



# OSTRAVSKÁ UNIVERZITA

## PEDAGOGICKÁ FAKULTA

---

### DIAGNOSTIKA SOCIÁLNÍ A OBČANSKÉ KOMPETENCE

#### SEMINÁRNÍ PRÁCE

---

Jméno a příjmení: Adam Hnida  
Studentské číslo: D21725  
Studijní předmět: KPD/4ZPED  
Datum vypracování: 21. listopadu 2023  
Vyučující: prof. PhDr. Josef Malach, CSc.  
Mgr. Jana Mikošková

## OBSAH

|                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------|----|
| Úvod.....                                                           | 3  |
| 1. TEORETICKÁ ČÁST.....                                             | 4  |
| 1.1. PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA .....                                  | 4  |
| 1.2. ETAPY PEDAGOGICKÉHO DIAGNOSTIKOVÁNÍ.....                       | 5  |
| 1.3. SOCIÁLNÍ KOMPETENCE.....                                       | 6  |
| 1.3.1. VÝCVIK SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....                            | 6  |
| 1.4. OBČANSKÉ KOMPETENCE .....                                      | 7  |
| 2. PRAKTICKÁ ČÁST .....                                             | 9  |
| 2.1. DOTAZNÍK .....                                                 | 9  |
| 2.1.1. VÝSLEDKY DOTAZNÍKU .....                                     | 10 |
| 2.1.2. KOMENTÁŘ K DOTAZNÍKU .....                                   | 10 |
| 2.2. VLASTNÍ NÁVRH DIAGNOSTIKY OBČANSKÉ A SOCIÁLNÍ KOMPETENCE ..... | 10 |
| ZÁVĚR .....                                                         | 12 |
| SEZNAM LITERATURY .....                                             | 13 |

## Úvod

Důvodem, proč jsem si vybral téma *„Diagnostika sociální a občanské kompetence“* je, že tyto kompetence jsou zásadní především v předmětu výchova k občanství, který studuji, ale měly by být diagnostikovány i v dalších předmětech na ZŠ a to i mimo vyučování. Jedná se o široký okruh kompetencí – od etiky a morálky, přes politiku a komunikaci, až po finanční gramotnost. A přesně o tyto oblasti se aktivně zajímám.

V teoretické části této seminární práce popíšu, co je to pedagogická diagnostika a jaké jsou její etapy. Poté vysvětlím, co to jsou sociální a občanské kompetence, aby bylo jasno, v jaké oblasti pedagogické diagnostiky se pohybujeme.

V praktické části se zaměřím na výzkum, který diagnostikuje občanské a některé sociální kompetence. Tento výzkum okomentuji a zhodnotím. Navrhnou také vlastní námět na diagnostiku občanské a sociální kompetence ve třídě.

# 1. TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1. PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA

Požadavek na diagnostickou činnost učitele souvisí s osobnostně rozvojovým pojetím výchovy a vzdělávání v 21. století a s dynamikou rozvoje osobnosti. Chceme-li tedy osobnost žáka adekvátně rozvíjet, musíme ho nejprve dobře poznat – nejen individuálně, ale v širším sociálním kontextu a v jeho existenčních podmínkách. K tomu učitelé pomáhají znalosti a dovednosti pedagogické diagnostiky. Diagnostická činnost učitele je jednou z nejvýznamnějších komponent edukačního procesu. Učitel bez ní nedokáže kvalitně a efektivně realizovat výchovně vzdělávací proces. Je východiskem pro individuální práci s žákem a diferenciaci výuky, podkladem k jejímu plánování, poskytuje informace o výsledcích vzdělávání žáků a ukazuje, zda zvolené strategie výuky přispívají k jejich rozvoji. Jestliže je diagnostická činnost prováděna citlivě, kvalifikovaně, dlouhodobě a systematicky, slouží učitelé k ověřování kvality a efektivity výuky. *(Kratochvílová, 2021, s. 5)*

Pojem diagnostika vychází z řeckého slova **diagnosis**, jehož význam lze vymezit následovně:

- poznání
- zjištění stavu, posouzení, hodnocení
- proces rozpoznávání, např. nemocí
- testovací technika
- činnost přinášející objektivní poznatky o zkoumaném jevu *(Kratochvílová, 2021, s. 5)*

Pedagogické diagnostikování můžeme vnímat jako proces, jehož cílem je poznávání žáka v edukační situaci, v souvislosti s osobnostním vývojem a vnějšími vlivy, jež na jeho vývoj působí. Vychází z toho, co v životě žáka předcházelo (anamnéza), jak je na tom nyní (diagnóza) a jaká je jeho pozitivní perspektiva ve vzdělávání (prognóza).

Podle Mertina a Krejčové (2016) je hlavním cílem pedagogického diagnostikování žáka shromažďování informací o vědomostech, znalostech a dovednostech jedince. *(Kratochvílová, 2021, s. 7)*

## 1.2. ETAPY PEDAGOGICKÉHO DIAGNOSTIKOVÁNÍ

### 1. Diagnostická hypotéza

Předpoklad, který diagnostickou činnost orientuje určitým směrem. Pojí se s definováním si cíle diagnostické činnosti. Cíl by měl být jasný, srozumitelný, reálný v daném čase diagnostikování.

### 2. Plánování diagnostikování

Máme-li cíl zvolen, můžeme si diagnostickou činnost dobře naplánovat. Je třeba promyslet, kdy bude k diagnostikování docházet, v kterých hodinách, v jakém čase, jak často, co k tomu budeme potřebovat. Jde o celkovou rozvahu plánované diagnostické činnosti, která není statickou, ale podléhá průběhu diagnostikování.

### 3. Sběr a zpracování diagnostických údajů

Vhodně zvolenými metodami a nástroji pedagogického diagnostikování získáváme potřebná data, která shromažďujeme dle zákona č. 101/ 2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů. Data navazujících metod nám rozšiřují získané informace z metod předchozích. Průběžně je vhodné sledovat, zda námi použité metody směřují k cíli diagnostické činnosti, zda se jimi neodchylujeme jiným směrem.

### 4. Vyhodnocení a interpretace diagnostických údajů

Tato fáze představuje zejména analytickou a syntetickou činnost, práci s daty, jejich třídění, komparaci a interpretaci.

### 5. Stanovení diagnózy

Jedná se o hodnotící závěr o zjištěné úrovni rozvoje žáka. Není nikdy uzavřená, konečná, musí počítat se změnami ve vývoji žáka. Diagnóza je tedy hodnotícím zjištěním aktuálního stavu úrovně žáka.

### 6. Pedagogické opatření, zásah, intervence

Smyslem celého procesu diagnostikování je určit výchovně vzdělávací strategie, navrhnout pedagogická opatření, která povedou ke zlepšení.

## 7. Vyslovení prognózy

Vyjádření pozitivní perspektivy ve vzdělávání je významné pro diagnostikovaný subjekt a jeho okolí, zejména zákonné zástupce.

## 8. Komunikování diagnózy

Zjištění z diagnostické činnosti by mělo být sdíleno vhodným způsobem s aktéry, jichž se diagnostikování týká a s dalšími odborníky, aby mohla být opatření uvedena do praxe. *(Kratochvílová, 2021, s. 8)*

### 1.3. SOCIÁLNÍ KOMPETENCE

Obecně lze sociální dovednosti vymezit jako učením získané předpoklady pro adekvátní sociální interakce a komunikaci. Sociální dovednosti, sociální inteligence, emoční inteligence jsou pojmy, které vyjadřují část schopností a dovedností jedince pro psychologicky přiměřené poznávání a ovládání sebe samého a jednání s ostatními lidmi, vyjadřují sociální obratnost v interpersonálních vztazích. V souvislosti se sociálním učením zahrnují sociální dovednosti percepci určitých signálů, reakce závislé na zpracování informace, souvisejí se zpětnovazebními a seberegulačními postupy, podílejí se a jsou výsledkem interakce a komunikace. *(Gillernová & Krejčová, 2012, s. 32)*

#### 1.3.1. VÝCVIK SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Pravidla práce výcvikových setkávání učitel zásadně formuluje ve spolupráci se skupinou a v závislosti na očekáváních a cílech jejích členů, na celkovém zaměření i organizaci výcvikového programu. Řízenou diskusí učitel dbá na zařazení takových pravidel, která podpoří účinnost výcviku a efektivitu každého setkání.

Je vhodné všechna pravidla pro skupinu srozumitelně zformulovaná zapsat na plakát, který je stále „na očích“. Pravidla se však mohou v průběhu výcviku doplňovat, vyžaduje-li to aktuální situace ve výcvikové skupině.

**STOP** - pravidlo, které dává každému členu skupiny právo nevstupovat (bez případného vysvětlování) do nabízené techniky, do níž se mu nechce. Zvyšuje se tím pocit psychologického bezpečí ve skupině.

**Čas** - je nezbytné stanovit základní limity dodržování času, což je významné pro rozvíjení skupinové dynamiky, pro průběh výcvikového programu a časového plánu. Není třeba absolutizovat přesnost, skupina zpravidla vítá určitou malou toleranci.

**Zde a nyní** - vyjadřuje ochranu toho, co se děje při výcviku, otevírá možnosti pro zkoušení různých modelů chování, aniž by za ně jejich nositel byl jakkoli trestán. Dohoda o nevynášení informací ze skupiny (kdo, co, kolik, jak) je pro mnoho členů výcvikových skupin zásadní. Tímto pravidlem se poskytuje jistý druh záruky, že ve výcviku projevovaná otevřenost nebude v neprospěch účastníka aktivity zneužita jinde.

**Tolerance** – zahrnuje možnost a užitečnost prezentovat co největší množství názorů, různých pohledů, jež obohacují vnímání sociální reality a které jsou předkládány k diskusi, a nikoli jako předmět negativního hodnocení (a už vůbec ne hodnocení nositele určitého názoru).

**Respekt** – projev druhého se nepřerušuje a každého člena skupiny necháme domluvit, i když se náš názor diametrálně odlišuje. Kvůli názoru také nikoho nezesměšňujeme.

**Aktivita** – osvědčuje se upozornit členy výcvikové skupiny, že z výcvikových situací a aktivit lze vytěžit zisk přímo úměrně tomu, nakolik je každý ochoten do nich investovat. (Gillernová & Krejčová, 2012, s. 42)

#### 1.4. OBČANSKÉ KOMPETENCE

Jako inspirace poslouží kniha Marthy C. Nussbaumové „Ne pro zisk. Proč potřebuje demokracie humanitní vědy?“. Tato publikace polemizuje s rozšířenou představou, že výchova a vzdělání mají být dnes především klíčem k úspěchu, že mají sloužit bezprostřední praxi a ekonomickému růstu. Autorka odlišuje dvě kultury vzdělávání.

První, která umožňuje uplatnění v prostředí **konkurence, kariérní postup, úspěch ve výkonové společnosti, slibuje materiální zabezpečení**, nebo dokonce zbohatnutí. Projevuje se u mládeže masivní preferencí studia oborů ekonomika, management, práva, reklama apod., institucionálně potom snahou otevírat tyto lukrativní obory na univerzitách na úkor věd humanitních. První kultura, zaměřená na zisk, konkurenceschopnost, sebeprosazení má pro současnou společnost nedožrnné následky, podle autorky podkopává základní principy demokracie a ničí hodnoty, bez nichž se demokratická společnost neobejde.

Druhá kultura vzdělávání, humanitně a umělecky orientovaná založená na **imaginaci, kreativě, schopnosti kritického myšlení, otevřenosti myšlení a empatického vcítění se do situace druhého**, zranitelného nebo odkázaného na péči kultivuje samotné základy občanského života. *(Kuthan et al., 2018, s. 11)*



## 2. PRAKTICKÁ ČÁST

Pro praktickou část jsem si vybral výzkum z diplomové práce Martiny Haškovcové, která se zaměřuje na diagnostiku občanské kompetence v oblasti politologie u žáků čtyřletého gymnázia.

### 2.1. DOTAZNÍK

Pro diagnostiku si autorka vybrala dotazníkovou formu, kdy žákům v písemné formě pokládala otevřené otázky. Tato diagnostika nezasahuje pouze do občanské kompetence, ale i do kompetence sociální, neboť zkoumá politické názory dané sociální skupiny státu, i když jen velmi malého vzorku.

Autorka položila žákům tyto otázky:

#### 1. Demokracie

Co je to demokracie?

Jaké jsou nejvýznamnější prvky demokracie?

Co znamená demokracie pro tebe osobně?

#### 2. Instituce

Kdo myslíš, že má v naší zemi největší moc?

Co je to vláda? Jaké jsou její funkce a povinnosti? Co „dělá“ vláda?

Kdo je předseda vlády?

Kdo je hlava státu?

#### 3. Účast na politickém životě

Kdo může v naší zemi volit?

Hodláš jít v budoucnu volit?

Chtěl(a) by ses nějak víc zúčastnit politického života, tzn. být volen(a)?

Jaké si myslíš, že má běžný občan možnosti ovlivnit politické dění?

#### 4. Svoboda a spokojenost

Jsi spokojený s politickou situací u nás?

Cítíš se být svobodný? Do jaké míry? Myslíš tedy, že jsou všichni lidé svobodní?

##### 2.1.1. VÝSLEDKY DOTAZNÍKU

Kompletní výsledky výzkumu jsou obsaženy v diplomové práci (Haškovcová, 2012). Vybral jsem pouze výsledek otázky, zda žáci půjdou v budoucnosti volit, neboť se domnívám, že se jedná o klíčovou oblast občanské kompetence – participace(budoucích) občanů na politickém rozhodování země.

86 % dotazovaných mladších žáků odpovědělo, že by v budoucnu šli volit. Překvapením je, že starší žáci, kteří již měli absolvovanou výuku politologie na SŠ odpověděli jinak. Jen 64 % z těchto žáků by v budoucnu šlo k volbám. 22 % starších žáků by k volbám nešlo z důvodu, že je to zbytečné, že se o politiku nezajímají, nebo že nejsou motivovaní jít k volbám. Zbýlých 14 % starších žáků zatím neví, zda by k volbám šli.

##### 2.1.2. KOMENTÁŘ K DOTAZNÍKU

Dotazník je správně formulován a otázky jsou jasné a přímé. Myslím si, že tato diagnostická metoda na toto téma je vhodná k použití na SŠ. Ostatně tento výzkum autorka provedla právě na čtyřletém gymnáziu, tedy SŠ. Na ZŠ bych občanské kompetence v oblasti politologie diagnostikoval jinak a jinou formou.

#### 2.2. VLASTNÍ NÁVRH DIAGNOSTIKY OBČANSKÉ A SOCIÁLNÍ KOMPETENCE

Pokud bych měl diagnostikovat občanskou a zároveň sociální kompetenci u žáků na ZŠ, zvolil bych v rámci hodiny Občanské výchovy aktivitu, během níž bych žáky rozdělil do tříčlenných skupin. Každá skupina by měla za úkol vytvořit vlastní politickou stranu a její program na témata, které by byla napsána na tabuli. Na vytváření politické strany by žáci měli jasně stanovený časový limit (např. 15 minut). Jakožto učitel bych pozoroval práci žáků a diagnostikoval jejich sociální kompetence – jak spolu žáci komunikují, jak spolupracují, zda se navzájem respektují apod. Po tomto úseku by následovala prezentace politických stran. Každá skupinka krátce představí svou stranu a její názory. Jelikož vyučovací hodina běžně trvá 45 minut, není možné tuto aktivitu stihnout během jedné vyučovací hodiny, proto by další část

proběhla na příští vyučovací hodině, na které by žáci diskutovali. Dvě trojice žáků by si sedli před třídu a společně by diskutovali a hledali konsenzus. Cílem této diskuze by bylo zjistit, zda by společně mohli sestavit vládu, nebo nikoliv. Výstupem celé této aktivity by byly třídní volby. Každý žák může zvolit jednu politickou stranu (kromě vlastní). Poté celá třída výsledky hlasování sečte.

Myslím si, že je tato aktivita vhodná pro žáky kteréhokoli ročníku na 2. stupni ZŠ a že diagnostikuje, a dokonce rozvíjí, jak oblast občanskou, tak oblast sociální.

## ZÁVĚR

V teoretické části jsem pracoval s pojmy pedagogická diagnostika a její etapy, sociální kompetence, občanské kompetence, které jsem následně rozvinul v praktické části v níž jsem analyzoval výzkum diplomové práce (Haškovcová, 2012) a krátce jí okomentoval. Následně jsem vytvořil vlastní návrh hodiny, během níž bych jako učitel diagnostikoval občanské a sociální kompetence, a to zejména pozorováním.

Jsem přesvědčen, že diagnostika občanské a sociální kompetence je zásadní. Díky ní může učitel zjišťovat, zda aktuální dovednosti žáků odpovídají jejich věku, nebo zda mají nedostatky, na kterých je třeba na hodinách pracovat. Bez rozvíjení těchto kompetencí jsou žáci méně motivovaní a informovaní a je pravděpodobnější, že se v budoucnu nebudou aktivně účastnit občanského života, k čemuž by je škola měla vést.

## SEZNAM LITERATURY

Kratochvílová, J. (2021). Pedagogická diagnostika a pedagogické diagnostikování: Učební materiál (1st ed.). Masarykova Univerzita.

Gillernová, I., & Krejčová, L. (2012). Sociální dovednosti ve škole. Grada.

Kuthan, R., Pelcová, N., & Zicha, Z. (2018). Kapitoly z didaktiky filosofie, etiky a společenských věd. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

Haškovcová, M. (2012). Diagnostika studentských porozumění vybraným tématům politického vzdělávání v rámci občanského a společenskovedního základu [diplomová práce]. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra občanské výchovy a filosofie.