

Portfoliový úkol – diagnostická činnost v praxi

Obor studia: Učitelství výtvarné výchovy a vizuální tvorby pro základní a střední školy;
Učitelství českého jazyka a literatury pro základní školy

Forma studia: prezenční dvouoborové

Školní rok: 2021/2022

Jméno studenta: Bc. Michaela Špilková, UČO 447792

Vazba na SZZ:

15. Učení, jeho výsledky a jejich vliv na žáka Zjišťování výsledků výuky. Ústní a písemná zkouška, didaktické testy. Typy hodnocení (autonomní, heteronomní, sumativní, formativní, komplexní rozvíjející...). Formy hodnocení (verbální, číselné, grafické, nonverbální). Vliv hodnocení na školní úspěch a neúspěch. Proces učení v souvislosti s vývojem osobnosti a identity žáka. Uveďte možnosti ovlivňování osobnosti žáků ve škole a případná rizika	Na základě vámi zkonstruovaného znalostního testu pro žáky v předmětu, na který máte aprobaci, ukažte, jak se test konstruuje, jak se zpracovávají data, jak se interpretují.
21. Výchovná prostředí a vlivy sociálního vnímání aktérů. Výchovná prostředí (charakteristika školního, vrstevnického a lokálního prostředí). Kultura a klima školy. Komunitní škola, otevřená škola. Narušené vztahy ve školní třídě a ve škole. Podoba a význam dobře fungujících vztahů ve školní třídě. Projevy narušených vztahů. Agresivita. Šikana (teorie Olweus, Kolář; vymezení, fáze; její rozpoznávání a možní aktéři ve školním prostředí). Kyberšikana. Prevence narušených vztahů ve třídě. Intervence ve třídě s narušenými vztahy (úloha učitele, školního poradenského pracoviště a dalších institucí, vyhláška).	

Sebehodnocení					
Diagnostika procesu učení a výsledků žáka					
Vejce-vejci: 6,3 %					
5	4	3	2	1	N
Velmi úspěšně	Úspěšně	Průměrně	Částečně neúspěšně	Zcela neúspěšně	Kritérium nelze použít
Používám terminologii PD			3		
Volím vhodné metody a nástroje k cíli diagnostické činnosti			4		
Dokládám sběr adekvátních dat			5		
Vyhodnocuji a interpretuji získaná data ve vztahu k cíli			4		
Formuluji zjištění a možná opatření ve vztahu k cíli			4		
Formální úprava práce			5		

Zadání práce:

1. **Diagnostika procesu učení, výsledků žáka/žákyně ve třídě:** vyberte jednoho žáka/žákyni třídy, který/ktará vykazuje v některém z vašich předmětů, které učíte obtíže s učením a osvojením si nějakého učiva. Nemusí se jednat o žáka/žákyni se SVP. Jde o to, že jakýkoliv žák/žákyně může mít ve výuce z různých důvodů nějaký problém. Pozornost zaměřte na diagnostikování jeho/jejího procesu učení a výsledků učení v určitém předmětu/předmětech si blízkých. Cílem je, abyste si vyzkoušeli zaměřit pozornost na diagnostikování příčin neúspěchu/obtíží žáka/žákyně a hledali způsoby, jak žákovi/žákyni pomoci.

Ad 1: Diagnostika procesu učení a výsledků žáka:

1. Charakteristika žáka

Kazuistika se věnuje žákyni 3. ročníku osmiletého gymnázia (tercii), což je ročník odpovídající 8. třídě na základní škole. Žákyně je mírná, plachá a na školních úlohách pracuje raději sama než s podporou učitele.

Oba předchozí ročníky absolvované na dané škole byly silně poznamenány převažující distanční výukou, ani při příležitostné prezenční formě výuky však žákyně žádné obtíže v oblasti českého jazyka a literatury nevykazovala.

Obtíže v učení se začaly projevovat až s nástupem do 3. ročníku při prezenční formě – špatnými výsledky při testech, písemkách, a neschopnosti odpovédět na otázky při vyvolání v hodině. Zhoršení výsledků bylo po předchozích dvou ročnících velmi prudké a náhlé.

2. Cíl diagnostické činnosti

Cílem diagnostické činnosti je odhalit příčiny prudkého zhoršení výsledků žákyně v českém jazyce, odhalit přesné okruhy učiva, jichž se její potíže týkají a navrhnout opatření (doporučení pro učitele, žákyni, rodiče), která by mohla vést ke zlepšení výsledků a k podpoře žákyně.

3. Plán diagnostické činnosti

Diagnostika v předmětu český jazyk a literatura se bude týkat prvního pololetí školního roku 2021/2022, zejména tedy měsíců září až prosinec 2021. Vzhledem k tomu, že se diagnostika věnuje problematice prudkého zhoršení oproti předchozím letům, přihlédneme také k výsledkům žákyně v předchozích dvou školních letech. K diagnostice budou využity i poznatky o žákyni z hodin českého jazyka, kde jsme se také setkávaly a rozhovory s třídním učitelem – češtinářem.

Využity budou následující metody diagnostické činnosti:

- a) Diskuse s třídním učitelem o zhoršení žákyně a jeho intervencích (29. 11. 2021). Cílem je obeznámení třídního učitele s prováděnou diagnostikou, volba žáka k diagnostice, zjištění základních informací o zvolené žákyni, informování se o základní charakteristice jejích obtíží a o učitelových krocích.
- b) Rozhovor s rodiči při rodičovských schůzkách (26. 11. 2021). Rozhovor byl reprodukován třídním učitelem, neboť osobně jsem se ho jakožto praktikant, navíc v covidovém období, nemohla zúčastnit. Cílem bylo obeznámit rodiče se situací a na základě rozhovoru diagnostikovat rodinné zázemí žákyně, zjistit míru zájmu

Pedagogicko-psychologická diagnostika Učitel'ské studijní programy

- a podpory u rodičů, zjistit míru domácí přípravy žákyně a dojít s rodiči ke shodě na společném postupu.
- c) Rozbor výsledku dotazníku zadaného třídě učitelem českého jazyka (30. 9. 2021-14. 10. 2021). Cílem dotazníku bylo obeznámení se s sebereflexí žáků ohledně jejich práce v českém jazyce. Žáci reflektují svůj pokrok, slabé a silné stránky v českém jazyce, navrhuji změny ve výuce, které by jim mohly pomoci; hodnotí výuku, jmenují metody výuky, které jim pomáhají. Dotazník byl realizován měsíc před zahájením mé praxe na škole a zároveň měsíc po prvních náznacích obtíží diagnostikované. Je proto možné, že budou v tomto dotazníku již obtíže reflektovány. Díky dotazníku mohu také srovnat sebehodnocení diagnostikované žákyně se zbytkem třídy a zjistit tak, zda jsou její obtíže ojedinělé.
- d) Rozbor písemných zkoušek z českého jazyka (z let 2019–2021). Cílem je zjistit rozsah zhoršení a případnou návaznost zhoršení pouze na konkrétní výukovou látku; například zda žákyně nerozumí pouze novým látkám, popřípadě jaké konkrétní učivo jí dělá problém.
- e) Výuka vidu a zadání písemné zkoušky z českého jazyka na tematiku sloves, výsledky žákyně v kontextu třídy (30. 11. 2021 – 8. 12. 2021). Cílem je otestovat u žákyně i u celé třídy pochopení nové látky a vyvodit z toho důsledky (zda je nutné látku dovysvětlit, zda se žákyně nevymyká výsledkům zbytku třídy...)
- f) Pozorování při hodinách českého jazyka realizovaných na praxi (22. 11. 2021 - 17. 12. 2021). Cílem je obeznámení se s chováním žákyně při výuce českého jazyka, zjišťování, v čem žákyně chybje, zda dává pozor, zda se věnuje výuce aj.

4. Sběr a zpracování diagnostických údajů ze všech použitých metod dle zásad o ochraně osobních údajů

a) Diskuse s třídním učitelem o zhoršení žákyně a jeho intervencích. (26. 11. 2021)

26. 11. 2021, těsně před třídními zkouškami, se konal můj rozhovor s učitelem českého jazyka, na jehož základě jsem se rozhodla pro diagnostiku konkrétní žákyně z tercie.

Promluvy učitele jsem si v průběhu rozhovoru heslovitě zapisovala do „wordového“ dokumentu – níže proto budou bez korekcí přiloženy a následně okomentovány.

Heslovitý zápis k rozhovoru:

- Diagnostikování výsledků a procesu učení – šlo by se věnovat
- Diagnostikování sociálních vztahů ve třídě
 - možné, nevěnováno
- Tvorba a implementace výchovného plánu
 - Na gymnáziu ne, v čj neřeší
- Kazuistika problémového chování žáků
 - Nop, nerozbírat
- Využití hodnocení na podporu učení
 - Začíná snaha o analýzu výsledků a způsobu učení na škole – nové. Začali dotazníkem – iniciace učitele. Jak jim to jde po distanc. Vyuce

Konkrétní žákyně x třída – 3.0

Zhoršení u žákyně její obtíže v učení

Pedagogicko-psychologická diagnostika Učitelské studijní programy

„jinak dvojkařka“, snaživá

Vliv distanční výuky?

Nabídka doučování – nechce, podívá se na to doma

Samostatná, učí se bez podpory učitele

písemná a grafická zkouška, - výrazné zhoršení... když to pak rozbírají, látce rozumí

mám zvolit jiný přístup? Vysvětlit, proč tam známky jsou, nabídka konzultací a → zkusíme to znovu, rodiče jí pomůžou, ...rodiče zná a má podporu....

problém s pravopisnými cvičeními... v ostatních předmětech jen mírné zhoršení,

...

učila se. Věří jí. Stres? Zmatky při písemce, stres, nervozita

dotazník, - po distanční výuce – možno využít i na žákyni, ne třídu

diskuse se třídním učitelem? S žákem? Citlivý přístup neinvazivní

Pozorování

záznam – poznámky, ~~zvuk, video~~ (jak anonymizovat?)

kresebné techniky (~~začarovaná rodina~~) – využití výtvarky?

nedokončené věty – pro žáka? Celou třídu?

ústní zkouška – nesype se? Neudeřit na ni. Nerada mluví

písemná a grafická zkouška, didaktický test,

rozhovor s rodiči?

dotazník,

anamnéza?

studium pedagogické dokumentace a žákovské portfolio – začínají

S češtinářem jsme rozebírali, jaké diagnostice by se při mé praxi dalo nejlépe věnovat. Shodli jsme se na práci se 3.0, v níž jsem mohla český jazyk přímo vyučovat. Učitel navrhl, aby se z možných témat týkala má diagnostická činnost výsledkům procesu učení nebo využití hodnocení na podporu učení. Diagnostiku sociálních vztahů ve třídě, by mohla narušit každým dnem hrozící karanténa třídy a zároveň by bylo těžké se během pouhých 3 týdnů do třídy vcítit a situaci zjistit. Věnovat se kazuistice problémového chování žáků učiteli nebylo příjemné a výchovný plán bychom neobsáhli.

Na škole se začínají nově více věnovat využití hodnocení na podporu učení. Před měsícem a půl učitel sám v tercii zahájil dotazníkové šetření ohledně přizpůsobení výuky žákům a jejich stavu učení po delším období distanční výuky. Výsledky mi nabídl k dispozici, lze je využít k analýze výsledků a procesu učení u konkrétního žáka i u celé třídy.

Vzhledem k tomu, že bych se raději věnovala konkrétnímu žákovi, učitel ihned navrhl slečnu, u níž v tercii došlo k výraznému zhoršení prospěchu. Dle jeho slov to je „jinak dvojkařka.“ Ptala jsem se, zda za její zhoršení může odvyknutí učení se při distanční výuce, učitel si to však nemyslí, spíše jen zmatkuje při testech, má problém s pravopisnými cvičeními, v poslední době však ani neodpovídá při ústním vyvolání, je nervózní. Žákyně nemá žádnou diagnózu ani speciální vzdělávací potřeby.

Na dotaz, zda s žákyní zhoršení výsledků probíral, učitel odpověděl kladně. Prý pouze zazmatkovala, na testy se připravovala a látce rozumí. Na základě předchozích zkušeností s žákyní jí to učitel věří. Nabídku na doučování odmítla, na látku se raději podívá doma sama. Žákyni prý vyhovuje i styl učitelovy výuky a o žádném jiném přístupu, který by jí více pomohl, neví. Učitel konstatoval, že žákyně je samostatná a učí se raději bez podpory učitele.

Pedagogicko-psychologická diagnostika Učitelské studijní programy

Má žákyně podporu doma? Učí se s ní někdo? Učitel rodiče žákyně zná, podporují ji. Situaci budou rozebírat na rodičovských schůzkách, kdy rodičům vysvětlí, proč dostala právě takové známky. Učitel si je jist, že jí rodiče pomůžou.

Vyazuje žákyně zhoršení i v jiných předmětech? Učitel to nezjišťoval aktivně, ví však, že mírné zhoršení v některých jiných předmětech nastalo. Nejmarkantnější je to však právě v češtině, kdy za poslední týdny dostala dívka hned několik pěttek.

Při diagnostice žákyně v rámci hodin češtiny jsme se s učitelem shodli na možných využitích určitých metod. Zavrhnuto bylo video nebo ústní zkouška, při níž by bylo možné analyzovat například způsob odpovědí. Žákyně by při ústní zkoušce byla pod zbytečným stresem, který špatně zvládá a který by vedl jen k dalšímu zhoršení výsledků.

Domluvili jsme se na aplikaci nezištných metod, při nichž žákyně nebude konfrontována s tím, že je objektem analýzy. Důvodem je její samostatná povaha, kdy nestojí o přímo nabízenou podporu a její křehkost a tendence ke špatným reakcím na stresové situace.

Interpretace zjištění:

S vyučujícím jsme se dohodli na mém postupu při diagnostice v jeho hodinách – v českém jazyce. Vyučující mne obeznámil se zhoršením prospěchu u konkrétní žákyně a doporučil ji k nezištné diagnostice. Předal mi informace o charakteru žákyně (tichá, snaživá, zmatkařka), jejích obtížích, rozsahu i trvání (prudké zhoršení, zejména v českém jazyce při pravopisných cvičeních). Informoval mne o tom, že žákyně odmítla jeho nabídku pomoci se zvládnutím učiva, o jejím dobrém rodinném zázemí i o nadcházejících rodičovských schůzkách.

b) Rozhovor s rodiči při rodičovských schůzkách reprodukován třídním učitelem (26. 11. 2021)

Třídni schůzky se konaly na samém začátku diagnostiky žákyně, nebylo však možné, abych se jich účastnila, proto mi byl pro potřeby diagnostiky rozhovor s rodiči reprodukován na konzultačních hodinách v rámci praxe.

Na třídni schůzkách třídni učitel hovořil osobně s oběma rodiči o zhoršení výsledků žákyně v českém jazyce. Obeznámil je s prospěchem jejich dcery, zjišťoval míru jejich podpory dcery v učení, způsob její domácí přípravy a konzultovali i následný společný postup.

Rodiče si byli zhoršení známek své dcery vědomi, a aktivně se zajímali o nápravu prospěchu. Dle informací zjištěných od rodičů se žákyně doma připravuje do českého jazyka i do ostatních předmětů věnuje, je snaživá a pečlivá.

Už po prvním testu se špatným výsledkem se rodiče k doučování žákyně připojili a doma s ní český jazyk opakovali. Dle jejich slov to ale bylo zbytečné, neboť jejich dcera veškerému učivu rozuměla. Situace se opakovala i při dalších testech se špatným výsledkem – žákyně učivu rozuměla už před jejich snahou o opakování a uměla ho vysvětlit.

Důvodem neúspěchu byla podle rodičů neschopnost jejich dcery zpracovat stres, který při zkouškách začala mít. Toto vysvětlení korespondovalo i s učitelovým pocitem, protože se na žákyni začal stres projevovat i při vyvolání v hodině. Rodiče vyjádřili zoufalost z této situace – tato záležitost pro ně byla nová, žákyně dříve podobné problémy nevykazovala.

Pedagogicko-psychologická diagnostika Učitelské studijní programy

Učitel s rodiči konzultoval další možný postup. Obě strany se shodly na tom, že není možné, aby se žákyně zcela vyhnula prezentování a mluvení před třídou, neboť se podobným situacím nevyhne ani v životě – naopak je potřeba ji do těchto situací zapojit a naučit ji je zvládat.

Učitel přislíbil citlivý přístup k žákyni i jejímu vyvolávání, které bude nyní mírnější. Bude se snažit nevystavovat ji zbytečnému stresu a pozvolna, citlivě ji zapojovat do aktivit, které obnáší výstup před třídou. Cílem je její nervozitu, zmatkovaní a „zamrznutí“ „odbourat“.

Ohledně písemných prací se rodiče s učitelem dohodli, že zůstanou v kontaktu a bude-li se neúspěch žákyně opakovat, přistoupí k řešením, které situace bude vyžadovat.

Interpretace zjištění:

Rodiče žákyni aktivně podporují a o její studium se zajímají. Mají zájem na postupu řešení společně s učitelem.

Rodičovské schůzky přinesly zjištění, že žákyně se doma učí a učivu rozumí, její chyby při písemných pracích jsou způsobeny neschopností zvládnout stres při zkouškách a při vyvolávání.

Rodiče se s učitelem domluvili na postupném a citlivém zapojení žákyně do aktivit, které jí činí problém a na budoucí spolupráci při případných dalších potřebných řešeních.

c) Rozbor výsledku dotazníku zadaného třídě učitelem českého jazyka (30. 9. 2021-14. 10. 2021)

Dotazník zadal tercii češtinář, v návaznosti na předchozí dlouhotrvající distanční výuku. Třída tercie se neměla možnost více osobně sehrát, protože 1. i 2. ročník na dané škole se vídali převážně online. Neměli tak ani příležitost pořádně přivyknout klasické prezenční výuce českého jazyka.

Žáci měli možnost dotazník vyplňovat od 30. 9. 2021 do 14. 10. 2021, tedy měsíc od zahájení prezenční výuky. Cílem dotazníku bylo zjistit, zda žákům výuka vyhovuje a jak ji případně obměnit.

Žákyně vyplnila dotazník poprvé 2. 10. 2021 za pouhých 40 vteřin, což bylo oproti spolužákům, kteří vyplňovali dotazník průměrně 5 minut (nejčastěji 3-8 minut) extrémně rychlé (nejdéle nad dotazníkem strávil velmi pečlivý žák - 32 minut).

K dotazníku se vrátila po 11 dnech, těsně před odesláním výsledků češtináři, aby překontrolovala své odpovědi, z nichž jednu zjednodušila a dvě doplnila. Podruhé nad otázkami strávila 3 minuty. Vyplněný dotazník odevzdala těsně před prvními opakovacími testy z českého jazyka, které byly hodnoceny nedostatečnou.

Cílem využití tohoto dotazníku v diagnostické činnosti je obeznámení se se sebereflexí žákyně a její reflexí výuky českého jazyka v období prvních projevů jejích obtíží v témže předmětu, což napomůže k rozklíčování příčin jejího prudkého zhoršení.

Na celkovém náhledu odeslaných formulářů jsou žlutě zvýrazněny odpovědi sledované žákyně. Níže jsou přiloženy otázky učitele, odpovědi žákyně a odpověď reprezentující názor většiny třídy, přepírávané z platformy Microsoft Forms a doplněné o průběžné kurzivní poznámky diagnostikujícího.

Pedagogicko-psychologická diagnostika Učitel'ské studijní programy

ID	Pořadové číslo	Čas dokončení	E-mail	Jméno	Jak jste zvládali učivo	Nejvíce jsem si z hodiny	Pomohly Vám naše hodiny	Jakou dovednost byste chtěli více rozvinout	Jakou látku (téma)	Jaká aktivita v hodině	Jakou látku (téma)	Pomohla by Vám naše hodiny	Jak hodnocete	Jak hodnotíte
1	9.30.21.12.29.35	9.30.21.12.34.08			spíše zvládal/a	výukovým prezentacím vyjádření názoru v diskuzi	kritické posuzování inf	Věty vedlejší	Takhle bych to nechal jenž, větné členy	Takhle bych to nechal		4	4	
2	9.30.21.14.32.55	9.30.21.14.36.40			bez potíží	výukovým prezentacím práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Věty vedlejší	Výklad učitele, různé c	Velká a malá písmena nevim, asi ne		5	5		
3	9.30.21.14.58.41	9.30.21.15.01.15			spíše zvládal/a	aktivitám v hodině (diskuze práce s textem, porozumění faktů v souvislosti)	Druhy vět	Procvičování	Velká a malá písmena nic mě nenapadá		3	4		
4	9.30.21.15.01.22	9.30.21.15.06.31			spíše zvládal/a	výukovým prezentacím prezentace tématu před kolektivem	prezentace tématu před kolektivem	prezentace tématu před kolektivem	zapisování z normálního věty vedlejší, větné členy klidu		3	3		
5	9.30.21.16.14.01	9.30.21.16.16.10			spíše nezvládal/a, nep	výkladu učitele, přípravu práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Věty vedlejší	Vše ze slohu	Výklad učitele	Vedlejší věty a větné členy	Nevim	4	4	
6	9.30.21.18.45.00	9.30.21.18.49.11			spíše zvládal/a	výkladu učitele, přípravu práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Věty vedlejší	asi nic konkrétního, ce	moc mi nejdou větné členy, takhle mi to vyf		4	5		
7	9.30.21.19.43.01	9.30.21.19.46.09			spíše zvládal/a	výukovým prezentacím práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Věty vedlejší	Souhrn látky, do které	Větné členy a věty vedlejší	Nemyslím si		3	3	
8	9.30.21.19.44.58	9.30.21.19.52.16			spíše zvládal/a	aktivitám v hodině (diskuze práce s textem, porozumění faktů v souvislosti)	Práce s textem	Čtení z učebnic	Větné členy	Asi ne		3	3	
9	9.30.21.19.45.18	9.30.21.20.17.55			spíše zvládal/a	aktivitám v hodině (diskuze práce s textem, porozumění faktů v souvislosti)	kritické posuzování inf	Nejlépe jsem pochopil	Nejvíce mi vyhovuje ka	Úrovně vět vedlejších	Asi ne	5	5	
10	9.30.21.20.32.17	9.30.21.20.38.31			spíše zvládal/a	výkladu učitele, práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Úrovně slovních druhů	Takový ty kvíz na in	Úrovně věty	Ani ne		3	4	
11	10.1.21.17.05.50	10.1.21.17.09.23			spíše zvládal/a	výkladu učitele, obohacení mých vědomostí	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Dějepis	Nic	Ne		3	3	
12	10.1.21.14.27.10	10.1.21.14.31.12			spíše zvládal/a	výukovým prezentacím vnímání faktů v souvislosti	kritické posuzování inf	Věty vedlejší	Kovbojský souboj	Nic	Asi ne	5	5	
13	10.2.21.10.48.59	10.2.21.10.49.37			spíše zvládal/a	výkladu učitele, doporučení aktivitám	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Věty vedlejší	nevím	větné členy	nevím	4	3	
14	10.2.21.14.21.13	10.2.21.14.28.05			spíše zvládal/a	přípravám doma (úkoly obohacení mých vědomostí)	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti
15	10.2.21.20.05.18	10.2.21.20.18.46			spíše zvládal/a	přípravám na testy a p	vyjádření názoru v diskuzi	kritické posuzování inf	Rozemávání způsobů c	Samostatná práce a p	5/2, obecně pravopis a	Možná třeba pětiminu	4	3
16	10.2.21.20.17.20	10.2.21.20.31.43			spíše nezvládal/a, nep	doporučeným doplňkovým vyjádření názoru v diskuzi	vnímání faktů v souvislosti	Věty vedlejší	Nevím	Větné členy	Asi ne	3	3	
17	10.3.21.17.57.48	10.3.21.18.04.12			spíše zvládal/a	přípravám na testy a p	prezentace tématu před kolektivem	inf	Asi úrovně vět vedlejších v	Nezapomínám si	Zapisování větných členů	Těhle typ vyučování n	4	3
18	10.4.21.19.15.14	10.4.21.19.17.02			spíše zvládal/a	výkladu učitele, aktivitu práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Asi práci s textem	vysvětlení učitele	asi trochu			4	4	
19	10.4.21.19.46.55	10.4.21.19.48.34			spíše zvládal/a	výkladu učitele, práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	kritické posuzování inf	čtenářská dílna	pracák	nevím	nemít v pondělí tří odp	5	4	
20	10.6.21.6.46.46	10.6.21.6.50.45			spíše zvládal/a	výkladu učitele, aktivitu práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Literatura a sloh z ml	Procvičování není nic	Úroveň bych nic proba	Ne mě vyhovuje rozvrh		4	4	
21	10.7.21.21.03.10	10.7.21.21.06.36			spíše zvládal/a	přípravám doma (úkoly vnímání faktů v souvislosti)	kritické posuzování inf	Věty vedlejší	Nevím	Větné členy	Nevím	4	3	
22	10.8.21.18.08.44	10.8.21.18.22.19			spíše zvládal/a	výkladu učitele, výukou kritické posuzování inf	vnímání faktů v souvislosti	Nevím, dobře chápu gr	Hodně mi bavila a por	Úroveň bych nic proba	Ne mě vyhovuje rozvrh	4	5	
23	10.9.21.20.51.36	10.9.21.20.54.27			spíše zvládal/a	výkladu učitele, vyjádření názoru v diskuzi	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Věty	Online procvičování	Věty vedlejší	Asi ne	4	3	
24	10.12.21.16.13.49	10.12.21.16.22.35			spíše zvládal/a	výukovým prezentacím práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Věty vedlejší	Výklad učitele a různé	Větné členy	Asi ne		4	4	
25	10.12.21.18.57.26	10.12.21.19.04.26			spíše zvládal/a	výukovým prezentacím práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	obohacení mých vědomostí	Matematiku, Angličtinu	výklad, prezentace, při	němčina	Nevím	3	4	
26	10.13.21.15.09.07	10.13.21.15.12.19			bez potíží	aktivitám v hodině (diskuze práce s textem, porozumění faktů v souvislosti)	Druhy vět	různá pravopisná cvič	Velká a malá písmena	asi ne		5	5	
27	10.13.21.15.58.05	10.13.21.16.05.44			spíše zvládal/a	výkladu učitele, aktivitu obohacení mých vědomostí	prezentace tématu před kolektivem	před kolektivem	Velká a malá písmena	Skupinová práce	Nevím	4	5	
28	10.13.21.16.06.22	10.13.21.16.13.54			spíše zvládal/a	výkladu učitele, aktivitu vnímání faktů v souvislosti	vyjádření názoru v diskuzi	Velká a Malá písmena	Nevím	Nevím	Skupinová práce	4	5	
29	10.13.21.17.52.43	10.13.21.17.52.47			spíše zvládal/a	výkladu učitele, vyjádření názoru v diskuzi	vyjádření názoru v diskuzi	Velká a Malá písmena	Nevím	vykládání i a y	hodiny mi přijdou udě	3	4	
30	10.13.21.19.28.36	10.13.21.19.31.23			spíše zvládal/a	výkladu učitele, práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	vyjádření názoru v diskuzi	Věty vedlejší	nevím	Větné členy	nevím	4	3	
31	10.14.21.19.38.19	10.14.21.19.43.12			spíše zvládal/a	výkladu učitele, výukou prezentace tématu před kolektivem	práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	Věty vedlejší	Společná příprava s vy	Větné členy, moc jsem	ne	3	3	
32	10.14.21.21.22.07	10.14.21.21.23.32			spíše zvládal/a	výukovým prezentacím práce s textem, porozumění faktů v souvislosti	matematika, osu	soum	Vysvětlení	VV.	Nevím	4	4	

Přepis jednotlivých otázek a odpovědí z tabulky:

Otázka učitele: **Jak jste zvládali učivo ve vyučovacích hodinách? (výběr z možností)**

Odpověď žákyně: Spíše zvládal/a

Odpovědi většiny: Spíše zvládal/a (pouze 2 žáci odpověděli, že učivu neporozuměli)

Otázka učitele: **Nejvíce jsem si z hodiny odnesl/a díky: (výběr z možností)**

Odpověď žákyně: Výkladu učitele;

~~Doporučeným doplňkovým aktivitám (čtení, filmy, odkazy na internetu);
Přípravám na testy a písemky; (výklad učitele, výukové prezentace)~~

Tyto přeškrtnuté odpovědi byly při druhém průchodu dotazníkem odstraněny, snad aby žákyně více zdůraznila, že čerpá zejména z výkladu učitele, který jí také nejvíce vyhovuje.

Odpovědi většiny: *Nejčastěji:* díky výkladu učitele, díky výukovým prezentacím
Často: díky aktivitám v hodině (diskuze, úkoly, referáty); díky přípravám na testy a písemky
Méně: díky přípravám doma (úkoly, referáty); díky doporučeným doplňkovým aktivitám (čtení, filmy, odkazy na internetu)

Otázka učitele: **Pomohly Vám naše hodiny v rozvinutí některé z následujících dovedností? (výběr z možností)**

Odpověď žákyně: Práce s textem, porozumění textu,
+ *napodruhé přidáno:* vnímání faktů v souvislostech (pochopení kontextu);

Odpovědi většiny: *Nejčastěji:* práce s textem, porozumění textu
Často: prezentace tématu před kolektivem; vyjádření názoru v diskuzi; kritické posuzování informací; vnímání faktů v souvislostech (pochopení kontextu); obohacení mých vědomostí (faktografie)

Otázka učitele: **Jakou dovednost byste ve svém rozvoji chtěli více rozvinout (věnovat se jí v hodinách)? (výběr z možností)**

Odpověď žákyně: Vyjádření názoru v diskuzi;
+ *napodruhé přidáno:* prezentace tématu před kolektivem;

Pedagogicko-psychologická diagnostika
Učitel'ské studijní programy

Odpovědi většiny: *Nejčastěji*: vyjádření názoru v diskusi
Často: kritické posuzování informací; vnímání faktů
v souvislostech (pochopení kontextu);

Otázka učitele: **Jakou látku (téma) jste zvládli (pochopili) v hodinách nejlépe, kdybyste si měli vybrat? (volné odpovědi)**

Odpověď žákyně: Věty vedlejší

Odpovědi většiny: *Nejčastěji*: věty vedlejší
Občas: velká a malá písmena, výtah, práce s textem

Otázka učitele: **Jaká aktivita v hodinách Vám pomohla, abyste lépe zvládali probírané učivo? (volné odpovědi)**

Odpověď žákyně: Nevím

Odpovědi většiny: Výklad učitele, nevím
Zajímavá jednotlivá doporučení: zápis na křídlovou tabuli (*učitel používá pouze prezentace*), kvízy na internetu, souhrn látky zpracovaný učitelem a dostupný na internetu, didaktické hry

Otázka učitele: **Jakou látku (téma) byste chtěl/a probrat znovu, protože se Vám zdá, že ji dobře nezvládáte / neporozuměli jste jí? (volné odpovědi)**

Odpověď žákyně: Větné členy

Odpovědi většiny: *Nejčastěji*: větné členy a věty vedlejší, nevím, nic
Řídce: velká a malá písmena, y/i, psaní čárek

Otázka učitele: **Pomohla by Vám nějaká změna ve vyučování hodin, abyste lépe zvládali učivo? (volné odpovědi)**

Odpověď žákyně: Nevím

Odpovědi většiny: Ne, nevím
Zajímavé jednotlivé odpovědi: Pomáhají mi třeba práce ve skupinách; Nemít v pondělí tři odpoledky; Možná třeba pětiminutové diktáty či cvičení k danému tématu na začátcích hodin (na známky)

Otázka učitele: **Jak hodnotíte atmosféru ve vyučovacích hodinách (nuda – zábava)? (číselná škála, kdy 0 znamená nuda a 5 znamená zábava)**

Odpověď žákyně: 4

Odpovědi většiny: Průměrně 3,8; minimálně 2 (pouze jeden žák); maximálně 5

Otázka učitele: **Jak hodnotíte přínos vyučovacích hodin (zbytečné – zajímavé, přínosné, potřebné)? (číselná škála, kdy 0 znamená zbytečné a 5 znamená přínosné)**

Odpověď žákyně: 3

Odpovědi většiny: Průměrně 3,9; minimálně 3; maximálně 5

Pedagogicko-psychologická diagnostika

Učitel'ské studijní programy

Interpretace zjištění:

Odpovědi žákyně nevykazují obavu o prospěch, obavu z nezvládnutí látky, a nenapovídají nevyhovujícímu stylu výuky. Probranou látku ovládá, přestože se z následného testu může zdát opak. Při výuce se opírá nejvíce o výklad učitele, návrhy na aktivity, které by jí mohly dále pomoci nesepsala, můžeme proto soudit, že výuka probíhá podle žákyně adekvátně a není co zlepšovat.

Vzhledem ke krátkému času, který žákyně nad dotazníkem strávila, se zdá, že mu nevěnovala příliš pozornosti, nebrala ho jako nosný a nevnímala ho jako prostředek, skrz který lze učiteli sdělit, že má s probranou látkou či způsobem výuky potíže (čehož mnozí spolužáci využili a navrhovali učiteli, jak výuku udělat příjemnější).

Žákyně udává, že nejlépe pochopila látku vedlejších vět. Nejméně rozumí větným členům a chtěla by se k nim proto vrátit. Z níže rozebraných písemných prací však vyčteme, že větné členy nejsou látkou, která by hrála roli ve zhoršení výsledků žákyně. Chyby v testech se týkaly zcela jiných problematik (viz rozbor níže).

Z odpovědí lze soudit, že v období vyplňování dotazníku, tedy několik dní před prvními nezvládnutými písemkami, si nebyla vědoma jakýchkoli obtíží se zvládnutím probraných látek, v nichž v posléze nadměrně chybovala.

U některých žáků se objevil rozpor v tom, že ač udávali, že nejlépe pochopili látku vedlejších vět, byly vedlejší věty zároveň látkou, kterou pochopili nejméně. Možným vysvětlením je, že ačkoli žáci skutečně nejlépe porozuměli vedlejším větám, jsou v této komplexní látce stále nějaké drobné aspekty, které by chtěli znát, aby jim látka ještě lépe zapadla do sebe. Na tuto záležitost by bylo ideální se konkrétních žáků osobně doptat, omezená délka praxe to však již neumožňovala, tito žáci nicméně nebyli předmětem zpracovávané diagnostiky.

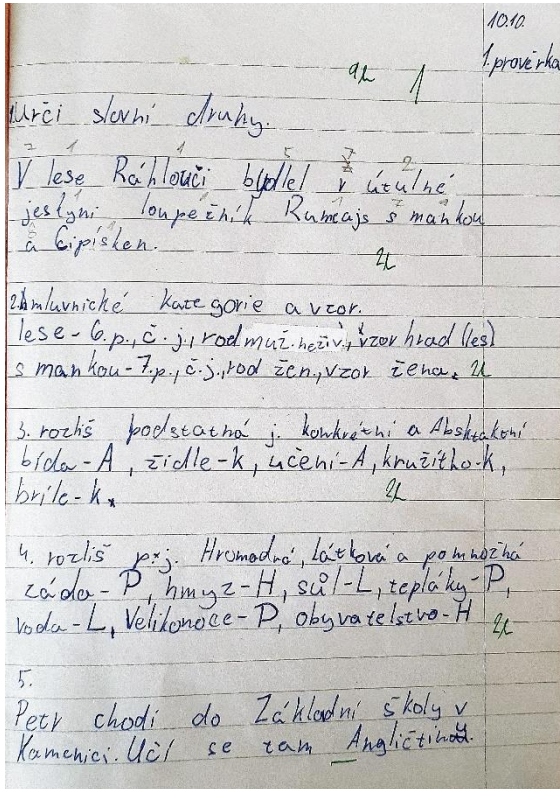
d) Rozbor písemných zkoušek z českého jazyka (z let 2019-2021)

Níže jsou doloženy všechny záznamy z písemkového sešitu žákyně, které jsou průběžně komentovány a rozebírány.

V prvním ročníku (v primě) byly její výsledky 1, 3, 1-. Ve druhém 2-3, 3 a ve třetím 5, 5, 4-. Zhoršení výsledků je velmi výrazné, není však jasné, zda je spíše náhlé, či postupné. V souvislosti s tím se také nabízí otázka, nakolik výsledky ovlivnila pandemická opatření, a tedy online výuka, která je rovněž důvodem pro takto malé množství písemných prací (například ve druhém ročníku pouze dvě známky).

Pedagogicko-psychologická diagnostika

Učitel'ské studijní programy



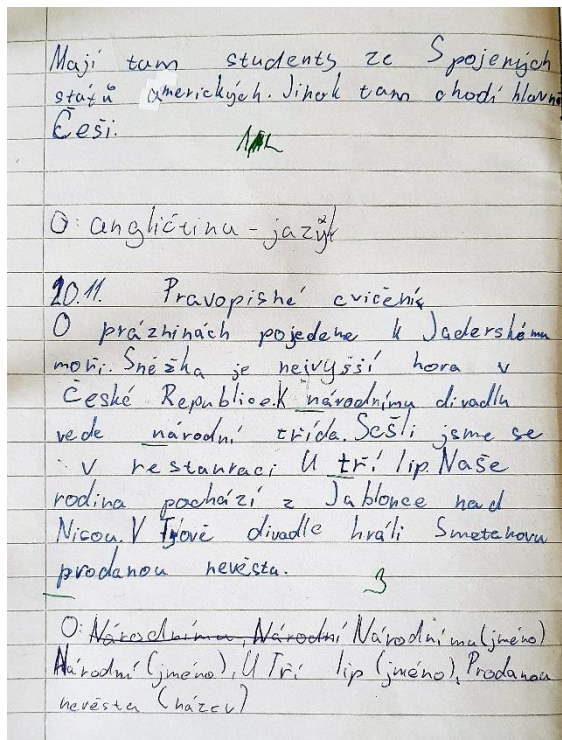
První prověrky z českého jazyka lze brát spíše jako „adaptační“, sjednocující a zjišťovací, neboť žáci ve třídě chodili dříve do několika různých škol a jejich znalosti se pravděpodobně zcela nepřekrývají.

V prvním cvičení první prověrky žákyně zvládla určení slovních druhů, správně určila mluvnické kategorie a vzor u podstatných jmen, rozlišila podstatná jména na konkrétní, abstraktní, hromadná, látková a pomnožná; chybovala pouze v jediném případě, kdy zvolila velké počáteční písmeno u slova „angličtinu“.

Mimo tyto hodnocené znalosti byl jazykový projev žákyně správný v určení i/y u slov vyjmenovaných a jim příbuzných.

Nesprávnost zápisu slova „manka“ a „Řáholec“ lze přičíst neznalosti odkazované pohádky.

Nahodile volila velká písmena u slov „abstraktní“ a „hromadná“. Tuto nahodilost lze přisoudit nepozornosti, neboť u hodnocené úlohy zaměřené na velká písmena se takto náhodné chyby neopakovaly. Slovo „brýle“ mohlo u žákyně budít dojem, že se jedná o slovo cizí, proto v něm nenapsala y. Znalost pravidel u zápisu shody přísudku s podmětem z testu nelze určit.



Ve druhé písemné práci, zaměřené na psaní velkých písmen, se potvrdila nejistota žákyně v této problematice. V polovině sledovaných případů pravidla zápisu znala, v polovině nikoli, zejména zápis ulic jí činil problémy.

Chyba se vyskytovala mimo testované znalosti také ve slově „prázdniny“, v němž chybělo „d“.

Shoda byla určena správně, stupňování přídavných jmen také, určení i/y u slov vyjmenovaných a jim příbuzných rovněž.

U krátkých diktátů tohoto typu učitel hodnotí přibližně stylem:

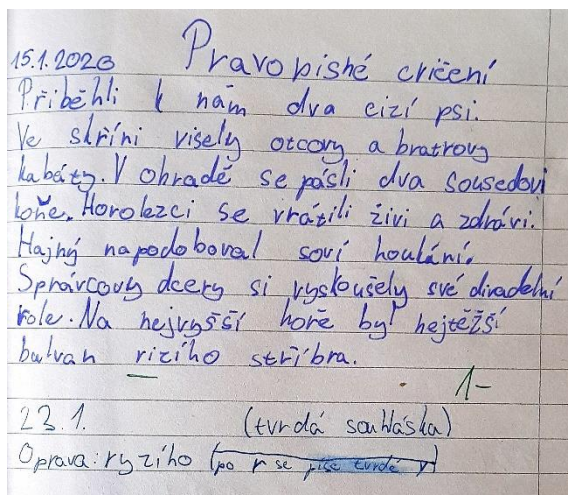
„2 chyby = jedna mínus;

3 chyby = dvojka;

4 chyby = trojka...“

Pedagogicko-psychologická diagnostika

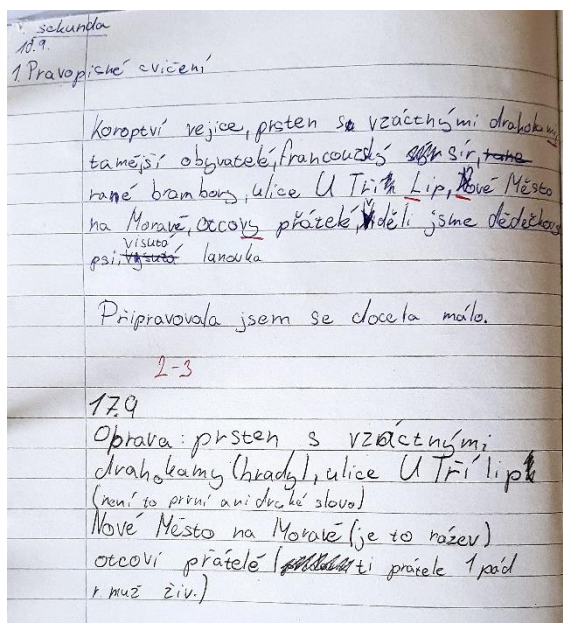
Učitel'ské studijní programy



V diktátu z 15. 1. 2020 prokázala žákyně znalost u shody přísudku s podmětem, pravopisu přídavných jmen v koncovkách, vzorů přídavných jmen, stupňování přídavných jmen, slov vyjmenovaných a jim příbuzných.

Jediná chyba se týkala určení „r“ coby tvrdé souhlásky. Problémy s psaním y/i byly naznačeny už v přechozích písemných pracích, i zde se ale dá přemýšlet o tom, že žákyně slovo „ryzí“ nemusela znát a mohla ho považovat za cizí výraz, v němž by se psalo „i“.

Ke konci diktátu si lze všimnout nehodnocené chyby ve slově „vyzkoušely.“



Ve druhém ročníku, kdy byla prezenční docházka nejkratší, sledujeme zhoršení výsledků. K první písemné práci je připojen vzkaz, že se žákyně připravovala „docela málo“, je tedy pravděpodobné, že její nejistota při testu se týkala mnoha jevů a horší výsledek, než na jaký byla zvyklá, očekávala. Možným důvodem je nedostatečné procvičování v průběhu distanční výuky v minulém roce.

První písemná práce testuje obecnou orientaci ve většině kategorií. Hůře dopadl pravopis v koncovkách podstatných jmen (zde zřejmě neuvědomění si mužského rodu ve slově „drahokamy“) i v zápise velkých a malých písmen. Podruhé se v testovém sešitě

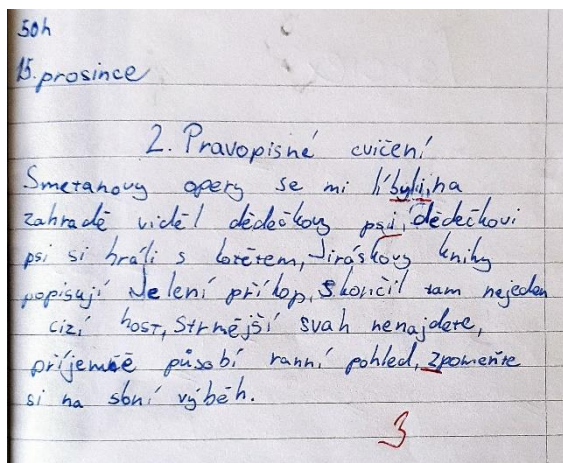
zopakoval chybný zápis názvu „U Tří lip“, který byl již v minulém roce opravován.

Chybu, ač nehodnocenou učitelem, nacházíme i ve vlastním tvaru vyjmenovaného slova „sír“.

V pravopise přídavných jmen v koncovkách, který žákyně v předchozím roce ovládala, nyní chybí i v rámci vlastního vzoru. Dobře dopadlo psaní mě/mně, i odvozování přídavných jmen od zeměpisných názvů pomocí přípony „-ský“.

Pedagogicko-psychologická diagnostika

Učitel'ské studijní programy

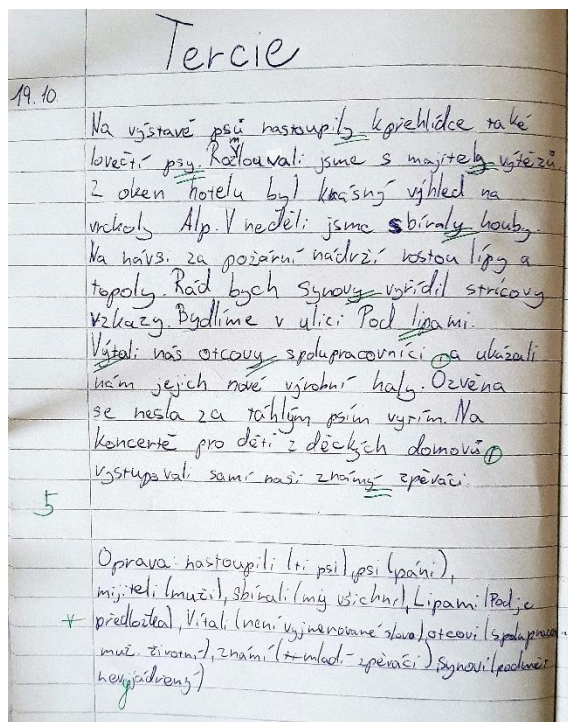


V testu z 15. 12. 2020 vidíme na prvním řádku dvojnásobnou chybu v zápisu slova „líbili“, první se týká patrně zaměnění za slovo příbuzné ke slovu vyjmenovanému a druhá se týká shody přísudku s podmětem. V dalších případech je v testu ale shoda určena správně.

Na druhém řádku vidíme chybu v koncovce podstatných jmen, žákyně si zřejmě nepomohla určením vzoru.

Pravopis přídavných jmen v koncovkách je určen několikrát a pokaždé správně.

Po chybování v minulé písemce si žákyně zopakovala vzory přídavných jmen. Velká písmena jsou také v pořádku, ač je tento jev testován pouze okrajově. Mně/mě i stupňování přídavných jmen jsou stejně jako v minulých testech určeny v souladu s pravidly. Chyba se vyskytuje v psaní vz/s/z, tato tematika je ale testována poprvé.



S rozborem se dostáváme až k současnému ročníku, k tercii, který pro sledovanou žákyni znamenal zhoršení výsledků až k nedostatečné. Písemné práce jsou o něco delší a hodnocení je přibližně: „1 chyba = jednička, 2 chyby = jedna minus, 3 chyby = dvojka“, a dále se odečítá půl stupně známky za každou chybu.

Žákyně opakovaně chybí v určování vzorů u podstatných jmen a tím pádem v psaní y/i v jejich koncovkách, zejména u mužského rodu. Chyba ve slově psi se opakuje i v tomto ročníku.

Velké množství chyb se týká shody přísudku s podmětem. Stejně jako u minulých testů, i nyní se opakují chyby v zápisu malých a velkých písmen v názvech ulic.

Opakují se také chyby v koncovkách přídavných jmen, opět u vzoru otcův, ale také u dalších. Ve větách jsou nadbytečná interpunkční znaménka – čárky. Nehodnocená chyba se vyskytuje ve slově „vítězů“, jedná se o stejný typ chyby jako u hodnoceného výrazu „vítali“. Chyba se vyskytuje dokonce i v samotné opravě.

Po tomto testu by bylo vhodné žákyni doporučit, aby si zopakovala zejména mužské vzory podstatných jmen, vzory přídavných jmen (zejména skloňování vzoru „otcův“), shodu přísudku s podmětem, předpony vy/vý a psaní velkých písmen v názvech ulic.

Pedagogicko-psychologická diagnostika Učitelské studijní programy

Interpretace zjištění:

Po analýze chyb v písemkovém sešitě došlo ke znejistění ohledně učitelovy premisy, že je zhoršení žákyně náhlé. Podle výsledků testů se zdá spíše postupné, viditelné napříč jednotlivými ročníky. Je však možné, že v ostatních aspektech – mimo výsledky písemných prací bylo zhoršení nárazovější. Nabízí se vysvětlení, že mírné zhoršení výsledků písemných prací v sekundě doháněla žačka jinými aktivitami, čímž svůj prospěch udržovala na stále podobné úrovni.

Žákyně dělá množství „zbytečných“ chyb z nepozornosti (například „David“ nebo „Humpolec“ s malým „d“; „motýl“ s měkkým „i“ po „t“. Není si jista ohledně pravidel psaní velkých písmen u víceslovných názvů ulic a měst, ačkoli poslední písemná práce naznačuje, že si tuto problematiku na základě předchozího neúspěchu dostudovala.

Opakované chyby jsou v psaní koncovek u vzorů přídavných jmen, zejména u vzoru mladý a otcův. Po některých písemných pracích je patrné doučení se problematiky, avšak v další písemné práci je učivo opět opomenuto.

Občasné obtíže má s určením předpon vy/vý. U podstatných jmen mužského rodu se při psaní zřejmě nezamýšlí nad vzory a v koncovkách proto často chybuje. Chybovost se týká zejména vzoru pán.

Ve shodě přísudku s podmětem takřka nechybuje, chyby se vyskytovaly pouze v jediné písemné práci ze začátku tercie, zato ve velkém množství. Jako by u této písemné práce na daný jev zcela zapomněla.

Výkon žákyně je kolísavý. Dělá opakované chyby, z nichž se občas poučí. Zdá se, že je schopna se problematiku doučit, při příští písemné práci si však jevy dané problematiky opět zapomene hlídat, nebo zazmatkuje a na popud přechozího neúspěchu pravopis dané látky překombinuje a určí tak mnoho jevů špatně. Jednotlivé jevy, u nichž si není jista, ji znejistí i ve zbytku podobných určení napříč písemnou prací.

e) Výuka vidu a zadání písemné zkoušky z českého jazyka na tematiku sloves, výsledky žákyně v kontextu třídy (30. 11. 2021 – 8. 12. 2021)

Písemná zkouška na tematiku sloves byla zadána k 8. 12. 2021 a navazovala na předchozí tři hodiny mluvnice, v nichž jsme probírali slovesný vid.

V první hodině jsme probrali všechny terciánům dosud známé mluvnické kategorie sloves a způsoby jejich určení. Vyčasovali, vyskloňovali a určili jsme sloveso „odbíhat“. Následně žáci dostali skupinový úkol – zjistit rozdíly (významové, gramatické...- jakékoli) mezi slovesy „odbíhat“ a „odběhnout“. Po společném sdílení toho, na co přišli, jsme dali dohromady všechny rozdíly mezi těmito slovesy a obeznámili se s dělením sloves na dokonavá a nedokonavá.

Následující dvě hodiny jsme se věnovali procvičování určování sloves, jejich dělením na dokonavá a nedokonavá a zodpovídali jsme si otázky, které žáci k tematice měli.

Níže je přiložena část přípravy na vyučovací hodiny k tematice vidu, sloužící také jako osnova pro vyučujícího a jeho zápis na křídovou tabuli.

Pedagogicko-psychologická diagnostika Učitel'ské studijní programy

3.0 - vid

SLOVESA - ve skupinách po 3
→ MINDMAP

● PLHOVĚNÍ

● NEPLHOVĚNÍ

- přemoci
- spousta
- vřivobor: modelka (i inf.)
- chvil, moci, mudi, oměti, mět, muset
- fázová - závit, vřivob, pětka

bežet N	odbíhat D	popoběhnout D
běhat N	vybíhat N	vyběhnout D
odběhnout D	běhat N	

chodit N, běžet N, vyběst N, chodím N, jít N, jít N, vyběhali N, běž N

šel jsem N, rozhodl jsem se D, přijel N

+ učeb 30/1, 2, 3
P.5 20/1, 2, 3

● INFINITIV - nemyslíme si, jak se děje
- vyjadřuje VID
- koncovky - T, - TI, - CI
→ CT

→ slovy [JEDNOUČNÝ SLOŽENÝ]

katgorie

- OSOBA - 1, 2, 3
- ČÍSLO - j, mn
- ROD - ženský (stě x žen + muž < žij muž)
- ČAS - [činný, trpný]
- SPŮSOB - vřivob x rozka x podmíně
- ČAS - [minulé, přítomný, budoucí]

⇒ VID = mluv. katgorie (ne/dokonavost, vřivob x k časů (ne/přítomnost))

- samostatně vřivovat ODBÍHAT x ODBĚHNOUT
- ve skupinách - zjistit rozdíl

DOKONAVÝ - 2 ČASŮ (min + bud)

vřivobně děj - VZVŘEDY, jednorázový

- MIN - obohověný ~~středně~~ skončil
- PŘÍT - X
- BUD - jednoduší kvr ~~středně~~ skončil

fonetická: mít si JEDNOU

NEDOKONAVÝ 3 ČASŮ (min, přít, bud)

vřivobně děj - VŘIVOBĚNÍ, vřivobně probíhající

- MIN - pokračoval
- PŘÍT - pokračuje
- BUD - vřivobně shřivobně bude pokračovat nebo přívřivobně PO, DU

fonetická: mít si STÁLE

8. 12. 2021, těsně před zadáním předem ohlášené písemné zkoušky na určování kategorií sloves (včetně požadavků k ní) jsme si společně zkontrolovali domácí úkol na ne/dokonavost, čímž jsme si novou látku před zkouškou znovu procvičili. Z předchozích samostatných prací, z odpovědí žáků při náhodném vyvolání, i z jejich hloubavých dotazů k tématu se zdálo, že žáci problematiku chápou. Kategorie sloves jsme společně procvičovali den před zkouškou.

Během výukových hodin žákyně aktivně pracovala a plně se věnovala probírané látce. Aktivní dotazy či vyjádření ne/pochopení ve výuce neměla, bylo ale patrné, že věnovala pozornost dotazům a připomínkám spolužáků. Z hodin si žákyně psala zápis, při samostatné práci aktivně pracovala za zadaným úkolem, při společných kontrolách znala správnou odpověď a dovedla ji odůvodnit.

Pedagogicko-psychologická diagnostika Učitel'ské studijní programy

Při samotném testu byli žáci rozděleni na skupinu A a B a bylo jim zadáno 5 sloves, u nichž měli určit všechny jim známé slovesné kategorie. V každé skupině bylo 1 sloveso z domácího úkolu (kontrolovaného před zkouškou) + 1 jeho vidový protějšek; 1 sloveso z těch, na kterých jsme si celou látku vysvětlovali, v tázacím nebo rozkazovacím způsobu; 1 sloveso v trpném rodě a 1 sloveso, které jsme v hodinách neurčovali.

Níže je přiložen klíč se zadáním, správným řešením a s hodnocením písemné práce. Modře jsou zde rozepsána konkrétní řešení a výsledky žáků.

3.0. ; 8.12.2021

test: mluvnické kategorie sloves

ŘEŠENÍ

skupina B	OSOBA	ČÍSLO	ČAS	ROD	ZPŮSOB	VID
VAŘIL	3	ř.	min.	čín.	ozn.	N
UVAŘIL	3	ř.	min.	čín.	ozn.	D
NEODBĚHETE!	2	mn.	ř. přík.	čín.	rozk.	N
BYL NAKRESLEN	3	ř.	min.	trp.	ozn.	D
PIŠU	1	ř.	přít.	čín.	ozn.	N

skupina A	OSOBA	ČÍSLO	ČAS	ROD	ZPŮSOB	VID
SKOČIL	3	ř.	min.	čín.	ozn.	D
SKÁKAL	3	ř.	min.	čín.	ozn.	N
NEODBĚHLI?	3	mn.	min.	čín.	roz.	D
BYL NAMALOVÁN	3	ř.	min.	trp.	ozn.	D
ČTU	1	ř.	přít.	čín.	ozn.	N

HODNOCENÍ	POČET ŽÁKŮ
30	1
29-26	1
25-22	2
21-18	3
17-14	4
13-0	5

minimální počet b.: 20 b.

* v rozkazu jsem uvažovala i neurčený čas i přítomný čas.

časové chyby

ODEČTENÉ BODY

- 0 - odbořka ||
- za každých -1 - chybi kategorie (rod || sloveso ||)
- 0 - určení času u rozkazu |||||
- 1 - neodběhli = 2. os ||
- 0 - pád |
- za každých -1 - nedovede určit vid u trpného sl. |||||
- jednorázově - skomoleniny
- 1 - obuh. označovací |
- 1 - roz. označovací |
- + -0 - čas současný |
- + -1 - způsob minulý |
- + -1 - rod neobkrožený |

nechopí body

nechopí body

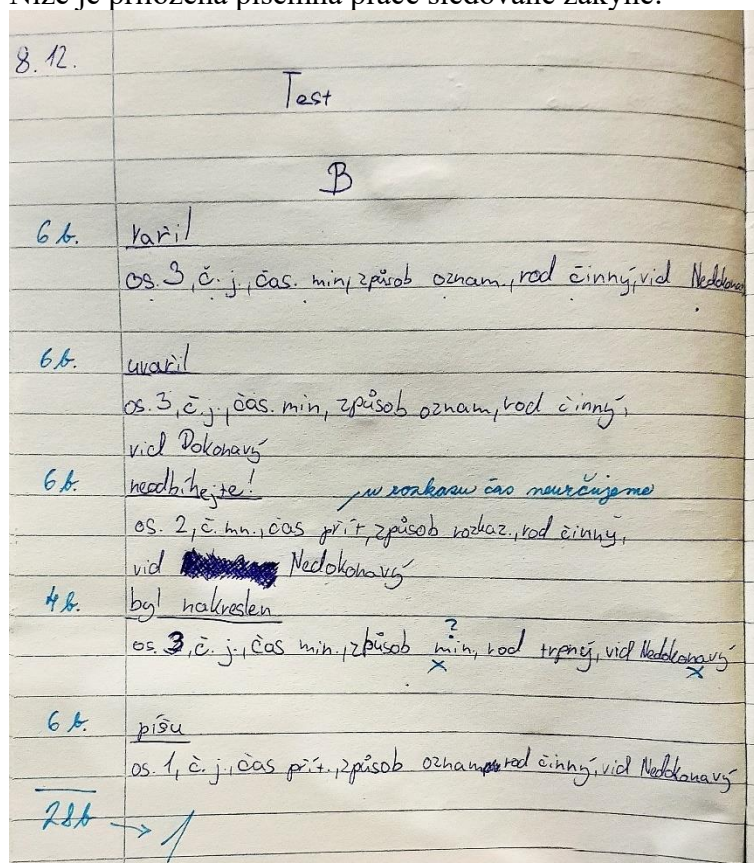
Minimální počet bodů (z 30) byl 20, což odpovídá známce 3. Tu dostali pouze 2 žáci, kteří úplně zapomněli na určení jedné či více mluvnických kategorií nebo způsob určení u některé z kategorií vůbec neovládali.

Nejčastějším důvodem ztráty bodů byla neschopnost určit vid u slovesa v trpném rodě. Zde by žákům pravděpodobně stačilo ujištění, že si stačí sloveso dát do činného rodu první osoby a pak je možné s ním zacházet stejně, jako byli zvyklí. Rozšířeným chybným jevem bylo určování času u rozkazu, tato záležitost ale nebyla jako chyba vyhodnocována, protože této problematice se předchozí opakování v hodinách nevěnovalo a zároveň by to nebylo férové ke skupině, která rozkazovací způsob v testu neměla.

Pedagogicko-psychologická diagnostika

Učitelské studijní programy

Níže je přiložena písemná práce sledované žákyně:



Interpretace zjištění:

Při vyučování věnuje žákyně plnou pozornost vyučujícímu, jeho výkladu, zadané samostatné práci atp. Žákyně pracuje tiše a spíše samostatně, bez aktivních dotazů či připomínek. Při vyvolání stručně a správně odpoví, orientuje se v probírané látce a své řešení odůvodní.

V testu prokázala svou znalost mluvnických kategorií, na složitější případy však obecné poučky neumí aplikovat (například u slovesa v trpném rodě neurčí vid), čímž ale zcela koresponduje s většinou třídy. V těchto složitějších případech žákyně začne zmatkovat a znejistí i u určování ostatních kategorií, přestože je zná a tematiku ovládá.

f) Pozorování při hodinách českého jazyka realizovaných na praxi (29. 11. 2021 - 17. 12. 2021)

Možnost pozorování jsem na praxi měla od 22. 11. 2021. Přestože jsem se v té době ještě nevěnovala diagnostice konkrétní žákyně (k tomu došlo až od 29. 11. 2021, po rozhovoru s třídním učitelem), měl i týden od 22. 11. 2021 vliv na mé nestrukturované přímé skryté pozorování žákyně – před rozhovorem s třídním učitelem jsem si žákyně totiž téměř nevšimla. Žákyně je velmi tichá, nevyrušuje a ať vědomě, či nevědomě, snaží se nikterak neupoutat pozornost učitele, ani třídy.

Se sousedkou v lavici se při hodinách českého jazyka baví spíše ojedinele, a pokud, tak tiše, že si toho vyučující ani nevšimne, nezaměří-li pozornost na přímo žákyni.

Pedagogicko-psychologická diagnostika Učitelské studijní programy

(24. 11. 2021) Je-li žákyně vyvolána, znejistí, „uzavře se“, a není si jista svou odpovědí, třebaže před chvílí pracovala při samostatné práci na téma skloňování cizích jmen správně. Je jí nepříjemné být vyvolána a dělá jí problém odpovědět.

Při argumentační práci na téma „je využívání sociálních sítí dobré pro naše vztahy?“ (24. 11. 2021) aktivně konzultuje se skupinkou dívek. Do samotné prezentace argumentů se však nezapojuje. Když má druhá skupina možnost některou z dívek vyvolat a snažit se rozbít jejich argumenty (předpokládá se, že vyberou někoho, kdo neumí prezentovat, kdo nerozumí tématu, nebo kdo nedává pozor), diagnostikovaná žákyně není vyvolána, z čehož se dá usoudit, že si třída uvědomuje, že dává pozor a téma by zvládla obhájit, nebo že si je třída vědoma její snahy nepoutat pozornost a nestát před tabulí v roli prezentujícího a akceptuje to. Při vybírání argumentů proti soupeři se však v rámci skupiny aktivně a se zájmem zapojovala.

Do skupinových prací se žákyně zapojuje, většinou ale spíše jako pozorovatel. Při prezentaci scének na téma Záhořovo lože před tabulí (29. 11. 2021), byl na žákyni patrný stres. Byla tichá, nemluvná, napjatě stála, občas se nervózně společně se třídou zasmála, ale do aktivního prezentování (například verbálně), se nezapojila. Krátkému sebehodnocení se vyhnula, neřekla nic konkrétního či nosného.

V hodinách věnovaných čtenářské dílně (6. 12. 2021) si žáci mají možnost sednout na parapety, lehnout na lavici... žákyně však stále sedí na sém místě.

Při vyučovacích hodinách věnovaných vidu (30. 11. 2021. -8. 12. 2021) věnuje žákyně plnou pozornost vyučujícímu, jeho výkladu, zadané samostatné práci aj. Žákyně pracuje tiše a spíše samostatně, bez aktivních dotazů či připomínek. K dotazům spolužáků je pozorná, sama by je ale, ač je se zájmem poslouchá, nevznesla. Při vyvolání stručně a správně odpoví, orientuje se v probírané látce a své řešení krátce odůvodní.

V následném testu (8. 12. 2021) prokázala žákyně znalost mluvnických kategorií sloves a schopnost aplikace učiva. Na případy, které jsou variací probírané látky a mohou se tak zdát mírně obtížnější, žákyně neumí probranou látku uplatnit a reaguje zmatkováním i v tematické, kterou jinak zcela ovládá.

I při probírání třídnických záležitostí (15. 12. 2021), jako je vánoční besídka, nebo projekt o vylepšení školy, žákyně nijak do diskuse nepřispívá, ač diskusi věnuje plnou pozornost.

Interpretace zjištění:

Žákyně je velmi tichá a není v její povaze být středem pozornosti. Nerada prezentuje před třídou a nerada hovoří před lidmi. Dění ve třídě se účastní, nikdy však v roli mluvčího. Žákyně dává pozor, je snaživá, věnuje se výuce a při vyvolání zná odpověď. V některých případech ji však přímé vyvolání rozruší natolik, že „ztuhne“ a není schopna odpovědět.

Žákyně zřejmě prožívá velký stres z mluvení před větším publikem a na základě něj zmatkuje. Je pravděpodobné, že tento stres vznikl po dlouhé distanční výuce, kdy žákyně odvykla mluvení před třídou a přímému mluvení s učitelem, a nynější neschopnost svižně a správně odpovědět přispívá zhoršení jejich výsledků i dalšímu snížení její chuti mluvit před lidmi, stejně jako jejímu sebevědomí celkově. Možná i proto se zdá učiteli zhoršení žákyně tak náhlé.

5. Celkový závěr za všechny použité metody (ze všech dosavadních zjištění sumarizujte závěr, výsledek zjištění:

Bylo zjištěno, v jakých oblastech v pravopisných cvičeních žákyně chybuje. Jedná se o psaní koncovek u vzorů přídavných jmen (zejména vzory mladý a otcův), psaní velkých písmen u víceslovných názvů ulic a měst, určení předpon vy/vý, určení koncovek u mužských vzorů podstatných jmen (zejména vzor pán).

Při rozboru písemných prací bylo odhaleno, že jevy, v nichž se v předchozích písmenkách vyskytly chyby, se žákyně doučila. V polovině případů to vedlo k výraznému zlepšení výsledků (a následnému zhoršení, neboť si tento „zvládnutý“ jev žákyně zapoměla při dalším testu hlídat), nebo k prudkému zhoršení, jelikož na základě předchozího neúspěchu žákyně vyhodnotila jev jako velmi složitý, a proto překombinovala pravidla pro jeho určení.

Analýza chyb v jejím testovém sešitě naznačuje, že se žákyně je schopna doučit okruhy, v nichž chybuje, kolísavě však pravidla pro ně zapomíná uplatnit, zřejmě vlivem stresu. Jevy, u nichž si není zcela jistá, ji dovedou natolik vyvést z míry, že zazmatkuje i u příbuzných látek, pravidla pro jejich užití překombinuje a určí proto mnoho jevů zbytečně chybně.

Výsledkem zjištění je, že příčinou prudkého zhoršení žákyně v českém jazyce jsou zejména stres, nervozita projevující se především při písemných pracích a při ústním vyvolání.

6. Připravte návrh opatření do výuky/domácí přípravy pro žáka/žákyni. Zformulujte návrh opatření do výuky také pro učitele.

První kroky k řešení problému týkajícího se počínajících problémů v komunikaci vedou skrze navázání důvěry mezi učitelem, žákyní i rodiči. Je důležité, aby žákyně cítila, že má podporu, že se nemusí bát a může se na učitele kdykoli obrátit. Komunikace učitele s žákyní by tak mohla být otevřenější a přímější, jakkoli se zdá, že si žákyně nepřeje obtíže více řešit. Není nutné žákyni stavět do role toho, kdo je „řešen“, to by pro ni opravdu bylo nepříjemné. Je však důležité jí dát najevo, že ji učitel podporuje.

Obtíže žákyně by bylo dobré konzultovat s ostatními učiteli a poradit se s nimi o dalším postupu. Ten může být jednotný, ale i rozdílný, kdy by každý z učitelů šel svou vlastní cestou a s kolegy se dělil o to, zda jeho metodika zabírá, či nikoli. Sdílení zkušeností mezi kolegy může být cenné zejména, je-li jejich zkušenost s žákyní odlišná – dělají-li něco, co má na žákyni pozitivní vliv.

Je žádoucí u žákyně odbourat strach z chyby, který u ní vede k ještě většímu chybování. Bylo by vhodné zařadit tematiku práce s chybou do více vyučovacích předmětů. S chybou se dá ideálně pracovat například ve výtvarné výchově, kdy může být chyba (například kaňka na papíru) motivací a kreativním spouštěčem. Cílem je žákům ukázat, že chyba nám jen ukazuje prostor ke zlepšení a je proto potřeba ji vnímat pozitivně, jako nástroj k pokroku.

Žákyni by mohla pomoci změna hodnocení zaměřující se na pozitivní motivaci. Místo pětěk by mohli žáci alespoň dočasně dostávat „doporučení ke zlepšení“ nebo plusové body za to, že se v něčem oproti minulému testu zlepšil. Vhodné by také bylo přimět žákyni k sebehodnocení, kterému s dosud při aktivitách vyhýbala (například u scének k Záhořově loži, viz výše), stejně jako konkrétním návrhům na zlepšení výuky (například v dotazníku).

Pokud žákyně není schopna určit přímo v hodině, co se jí povedlo, v čem se zlepšila, v čem by se ještě zlepšit mohla, a podobně, možná by se nad tím byla schopna zamyslet prostřednictvím zadaného sebehodnotícího domácího úkolu. Takovéto občasně zamyšlení se nad svými úspěchy, nebo nad možnými cestami ke zlepšení by mohlo žákyni pomoci.

Pedagogicko-psychologická diagnostika Učitelské studijní programy

Empatické a citlivé postupné zapojení do prezentace před třídou může hrát klíčovou roli. Opatření začíná u zapojení žákyně do hromadných verbálních aktivit, jako je společná kontrola samostatné práce nebo společná oprava úkolu. Jelikož se obtíže žákyně netýkají čtení, může se čtení úryvků a zadání stát odrazovým můstkem pro drobné prezentování dílčích úkolů a témat před třídou, které až za nějaký čas a pozvolně přejdou k obávaným ústním zkouškám.

Při přetrvávajících nebo stupňujících se potížích by se měl oslovit výchovný poradce, poradenské zařízení nebo spádový školní psycholog.

7. Komunikace zjištění a opatření: s kým, kdy, jak jste/byste zjištění komunikovala?

Zjištění jsem průběžně komunikovala se svým provázejícím vyučujícím, který je zároveň třídním učitelem a vyučujícím českého jazyka ve třídě diagnostikované dívky. Skrze třídního učitele byla zjištění komunikována také s rodiči žákyně, kteří projevíli zájem být součástí opatření.

Opatření bych komunikovala s učiteli dalších předmětů, aby byl postup v rámci předmětů jednotný, nebo aby mohla být v případě různosti přístupů učitelů konzultována efektivita a vliv na žáky.

Dále bych více komunikovala se samotnou žákyní, aby mohla být součástí opatření a sama si volit, co jí pro ni samotnou připadá nejvhodnější, nejpříjemnější. Vzhledem k předchozímu nezájmu žákyně o řešení celé situace, její velmi uzavřené povaze a solitérskému přístupu však k této komunikaci z mé strany nedošlo (za pouhé 4 týdny jsem s žákyní nenavázala takový vztah, aby se mnou hovořila bez ostychu, natož aby se mi otevřela); věřím ale, že se další komunikace s ní ze strany třídního učitele bude realizovat.

8. Reflektujte svoji zkušenost s diagnostickou činností a následně proveďte sebehodnocení dle kritérií na úvodní straně.

Velké díky patří provázejícímu panu učiteli – češtináři, který mi poskytl odpovědi k dříve zadanému dotazníku, přístup k testovým sešitům celé třídy, možnost vyučovat a zadat žákům vlastní test, oznámkovat ho; a také mi reprodukoval rozhovor s rodiči na třídních schůzkách, kterých jsem se nemohla zúčastnit.

Diagnostickou činnost vnímám jako náročný a komplexní úkol, v němž je potřeba brát v potaz nekonečné množství proměnných. Uvědomuji si, že bych se v diagnostice žákyně mohla zaměřit na velké množství dalších aspektů, od analýzy výsledků žákyně v ostatních předmětech až po aplikaci navržených opatření. I takto mi však diagnostika žákyně zabrala velké množství času a naučila mne nad výsledky žáků přemýšlet v novém kontextu. Bylo pro mne překvapivé, jaké důvody se za obtížemi v pravopisných cvičeních mohou skrývat.

Jednou z proměnných byla distanční výuka, která mohla mít na obtíže dívky také velký vliv. Nejdůležitější roli v mnou prováděné diagnostice však hrála citlivá povaha žákyně, kdy jsme se ji společně s češtinářem rozhodli do diagnostiky aktivně nezapojit, aby ji to nestigmatizovalo a více nedemotivovalo. Přesto bylo zapojení žákyně něco, nad čím jsem se stále zamýšlela. V případě pouhé čtyřtýdenní praxe, za kterou si praktikant není schopen k žákům vybudovat potřebný vztah, s tím souhlasím, kdybych ale byla stálým vyučujícím českého jazyka v dané třídě, je pravděpodobné, že bych problematiku řešila aktivněji i s žákyní.

9. Spoluzák hodnotitel poskytne zpětnou vazbu k práci ve vzájemném hodnocení.

Diagnostika žákyně tercie od mé spolužačky je dle mého úsudku velmi zdařilá. Předem všeho oceňuji výběr portfoliového úkolu vylučovací metodou a také v konzultaci s provázejícím učitelem, a ne pouze výběrem toho nejjednoduššího. Diagnostika se zaměřuje na žákyni tercie na víceletém gymnáziu, která prokazovala zhoršení výsledků převážně v českém jazyce.

Spolužačka při psychologicko-pedagogické diagnostice bere v potaz mnoho proměnných jako je podpora rodiny, kontext třídy, chyby a výsledky testů z předešlých dvou ročníků, online výuku v kontextu pandemie, charakter i povahu žákyně.

K diagnostice využívá mnoho metod a nabízí pestrou škálu možností zjišťování informací, které konzultovala s provázejícím pedagogem a společně vybrali ty nevhodnější, aby žákyni byl zachován, co možná největší komfort. Konkrétně využívá mimo samotné pozorování žákyně zprostředkovaný rozhovor mezi učitelem a rodiči, diskusi s učitelem, rozbor dotazníku žáků ohledně sebereflexe na práci v českém jazyce žákyně i jejích spolužáků, i vlastní zkušenosti při výuce, kdy s dívkou přímo pracovala.

U diagnostiky oceňuji, že nedělá ukvapené závěry a hledá opravdu příčiny zhoršených výsledků žákyně. Ta je totiž introvertnější povahy a velkou roli tam hraje i stres při psaní písemných prací i při verbálním vyjadřování při prezentacích, což na výsledky může mít také vliv. Při rozboru starších písemných prací spolužačka detailně rozebírá jednotlivé chyby a hledá v nich jisté propojení i příčiny chyb dalších. Čímž dokázala, že zhoršení prospěchu není úplně nárazové, jak předpokládal provázející učitel. Chyby byly často totiž v jádru podobného charakteru. Z analýzy těchto i nových prací lze i vyčíst, že žákyně se snaží na sobě pracovat a je schopna se poučit. Také spolužačka nezapomněla informovat jakým způsobem byly práce hodnoceny a případně proč nějaká chyba hodnocena nebyla.

Na této práci také oceňuji jasné rozplánování diagnostiky, pečlivé časové zapisování jednotlivých fází diagnostiky i jednotlivých aktivit ve třídě, čímž je jednodušší sledovat vývoj tohoto procesu. Na závěr spolužačka nabízí pestrý seznam návrhů pro žákyni do výuky i domácího prostředí. Upozorňuje na důležitost navázání důvěry mezi učitelem, žákem a rodiči, aby se necítila být pod tlakem, ale spíše podpořena. Také navrhuje, aby se učitel s ní snažil o otevřenější a přímější komunikaci, aby si případně mohla sama volit pro ni příjemný postup.

Dále spolužačka zmiňuje širší spolupráci v pedagogickém sboru, sdílení zkušeností s touto žačkou a porovnávání nuancí mezi dalšími předměty. V neposlední řadě předkládá možnost citlivě žákyni zapojovat do prezentace např. čtením zadání či jiných jednoduchých verbálních aktivit. Jako zásadní však u žákyně vnímá strach z chyby, který podle ní vede k větší chybovosti, proto by práci s chybou zařadila do své metodiky, aby ji začala vnímat jako pomocníka, a ne jako něco špatného. K čemuž by také mohla pomoci změna hodnocení na pozitivní motivaci. Pokud by však u žákyně nenastal posun, spolužačka navrhuje konzultaci s výchovným poradcem apod.

Je-li nějaká mezera na této práci, tak snad jen část sebereflexe spolužačky, kdy opomněla ohodnotit sebe dle kritérií na začátku. Zda hodnotí vybrané metody jako dobře zvolené, zda se jí podařilo získané dokumenty dobře vyhodnotit a interpretovat či sebehodnocení vlastních formulací, ...

Jinak celkově vnímám předloženou diagnostickou práci jako velmi komplexní a z hlediska časových možností a dalších podmínek bych se jí nebála považovat za nadstandartní.

10. Autor práce se ke zpětné vazbě vyjádří, práci upraví, doplní, zmíní, v čem byla práce zkvalitněna a vloží do odevzdávárny upravenou verzi (odevzdávárna 2). Na přední stranu do sebehodnocení napíše výsledek kontroly vejce-vejci.

Spolužačka ve vzájemném hodnocení ocenila mou spolupráci s provázejícím učitelem, a kladně hodnotila větší množství použitých metod, které jí přijdou pestré a vhodně zvolené. Spolužačka vyzdvihla přehlednost předkládané diagnostiky, ze které je patrné jasné rozplánování, postup a vývoj zjištění.

Práce je vnímána jako velmi zdařilá, potěšila mne zejména věta: „...nedělá ukvapené závěry a hledá opravdu příčiny...“, což pokládám za potvrzení toho, že byly mé závěry, včetně jejich základu, dobře obhájeny.

Před odevzdáním práce jsem se bála, že by mohl být zvolený skrytý přístup k diagnostice, kdy žákyně nevěděla, že je objektem diagnostiky, pokládán za nedostatek. Obávala jsem se, že jsem nedovedla dostatečně srozumitelně popsat, proč byl skrytý přístup zvolen; spolužačka však v hodnocení tento přístup s ohledem na povahu žákyně ocenila. Pochopení vyjádřené ve zpětné vazbě spolužačky mne uklidnilo. Potěšilo mne, že má obava byla zbytečná a z celkového kontextu práce je patrná kondice žákyně, kvůli níž nedošlo během mé čtyřtýdenní praxe k zásadnější intervenci.

Jediná spolužaččina výtka se týkala toho, že byla ke vzájemnému hodnocení zaslána diagnostika, která neobsahovala úvodní sebehodnocení. Tento nedostatek, byl následně napraven.

Vypracovaná diagnostika je obsáhlá a období po skončení praxe již nenabízelo příležitost k jejímu většímu rozvedení, odevzdávám ji proto ve stavu shodném s tím, v jakém byla zaslána k vzájemnému hodnocení, doplněnou pouze o sebehodnocení dle kritérií na přední straně.