

## Úroveň diagnostických kompetencií učiteľov I. stupňa ZŠ ako výzva pre orientáciu ďalšieho vzdelávania učiteľov

JANA DUCHOVIČOVÁ<sup>1</sup>, MONIKA TÓTHOVÁ<sup>2</sup>

Katedra pedagogiky PF UKF v Nitre, Drážovská 4, 949 01 Nitra, SR,

<sup>1</sup>jduchovicova@ukf.sk, <sup>2</sup>mtothova@ukf.sk

**Kľúčové slová:** schopnosti žiaka, diagnostické kompetencie učiteľov, diferenciacia, KHT, pregraduálne a postgraduálne vzdelávanie učiteľov

**Abstrakt.** V príspevku prezentujeme výsledky výskumu orientovaného na zistenie úrovne kompetencií učiteľov pri diagnostikovaní schopností žiakov I. stupňa ZŠ, pričom porovnáваме reálne intelektové predpoklady s hodnotením schopností učiteľmi a klasifikačnými výsledkami žiakov.

DUCHOVIČOVÁ J., TÓTHOVÁ M.: **The level of diagnostic competencies of teachers at the first grade of primary school as the challenge for orientation of the further teacher training**

**Key words:** pupil's abilities, diagnostic competence of the teacher, differentiation,

**Abstract.** The authors are presenting the results of a study orientated how to find out the level of teachers competencies to diagnose the abilities of the pupils at the first grade of primary school. They compare the real intellectual assumptions with the evaluation of abilities by the teachers and classified results of the pupils.

### Úvod

Vzdelávanie budúcich učiteľov ako profesionálnych formovateľov osobnostného rozvoja budúcich generácií si vyžaduje inovatívne prístupy nielen v pregraduálnej, ale i v postgraduálnej príprave. Modernizácia prejavujúca sa vo všetkých oblastiach ľudskej činnosti so sebou prináša zmeny odrážajúce požiadavky súčasnej doby. Inak tomu nie je ani v procesoch výchovy a vzdelávania. Zavádzanie najrôznejších inovácií opierajúcich sa o rozvoj nových technológií však nemôže suplovať osobnosť učiteľa a jeho rolu v edukačných procesoch. Na aktuálne trendy a požiadavky v oblasti výchovy a vzdelávania nadväzuje svojou činnosťou aj Katedra pedagogiky Pedagogickej fakulty Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

O orientácii školy na dieťa a jej výchovnej a vzdelávacej úlohe pri rozvoji individuality osobnosti sa hovorí v rôznych súvislostiach na odborných podujatiach, konferenciách, publikujú sa hodnotné monografické diela a to už od prelomového roku 1989.

Napriek tomu, že sa veľa diskutuje, píše, v mnohých oblastiach praktická realita zaostáva za rozvojom teórie. Chýba výraznejšie prepojenie teoretických východísk, navrhovaných modelov, výskumných zistení s praktickými intervenciami pedagógov priamo v školách vo vyučovacom procese. Rovnako ťažkopádne sa presadzujú v praxi i prvky vnútornej diferenciacie žiakov. Rešpektovanie individuálnych predpokladov a prispôsobovanie vyučovania špecifikám vývinu dieťaťa, (in)akostiam kognitívnej, emocionálnej i sociálnej povahy (bližšie Kurincová, V. – Seidler, P., 2005), môže prispieť nielen k aktivizácii žiakov na vyučovaní (bližšie Fenyvesiová, 2003; Komora – Tirpáková – Markechová, 2004) a tým k zvýšeniu jeho efektivity, ale predovšetkým k efektívnejšiemu a komplexnejšiemu rozvoju osobnosti.

Pre realizáciu diferencovaného vyučovania musia byť učitelia pripravovaní, a to nielen v pregraduálnom štúdiu, ale i v systéme celoživotného vzdelávania, ktorý spočíva v zjednocovaní princípov vzdelávania uznávaných vo vyspelých krajinách EÚ (bližšie. Porubská, G. – Plavčan, P., 2004). Na uplatňovanie diferenciacie vo vyučovaní s cieľom rešpektovať individualitu žiakov sú potrebné v prvom rade spôsobilosti učiteľov rozpoznať žiakove schopnosti, predpoklady, špecifické charakteristiky. Do učiteľských študijných programov sa preto zaraďujú predmety zamerané na rozvoj diagnostických kompetencií. O potrebe rozvíjania schopnosti realizovať pedagogickú diagnostiku nás presvedčajú i výsledky skúmania, ktoré prezentujeme v tejto štúdií. Podľa predchádzajúcich výskumov učitelia hodnotia vlastné diagnostické schopnosti veľmi vysoko. Až 93% učiteľov si myslí, že schopnosti žiakov dokáže správne posúdiť. Výsledky iných výskumov však nie sú až tak optimistické.

V našom výskume sme sa v súvislosti s realizáciou diferencovaného prístupu k nadaným žiakom zamerali na zistenie úrovne diagnostických kompetencií učiteľov I. stupňa ZŠ pre objektívne posúdenie schopností žiakov pre potreby otvárania diferencovaných tried v bežných školách. Vzhľadom na vymedzený rozsah príspevku uvádzame výsledky iba jednej výskumnej úlohy, kde bolo našim cieľom zistiť, či sú učitelia I. stupňa ZŠ schopní správne identifikovať nadaných alebo najschopnejších žiakov vo svojej triede bez použitia špecifickej diagnostickej metódy, napríklad pozorovaním a tiež použitím klasifikačného hárku talentov.

## 1 Realizácia výskumu a charakteristika výskumnej vzorky

Výskum sme podľa stanoveného cieľa realizovali v troch základných fázach s využitím viacerých výskumných metód a nástrojov. Po zaškolení učiteľov zahrnutých do výskumu nasledovala fáza pozorovania, ktorá spočívala vo vytypovaní nadaných detí učiteľmi na základe pozorovania žiakov počas vyučovania a mimo vyučovania, počas prestávok, pred začiatkom vyučovania, prípadne po jeho skončení. Učitelia vybrali žiakov, ktorých na základe osobného posúdenia považovali za najúspešnejších.

V druhej fáze učitelia spracovávali **Klasifikačný hárok talentov**, (Dočkal, V., 1993) ktorý umožňuje orientačné hodnotenie úrovne nadania žiakov v triede, odhliadnuc od školskej úspešnosti. Učitelia hodnotili každého žiaka triedy v 21 položkách, prostredníctvom 5 stupňovej škály, pričom 1 je najlepšia známka a 5 najhoršia, teda podobne ako tradičná klasifikácia. Podľa tohto kritéria sme v každej triede zostavili poradie, rebríček od najšikovnejších, po najmenej šikovné deti, pričom za nadané by sme v štatistickom zmysle mohli považovať deti s najnižším bodovým skóre.

V tretej fáze skúmania sme sa zamerali na potvrdenie niektorých bodovaných schopností, hodnotených v predpokladovej zložke nadania v KHT, v tomto prípade nás zaujímajú výsledky hodnotenia rýchlosti chápania, kritického myslenia a vzťahového myslenia. Konkrétne sme potvrdzovali úroveň intelektových predpokladov, u: 1. vytypovaných detí, 2. u detí, u ktorých sa nadanie predpokladá na základe dosiahnutého skóre v KHT, pričom sme použili **batériu ŠRS -T - na vyšetrenie intelektu detí, odporúčanú pre longitudinálne výskumy**, ktorú zostavil pre experimentálne účely V. Dočkal z Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie. Batéria používa úlohy zo psychodiagnostických skúšok AIT, SIŠ, NS, WISC, pričom mapuje verbálne (symbolické) i neverbálne (figurálne) intelektové schopnosti, obsahuje úlohy konvergentného i divergentného typu. Umožňuje osobitne vyhodnotiť:

- *neverbálne reprodukčné schopnosti*: analogické myslenie, figurálnu predstavivosť, vizuálnu pozornosť. Použili sme úlohy: *figurálne analógie a skladanie obrázkov*;
- *verbálne reprodukčné schopnosti*: analogické myslenie, chápanie kvantitatívnych vzťahov, schopnosť generalizácie. Relevantné úlohy: *verbálne analógie, numerické rady, generalizácia*.

Zistené údaje sme štatisticky spracovali. Pri štatistickej analýze výsledkov pozorovaní sme použili Spearmanov koeficient korelácie (Tirpáková, A. - Markechová, D., 2001). Štatistické výpočty sme realizovali pomocou programu STATISTICA.

Pri výskumnej vzorke sme uplatnili mechanický výber v bežných základných školách v okrese Nitra a Hlohovec. Použili sme mechanický výber z 2., 3. a 4. ročníkov v uvedených okresoch, pričom sme vybrali každú 20. triedu. Triedenie podľa miesta školy sme ale nerealizovali, pretože daný ukazovateľ vzhľadom na predmet skúmania nepovažujeme za relevantný. Do výskumného súboru bolo zaradených 5 tried s rôznym počtom žiakov a 5 učiteľov, vyučujúcich vo vybraných triedach.

Pre prehľadnosť uvádzame tabuľkovú charakteristiku výskumnej vzorky.

Tabuľka 1 Počty žiakov zahrnutých do výskumnej vzorky

Ročník/trieda	žiaci		spolu
	dievčatá	chlapci	
2.A	8	15	23
2.B	8	13	21
3.A	14	11	25
3.C	12	11	23
4.A	12	11	23
<b>spolu</b>	<b>54</b>	<b>61</b>	<b>115</b>

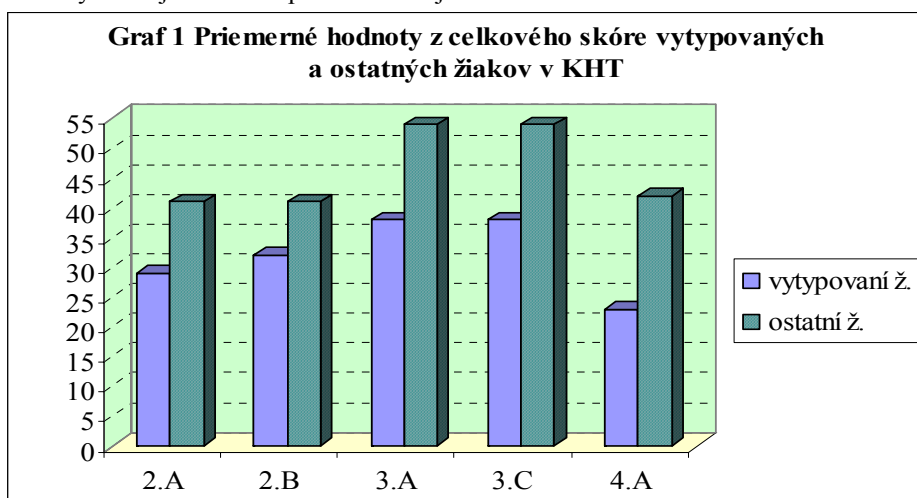
## 2 Úroveň diagnostických kompetencií učiteľov I. stupňa ZŠ, získaných počas učiteľskej prípravy a praxe

Pre výskumné zisťovanie sme si položili nasledovné výskumné otázky.

- Sú diagnostické kompetencie u učiteľov I. stupňa ZŠ rozvinuté do takej miery, aby boli učitelia schopní objektívne posúdiť schopnosti žiakov na základe pozorovania a v jednotlivých položkách „Klasifikačného hárku talentov“, čím identifikujú nadaných alebo schopnejších žiakov?
- Sú diagnostické kompetencie u učiteľov I. stupňa ZŠ rozvinuté do takej miery, aby boli učitelia schopní objektívne posúdiť položky predpokladovej zložky nadania v „Klasifikačnom hárku talentov“, týkajúce sa intelektových predpokladov (rýchlosť chápania, kritické myslenie, vzťahové myslenie)?

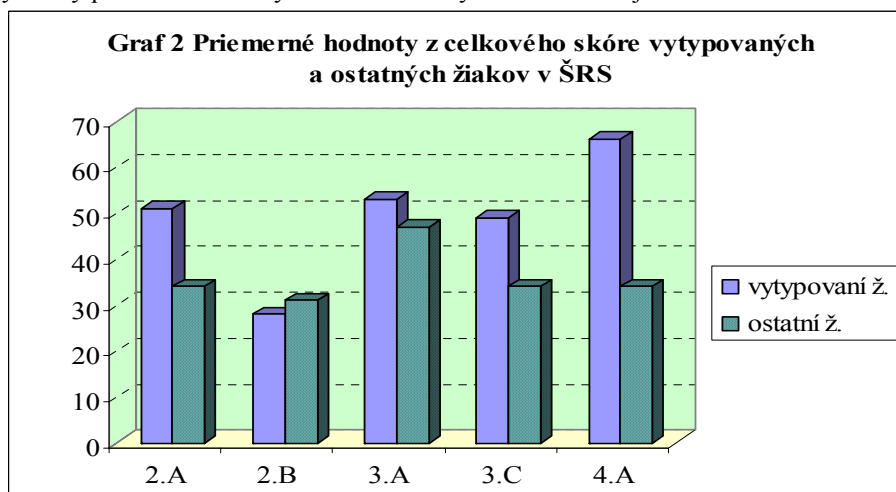
K získaniu odpovedí na nastolené otázky sme spracovali získané hodnoty do grafickej podoby. Porovnanie sme realizovali na základe výpočtu aritmetického priemeru z bodového skóre vytypovaných žiakov s priemerným skóre ostatných žiakov v triede. Aby sme zistili objektivitu posudzovania schopností žiakov v Klasifikačnom hárkú talentov a v pozorovaní, výsledky sme porovnali s ukazovateľom celkového skóre za úlohy (výber z testov inteligencie) batérie ŠRS.

Po analýze údajov sme dospeli k nasledujúcim zisteniam:



Na grafe 1 vidíme, že vytypovaní žiaci dosiahli v celkovom skóre Klasifikačného hárkú talentov v priemere naozaj nižšie skóre. Z uvedených výsledkov vyplýva, že učitelia na základe pozorovania dokážu vybrať schopnejších žiakov triedy, ich posudzovanie však nie je u všetkých vytypovaných detí komplexné a podľa porovnania s KHT v dvoch triedach z piatich bolo dieťa s najnižším skóre mimo súboru vytypovaných detí.

Zistené výsledky porovnáваме s výsledkami získanými z úloh zisťujúcich intelektovú úroveň žiakov.



Za jednotlivé úlohy ŠRS sme pridelovali body, preto v tomto prípade, čím vyššie skóre žiaci dosiahli, tým uvažujeme o vyššej úrovni intelektových schopností. Na grafe 2 sú zobrazené priemerné hodnoty testovaných súborov z jednotlivých tried.

Aby sme však mohli posúdiť úroveň diagnostických kompetencií učiteľa a objektivitu v posudzovaní schopností žiakov, za určujúce považujeme zostavené poradie v KHT zo všetkých žiakov triedy a jeho porovnanie s výsledkami batérie ŠRS u všetkých žiakov. Za vysoko objektivnú metódu pri určení korelačného vzťahu medzi pozorovanými súborami považujeme výpočet poradového koeficientu korelácie – Spearmanovho koeficientu. Ide o sledovanie dvoch kvalitatívnych znakov X a Y. Znak X priradil prvkom štatistického súboru poradia  $x_1, x_2, \dots, x_n$  a znak Y poradia  $y_1, y_2, \dots, y_n$ . Koeficient nadobúda hodnoty z intervalu  $(-1; 1)$ , pričom intenzita korelačného vzťahu sa pohybuje od 0 - žiadny až po  $R \in (0,8; 1)$  - veľmi silný, priamy. Na výpočet hodnôt sme použili počítačový program Statistica.

Podrobnou analýzou zistených hodnôt sme prišli k záveru, že väčšina skúmaných učiteľov nie je schopná *pozorovaním* na základe poznatkov získaných počas štúdia, osobnej praxe spoľahlivo posúdiť nadpriemernú úroveň rozvoja rozumových schopností a identifikovať tak nadaného, resp. najschopnejšieho

žiaka. Diagnostické kompetencie nie sú teda u učiteľov I. stupňa dostatočne rozvinuté. Ak zovšeobecníme výsledky v jednotlivých triedach, potom približne polovica žiakov diagnostikovaná pomocou KHT ako nadpriemerná, je identifikovaná učiteľmi správne a posúdená objektívne, čo znamená že približne polovica učiteľov je schopná *vypracovaním Klasifikačného hárku talentov* identifikovať nadaných, resp. najschopnejších žiakov v triede. 80% skúmaných učiteľov je však schopných objektívne posúdiť schopnosti priemerných žiakov v triede.

### 3 Úroveň diagnostických kompetencií učiteľov pri pedagogickej diagnostike intelektových predpokladov v zložkách rýchlost' chápania, kritické myslenie, vzťahové myslenie

V nasledujúcom štatistickom zisťovaní sme hľadali odpoveď na otázku, či dokážu učelia prvého stupňa ZŠ objektívne posúdiť položky predpokladovej zložky nadania v „Klasifikačnom hárku talentov“ týkajúce sa intelektových predpokladov (rýchlost' chápania, kritické myslenie, vzťahové myslenie). Použili sme rovnako výpočet Spearmanovho koeficientu poradovej korelácie. Priamo k všeobecným intelligenčným schopnostiam sa viažu v KHT tri položky predpokladovej zložky nadania. Ide o rýchlost' chápania, úroveň kritického myslenia a vzťahového myslenia. Keďže nemôžeme presne určiť, ktorá z položiek vyjadruje úroveň verbálnej a neverbálnej inteligencie, zisťovali sme korelačný vzťah každej položky s výsledkami žiakov získanými v ŠRS za úlohy zisťujúce úroveň neverbálnych reprodukčných schopností, verbálnych reprodukčných schopností a celkovej reprodukčnej inteligencie. Dospeli sme k nasledujúcim zisteniam.

**Tabuľka 1 Korelačný vzťah medzi hodnotami neverbálnych reprodukčných schopností a všeobecnými intelektovými schopnosťami v KHT**

trieda	rýchlost' chápania	kritické myslenie	vzťahové myslenie
2.A	<b>-0,40</b>	-0,30	—
2.B	-0,11	0,03	—
3.A	<b>-0,45</b>	<b>-0,51</b>	<b>-0,42</b>
3.C	-0,37	-0,18	-0,18
4.A	<b>-0,44</b>	<b>-0,45</b>	<b>-0,54</b>

**Tabuľka 2 Korelačný vzťah medzi hodnotami verbálnych reprodukčných schopností a všeobecnými intelligenčnými schopnosťami v KHT**

trieda	rýchlost' chápania	kritické myslenie	vzťahové myslenie
2.A	-0,31	<b>-0,50</b>	—
2.B	0,16	-0,19	—
3.A	<b>-0,57</b>	<b>-0,54</b>	<b>-0,48</b>
3.C	<b>-0,43</b>	-0,22	-0,06
4.A	-0,39	<b>-0,44</b>	<b>-0,56</b>

**Tabuľka 3 Korelačný vzťah medzi hodnotami celkovej reprodukčnej inteligencie v ŠRS a všeobecným intelligenčným schopnostiam v KHT**

trieda	rýchlost' chápania	kritické myslenie	vzťahové myslenie
2.A	-0,31	<b>-0,45</b>	—
2.B	0,03	-0,05	—
3.A	<b>-0,55</b>	<b>-0,55</b>	<b>-0,47</b>
3.C	<b>-0,62</b>	-0,38	-0,29
4.A	<b>-0,48</b>	<b>-0,48</b>	<b>-0,59</b>

V tabuľkách sme zistenia, ktoré predstavujú štatisticky významnú korelačnú závislosť zvýraznili, preto porovnaním jasne vidíme, v ktorých triedach učelia objektívne posúdili jednotlivé zložky, na základe čoho konštatujeme, že iba 40% učiteľov je schopných objektívne posúdiť položky predpokladovej zložky nadania v „Klasifikačnom hárku talentov“ týkajúce sa intelektových predpokladov. Zistený výsledok interpretujeme ako neschopnosť väčšiny učiteľov I. stupňa ohodnotiť objektívne intelektové schopnosti žiakov a identifikovať tak nadaných, resp. najschopnejších žiakov triedy.

#### 4 Interpretácia výsledkov a záver

Realizácia diferencovaného vyučovania stojí na uplatňovaní zákonitostí, ktoré môžu viesť k dosiahnutiu dobrých výsledkov len keď nebude učiteľ postupovať ľubovoľne, náhodne, ale v súlade s danými objektívnymi zákonitosťami a na základe dôsledného poznania činiteľov vyučovania. K základným činiteľom vyučovania patrí v prvom rade žiak, jeho schopnosti a osobnostné vlastnosti, preto je nevyhnutné ich dôsledné poznanie. Ak chce byť vo vyučovacom procese, prispôsobenom potrebám jednotlivých žiakov, učiteľ úspešný, musí byť dobrým organizátorom, iniciátorom, facilitátorom, diagnostikom, prognostikom, poradcom, disponujúci s náležitými pedagogicko-psychologickými a didaktickými kompetenciami, vytvárajúci adekvátne podmienky pre edukáciu žiakov. Je to však činnosť nesmierne zložitá, vyžadujúca si dôslednú prípravu. Diferencovaná pedagogická práca vychádza z hlbokého poznania všeobecnej didaktiky a pedagogickej diagnostiky, pretože okrem uplatňovanej teoretickej roviny v značnej miere zahŕňa rovinu aplikačnú. Ak sú učitelia schopní diagnostikovať správne úroveň rozvoja intelektových, tvorivých, čítacích a ďalších schopností žiakov, je tu veľký predpoklad, že ich vedenie diferencovanej triedy bude efektívne.

Príčinu zistených výsledkov vidíme na jednej strane v nedostatočnej úrovni diagnostických kompetencií učiteľov, na strane druhej v príliš jednotnom, nediferencovanom prístupe učiteľov, v používaní rovnakého učebného štýlu, úloh, ktoré nevyhovujú všetkým žiakom. Učitelia tak v podstate zabraňujú žiakom dosiahnuť úspech a prejať výkony v oblastiach, v ktorých „na to majú“. Takýmto spôsobom sú mnohí žiaci nesprávne považovaní za podpriemerných a ich potenciál sa klasifikačnou demotiváciou potláča priamo v škole.

V systéme vzdelávania a v príprave budúcich učiteľov preto odporúčame venovať väčšiu pozornosť rozvoju diagnostických kompetencií a diagnostických metód na hodnotenie tvorivých a intelektových schopností žiakov, ktoré im môžu pomôcť pri diagnostikovaní schopností a identifikovaní žiakov s nadpriemernými schopnosťami.

I v tejto súvislosti Pedagogická fakulta UKF v Nitre pripravuje pre ďalšie vzdelávanie učiteľov Pedagogicko-psychologický modul, kde jedným zo základných kurzov je Pedagogicko-psychologické poznávanie žiakov, ktorého cieľom je poznať diagnostické postupy v edukačnom procese a špecifiká pedagogickej diagnostiky, ako i otázky stanovovania diagnózy žiaka. V obsahu kurzu sú obsiahnuté o.i. aj témy: Pedagogická diagnostika – ako poznávanie a hodnotenie osobnosti žiaka v edukačnom prostredí, diagnostika skupiny – triedy, roviny pedagogickej diagnostiky, etapy pedagogickej diagnostiky, metódy a oblasti diagnostiky, chyby v pedagogickom diagnostikovaní, stanovenie diagnózy a charakteristika žiaka.

#### Literatúra

- HATÁR C. 2004: Niekoľko poznámok k špecifickým výchovným problémom žiakov ZŠ. In *Vychovávateľ*, roč. 50, č. 5, s. 7-12.
- DOČKAL V. 1993: Klasifikačný hárok talentov. In *Pedagogická revue*, č. 1-2, s. 63-79.
- FENYVESIOVÁ L. 2003: Diferencované vyučovanie a aktivita žiakov. In *Aktuálne otázky výchovy a vzdelávania v období vstupovania do EÚ. Zborník z pedagogickej konferencie VII*. Nitra: PF UKF, s. 230-233, ISBN 80-8050-657-4.
- IVANČIKOVÁ J. 2004: *Možnosti diferencovaného prístupu k nadaným žiakom. Dizertačná práca*. Nitra: PF UKF, 248 s.
- KOMORA J., TIRPÁKOVÁ A., MARKECHOVÁ D. 2004: Aktivita žiakov ako jedno z kritérií efektívnosti vyučovania. In *Wybrane problemy edukacyjne. Konfrontacje polsko – slowackie*. Torun : Wydawnictwo Adam Marszałek, 2004, s. 177-184, ISBN 83-7322-823-3.
- KURINCOVÁ V., SEIDLER P. 2005: *(In)akosti v edukačnom prostredí*. Nitra : PF UKF, 242 s. ISBN 80-8050-839-9.
- PAVLÍČKOVÁ A. 2004: Niekoľko poznámok k slovnému hodnoteniu. In Pedagogická konferencia VII. Aktuálne otázky výchovy a vzdelávania v období vstupovania do EÚ. Zborník príspevkov z konferencie s medzinárodnou účasťou. Nitra: PF UKF, 2004, str. 186-191, ISBN 80-8050-657-4.
- PORUBSKÁ G., PLAVČAN P. 2004: Slovenské školstvo v medzinárodnom kontexte. Bratislava : ŠPÚ, 94 s. ISBN 80-85756-94-3.
- TIRPÁKOVÁ A., MARKECHOVÁ D. 2001: *Štatistika pre psychológov, pedagógov, sociológov a archeológov*. Banská Bystrica : FPV UMB, Nitra, 147 s. (vydané v rámci riešenia projektu TEMPUS PHARE AC-JEP-13425-98).

**Pozn.: príspevok je napísaný a publikovaný v rámci výskumnej úlohy VEGA č.1/0092/03 „Diferenciácia ako prostriedok zefektívňovania pedagogickej činnosti v školských zariadeniach“**