

Diagnostika zájmů žáka

Kalhous Z., Obst O. et al. (2002). Školní didaktika (str. 200 – 203)

V diagnostice osobnosti žáka má své místo i poznávání a rozvíjení žákových zájmů. Zájmy jsou považovány za součást motivačních dispozic sociopsychického charakteru, souvisejí s motivačním zaměřením jedince.

Poznávání a zejména pak rozvíjení žákových zájmů může významně zasahovat do vývoje žákova sebepojetí (tj. do toho, jak žák vidí sám sebe) – a co je důležitější – do jeho seberozvíjení (tj. co chce umět, co chce být). Seberozvíjení každého člověka, tedy rozvoj vlastního já, je zcela přirozeným procesem a děje se mj. i prostřednictvím zájmů, tj. činností, které si člověk volí sám a které ho přitahují. Aby učitel pomohl žákovi rozvinout zájem (a s ním související schopnost) o věci a jevy osobnostně a společensky hodnotné, měl by (Fontana, 1997):

- žákovi poskytovat vhodné příležitosti;
- ukázat žákovi, k čemu je takový zájem užitečný;
- nehodnotit žákovy dovednosti související se zájmem dříve, než žák dostane dostatek prostoru a příležitosti k jejich vytvoření;
- dávat najevo vlastní zaujetí o předmět žákova zájmu;
- klidně snést, když žák nebude mít k předmětu zájmu stejný citový vztah jako učitel.

Zcela zvláštní problematikou je zájem **žáka o školní předměty**. Stupeň zájmu způsobený žakovou vlastní zkušeností s výukou je těsně spojen s přirozenou dětskou zvědavostí. V okolí dítěte je řada jevů, z nichž některé dítě zaujmou, zatímco jiné ne. Dalo by se říci, že ty, které dítě zaujmou, jsou nějak důležité pro ně samo i pro jeho život. Mohou dítě přitahovat, odvádět jeho pozornost od nepříjemných myšlenek, zejména však mu umožňují úspěšně zvládat úkoly, a tím dobře vycházet s lidmi ve svém blízkém okolí. Zcela souhlasíme s názorem D. Fontany (s. 153), že ve většině školních předmětů žák důležitost vyučování pro svou vlastní osobu nevidí. Školní výuka se často odehrává mimo současný svět žáka, protože z jeho hlediska je většinou přípravou na role a povinnosti v poměrně vzdálené budoucnosti. Když však aktivní a schopný učitel dobře zná svůj předmět i své žáky, může hodně udělat pro to, aby školní výuka měla těsný a bezprostřední vztah k zájmům žáka.

V diagnostice zájmů žáků se učitelé nabízejí následující možnosti:

1. zaměřené, systematické **pozorování** – učitel sleduje situace, v nichž probíhá žákova činnost, ať už jde o činnosti v rámci vyučování, nebo o aktivity mimo školu;
2. **volný rozhovor** se žákem na dané téma úspěšně využívají k diagnostice zkušenosti učitelé, k nimž má žák důvěru;
3. **slohová práce** na dané téma – např. *Můj volný čas, Co mě nejvíce baví? Čím bych chtěl být?*; učitel může využít i metody nedokončené povídky určené ke zjišťování hodnotové orientace žáka;
4. původní nebo různě upravené **dotazníky** zaměřené na diagnostiku zájmů;
5. **autodiagnostika** vlastních zájmů žáka

Diagnostika vztahu žáků k předmětu

Vztah žáka k učebnímu předmětu bezprostředně souvisí s motivací žakovy učební činnosti vůbec. Motivace učební činnosti je předmětem zájmu pedagogické psychologie, která předpokládá, že „určitá věc, událost, situace nebo činnost se stává motivy tehdy, když jsou

spojeny se zdroji určité aktivity člověka“ (Ďurič, Grác a Štefanovič, 1991). Zdroji aktivity jsou míněny jakékoliv příčiny, které činnosti vyvolají.

Než učitel začne poznávat vztah jednotlivých žáků k vyučovacím předmětům, měl by si položit otázku, v čem spočívají zdroje učební činnosti žáků. Obvykle se rozlišují: **zdroje vnitřní** (dané strukturou žákových potřeb, jak vrozených, tj. biologicky a geneticky podmíněných, tak získaných a sociálně podmíněných), popř. **zdrojem určované strukturou osobnosti žáka** (jeho zájmy, postoje, zaměřením, touhami a přáními, vkusem, sebepojetím, hodnotovou orientací, jeho plány do budoucna apod.), a **zdroje vnější**, jež jsou určovány charakterem a strukturou sociálních podmínek a prostředí, v němž žák žije a vyvíjí činnost – např. soustavami požadavků, očekávání (od žáka se předpokládají určité výsledky), možnostmi (konkrétními podmínkami, v nichž žákovo učení probíhá).

Postoj žáka k předmětu pak v soulase s V. Hrabalem (1998) chápeme jako projev žákovy motivovanosti. Žákův postoj k předmětu je složitým komplexním jevem, je ovlivňován např.:

- zvláštnostmi učitelovy osobnosti;
- učitelovým pojetím žáka;
- charakterem vyučovacího předmětu;
- školní zdatností žáka (na úrovni rozvoje jeho potřeb a schopností);
- pedagogickou hodnotou vzniklé motivace (např. oblíbenost předmětu proto, že se neznámkuje, či proto, že má učitel minimální požadavky).

Metody diagnostiky žákova vztahu k předmětu

1. Pozorování činností žáka v průběhu vyučovací hodiny

Učitel se v rámci svého pozorování žáka zaměřuje především na:

- pozornost, s jakou žák sleduje výklad;
- žákovy reakce na učitelovy požadavky;
- způsob žákovy komunikace s učitelem;
- žákovy reakce na neúspěchy ve sledovaném předmětu;
- úroveň žákovy domácí přípravy;
- soustředěnost při samostatné práci.

2. Rozbor výsledků činnosti žáka

Výsledky žákovy činnosti rovněž mohou vypovídat o jeho vztahu k danému předmětu, přičemž někdy je diagnosticky cenné porovnávat výsledky činnosti žáka ve dvou či více různých předmětech. Učitel z tohoto hlediska sleduje úroveň žákových vědomostí při písemném i ústním zkoušení; úroveň žákových písemných domácích úkolů, výsledky analýzy veškerých žákových výtvorů.

3. Dotazník pro žáky (vztah k vyučovacímu předmětu)

V. Hrabal (1989, s. 86) nabízí učitelům jednoduchý diagnostický materiál zjišťující žákovy postoje k danému vyučovacímu předmětu:

1. *Vyučovací předmět mě: a) velmi zajímá; b) zajímá; c) někdy zajímá, někdy ne; d) spíše nezajímá než zajímá.*
2. *Vyučovací předmět je pro mne: a) velmi snadný; b) spíše snadný; c) středně snadný; d) středně obtížný; e) velmi obtížný.*
3. *Vyučovací předmět je pro mou budoucnost: a) velmi významný; b) významný; c) středně významný; d) spíše nevýznamný; e) nevýznamný.*
4. *Přípravě na vyučovací předmět denně věnuji: a) méně než půl hodiny; b) do jedné hodiny; c) jednu až dvě hodiny; d) dvě až tři hodiny; e) tři hodiny a více.*

5. Na vyučovací předmět se doma připravuji: a) sám; b) občas mi někdo pomáhá; c) velmi často mi někdo pomáhá.
6. Výkladu při vyučování: a) vždy rozumím; b) většinou rozumím; c) někdy rozumím, někdy ne; d) spíše nerozumím; e) nerozumím.

Čtenářům doporučujeme, aby se před svou analýzou získaných diagnostických údajů inspirovali v uvedené Hrabalově práci (1988, s. 39n.). Dotazník vztahu žáka k předmětu lze ještě doplnit.

4. Nedokončené věty

Jde o poměrně jednoduchou projektivní techniku, kdy učitel žákům předloží seznam nedokončených vět a požádá je, aby tyto věty rychle a bez dlouhého rozmyšlení doplnili tím, co je nejdříve napadne. Podmínkou úspěšnosti této diagnostické techniky je otevřenost a upřímnost žakových výroků, dále pak učitelovo ujištění, že se to, co žák napíše, v žádném případě neodrazí v žakově hodnocení či známce. Věty se vždy týkají předmětu, o němž chce učitel získat informace.

Doplň:

- a) Při vyučování mi nejvíce vadí
- b) Když nám učitel vykládá látku
- c) Rád bych se učil, kdyby
- d) Při hodině mě nejvíce zajímá
- e) Byl bych rád, kdyby učitel
- f) Předmět by mě bavil, kdyby

5. Dotazník sebehodnocení školní práce a vztahu ke škole

Po předchozím vysvětlení účelu tohoto úkolu a po zajištění podmínek, že žáci budou odpovídat pravdivě, může učitel využít následujícího dotazníku pro žáka.

- | | |
|--|------------------|
| 1. Myslím, že moje školní práce je dost špatná: | ano – někdy – ne |
| 2. Učení mi připadá těžké: | ano – někdy – ne |
| 3. Unavuje mě, když musím nad úkolem moc myslet: | ano – někdy – ne |
| 4. Škola mi kazí náladu: | ano – někdy – ne |
| 5. Ve škole se bojím, že dostanu špatnou známku: | ano – někdy – ne |
| 6. Písemka mi trvá déle než ostatním, potřebuji víc času: | ano – někdy – ne |
| 7. Učení mě rychle unaví: | ano – někdy – ne |
| 8. Ve škole mi jde všechno lehce, bez potíží: | ano – někdy – ne |
| 9. Většina žáků ve třídě se učí lépe než já: | ano – někdy – ne |
| 10. Sám (sama) si myslím, že na učení moc nejsem. | ano – někdy – ne |
| 11. Nad učením je mi často smutno: | ano – někdy – ne |
| 12. Mám rád(a) úkoly, nad nimiž se musí myslet: | ano – někdy – ne |
| 13. Patřím asi mezi nejbystřejší žáky ve třídě: | ano – někdy – ne |
| 14. Zkoušení ve třídě mě znervózňuje: | ano – někdy – ne |
| 15. Ze školy mám strach, nejraději bych tam nešel (nešla): | ano – někdy – ne |

