejné úrovni jako WISC III a je také dobrým podnětem k nápravě a rozvoji schopností problémových, či deficitních.

**Práce s testem předpokládá výcvik a „Certificate of Qualification“ prostřednictvím The Woodcock-Muñoz Foundation.**

**Literatura:**

Ruef, N., Furman, A., Muñoz-Sandoval, A. (2003). Woodcock-Johnson, mezinárodní edice, příručka pro administrátory. Nashville: The Woodcock-Muñoz Foundation.

Woodcock, R.W., McGrew, K.S., Mather, N. (2003)-Woodcock-Johnson III, Diagnostic Supplement to the Tests of Cognitive Abilities. Itasca, IL: Riverside Publishing.

## **Snijders-Oomen test neverbální inteligence SON-R 2 ½-7**

První SON test vytvořila Nan Snijders-Oomen v roce 1943. Autorka vycházela ze svých zkušeností s prací se sluchově postiženými dětmi. Navrhla test, který se skládal výhradně z neverbálních subtestů zaměřených na abstraktní a konkrétní usuzování.

V revizi z roku 1958 byl test standardizován a byly vytvořeny normy pro věk 4-17 let. Další revize v roce 1975 rozdělila metodu na SON 2 ½-7 a SSON 5 ½-17. Poslední revize (Tellegen, Laros, Winkel, 1998) se označuje jako SON-R 5 ½-17 a SON-R 2 ½-7 (je k dispozici v holandštině, angličtině, němčině, francouzštině a češtině).

Současná česká verze SON-R 2 ½-7 byla vydána Testcentrem v roce 2007 (cena 1 000 euro).

Jedná se o komplexní neverbální „culture-fair“ test inteligence, který při administraci nevyžaduje užití mluvené, či psané řeči. Zaměřuje se na fluidní inteligenci.

**Popis testu:**

metoda obsahuje celkem 6 subtestů rozdělených do dvou základních skupin:

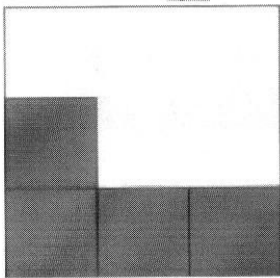
- subtesty zaměřené na abstraktní usuzování: Kategorie, Analogie, Situace
- subtesty zaměřené na perforační výkon: Mozaiky, Skládanky, Vzory

Po skončení testování hodnotí examinátor motivaci, koncentraci, spolupráci a pochopení instrukcí kategoriemi: špatný, průměrný, proměnlivý a dobrý.

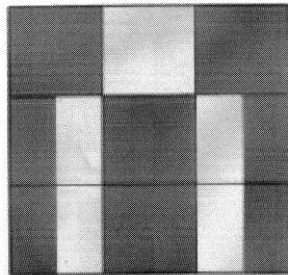


Obrázky: příklady testového materiálu

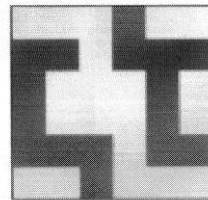
subtest Mozaiky



Položka 3, část 1

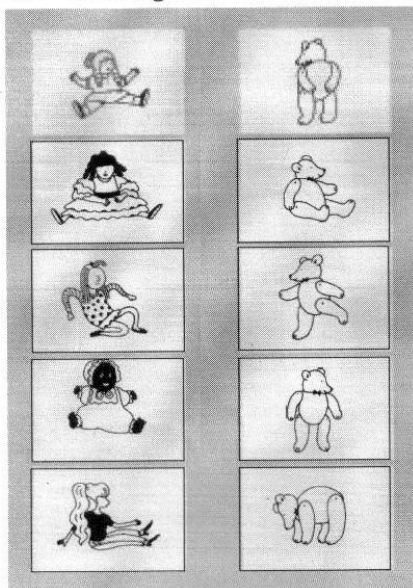


Položka 9, část 2

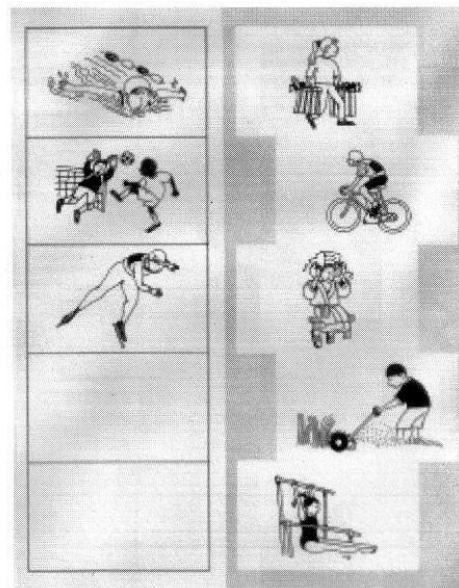


Položka 14, část 2

subtest Kategorie



Položka 4, část 1

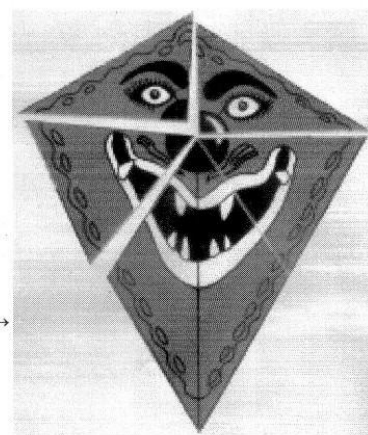


Položka 11, část 2

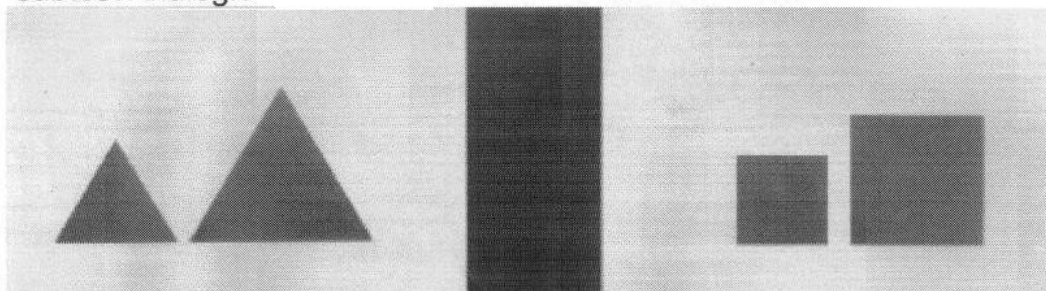
subtest Skládačky



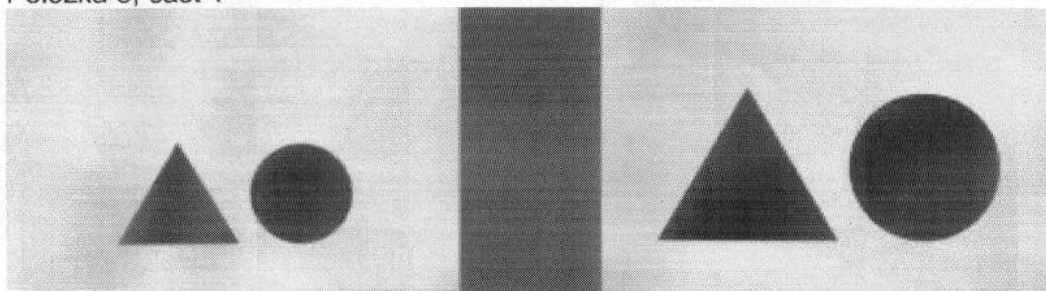
← položka 3, část 1  
položka 11, část 2 →



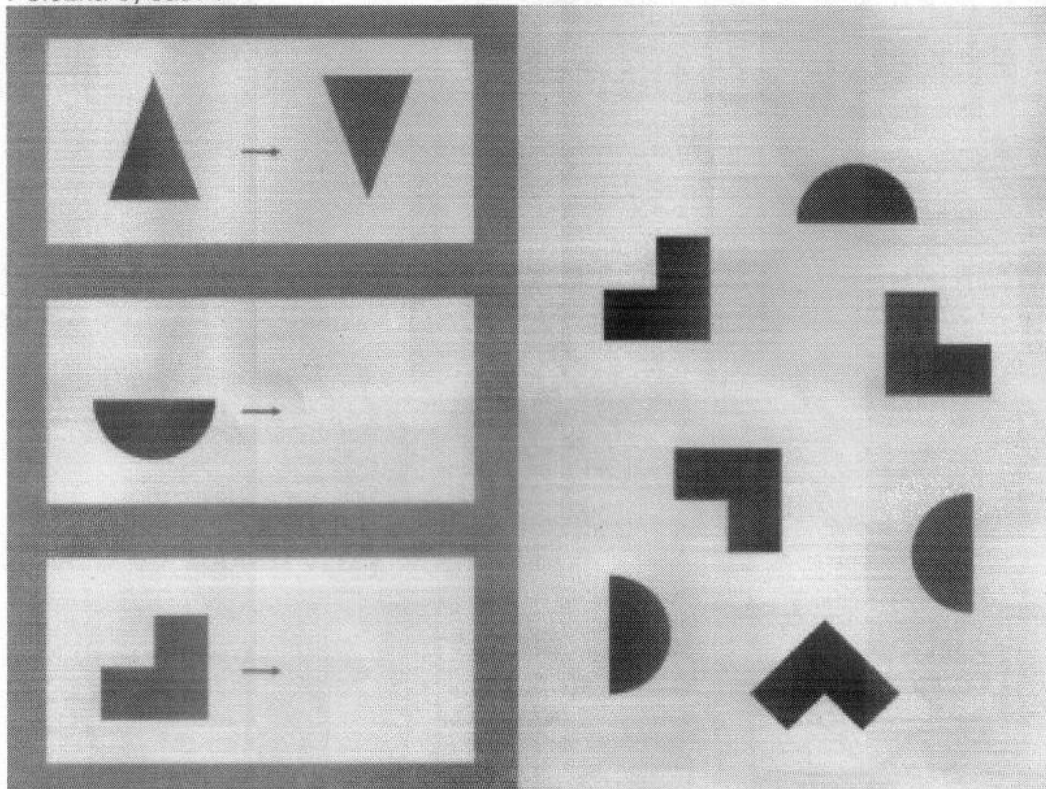
subtest Analogie



Položka 8, část 1

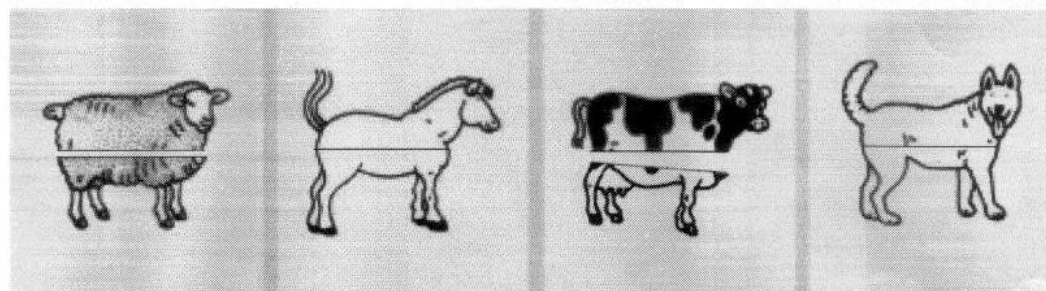


Položka 9, část 1



Položka 16, část 2

subtest Situace

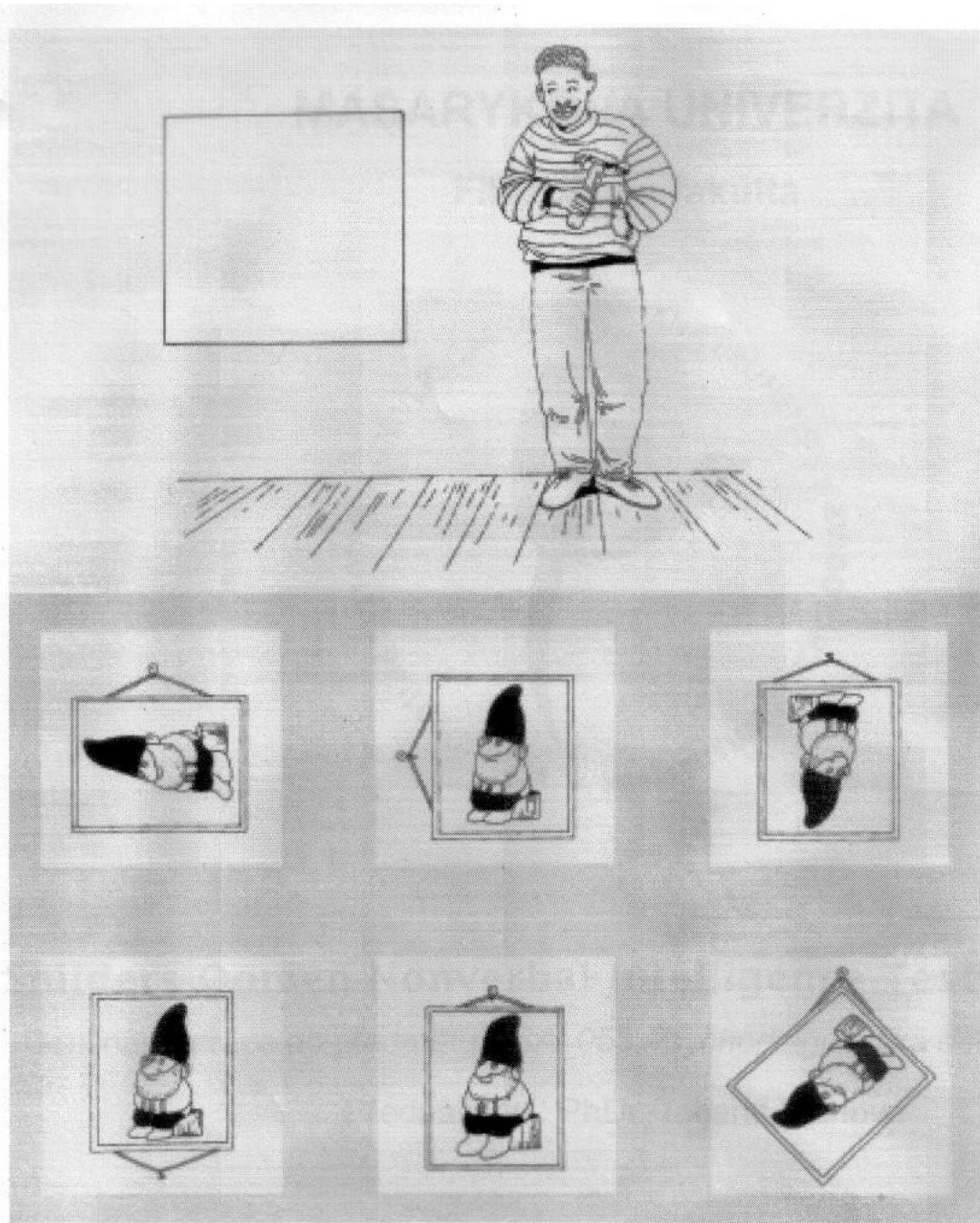


položka 5, část 1

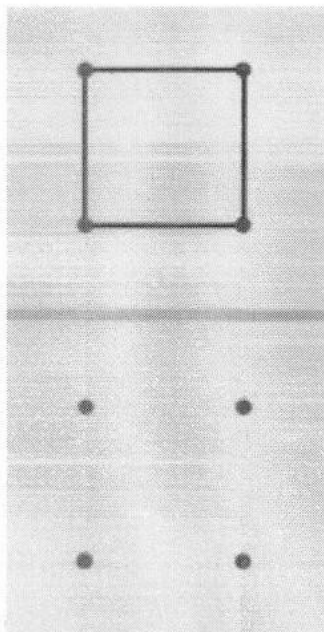
Položka 6, část 1

Položka 18, část 2

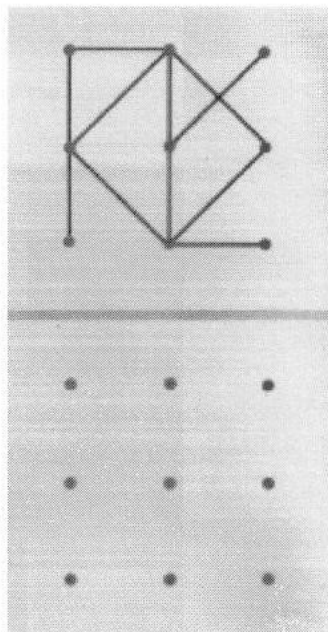
Položka 19, část 1



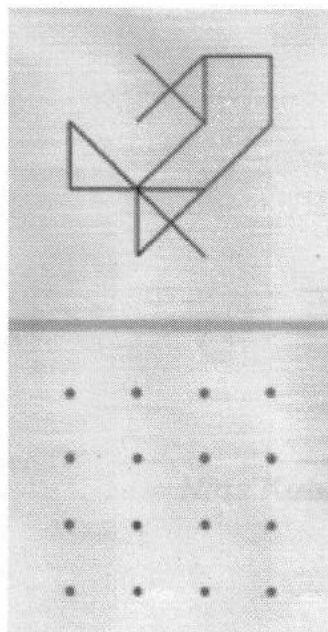
subtest Vzory



Dotyčka 6. 4x4



Dotyčka 10. 4x4



Dotyčka 16. 4x4

**Výsledky:**

mají formu vážených skóru a IQ, je možné je zaznamenat i do grafu. Dostupná je také možnost zpracování výsledků pomocí počítačového programu.

Obrázek: Výsledkový protokol



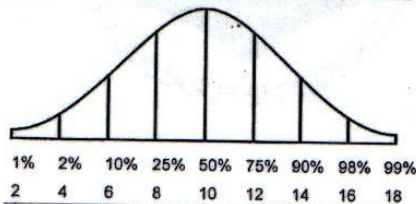
**SON-R 21-7**

**Snijders-Oomen Non-verbal Intelligence test**

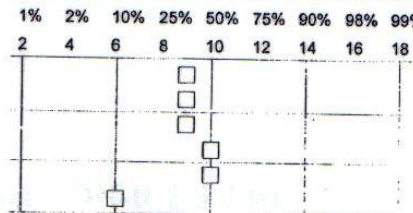
P.J. Tellegen, M. Winkel, J.A. Laros

<b>Name:</b>	xxx	<b>Testdate:</b>	14- 1-1990
<b>Age:</b>	4;11 years	<b>Sex:</b>	
		<b>Code:</b>	
		<b>Birthdate:</b>	14- 2-1985

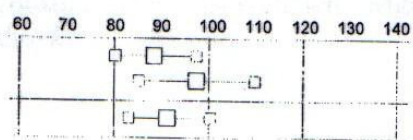
Institute:  
Department:  
Grade:  
Examiner:



Subtests	R	ref. age	S
1. Mosaics	8	4;7	9 Mos (PS)
2. Categories	8	4;7	9 Cat (RS)
3. Puzzles	8	4;5	9 Puz (PS)
4. Analogies	8	4;10	10 Ana (RS)
5. Situations	8	4;10	10 Sit (RS)
6. Patterns	8	4;0	6 Pat (PS)



Total scores	ref. age	S (80%-int)
SON - PS	4,4	87 ( 80 - 97)
SON - RS	4,9	97 ( 85 -110)
SON - IQ	4,6	91 ( 83 -100)



	S	pct	r	g
SON - PS	87	20%	.87	.78
SON - RS	97	42%	.80	.56
SON - IQ	91	27%	.90	.78

PS-RS:	n.s.	sd (subtests) = 1.1
IQ* = 92	( 84 -101)	

**Observations**

Motivation:  
Concentration:  
Cooperation:  
Compreh. instructions:

**Remarks**

Jedná se o velmi cennou diagnostickou metodu, která umožňuje vyšetření i velmi malých dětí, dětí s poruchami sluchu a řeči. Pro nejnižší věk hůře rozlišuje v pásmu mentální deteriorace (měří od IQ 73); ve většině věkových pásem má pak normy od 50 do 150.

Práce s testem vyžaduje značnou zkušenost, zručnost a dobrou orientaci v testovém materiálu.

Probíhající standardizace testu ve více kulturních prostředích umožňuje srovnání výsledků a předurčuje jeho širokou praktickou diagnostickou využitelnost.

Pro zajímavost uvádím některá zjištění prokázaná na základě standardizace pro českou populaci z roku 2007 (IPPP Praha):

- vztah IQ dětí ke vzdělání matky a otce je významný
- vztah IQ a bydliště (město x vesnice) je nevýznamný (asi 7 bodů)
- vztah IQ a neúplná rodina (zhruba o 9 bodů méně)
- vztah IQ a pohlaví je nevýznamný
- vztah IQ a socioekonomický status (nízký x vysoký) je významný, průměr činí 26 bodů

*Klady metody:*

- neverbální
- culture - fair
- hravá forma
- solidní výzkumné zázemí, evropské normy
- 2 škály: performační, usuzovací

*Omezení:*

- jedná se o „zkoušku pracovní“, u dětí od 2,5 do 3,5 hrají na celkovém výsledku IQ významnou roli situační proměnné
- nízká diskriminace v extrémních věkových skupinách
- náročná neverbální forma (nutný nácvik)

*Výsledky mezinárodního srovnání norem z roku 2000 - průměr:*

1. Německo 106
2. Česko 104
3. Slovensko 101

Literatura:

Tellegen, P.J., Winkel, M., Laros, J.A. (1998, 2009). Snijders-Oomen Nonverbal Intelligence Test SON-R 2 ½-7. Manual and Research Report. Amsterdam: Hogrefe-Uitgevers

<http://www.testresearch.nl/sonr257manual.pdf>

Tellegen, P.J., Laros, J.A., Heider, H. (2008). SON-R 2 ½-7. Praha: Testcentrum-Hogrefe.

## **Test diferenceiace schopností (Differential Ability Scales), DAS**

Elliot, 1990, má normy od 2 let až do dospělosti (nebyl u nás publikován).

### **Literatura:**

Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M. (2001). Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Praha: Portál.

## **Test diferenceiace schopností II (Differential Ability Scales II), DAS-II**

Elliot, 2007, je určený pro věk 2,6-17,11 let (2. revize DAS z roku 1990).

Metoda byla vyvinuta ke zjišťování kognitivních schopností dítěte a také k určení jeho silných a slabých stránek, včetně školní úspěšnosti.

Celkový skóre baterie testů DAS-II udává podle autora obecnou schopnost jedince vykonávat komplexní mentální činnost, která zahrnuje konceptualizaci a transformaci informace. Struktura DAS-II předpokládá určité hierarchické uspořádání kognitivních schopností, které zachycují jednotlivé subtesty metody.

### **Popis testu:**

DAS-II je tvořen dvaceti základními a diagnostickými subtesty.

Výsledky základních testů udávají GCA a tři skupiny (clusters):

Verbální schopnosti (pojmenování obrázků, vysvětlování co znamenají jednotlivá slova atd...)

Nonverbální usuzovací schopnosti (vybírání podobných obrázků, matice...)

Prostorové schopnosti (obkreslování tvarů přímo nebo z paměti, stavby z kostek...)

Diagnostické subtesty:

měří paměť, rychlost zpracování informací, rané koncepty, naučené ve škole – ty vytváří tři skupiny: rychlost zpracování, pracovní paměť a školní připravenost.

Soubor subtestů je rozdělen do dvou věkově se překrývajících skupin (předškolní: pro věk 2,6-8,11 let a školní: pro věk 5 až 17,11 let).

Metoda u nás dosud nebyla publikována, mohla by se však stát velmi cenným nástrojem pro diagnostiku dětí a dospívajících.

### **Literatura:**

Dumont, R., Willis, J., Elliot, C.D. (2009). Essentials of DAS-II Assessment. New Jersey: John Wiley and Sons, Inc.

## Testy tvořivosti (divergentního myšlení)

### Urbanův figurální test tvořivého myšlení

Urban, Jellen, 1984. Jedná se o kresebný test tvořivosti, vycházející z principu nedokončených tvarů, vhodný pro klienty od čtyř let až do pozdní dospělosti.

Je možné jej administrovat individuálně i skupinově.

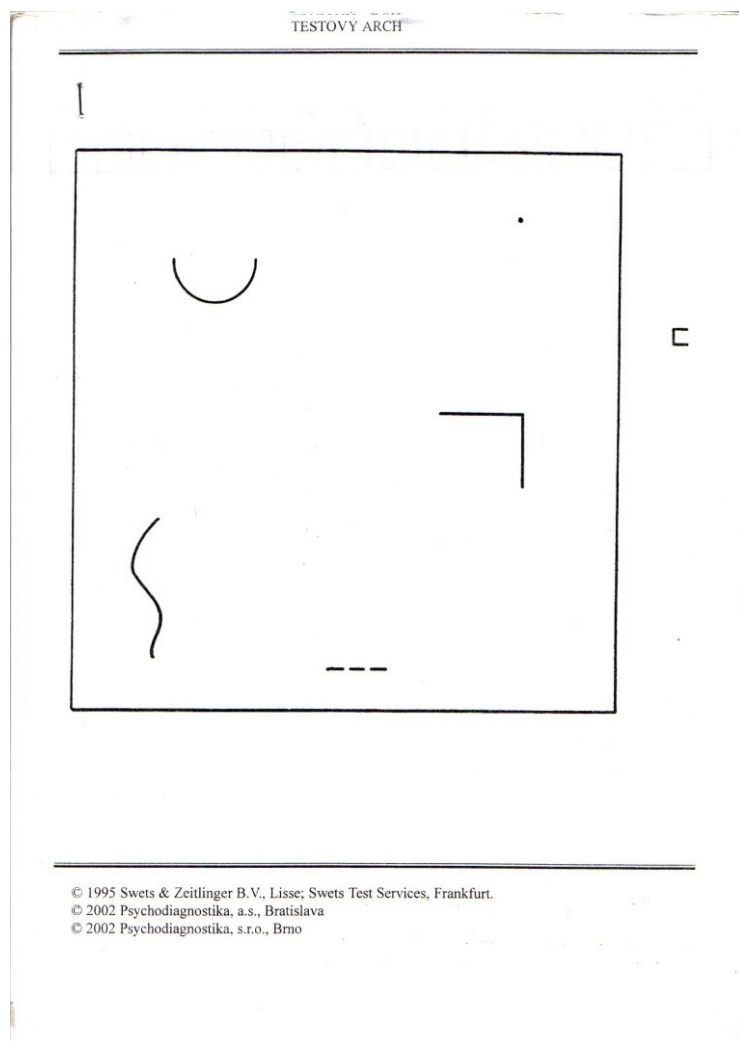
#### Popis metody:

Test tvoří list, na kterém je předkresleno pět neúplných figur umístěných v rámečku (půlkruh, tečka, pravý úhel, vlnovka, přerušovaná čára). Vedle rámečku se nachází šestá figura (malé hranaté u).

Úkolem klienta je započaté kresby libovolně dokreslit. Na závěr může obrázek pojmenovat, není to však nutné.

Doba administrace je asi 15 minut.

Obrázek: testový arch



**Vyhodnocení:**

je podrobně popsán v manuálu.

Vágnerová (2009) uvádí, že test není zaměřený pouze na hodnocení divergentního myšlení, ale umožňuje posoudit také některé osobnosti a kognitivní dimenze (např. tendenci riskovat).

Zkušenosti a názory na tento test nejsou jednotné. Někteří psychologové jej vysoce cení, druzí je do testových baterií zařazují jen výjimečně.

**Literatura:**

Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M. (2009). Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Praha: Portál.

Urban, K.K., Jellen, H.G., Kováč, T. (2003). Urbanův figurální test tvořivého myšlení (příručka). Brno: Psychodiagnostika.

## Testy speciálních schopností, znalostí a dovedností

### Testy pozornosti

#### Test pozornosti d2

Test byl původně vytvořen pro hodnocení řídičské výkonnosti v Ústavu bezpečnosti dolů, průmyslu a dopravy v Essenu.

Po prve byl vydán v roce 1962, od té doby se v Německu dočkal osmi vydání a byl přeložen do francouzštiny, dánštiny, portugalského a angličtiny.

Jeho první českou verzi vydalo Testcentrum v roce 2000, překlad Balcar; s normami pro 9-18 let. Je standardizovaným zdokonalením tzv. škrtačího testu.

**Popis testu:**

Obsahuje 14 řádků po 47 znacích:

testovaná osoba má vyškrtávat všechny písmena „d“ se dvěma čárkami.

Na každý řádek je časový limit 20 sec.



# ZÁZNAMOVÝ LIST

## Test pozornosti d2 Rolf Brickenkamp, Eric A. Zillmer

Jméno: \_\_\_\_\_

Věk: \_\_\_\_\_ Pohlaví:  muž  žena

Lateralita:  levák  pravák

Dosažené vzdělání: \_\_\_\_\_

Zaměstnání: \_\_\_\_\_

Examinátor: \_\_\_\_\_ Dne: \_\_\_\_\_

Příklad:  $\begin{matrix} \text{d} & \text{d} & \text{d} \\ \text{||} & \text{||} & \text{||} \\ \text{d} & \text{d} & \text{d} \\ \text{||} & \text{||} & \text{||} \\ \text{d} & \text{d} & \text{d} \end{matrix}$

Zácvik:  $\begin{matrix} \text{d} & \text{p} & \text{d} & \text{d} & \text{d} & \text{d} & \text{p} & \text{d} & \text{d} & \text{p} & \text{d} & \text{d} & \text{d} & \text{d} & \text{p} & \text{p} & \text{d} & \text{d} & \text{d} & \text{p} & \text{d} & \text{d} \\ \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} \\ \text{d} & \text{d} \\ \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} & \text{||} \\ \text{d} & \text{d} \end{matrix}$

	Hrubý skór	% chyb	Percentil	Standardní skór
CP (celkový počet)				
Ch1 (chyby opomenutí)				
Ch2 (chyby záměny)				
Ch (chyby celkem)				
CV (celkový výkon) CV = CP - Ch				
VS (výkon soustředění)				
FR (fluktuální rozpětí)				

Syndrom P:

Záznamový list  
Objednací číslo: 100-2  
© Testcentrum Praha a Hogrefe Verlag Göttingen, 2000

Metoda měří rychlost zpracování, dodržování pravidel, kvalitu výkonu při rozlišování podobných zrakových podnětů (selektivní pozornost a koncentraci pozornosti).

### Hodnocení:

Jsou k dispozici dvě skórovací šablony .

Kvalitativní stránku výkonu udává procento chyb, vytrvalost v práci, fluktuální rozpětí; celkový výkon vyjadřuje stupeň ovládnutí pozornosti a útlumu. Dále je možné zjistit výkon soustředění a zaznačit křivku výkonu.

### Literatura:

Brickenkamp, R., Zillmer, E. (2000). Test pozornosti d2. Praha: Testcentrum. Překlad Balcar. K.

# Projektivní metody

## Verbální projektivní metody

### Práce s příběhem

S příběhy pracuje **narativní psychologie**, materiálem mohou být příběhy získané z interview, literárních prací, deníků, autobiografií, na základě pozorování, z osobních dokumentů apod.

Čermák (2004) píše: Lidé ze své podstaty vyprávějí příběhy. Příběhy poskytují koherenci a kontinuitu zkušenosti člověka a hrají centrální roli v naší komunikaci s jinými...Vyprávění je způsob, kterým spojujeme události do smysluplných sekvencí a tím konstituujeme smysl svého já jako protagonisty vlastní autobiografie...Vyprávění příběhů je universální lidskou aktivitou, kterou se naučíme jako děti.

Právě prostřednictvím narativity se definujeme; kdo jsme, kým jsme byli a kým se staneme v budoucnosti. Životní příběhy proto mohou poskytovat klíč k odhalení identity člověka, narativní identity (Čermák, 2004).

Fiktivní příběh, imaginární, nebo fantazijní bývá v naší kultuře považován za smyšlený, nepravdivý, klamný, avšak i tento druh příběhu má svojí významnou výpovědní hodnotu. Hyperbola, metafora či fantazie obsahují totiž často realistickým popisem nezachytitelné aspekty prožitku, rozšiřují význam individuální i skupinové zkušenosti. Fantazie navíc svojí emancipační funkcí umožňuje integrovat do psyché ty nejpodivnější a nejbolestivější zkušenosti, či se s nimi alespoň vyrovnat. (Čermák, 2004).

Co se týče pojmů, podle mého názoru a pojetí **se pohádka od příběhu liší** především vyšší mírou symboliky.

Děj příběhu i osoby zůstávají převážně na úrovni reálného času a konkrétních situací, postavy i události pohádek se ocitají v časech neurčitých, ve kterých se děje, jednání i okolnosti vztahují spíše k obecnějším morálním a etickým principům.

**S příběhem pracuje řada psychodiagnostických metod:** např. TAT, který patří k nejvýznačnějším metodám psychodiagnostiky a jeho verze pro děti (CAT, CAT-H), CATO, RATO (Friedrich, Share), Four Picture Test (Van Lennep), Maps (Schneidmsnn). The Blacky Picture Test (Blum) a řada dalších. Vančura a Ježek (2004) v rámci longitudinální studie ELSPAC pracovali u jedenáctiletých dětí s technikou Příběh stromu. Interpretace se týkala emocí aktéra, kontextů a prostředí děje, rolí a pravidel.

Metodu doplňování příběhů vypracovaly Thomasová, Düssová a Sargentová již ve 40. letech minulého století. (Svoboda, 2009).

Jednou z podnětných metod tohoto typu, poměrně často užívanou českými psychology při diagnostice profesní orientace, je práce s autobiografickým příběhem počínajícím větou: „Je rok ....., je mi 35 let“....

**K rozboru a interpretaci příběhů** uvádí Šebek (1991): V tomto ohledu existují desítky způsobů jak takto získaný materiál analyzovat. Jsou poplatné různým diagnostickým a výzkumným cílům a teoretickým interpretacím. Navíc, každý příběh lze hodnotit z mnoha stránek a je obtížné všechny tyto stránky zahrnout do konečné interpretace.

## **Kresba začarovaného zvířete**

Autorem této techniky je americký psycholog Handler, který s ní pracuje v rámci svého TA (Therapeutic Assessment) přístupu. (Handler, 2006).

### **Popis metody**

Instrukce: Nakresli nějaké zvíře ze své fantazie (pro menší děti se mi osobně osvědčilo „ze své hlavičky“), mělo by být takové, jaké v přírodě neexistuje, ani jsi je neviděl (a) v ZOO, v televizi nebo v počítačové hře.

Když klient obrázek dokreslí je požádán, aby o něm vymyslel příběh nebo pohádku.

Dlouholetá zkušenost mi potvrdila, že klient do symboliky tohoto svého příběhu projikuje dominující obsah svého nevědomí, který v dané době podstatně ovlivňuje jeho chování, prožívání, vnímání a pojmání okolního světa.

### **Psychologická práce se symbolikou příběhu nabízí pak možnosti**

- **diagnostické:** můžeme rozpoznat aktuální problém, který se promítá do chování klienta

- **terapeutické:**

*s dítětem nebo dospívajícím:* je možné příběh rozvíjet, hledat jiné formy chování, dosazovat osoby, mluvit o vlastnostech, měnit prostředí atd.

*s rodiči:* někdy již jen vhodně zvolené přečtení příběhu rodičům mívá terapeutické účinky

- je možné pokračovat v různých formách **iquiry**.

Stejně jako u všech projektivních metod, tak i práce s touto technikou vyžaduje **přístup celostní**. Tím mám na mysli: všechna získaná data a zjištěné skutečnosti z klinických i testových metod testové baterie, jejíž součástí by vždy jakákoliv projektivní metoda měla být, posuzuje vcelku a všímáme si především podstatných souvislostí a rozporů.

### **Praktický postup:**

- Za symbol (symboliku) vnitřního stavu dítěte nebo dospívajícího, jež ovlivňuje jeho vnější projevy, považuji obsah sdělení příběhu daný jeho stavbou (osnovu) tak, jak nám jej sám klient sdělil. Podotýkám: nic více ani nic méně.

- Proto je pro diagnostiku i terapii je nezbytné přesně odlišit a uchovat řád jednotlivých sekvencí děje a obsahově „zachytit jejich symbolická sdělení“.

- Identifikované a odlišené dějové sekvence (části) popsat (interpretovat) v přiměřené míře

zevšeobecnění (je nutné držet se přesně textu příběhu a mít pod kontrolou vlastní projekce).  
Takto děj zkrátíme a zpřehledníme

- Na základě předchozích kroků se následně můžeme ptát (sami sebe): o co jde (co se stalo, co se děje, nebo o čem ten příběh je) a odpověď vytvořit jednou větou (příp. více větami) sestavenou pouze z „generalizací“ a zjednodušení jednotlivých sekvencí děje klientova příběhu (z předchozího kroku).

Příklad:

### **Maruška, věk 5,11 let**

Matka s dítětem přichází z d ů v o d u posouzení školní zralosti.

#### **Z úvodního rozhovoru s matkou a z anamnézy:**

Maminka si hned v prvních větách si stěžuje:

Dívčinka je stále nemocná, nemoci jsou vleklé s nečekanými výkyvy teplot, (kterou jí maminka stále měří), proto téměř ani nemůže chodit do školky. Matka pak s ní zůstává doma, dítě vyžaduje stálou pozornost, když se jí nevěnuje, velmi zlobí: vymýšlí si, nechce ležet, uráží se.

Také se bojí různých strašidel. Teď v poslední době je to klekánice, často ji vidí za oknem. Matka proto musí být po setmění pořád u ní a držet ji za ruku. Čte jí pohádky, snaží se ji uchlácholit, ale Marušce se vybavují další a další strašidelné věci.

Usíná denně velmi pozdě (kolem 23 hod.), celou noc chce, aby zůstalo rozsvícené světlo, přestože spí v pokoji společně s rodiči.

Matka je z celé situace již velmi unavená, nestíhá domácí práce, otec je na ni už naštvaný a vyčítá jí, že dítě podporuje v něčem, co není v pořádku. Matku od dítěte stále odvolává.

Ona ale neví co je správné. Chtěla by manželovi vyjít vstříc, začínají se už i hodně hádat, ale o dívčinku se hrozně bojí.

O dceři říká, že je choulostivá, labilní, v kolektivu vrstevníků nejistá. Dodává, že je na ni velmi citově vázaná a ona se Marušce bojí, kvůli její přecitlivělosti, jakkoliv ublížit.

Matka má SŠ vzdělání, otec VŠ, oba mají poměrně značně společensky angažovaná zaměstnání, obývají rodinný domek. Starší sestra navštěvuje ZŠ, je prospěchově slabší. Vztahy v rodině jsou celkově dobré, otec má o obě děti zájem, věnuje se jim.

OA: dítě je ze 4. těhotenství, tři měsíce před otěhotněním byla matka na interrupci, proto bylo vedeno jako rizikové. Od 4. měsíce měla kontrakce a kolísavý tlak.

Porod byl vyvolávaný o 14 dní dříve pro vysoký tlak, matka rodila pod dolzinem. Dítě bylo přidušené (mělo omotanou pupeční šňůru kolem krku), v inkubátoru byla „jen chvíli“, porodní váha 3,10 kg.

Narodila se závažným rozštěpem páteře, pro který byla ve čtrnácti dnech operována. Při

operaci „padla do pentobarbitalového šoku“, v kritickém stavu byla 24 hodin. Následně musela brát velmi vysoké dávky antibiotik, proto dostala křivici. Raný vývoj řeči i motoriky probíhal běžně, nyní když chodí do školky tak jen na dopoledne. Navštěvuje kreslení, angličtinu a cvičení společně s matkou.

### **Základní data z vyšetření:**

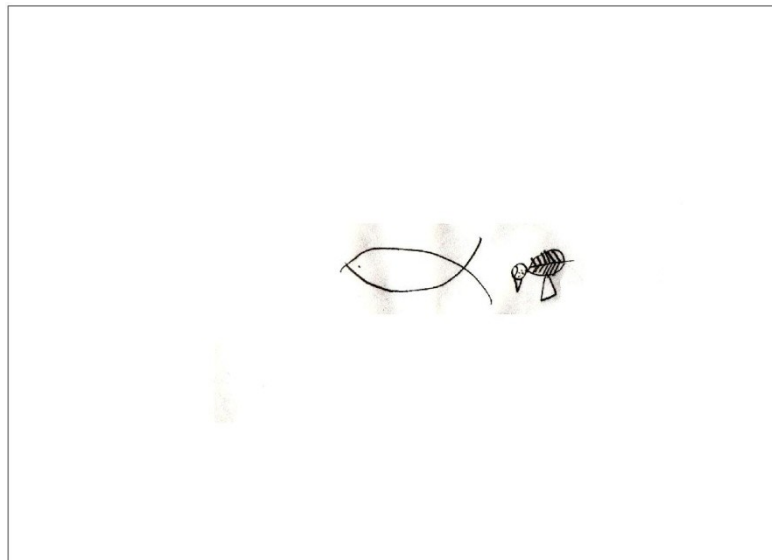
Kontakt dívka naváže bez obtíží, spolupracuje s menším sociálním odstupem, práce na úkolové činnosti ji baví. Je vitální, spontánní, snaží se na sebe upoutat pozornost. Aktuální intelektová výkonnost leží v pásmu průměru, grafomotorika je oslabená, další složky školní zralosti jsou bez nápadností.

Dítě je narozené v květnu, rodičům jsem doporučila zvážit OŠD, v červnu se rozhodli pro nástup školní docházky.

### **Kresba začarovaného zvířete**

K zadání této projektivní metody mne vedly stížnosti matky na chování dítěte i události v rodině a také značná disproporce mezi jejím vnímáním a popisem dcery a mým pozorováním dívky v průběhu vyšetření.

*Kresba:*



Na vyzvání nakreslit zvíře reagovala ihned, když kreslila velmi živě, spontánně a expresivně vyprávěla, pohybovala se, dobře se bavila a smála se nahlas. Příběh i uzavřela, neměla jsem důvod pokračovat v inquiry.

*Příběh:*

Je to příběh o ptákově, drakovi, rybě, může to být taky pták Ohnivák. Ten pták Ohnivák šel jednou na procházku a potkal tam rybu. Tak se ho ta ryba zeptala, toho ptáka Ohniváka, jestli má nakoupeno a jestli má uklizeno a ještě kolik má zubů. A on řekl, že jich má sto, a má čtyři

oči a jedno ucho. A ta ryba se ho zeptala, jestli má všechny zuby. Pak ten pták odpověděl na na na a vyletěl do Slunce. A nepálilo ho to, protože byl ohnivej. A pak přiletěl ten pták Ohnivák zase dolů a zeptal se té ryby, jestli má nakoupeno a kolik má zubů a kolik má Ferdů a kolik má deštníků a kytek sebou. A ona řekla, že Ferdů. Zeptal se kolik má v očích knížek (smích). A pak se ho ta ryba zeptala kolik má sebou telefonů, a on řekl, že Ohniváka. (dodává): „Teď přimaluju tu potrhlou rybu“ (a dokreslí rybu).

A ta ryba se ho zeptala kolik má větrníků. A on řekl drak, té rybě jak se má a co dělá a co dělají rodiče. A on řekl zub. A ta ryba se toho draka zeptala kolik má sebou zajíců, on řekl vlasy. A ten drak se zeptal kolik má ona manželů, a ona řekla ryba. A ten drak se jí zeptal kolik má ruk a ona řekla dvě.

A ten pták se jí konečně na něco zeptal, kolik má ryba a drak dohromady kouzel. A oni řekli obraz.

*Sekvence příběhu:*

*Interpretace:*

<p>Je to příběh o ptákovi, drakovi, rybě, může to být taky pták Ohnivák. Ten pták Ohnivák šel jednou na procházku a potkal tam rybu. Tak se ho ta ryba zeptala, toho ptáka Ohniváka, jestli má nakoupeno a jestli má uklizeno a ještě kolik má zubů. A on řekl, že jich má sto a má čtyři oči a jedno ucho. A ta ryba se ho zeptala, jestli má všechny zuby. Pak ten pták odpověděl na na na a vyletěl do Slunce. A nepálilo ho to, protože byl ohnivej. A pak přiletěl ten pták Ohnivák zase dolů a zeptal se té ryby, jestli má nakoupeno a kolik má zubů a kolik má Ferdů a kolik má deštníků a kytek sebou. A ona řekla, že Ferdů. Zeptal se kolik má v očích knížek (smích). A pak se ho ta ryba zeptala kolik má sebou telefonů, a on řekl, že Ohniváka. (dodává): „Teď přimaluju tu potrhlou rybu“ (a dokreslí rybu).</p>	<p>Vše je dovoleno (knížky v očích, odpovědi na na na...) a je to i zábavné. Postavy srší nápady a energii.</p>
<p>A ta ryba se ho zeptala kolik má větrníků. A on řekl drak, té rybě jak se má a co dělá a co dělají rodiče. A on řekl zub. A ta ryba se toho draka zeptala kolik má sebou zajíců a on řekl vlasy. A ten drak se zeptal kolik má ona manželů, a ona řekla ryba. A ten drak se jí zeptal kolik má ruk a ona řekla dvě.</p>	<p>Když jsou „nápady“ částečně vyčerpány a možná i dítě vybijí svoji energii</p>
<p>A ten pták se jí konečně na něco zeptal, kolik má ryba a drak dohromady kouzel. A oni řekli - obraz.</p>	<p>může konečně začít dávat pozor a něco smysluplného společně vytvořit, udělat: „obraz“.</p>

Pozn.:

nabízí se i dg. úvaha o postavách ptáka (draka) a ryby jako o projekci postav rodičů. V tomto případě dívka však žije v harmonické rodině.

*O co jde:*

Dítě má spoustu nápadů a vše je dovoleno, má i spoustu energie. Když nápady a energii vyčerpá a uklidní se, mohlo by být schopné spolupracovat.

### **Diagnostická úvaha:**

Za „problém“ považuji tendenci dítěte strhávat pozornost na sebe, ale především velký rozpor mezi vnímáním dcery matkou a svým vlastním pozorováním.

Matka susp. díky řadě velmi negativních, život ohrožujících, událostí kolem porodu (přidušení, závažný rozštěp páteře, operace rozštěpu, kritický stav 24 hod) svoje dítě stále vnímá přes „filtr“ strachu (o její život), proto nedokáže své holčičce výchovně adekvátně nastavovat hranice a zároveň její strach ovlivňuje i to, jak vnímá její temperament a chování.

### **Práce s matkou**

„Problém“ s Maruškou měla především maminka. Z tohoto důvodu a v tomto případě jsem se rozhodla pracovat především s ní a příběh jsem jí přečetla:

Zůstala velmi zaražená. Po chvíli mlčení říká: „myslíte si, manžel mi to také pořád opakuje, že si stále jen vymýšlí a já jí na všechno skočím...hádáme se už kvůli tomu, ale když já mám o ni pořád tak hrozný strach, co Vy si o tom myslíte?“

Řekla jsem, že já si o tom nic nemyslím, jen že její dceruška tady říká o ptákovi, kterým by nakonec mohla být i ona sama, že je Ohnivák, který když vyletí do Slunce, tak se ani nespálí - jak jí takový pták připadá.

Ona zase odpovídá, že neví, co že si o tom myslím já. Řekla jsem, že o takovém ptákovi Ohnivákovi, jak ho znám z pohádek, si myslím, že je asi dost silný a tento konkrétní je také možná i hodně odolný, když vyletí až ke Slunci a to ho nespálí; jak jí to připadá?

Ona pak potichu odpovídá: „mohlo by to tak být“.

Zeptala jsem se, a jak jí připadá, že ten pták, i ti ostatní - ryba a drak - mají tolik různých možností odpovědí? Zarazila se ještě víc a po chvíli dodává: „a Vy si myslíte, že by ty její nemoci s tím mohly nějak souviset?“. Dodala jsem: „jestli by s tím nemohla nějak souviset i ta klekánice a ostatní strašidla“.

Maminka po chvíli říká: „takže Vy si myslíte, že muž má pravdu...mne to taky napadalo, jenomže já o ni mám pořád tak hrozný strach, však víte, mohla jako úplně maličká několikrát za sebou umřít“; a začala usedavě plakat.

V tichu jsme poseděly, když se vyplakala, zeptala jsem se opatrně, zda by neměla odvahy něco zkusit. Velmi nejistě přikývla. Nakonec jsme se dohodly, že se pokusí:

- pokud dcerka nebude mít teplotu vyšší než 37,5 C, půjde do školky

- teplotu jí nebude měřit jako doposud několikrát denně, ale jen tehdy, kdy to uzná

nezbytným

- o Klekánici řekne, že právě četla v novinách, že Klekánice jsou hodné, protože pomáhají dětem spát, že to spletly a ona se jí bála zbytečně. Teď že mohu být jen rádi, že tam tu Klekánici mají.

Další schůzku jsme si sjednaly za tři týdny s tím, že může kdykoliv zavolat.

**Na druhou schůzku** se matka dostavila, mluvila o tom, jak těžké bylo Marušku do školky dostat, ale že muži vše co jsem jí doporučila řekla, ten na splnění úkolů trval a tím jí moc pomohl. Dcera vždycky hrozně vyváděla, ale nakonec do školky šla, tam už pak žádné nemoci neměla. Nejhorší to bylo několik dní zpočátku, teď už je to lepší.

O Klekánici jí to společně s mužem také řekli, Maruška pak už o ní nemluvila, ale teď zase vidí ve dveřích stát nějakého tmavého pána. S mužem jí řekli že to nevadí, že je určitě také hodný. Večer před spaním s ní matka stále leží v posteli, čte jí pohádky, odchází však ve 21.30 hod, manžel na tom trvá. Rodiče nechávají svítit světlo a dveře do ložnice zcela otevřené. Dítě několikrát ještě přijde za nimi, chce pít, nebo něco jiného, muž se velmi zlobí. Pak matka dodává: „je to moc těžké, ale asi na tom je něco pravdy že si vymýšlí, jsme s mužem rozhodnutí pokračovat dál“.

Další návštěvu jsme si dohodly za měsíc: paní řekla, že dcera už ani tak nechce být doma, do školky chodí docela ráda, ale má potíže s dětmi, protože je chce komandovat. S mužem se dohodli, že ji pošlou i do školky v přírodě, ona že má pořád o ni velký strach, ale zkusí to.

### **Diagnostická hypotéza:**

V tomto případě práce s matkou nebyla příliš obtížná (pro psychologa), byla na ni již částečně připravená. Chování dítěte a rozpory s manželem ji trápily a patrně se již delší dobu zamýšlela nad příčinami, možná měla i nějaká tušení.

Strach o dítě, který u ní vznikl okolnostmi porodu a těsně po něm (nečekaně šla život ohrožující rána za ranou), se kterým se pravděpodobně ještě ani částečně nevyrovnala, vytvořil u ní těžce uchopitelný, nevědomý „filtr“, přes který své dítě vidí; jeho obsahem je především pocit velkého ohrožení a strach o život dcery.

Matka pak od chování dítěte nedokázala „poodstoupit“, vnímat ji jinak než bez tohoto „filtru“.

Nevědomé „triky“ dívenky, kterými si získávala zvýšený zájem, výhody a pozornost pak nemohla prohlédnout. K neprospěchu rodiny i dítěte její chování svým postojem posilovala.

### **Závěr:**

**Dítě v symbolice příběhu popsalo jak to (v jejím nevědomém pojetí) u nich doma chodí: naprosto vše je dovoleno, je to dokonce velmi zábavné. Když jsou vyčerpány všechny možnosti a dostatečně si vybijí energii, je možné společně udělat i něco smysluplného, možná také spolupracovat: “a ten pták Ohnivák se jí konečně na něco zeptal, kolik má ryba a drak dohromady kouzel, a oni řekli obraz“.**

Teprve až se Marušce její nevědomý vzorec chování přestal doma „vyplácet“, odstoupila od



něj. Začala jej možná používat jinde – ve školce – kde si to děti asi hned tak nenechaly líbit a ona s nimi začala mít konflikty.

Je to příběh o hranicích, kdy „filtr“ strachu matky je postavil nevhodně, tím pak byly narušeny vztahové rámce v celé rodině.

Ani pro dívku samotnou tato situace dobrá nebyla, nemohla se učit sociálním dovednostem jejímu věku přiměřeně a v přiměřeném prostředí.

**Terapeutická práce s matkou pak pokračovala** několik let, důležitá byla také velká podpora ze strany jejího manžela. V současné době se matka věnuje nejmladšímu sourozenci, rodině a své práci.

**Maruška ke mně docházela po celou dobu docházky na ZŠ** kvůli vývojové poruše psaní dysgrafií. Ve škole potíže s učením neměla, jen částečně s vrstevníky, se kterými se často hádala, v kolektivu se snažila vždy co nejvíce prosadit.

Ve vrcholovém sportu se hádala s trenéry, na střední škole měla častější vztahové kolize se spolužáky, dohadovala se vyučujícími.

Nyní je už velká slečna, její maminka o ní, když jsem ji naposledy potkala, řekla: „copak naše Maruška, ta si poradí vždycky“.

Psychologická praxe mi jen potvrdila často opakovanou skutečnost, že každý člověk je neopakovatelná individualita, která má své jedinečné a specifické rysy, vlastnosti, potřeby, hodnoty, motivy, zkušenosti, možnosti i životní okolnosti, které podle mého názoru jiný člověk, včetně psychologů, často nemůže, neumí nebo ani nedokáže předpokládat, předvídat nebo pochopit.

Pro konkrétní, psychologickou práci s každým člověkem, klientem nebo pacientem je nutné „přiblížit se“ co nejvíce jeho psychologii, individualitě a životním podmínkám tak, abychom byli schopni přispět v jeho prospěch k lepší orientaci v sobě samém, ve vnějším prostředí nebo podnítit žádoucí změny.

### **Metoda se může jevit jako značně spekulativní.**

S ohledem na charakter práce s projekcí však potvrzením adekvátnosti tohoto přístupu může být jen prospěch klienta, tím mám na mysli:

- odhalení příčin vedoucích k nežádoucím projevům v chování (nebo prožívání)
- hledání (nalezení) cesty k jejich odstranění nebo jakékoliv jiné adekvátní změně.

Každý člověk žije sociálním prostředím, pro děti a dospívající jsou nejvýznamnějšími rodina,

škola a vrstevníci. Tento druhý krok bývá obtížnější pro možný nezáměr, neochotu a někdy i nemožnost jakékoliv změny právě v kontextech sociálních.

Technika je využitelná pro diagnostiku a terapeutické přístupy v poradenské a klinické praxi.

#### **Literatura:**

Čermák, I. (2004). Narativní myšlení a skutečnost. *Československá psychologie*, roč. 47. Č. 1, 17-26.

Handler, L. (2006). The use of therapeutic assessment with children and adolescents. In S. R. Smith and L. Handler (Eds.), *The clinical assessment of children and adolescents. A practitioner handbook*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M. (2009). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál.

Šebek, M., Říčan, P. (1991). Projektivní techniky. In P. Říčan, M. Vágnerová. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Avicenum.

Vančura, J., Ježek, S. (2004). „Příběhy stromů“ v longitudinální studii ELSPAC. In Smékal, V., Lacinová, L., Kukla, I. *Dítě na prahu dospívání*. Brno: Barrister and Principal.

Bláhová, T. (2010). Projektivní technika Kresba začarovaného zvířete v praxi poradenského psychologa. Rigorózní práce. FFMU PsÚ, Brno.

## **Dotazníky**

### **Jednodimenzionální dotazníky**

#### **DVP- Dotazník volby povolání a plánování profesní kariéry**

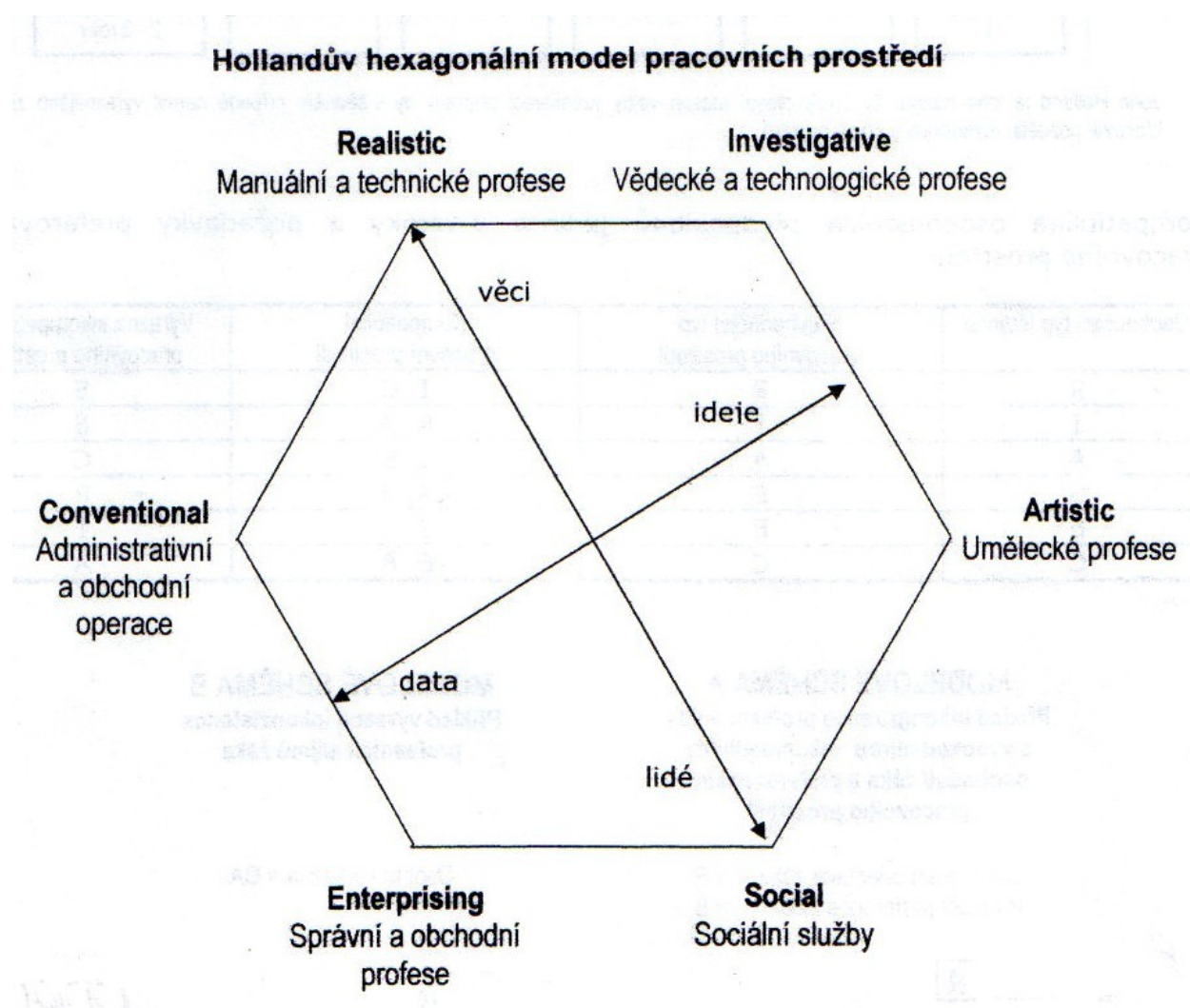
Stoll, Bergmann, Eder, český překlad a úprava Hoskocová, 2003. Je určený pro adolescenty od 15 let.

Metoda teoreticky vychází z hexagonálního modelu zájmů L. Hollanda. Autor ve svých výzkumech již ze 60. minulého století zjistil, že lidé mají tendenci vyhledávat prostředí a orientovat se na určitý životní styl ve vztahu ke své povahové orientaci.

Na tomto základě vytvořil šest základních typů osobnosti. Každý z těchto typů se orientuje do takového pracovního prostředí, které je v souladu s jeho osobností, každému prostředí je pak možno přiřadit určité profese. Profese odpovídají schopnostem a zájmům těchto jednotlivých osobnostních typů.

Označují se písmeny R, I, A, S, E, C

Obrázek: Hollandův hexagonální model pracovních prostředí:



Obrázek: Hollandovy osobnostní typy, jejich charakteristické činnosti, schopnosti a životní hodnoty:

**Jaké jsou Hollandovy osobnostní typy, jejich charakteristické činnosti, schopnosti a životní hodnoty?**

Osobnostní typ	Osobnostní charakteristiky	Oblíbené činnosti	Obvyklé schopnosti	Životní hodnoty
<b>Manuálně-technický</b> R	Méně společenský, trochu málomluvný, mužný, přizpůsobivý, upřímný, nefalšovaný, materialistický, přirozený, vytrvalý, neangažovaný typ	Konkrétní, jasně stanovené a uspořádané činnosti, manipulace s různými materiály, surovinami, objekty, nástroji, stroji a zvířaty	manuální, mechanické, elektrotechnické, technické	peníze, moc, postavení
<b>Vědecký / badatelský</b> I	Analytický, opatrný, kritický, nezávislý, intelektuální, do sebe zahleděný, sociálně uzavřený, přísně metodicky zaměřený, racionální, nenáročný a skromný typ	Objevování fyzikálních, biologických a kulturních jevů a procesů, snaha po jejich pochopení a kontrole	vědecké, matematické	věda, výzkum
<b>Umělecký</b> A	Komplikovaný, nepořádný, nevázaný, emocionální, idealistický, tvořivý, nepraktický, impulzivní, nezávislý, do sebe zahleděný, nekonformní a originální typ	Volné umělecky zaměřené činnosti, které vyžadují cit pro tvar, hudbu, pohyb jako prostředek k tvorbě uměleckých forem a výtvorů	jazykové, výtvarné, dramatické, literární, pohybové	estetické kvality
<b>Sociální</b> S	Společenský, družný, ochotný ke spolupráci, přátelský, ušlechtilý, prospěšný, prozíravý, laskavý, přesvědčivý, odpovědný, taktní a ohleduplný typ	Sociální kontakty s lidmi různého věku s cílem je informovat, cvičit, rozvíjet, léčit nebo vzdělávat	lidské vztahy, výchovné, pedagogické, interpersonální	sociální, etické, morální problémy
<b>Podnikavý</b> E	Dobrodušný, zřítný, ukvapený, ambiciózní, argumentující, nezávislý, dominantní, optimistický, sdílný, spoléhající se na sebe, energický typ	Vedení ostatních lidí s cílem dosáhnout očekávaných organizačních cílů, úkolů a ekonomického zisku	vůdcovství, interpersonální, verbální	politická, ekonomická úspěšnost
<b>Administrativně-technický</b> C	Přizpůsobivý, zásadový, svědomitý, defenzivní, efektivní, méně společenský, vytrvalý, praktický typ	Archivování zpráv, úprava písemností, zařizování, organizace, obsluha, obchodní a administrativní činnosti	manuální, obchodní, administrativní	obchodní, ekonomická úspěšnost

Obrázek: skupiny povolání

**Jaké jsou skupiny povolání, jaké na nás kladou nároky a požadavky, a s jakými lidmi se tam potkáme?**

Pracovní prostředí	Obvyklá povolání	Požadavky a nároky pracovního prostředí	Dominující populace	Odměny a výhody
<b>Manuálně-technické</b> R	Odborná řemesla, technické obory (stavební, mechanická a elektrotechnická povolání, profese ve veřejných službách, práce venku, zpracovatelské a dílní obory (např. automechanik, strojník, technik, čalouník, lesník, požárník, elektromechanik aj.))	Jasně stanovené, určité a systematické pracovní činnosti s nástroji, stroji, technickým zařízením, materiály, surovinami a zvířaty, výroba, oprava a servis Manuální a technické schopnosti a dovednosti, technické myšlení, zručnost	realistické osobnostní typy pracovníků	konvenční hodnoty, užitek, peníze, moc, postavení, majetek
<b>Vědecké / badatelské</b> I	Vědecká, intelektuální a některá technická povolání, vědecké obory a veřejné služby (např. chemik, zvukař, učitel matematiky, pilot, zubař, programátor, aj.)	Systematické studium, výzkum fyzikálních, biologických, společenských nebo kulturních jevů a procesů (pozorování, symbolické, systematické, tvůrčí objevování), jazykové schopnosti, tvůrčí myšlení	intelektuální osobnostní typy pracovníků	vědecké a duchovní hodnoty a úspěchy
<b>Umělecké</b> A	Umělecké, literární a hudební obory a řemesla, výtvarné a polygrafické obory a povolání (např. učitel hudby, fotograf, spisovatel, novinář, hudebník, architekt, malíř, aranžér aj.)	Tvorba uměleckých forem a výtvorů. Umělecké schopnosti, tvořivé myšlení a fantazie, hudební, výtvarný nebo literární talent, cit pro hudbu, pohyb, jazyk, tvar a barvy	umělecké osobnostní typy pracovníků	umělecké hodnoty a úspěchy
<b>Sociální</b> S	Výchovná, pedagogická a sociálně interaktivní povolání spojená s péčí o ostatní ve veřejných službách (např. číšník, učitel, pedikér, zdravotní sestra, sociální pracovníce, státní zástupce, psychiatr, personalista aj.)	Výchova, vzdělávání, informatika, léčba, poradenství, sociální péče a veřejné služby Schopnost pracovat s lidmi a porozumět jim, sociální citění a schopnost pomáhat ostatním, organizovat a řídit práci dětí a dospělých	sociální osobnostní typy pracovníků	sociální a etické hodnoty
<b>Podnikavé</b> E	Manažerské, organizační a obchodní obory, prodejní a obytové služby, veřejné služby (např. prodavač, nákupčí, manažer, mistr, burzovní makléř, obchodní zástupce aj.)	Řízení a organizace obchodních či hospodářských činností a pracovních kolektivů, dosahování ekonomického zisku a hospodářských výsledků. Schopnost vést, organizovat a řídit činnosti dospělých, podnikavost, schopnost přesvědčování ostatních	podnikatelské osobnostní typy pracovníků	peníze, moc, postavení
<b>Administrativně-technické</b> C	Úřednické, kancelářské a administrativní obory, veřejné služby, obchodní obory, administrativa (např. písařka, sekretářka, operátor výpočetní techniky, účetní, obchodní referentka aj.)	Manipulace s údaji, čísly, organizace informací, zpráv a činností, obsluha kancelářské a výpočetní techniky, archivace, dokumentace aj.	konvenční osobnostní typy pracovníků	materiální hodnoty, peníze, ekonomické, obchodní úspěchy, závislost, konformita

**Popis metody:**

Test tvoří dotazník, který se skládá ze 13 oblastí zahrnující: osobní údaje, vysněná povolání, přání a nápady, činnosti, které přináší radost, jeho schopnosti, povolání, která by rád vykonával, vlastní odhad a vyhodnocení odpovědí. Zkoumaná osoba má téměř ve všech částech vyjádřit svůj postoj k určitému výroku, výroky jsou uspořádány do kategorií a jsou typické vždy pro jeden ze šesti výše uvedených typů; a z rejstříku profesí.

**Vyhodnocení :**

Sečítají se všechny odpovědi, na které bylo odpovězeno kladně.

Výsledkem dotazníku je profesní profil (na základě Hollandovy teorie), je vytvořen celkový osobní kód složený ze tří písmen, jež jsou symboly jednotlivých oblastí (sestupně od nejvyšší hodnoty). Tento kód umožňuje vybrat si z registru profesí ty, které odpovídají osobnímu kódu.

Dotazník je praktický, přehledný, dostupný, je možné s ním pracovat samostatně včetně vyhodnocení. Na druhé straně je poměrně dlouhý a nemusí být vždy zcela přesný (možnost zkreslení odpovědí, neschopnost přiměřené úrovně introspekce, nedostatek motivace k vyplnění....). Je využitelný ve školní a poradenské psychologii.

**Literatura:**

Jorin, S., Stoll, F., Bergmann, Ch., Eder, F (2003). Dotazník volby povolání a plánování profesní kariéry (překlad a úprava Hoskovcová, s.) Praha: Testcentrum.

Svoboda, M., Krejčířová, D., Vágnerová, M. (2009). Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Praha: Portál.

**Obrázkový test profesní orientace**

Mezera, 2010.

Metoda je určena pro žáky 7. - 9. tříd základních škol, je možné s ní pracovat i se středoškoláky.

Celkový čas na vyplnění je 10-15 minut.

Test také vychází z Hollandova hexagonálního modelu profesí a osobnostních typů (viz výše).

**Popis metody:**

-obsahuje 114 obrázků různých profesí. Úkolem žáků je zvolit si libovolný počet profesí, které se jim nejen líbí, ale o kterých si myslí, že pro ně mají předpoklady a dokázali by je vykonávat. Svůj vztah ke každé profesi vyjadřují na škále 0-2. Pokud žáci neznají náplň práce zobrazené profese, může jim ji administrátor popsat

- seznam povolání a jejich zájmovou klasifikaci.

**Vyhodnocení:**

pracujeme s hrubými skóry, které získáme sečtením všech čísel, zapsaných v každé ze šesti skupin podle Hollandovy typologie. Zkreslíme je do schématu dle manuálu testu. Tak získáme profesní profil žáka. Informace o vyhraněnosti profesního zaměření je nutno korigovat věkem žáků, kulturními vlivy atd.

Test má široké využití ve školní a poradenské psychologii, mohou s ním pracovat i pedagogové. Nemusí být jen psychologickou diagnostickou metodou, může být využit i jako didaktická pomůcka. Pro děti je zábavný.

#### **Literatura:**

Mezera, A. (2010). Obrázkový test profesní orientace. Brno: Psychodiagnostika

### **Vícedimenzionální dotazníky**

#### **Neo pětifaktorový osobnostní inventář**

Hřebíčková, Urbánek, vydalo Testcentrum Praha, 2001.

Metoda má normy pro věkovou skupinu 15-21 let (a 22-75 let). Jeho administrace je časově nenáročná, trvá 10-15 minut; může být vyplňován individuálně nebo skupinově.

Podkladem techniky je pětifaktorový model osobnosti (Big Five) vycházející z faktorové analýzy lexika používaného k popisu osobnosti. Na základě tohoto modelu byla vytvořena také řada dotazníků určená pro dospělou populaci.

#### **Charakteristika osobnostních dimenzí:**

**N:** Neuroticismus – zjišťuje míru přizpůsobení nebo emocionální nestabilitu, neuroticismus. Rozlišuje jedince náchylné k psychickému vyčerpání a nereálným ideálům od jedinců vyrovnaných a vůči psychickému vyčerpání odolných

**E:** Extraverze - zjišťuje kvalitu a kvantitu interpersonálních interakcí, úroveň aktivace, potřebu stimulace

**O:** Otevřenost vůči zkušenosti -zjišťuje aktivní vyhledávání nových zážitků, toleranci k neznámému a jeho objevování

**P:** Přívětivost -zjišťuje kvalitu interpersonální orientace na kontinuu od soucítění po nepřátelskost v myšlenkách, pocitech i činech

**S:** Svědomitost - zjišťuje individuální úroveň při organizaci, motivaci a vytrvalosti na cíl zaměřeného chování. Odlišuje spolehlivé, na sebe náročné lidi od těch, kteří jsou lhostejní a nedbalí.

#### **Popis testu:**

Metoda obsahuje 60 výpovědí, kterými byste mohli popsat sami sebe, výstižnost je možno posoudit na pětistupňové číselné škále (0-4), od „vůbec nevystihuje až po“úplně vystihuje“.

Obrázek 2. strany (z celkem čtyř) dotazníku:

①	②	③	④
vůbec nevystihuje výpověď Vás vůbec nevystihuje	spíše nevystihuje výpověď Vás spíše nevystihuje	neutrální ani výstižná ani nevýstižná výpověď	spíše vystihuje výpověď Vás spíše vystihuje
			úplně vystihuje výpověď Vás úplně vystihuje

	<i>Nakolik mě vystihuje tato výpověď?</i>				
	vůbec nevystihuje				úplně vystihuje
	0	1	2	3	4
1. Obvykle si nedělám starosti. ....	0	1	2	3	4
2. Mám rád(a) kolem sebe mnoho lidí. ....	0	1	2	3	4
3. Nerad(a) ztrácím čas denním sněním. ....	0	1	2	3	4
4. Snažím se být zdvořilý(á) ke každému, s kým se setkám. ....	0	1	2	3	4
5. Své věci udržuji v pořádku a čistotě. ....	0	1	2	3	4
6. Často se cítím horší než ostatní. ....	0	1	2	3	4
7. Snadno se rozesměji. ....	0	1	2	3	4
8. Neměním vyzkoušené způsoby, jak něčeho dosáhnout. ....	0	1	2	3	4
9. Často se dostanu do sporu se svou rodinou nebo spolupracovníky. ....	0	1	2	3	4
10. Svůj čas si dovedu dobře zorganizovat tak, abych vyřídil(a) všechny nutné záležitosti. ....	0	1	2	3	4
11. Pokud jsem vystaven(a) velkému stresu, mám občas pocit, že se zhroutím. ....	0	1	2	3	4
12. Nepovažuji sám (sama) sebe za příliš veselého (veselou). ....	0	1	2	3	4
13. Jsem fascinován(a) motivy, které nalézám v umění a v přírodě. ....	0	1	2	3	4
14. Někteří lidé si o mně myslí, že jsem sobecký(a) a egoistický(a). ....	0	1	2	3	4
15. Nejsem příliš systematickým člověkem. ....	0	1	2	3	4
16. Mállokdy se cítím osamělý(á) nebo smutný(á). ....	0	1	2	3	4
17. Velmi rád(a) se bavím s jinými lidmi. ....	0	1	2	3	4

### Vyhodnocení:

Manuál obsahuje šablonu pro vyhodnocení.

Normy byly vytvořeny ve formě percentilů.

Tento osobnostní inventář lze využít pro zjišťování individuálních rozdílů v poradenství i v klinické psychologii.

Osobnostní dimenze Otevřenost a Svědomitost mají vztah ke školní úspěšnosti, pro profesní orientaci jsou významné dimenze Extraverze a Otevřenost.

## **Literatura:**

Hřebíčková, M., Urbánek, T. (2001). NEO pětifaktorový osobnostní inventář (podle NEO Five-Factor Inventory P.T. Costy a R.R. McCrae). Praha: Testcentrum

Svoboda, M. (1999). Psychologická diagnostika dospělých. Praha: Portál s.r.o.

## **Škály**

### **Škály hodnocení skupiny, resp. pozice jedince ve skupině**

V poslední době, s rozvojem školní psychologie, vzniká řada nových dotazníků a posuzovacích škál zaměřených na zjišťování klimatu školní třídy, respektive skupiny.

### **CES-Classroom Environment Scale**

Krátká podoba dotazníku CES vznikla revizí předcházejících, rozsáhlejších verzí (Fisher, Fraser, 1986), překlad Lašek, 2001.

Zkoumá 6 proměnných klimatu, které lze z hlediska Moosova specifického pojetí rozdělit na tři dimenze, z nichž každou tvoří tři proměnné:

1. dimenze vztahová: vztahy mezi žáky ve třídě, učitelova pomoc a podpora
2. dimenze osobního růstu: angažovanost žáků, jejich zaujetí školní prací a orientace žáků na úkoly
3. dimenze udržování a změny systému: pořádek a organizovanost, jasnost pravidel

Pojetí klimatu R. Moose:

Prostředí je pojímáno prostřednictvím tzv. integrovaného rámce. V něm zachycuje proces působení prostředí na člověka a způsob, jakým se člověk s vlivy prostředí vyrovnává. Adaptace zahrnuje rodinné, školní i pracovní prostředí. Klima se vytváří působením tří dimenzí:

1. dimenze vztahová: je chápána jako míra, s jakou jsou jedinci v daném prostředí zaangažováni
2. dimenze osobního růstu: jedná se o míru příležitosti jedince v daném prostředí k vlastnímu růstu a rozvoji sebeúcty
3. dimenze udržování a změny systému: jedná se především o pořádek, organizovanost, inovace, jasnost a kontrolu

### **Popis metody:**

Dotazník má celkem 24 položek vztahujících se k jednotlivým dimenzím.

Má dvě formy, preferovanou (CESp) a aktuální (CESa), které se administrují zhruba v rozmezí jednoho až dvou týdnů.



## Obrázky: záznamové archy

### CESp

**Jméno:**.....**Třída:**.....**Škola:**.....

Nejedná se o žádnou zkoušku, nejsou zde dobré a špatné odpovědi. Máš napsat, jaká by měla nebo neměla být vaše třída, vaši spolužáci.

Každou větu dotazníku si pořádně přečti. Odpovídá se na ni Ano, Spíš ano, Spíš ne, Ne. Odpověď, se kterou souhlasíš, zakroužkuj. Když se spleteš nebo si odpověď rozmyslíš a chceš ji změnit, přeškrtni křížkem odpověď, kterou chceš opravit a zakroužkuj to, co platí.

Nic nepřeskakuj, odpověz na každou otázku. Nezapomeň nahoře vyplnit jméno, třídu a školu.

Děkuji.

1. Studenti v naší třídě by měli být více zaujati školou, být usilovnější.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
2. Kontakty mezi studenty v naší třídě by měli být lepší.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
3. Třídní učitel by měl raději trávit mnohem méně času povídáním se studenty ve třídě.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
4. Ve třídě bychom měli věnovat více času diskotování o mimoškolních aktivitách než diskusím o škole.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
5. Naše třída by měla být daleko lépe organizovaná.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
6. V naší třídě by měla být jasná pravidla, která mají studenti dodržovat (v hodině, při písemkách, zkoušení).	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
7. Studenti v naší třídě by měli v hodině více snít s otevřenými očima.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
8. Studenti v naší třídě by se raději neměli snažit jeden druhého blíže poznat.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
9. Třídní učitel by se měl o studenty více zajímat.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
10. V naší třídě by mělo být nejdůležitější udělat kus práce.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
11. V naší třídě by měli studenti být mnohem více potichu	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
12. V naší třídě by se často a výrazněji měla měnit pravidla (při hodině, zkoušení, písemkách).	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
13. V naší třídě by se neměla práce v hodině tak přehánět, bylo by lepší přechkat hodinu v poklidu až do zazvonění.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
14. V naší třídě by mělo být více opravdových přátelství.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
15. Třídní učitel by měl být více přítelem, než autoritou.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
16. V naší třídě by se neměli studenti tak namáhat, tak mnoho pracovat.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
17. V naší třídě by klidně prošlo, kdyby se studenti poplakovali, flinkali.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
18. Třídní učitel by měl jasně říci, co se stane, když studenti poruší pravidla (v hodině, při zkoušení, písemkách).	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
19. Většina studentů v naší třídě by měla dávat větší pozor na to, co učitelé říkají.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
20. V naší třídě by mělo být snadné nadchnout lidi nějakým nápadem, projektem.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
21. Třídní učitel by měl vystoupit z role učitele, když má pomoci studentům.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
22. Naše třída by měla být více společenským prostředím než místem, kde se člověk učí.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
23. Naše třída by měla být hlučnější.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
24. Třídní učitel by nám měl vysvětlit, podle jakých pravidel se bude postupovat (v hodině, při zkoušení, písemkách).	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne

**CESa**

**Jméno:**..... **Třída:**..... **Škola:**.....

Nejedná se o žádnou zkoušku, nejsou zde dobré a špatné odpovědi. Máš napsat, jaká je teď vaše třída, tvoji spolužáci.

Každou větu dotazníku si pořádně přečti. Odpovídá se na ni Ano, Spíš ano, Spíš ne, Ne. Odpověď, se kterou souhlasíš, zakroužkuj. Když se spleteš nebo si odpověď rozmyslíš a chceš ji změnit, přeškrtni křížkem odpověď, kterou chceš opravit a zakroužkuj to, co platí.

Nic nepřeskakuj, odpověz na každou otázku. Nezapomeň nahoře vyplnit jméno, třídu a školu.

Děkuji.

1. Studenti v naší třídě vkládají do každé činnosti ve škole hodně energie.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
2. Studenti v naší třídě jsou mezi sebou velmi rádi v kontaktu.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
3. Třídní učitel stráví jen málo času povídáním se studenty ve třídě.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
4. Ve třídě strávíme více času diskutováním o mimoškolních aktivitách než diskusemi o věcech, vztahujících se ke školní práci.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
5. Naše třída je velmi dobře organizovaná.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
6. V naší třídě jsou jasná pravidla, která mají studenti dodržovat (v hodině, při zkoušení, písemkách).	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
7. Studenti v naší třídě při hodině rádi sní s otevřenými očima.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
8. Studenti v naší třídě nemají moc chuť se jeden s druhým blíže seznamovat.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
9. Třídní učitel se o studenty osobně zajímá.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
10. V naší třídě je velmi důležité udělat kus práce.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
11. V naší třídě jsou žáci téměř stále potichu.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
12. V naší třídě se často a mnoho mění pravidla (v hodině, při zkoušení, písemkách).	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
13. Studenti v naší třídě často čekají na zvonění, až „padne“.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
14. V naší třídě byla mezi studenty uzavřena řada přátelství.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
15. Třídní učitel je více přítelem než autoritou.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
16. V naší třídě nemusí studenti mnoho pracovat.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
17. V naší třídě se mohou žáci poflakovat, flinkat.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
18. Třídní učitel vysvětlí, co se stane, když studenti poruší pravidla hry (v hodině, při zkoušení, při písemkách).	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
19. Většina studentů v naší třídě skutečně dává pozor na to, co učitelé říkají.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
20. Naše třída se snadno nadchne nějakým nápadem, projektem.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
21. Třídní učitel dovede vystoupit z role učitele, když má pomoci studentům.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
22. Naše třída je spíše společenským prostředím, než místem pro učení se něčemu.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
23. Naše třída je velmi často hlučná.	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne
24. Třídní učitel vysvětlí, jaká jsou ve třídě pravidla (v hodině, při zkoušení, při písemkách).	Ano – Spíš ano – Spíš ne – Ne

CES patří k nejužívanějším diagnostickým metodám pro zjišťování školní třídy

**Literatura:**

Lašek, J. (2001). Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové: Gaudeamus.

## ŠSAT-Škála sociální atmosféry

Kollárik, 1993.

### Popis metody:

Jedná se o standardizovaný dotazník se dvěma sty položkami zjišťující celkovou sociální atmosféru sycenou:

1. faktorem emocionálně-sociálním (dimenze: psychologická atmosféra, mezilidské vztahy, kooperace, rozvoj-zralost skupiny, komunikace)
2. faktorem činnostně morálním (dimenze: styl vedení, vztah k práci, zaměřenost na úspěch, sociální začleněnost, spokojenost).

Dotazník má dobrou validitu, je časově náročný.

### Literatura:

Kollárik, T., Čestný, V., Letovancová, E., Poliaková, V., Ritomský, A. (1993). Škála sociálnej atmosféry v skupině. Bratislava: Psychodiagnostika, s.r.o.

## Dotazník vyučovacího klimatu

Grecmanová, 2008. Dotazník mohou vyplnit jak žáci, tak i učitelé.

Klima výuky je odlišeno od klimatu třídy (Grecmanová, 2004)

### Popis testu:

Metoda umožňuje posoudit klima výuky z hlediska:

- vzájemných vztahů studentů ve třídě
- pohotovosti k výkonu
- kooperaci
- podpoře učení
- koncentrace na učení
- pořádku a organizovanosti výuky
- jasnosti pravidel
- posuzování a hodnocení studentů
- rozmanitosti a participace ve výuce
- učitelova nadšení a rozhledu

### Literatura:

Grecmanová, H. (2004). K poznatkům o vyučovacím klimatu. Sborník prací filosofické fakulty brněnské university, U 9,37-45. Brno: MU.

Grecmanová, H. (2008). Klima školy. Olomouc: Hanex.

