

METODOLOGICKÉ PRÍSTUPY K HODNOTENIU VÝCHOVY V RODINE

Mária Potočárová

Filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave

Anotácia: Príspevok sa zaoberá metodologickými postupmi, ktoré treba rešpektovať pri hodnotení a diagnostikovaní výchovy v rodine. Pedagogická reflexia teoretických základov náuky o rodine musí byť vedecky čistá, ale nesmie preto zostať ani strnulá a odtrhnutá od každodennej reality. Článok je určený pedagógom, ktorí sa zaoberajú pedagogikou rodiny, sociálno-pedagogickými prístupmi k rodine a sociálnou prácou s rodinou.

Kľúčová slová: prístupy v metodológii, teória a výskum rodiny, diagnostikovanie rodinného prostredia a výchovy v rodine,

Zvláštne a špecifické postavenie rodiny v spoločnosti a jej význam pre každého jednotlivca prináša aj zložitý metodologický problém pri spracovaní údajov získaných o rodine. Každý odbor si musí nájsť vlastnú cestu, ako rodinu študovať, kompetentne skúmať, výsledky zistení správne vyhodnotiť, diagnostikovať. Mala by nás viesť snaha, aby sme sa k správne chápaniu rodiny dostali o čosi bližšie, porozumeli v nej prebiehajúcim procesom a v konečnom dôsledku boli rodine i prakticky nápomocní.

Najzložitejšie je v prístupoch vo vzťahu k rodine zosúladiť 3 prvky metodológie: *teóriu - výskum - prax*. Vedecky spoľahlivá náuka o rodine, jej teoretický koncept, sa musí stať východiskom pre výskumnú prácu. A zase všetko, čo teória objasní, vyvodí, zdôvodní, a čo výskum overí, verifikuje a potvrdí, by sa malo odraziť v praxi. Veľa odborníkov na rodinu pracuje v oblasti teórie, iní sú aktívni vo výskumných prácach a ďalší sú zameraní na praktický život a špecializujú sa na ťaž-

kosti rodiny a priamo jej pomáhajú pri ich odstraňovaní. Žiaľ, ani v pedagogike nejestvuje účinná a efektívna interakcia, spolupráca a prepojenie medzi týmito tromi záujmami o rodinu.

Pokiaľ ide o *tvorbu teórie o rodine z pedagogického aspektu*, najčastejšie sa vyskytuje problém, že sa teória sústreďuje na dysfunkčné, problémové rodiny so znakmi rôznych druhov sociálnej patológie. Avšak keď chceme poznať všeobecne platné teoretické východiská, musíme porozumieť rodine, ktorá funguje v bežných podmienkach a spĺňa základné úlohy spojené s budovaním domova, sociálnych a rodinných vzťahov, s chodom domácnosti a s výchovou detí. Vymedziť hranicu normality, funkčnosti a podstatných stránok rodinného systému, ktorý je zároveň aj výchovným systémom, nie je také jednoduché.

Tento moment je rozhodujúci aj pre postup vo *výskume rodiny*. Nesporné je, že skúmanie rodiny ako celku sa stáva neobvyklým objektom a predmetom analýzy. Čo na prvý pohľad najviac na rodine upúta, sú jej rôzne problémy. Bežné, takpovediac riešenie každodenného fungovania rodiny, je ako predmet výskumu menej naliehavé. A to i v prípade, keď máme možno na mysl len jej pedagogickú časť – čiže skúmanie jej výchovných štýlov, stratégií, kompetencií, výchovných prvkov alebo konkrétnych výchovných úloh.

Skúmať rodinu ako interaktívny celok je podstatne zložitejšie ako skúmať jednotlivca. Aj z dôvodu, že možností voľby výskumných aj diagnostických nástrojov je v prípade skúmania rodín menej. Rodinný systém je komplikovaný. Navyše každá rodina je neopakovateľná a originálna zostava jedincov, charakterov. Jedinčné formy myslenia, prejavov správania, interakcií, spolupôsobenia sťažujú možnosť jednoduchého skúmania, diagnostikovania a interpretovania zistení. Každá rodina si tiež chráni svoje súkromie, čo je ďalší limitujúci faktor pri výskume či pozorovaní rodiny.

Celospoločenský záujem o rodinu a praktická stránka každodennej práce s rodinou je, zdá sa, v rámci našich možností a podmienok, napĺňaný primerane. Konkrétne práca s rodinou sa dotýka sociálnej, psychologickéj, pedagogickéj, poradenskej, právnej či politicko-ekonomickej sféry.

Kedy sa pedagóg dostáva do priameho a teda aj *praktického kontaktu* s rodinou? Azda najširším priestorom vzájomnej komunikácie je oblasť rôzne zameraného pedagogického poradenstva, ktoré využívajú rovnako deti, ako aj ich rodičia. Patrí sem výchovné poradenstvo s problémami správania, s poruchami správania, práca s mládežou v rôznych výchovných zariadeniach, v školách práca výchovného poradcu pre protidrogovú problematiku, pre výchovu k manželstvu a rodičovstvu, poradcu pre výber povolania. S rodinou vo veľkej miere, hoci sprostredkovaným spôsobom, prakticky pracuje každý učiteľ vo výchovno-vzdelávacom procese. Práca učiteľov a vychovávateľov s rodinou v prostredí školy má ešte mnoho iných foriem (triednické hodiny, cez rodičovské združenia, spoločenské aktivity školy v spolupráci s rodinou a iné).

Dobrá pedagogicky orientovaná teória o rodine, potvrdená kvalitným výskumným poznaním rodiny, by mala byť základným predpokladom pre prácu pedagógov, učite-

lov, vychovávateľov, ktorí rodinnú výchovu realizujú, vyučujú, alebo inak praktizujú rôznorodú pomoc rodinám pri výchove detí.

Pedagogika rodiny má veľkú perspektívu rozvoja v budúcnosti, ak sa jej základy utriedia hlavne vo vedeckej a metodologickej oblasti.

Metodologické problémy pedagogiky a andragogiky vcelku alebo jednotlivo sú u nás a v zahraničí reflektované najmenej v piatich rovinách poňatí:

1. **Najužšie poňatia metodológie vedy**, ktoré ju redukovujú na metodológiu empirického výskumu, či dokonca na metodiku jeho realizačnej fázy. Dost' blízko k tomuto chápaniu objektívneho poznávania má známa koncepcia amerického psychológa a metodológa F. N. Kerlingera (1972).

2. **Pomerne úzke poňatie**, ktoré rozširuje pojem výskumu a jeho metodológiu aj o neempirické skúmania výchovy (filozofické, kybernetické, matematické, hermeneutické a iné).

3. **Stredná porovnávacía kategória poňatí**. Vytvárajú ju rôzne skupiny poňatí metodológie výskumu a experimentálneho vývoja.

Výskum môžeme definovať ako intersubjektálne overiteľné, kontrolovateľné a komunikovateľné poznávanie, ktorého cieľom je explanácia alebo interpretácia a predikcia vzťahov medzi javmi skutočností.

Edukačný výskum sa v zhode s reprezentatívnou klasifikáciou podľa UNESCO (Freeman, Ch., 1969, s. 34) člení na:

- **Základný výskum**

a/ voľný základný výskum, ktorý je zameraný na plnšie poznanie javov, ktoré sa neviaže na takmer žiadny praktický účel,

b/ orientovaný základný výskum, ktorý sa môže orientovať buď na určitú tému so špecifikovaným cieľom, alebo sa zameriava na precízne vedecké poznanie v čiastkovom odbore.

- **Aplikovaný výskum** je výskum užitý v priemysle, poľnohospodárstve, zdravotníctve a v iných oblastiach s praktickými účelmi.

- **Pokusný vývoj** sa vymedzuje ako proces systematického využívania výsledkov aplikovaného výskumu. Ide o metodológiu výskumu uplatnenú najmä v prírodných a technických vedách.

4. **Relatívne širšie poňatie** metodologických otázok, ktoré reflektujú časť tematiky filozofie vedy, najmä gnozeológie vedy, logiky vedy i etiky vedy, prípadne aj časť problematik iných, nefilozofických metavedných aspektov (histórie, sociológie, psychológie vedy).

5. **Najširšie poňatie metodológie**, ktoré metodológiu priblížili k politickej ideológii, či dokonca ju stotožnili s dominujúcim oficiálnym svetonázorom štátu alebo vládnucej politickej strany. Prilíšne prekročenie predmetového rámca metodológie v sociálnych a humanitných vedách v nedávnej dobe narušilo aj relatívnu metodologickú svojbytnosť pedagogiky krajin bývalého socialistického tábora. Mohlo to pôsobiť ako jav „spojených nádob“ – so súčasným vonkajším ideologickým rozšírením a zároveň vnútorným nekorektným zúžením obsahu a rozsahu metodolo-

gickej problematiky.¹ Tendenčnosť, servilnosť a predajnosť spoločenských vied bola v dejinách zjavná. A bude mať v istej miere svoje pokračovanie i v budúcnosti ako dôsledok silných determináčnych tlakov politického života spoločnosti a ducha doby – konštatuje v citovanej publikácii profesor Štefan Švec.

Častou problematickou metodologickou otázkou vied o výchove vo vzťahu k rodinnej problematike je: *Aká je teoretická a metodologická paradigma² pedagogiky rodiny, alebo rodinnej výchovy?*

Ak vezmeme do úvahy, že paradigma je zásadný obraz predmetu určitej vedy a ich výskumných prístupov, tak je nevyhnutné pre pedagogiku rodiny vymedziť jej *základný teoretický koncept* a určiť v rámci neho aj prístup, metódy, spôsob spracovania ako sa dá k obsahu tohto konceptu dostať.

Z uvedeného teda vyplýva, že *teória* (pedagogická a iná náuka o rodine) + príslušná *metodológia* (metódy skúmania a diagnostikovania rodiny používané v pedagogike) tvoria koncept vedeckej paradigmy *pedagogiky rodiny*.

Metodika (postupy, metódy výchovy v rodine) + *prax* (praktické koncepty a metódy výchovy v rodine, uplatnená rodičovská výchova či didaktika a metodika rodinnej výchovy) budú tvoriť koncept paradigmy „realizovanej“ *rodinnej výchovy*.

Obr.

TEÓRIA + METODOLÓGIA = PEDAGOGIKA RODINY
METODIKA + PRAX = RODINNÁ VÝCHOVA

Tématovorné pojmy, *teóriu a obsah rodinnej problematiky v pedagogike* nachádzame opísanú a reflektovanú v učebniciach, v monografiách o rodinnej výchove či v publikáciách aj z tzv. matriomagiky³. Poňatiu teórie pedagogiky rodiny sa

¹ Švec, Š. Metodológia vied o výchove. Bratislava: IRIS, 1998, s. 43 - 45

² In Ivanová- Šalingová, M. Slovník cudzích slov pre školu a prax. Bratislava : SPN, 1986.
- **Paradigma** – vzor, model vo vede, vedecký model In: Průcha, J. - Walterová, E. – Mareš, J. 1995. Pedagogický slovník. Praha: Portál – **Paradigma** predstavuje najširší konsenzus medzi vedcami pracujúcimi v určitej oblasti vedeckého výskumu, odlišuje členov rôznych vedeckých komunit, prípadne subkomunit. Definuje, čo má byť študované ako majú byť kladené otázky, podľa akých pravidiel majú byť interpretované získané výsledky. Podľa T. Kuhna vývoj vo vede prebieha tak, že na určitom stupni vývoja prijíma väčšina vedcov určité paradigmy a na ich základe sú konštruované rôzne teórie. Po určitej dobe sa prejaví anomálie, ktoré tieto teórie nie sú schopné vysvetliť. Potom dochádza k vrcholiacej vedeckej revolúcii a k prijatiu novej paradigmy. Napr. rôzne smery v sociológii výchovy sledujú paradigmy všeobecnej sociológie (konfliktná, funkcionálna, interakcionalistická), v pedagogickej psychológii sa hovorí o paradigme behaviorálnej, kognitívnej, ekologicke- kontextuálnej a podobne. Iní autori tej istej disciplíny uvádzajú iné paradigmy. Lit.: Kuhn, T.: The Structure of Scientific Rvolutions. Chicago: University of Chicago Press, 1962.

³ Matriomagika – (odvodené od slova matriomónium, – ia, manželstvo) je podľa Rozinajovej tá časť pedagogiky, ktorá sa zaoberá výchovou a vzdelávaním pre život v rodine, ide prevažne o výchovu k manželstvu a rodičovstvu

u nás na Slovensku v 80. rokoch 20. storočia venovala pedagogička Helena Rozinajová.⁴ V metodológii pedagogickej teórie o rodine rozlišuje tieto subdisciplíny, ktoré rozvrhla takto:

Pedagogika rodinného života:

Matriomagogika – (Ide o výchovu k manželstvu a rodičovstvu – VMR),

Pedagogika pre rodičov,

Pedagogika rodinnej výchovy – Výchova detí v rodine,

Pedagogika rodinného života pre učiteľov (Základy určené učiteľom).

Pomocné, hraničné vedné disciplíny, ktoré majú vzťah k pedagogike rodiny sú: v rámci *pedagogiky* – teória výchovy, andragogika, pedagogická antropológia, sociálna pedagogika,

Filozofia, zvlášť *etika*,

Psychológia – pedagogická psychológia, vývinová, sociálna psychológia,

Biológia,

História,

Sociológia,

Právo a ekonomika.

Metodologické úskalía výskumu a diagnostiky atribútov rodinného prostredia vidíme v niekoľkých rovinách.

- Pri skúmaní a hodnotení rodiny sa treba vzdať sa jednosmerného myslenia a stotožniť sa s dialektickým a cyklickým vývinom sledovaných premenných. Niekedy treba prijať veľmi dynamický zvrät týchto zmien, ktoré môžu spôsobiť nepredvídateľné okolnosti a faktory z vonkajšieho prostredia, ako aj zvláštnosti osobnosti či kuriozita podnetov a ich individuálne spracovanie.
- V diagnostike rodiny sa stretávajú metódy diagnostiky osobnosti s metódami diagnostiky interpersonálnych vzťahov. Nie vždy sa podari zachytiť systémovú povahu rodinného prostredia a selektívne odhaliť jeho vplyv na realizovaný spôsob výchovy a prebiehajúce výchovné procesy.
- Faktorom, ktorý ovplyvňuje metodologickú primeranosť interpretácii získaných dát o rodine, je dôsledné uplatnenie vývinového hľadiska. Efektívne je hodnotenie rodiny v rámci rodinného životného cyklu.
- „Klasický“ problematická je spolupráca rodiny (resp. rodičov) s pedagogickým výskumníkom. Tento druh spolupráce je komplikovaný už aj v jej po-

⁴ Rozinajová, H. Matriomagogika. Martin : Osveta, 1990.

Rozinajová, H. XX a XY. Martin : Osveta, 1990.

Rozinajová, H. Etika heterosexuálnych vzťahov. Bratislava : SPN, 1989.

Rozinajová, H. Pedagogika pre rodičov. Martin : Osveta, 1988.

Rozinajová, H. Pedagogika rodinného života pre učiteľov. Bratislava: SPN, 1988.

Rozinajová, H. Výchova pre život v rodine. Martin : Osveta, 1981.

Rozinajová, H. Sex, manželstvo, rodičovstvo. Martin : Osveta, 1980. 1984.

dobe komunikácie na nižšej úrovni – medzi učiteľom, triednym učiteľom a rodičmi žiaka. Každá rodina si totiž chráni svoje súkromie a každý rodičovský respondent sa najradšej prezentuje pred výskumnikom v lepšom svetle, ako to je v skutočnosti. To sú dve najväčšie prekážky, ktoré hrajú dôležitú rolu v metodológii výskumu a diagnostifikovaní rodiny. Do súkromia výskumnika a pozorovateľa pustí taká rodina, s ktorou sa rozvíja partnerský a rovnocenný vzťah. Nedá sa celkom vylúčiť diskrepancia medzi skutočnými a v lepšom svetle deklarovanými postojmi a praktikami rodičov, ale na jej elimináciu pomôže zásada hľadania pozitívnych a ocenených prvkov v konaní a správaní sa rodičov.

- Na dôvernú, súkromnú povahu rodiny sa najužšie vzťahuje hodnotová orientácia rodiny, alebo rodinné mýty, rodinné významy (family's meanings), rodinné predstavy (family's images).
- Pre čo najväčšiu adekvátnosť použitých metód výskumu a diagnostiky prvkov rodinného prostredia (rodinnej výchovy) treba zabezpečiť nie „laboratórne“, ale najviac prirodzené a respondentom známe podmienky.
- Z komunikačných prostriedkov uprednostniť neverbálne pred verbálnymi a priamymi otázkami, pozorovanie pred priamym dotazovaním.
- Každá forma diagnostikovania či výskumu rodiny si vyžaduje dostatok času na zžitie sa s prostredím, na oboznámenie sa s mentalitou je členov a na prirodzené vzájomné prijatie. Rešpektovať životnú realitu rodiny, reagovať citlivo, pružne na náznaky akýchkoľvek zmien vo vzťahu medzi výskumnikom a respondentom. Oblasť rodinného výskumu a diagnostikovania je natoľko premenlivá, že môžeme hovoriť skôr o objavovaní, odkrývaní, mapovaní než o výskume, ktorý je orientovaný na jednoznačnú verifikáciu.

Z psychologických diagnostických nástrojov sa v diagnostike rodinného prostredia najčastejšie používa niekoľko. (Sú to významné, doplnkové a použiteľné metódy aj pre pedagogicky zamerané ciele hodnotenia, diagnostikovania, prípadne výskumu, preto ich uvádzame v stručnom prehľade.)

Skupina autorov u nás i v zahraničí⁵ sa zameriava na skúmanie *zdravej fungujúcej rodiny*. Za znaky úspešne fungujúcej rodiny sa považuje:

- vyvážená blízkosť a autonómia;
- schopnosť adaptácie, zvládnutia zmien a strát;
- schopnosť vzájomnej kooperácie;
- jasná komunikácia;
- vysoká úroveň humoru a radosti v rodine;

⁵ Skeynner, R. Family matters. London : Methun, 1995; D. Reiss, K. A. Schneewind, D. K. Snyder a iní.

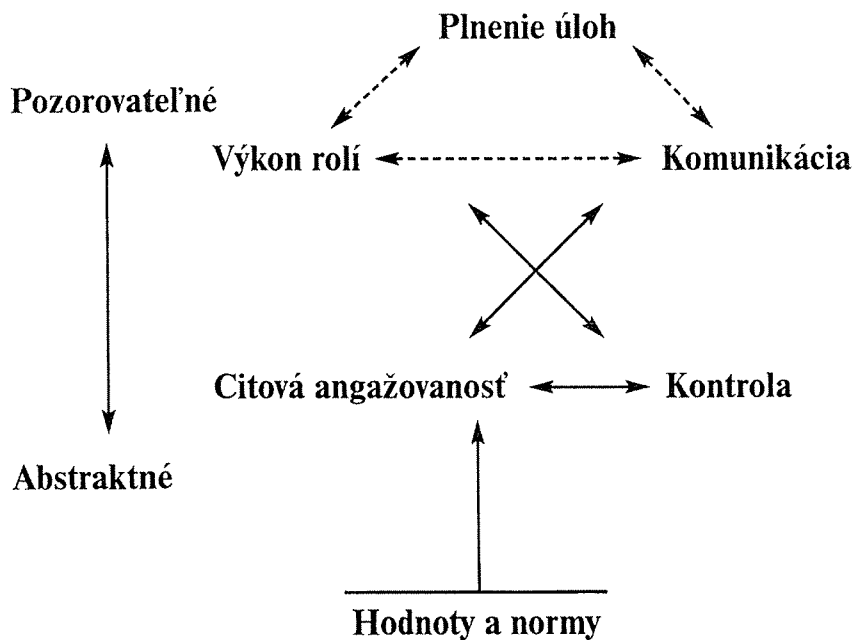
Z českých autorov: O. Matoušek, J. Dunovský, Z. Matějček, P. Řičan, I. Sobotková, J. Kovařík, J. Špitz, M. Svoboda, V. Plaňava, Z. Rieger, H. Vyhnáková a iní. Zo slovenských autorov: Hargášová, Kollárik a ďalší.

- vernosť, chápaná nielen ako všeobecne platný morálny princíp, ale ako vedomá osobná voľba;
- spriaznený postoj k druhým, k sociálnemu okoliu.

V psychologickú praxi a vo výskume rodiny sa využívajú rôzne metódy rozhovoru, dotazníky, testovacie metódy, sebasudzovacie techniky, široká škála klinických metód, metódy priameho pozorovania v rodine, návštevy v rodine so zameraním na rôzne roviny hodnotiacich kritérií – rovina prístupu, sociálnej a psychologickú atmosféru, štýl bývania, hranice osobných teritórií.

Z nich sa konkrétne používajú: *Dotazník funkčnosti rodiny* (Dunovský), *Dotazník ADOR* – adolescenti o rodičoch (Řičan, Matějček), *Ostrovy rodiny* (Rieger, Vyháňková), alebo *Škála rodinného prostredia* (Hargašová, Kollárik), ktorá mapuje vzťahovú dimenziu, osobnostného rastu, dimenziu udržiavania systému. Možnosti práce so Škálou rodinného prostredia (ŠRP) sú otvorené. Jej autori odporúčajú súbežnú aplikáciu ďalších diagnostických metód a overovanie diagnostickej sily jednotlivých subškál.

Schéma: *Procesuálny model rodinného fungovania* – PMRF



Zo zahraničných diagnostických metód rodín, ktoré si našli istú platformu využitia aj v našich podmienkach, treba spomenúť najmä metodiku Ferdinanda van der Veena – *Family Concept Q-Sort*, pomocou ktorej sa zisťujú názory responden-

to (o spokojnosti, rodinnej kongruencie, kompatibility partnerov, rodinného prispôsobovania sa) vo vzťahu k vlastnej rodine.

Ďalšou metódou je *Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales* (FACES) od autorov Olsona, Russella, Sprenkleho. Touto metódou sa sleduje funkčnosť rodičovského páru, resp. rodiny v dimenziách adaptability a kohézie. Rodina sa teda posudzuje ako celostný systém.

Autormi kanadskej metódy *Family Assessment Measure* (FAM) sú Skinner, Steinhauer a Santa - Barbara. Je to tiež metóda založená na výpovediach o vlastnej rodine. Pomáha kvantifikovať známky silných a slabých stránok rodiny a vychádza z procesuálneho modelu rodinného fungovania. Základné kategórie hodnotenia metódou FAM zahŕňajú: plnenie úloh, výkon rolí, komunikáciu, afektívnu expresiu, citovú angažovanosť, kontrolu, hodnoty a normy.

David Olson vytvoril ďalšiu osvedčenú diagnostickú metódu rodiny *Clinical Rating Scale* (CRS), ktorá podobne ako FACES hodnotí kohéziu, adaptabilitu a komunikáciu páru či rodiny. Táto metóda však nepatri medzi sebahodnotovacie škály, ale sumarizuje pohľad terapeuta, výskumníka či všeobecne iného pozorovateľa na rodinu. Olson zdôrazňuje, že je veľmi vhodné a efektívne kombinovať sebahodnotenie rodiny s hodnotením psychológa.

Nadväzujúc na základy metód diagnostiky a výskumu rodiny z pohľadu psychológie sa orientoval aj pedagogický výskum RPR (Reaction Pattern Research). Výskumný projekt RPR (holandských autorov - Rink, van Lokven, van Loon, Vos, Spelberg, Boersma, a ďalších spolupracovníkov mimo Holandska - Oudhof, Evans, Ott, Wittrock, Grietens, Potočárová a iní) začal pôvodne len so zameraním na výskum postojov a modelov reakcií, správania sa mládeže voči sociálnym limitom. Neskôr, s odstupom času, výskumný zámer bol rozšírený o poznanie vplyvu rodinnej výchovy, rodinného prostredia na tieto postoje mladých k sociálnym normám. V Holandsku bol vytvorený a aj štandardizovaný výskumný a diagnostický nástroj - dotazník CRS-p *Child Rearing Survey for Parents*, popisujúci výchovné stratégie a štýly výchovy rodičov. Komponenty škálovania dotazníka CRS-p tvoria 10 skupín výchovných úloh rodičov. V podstate otázky uvedeného dotazníka súhlasia s vyššie uvedeným procesuálnym modelom rodinného fungovania. Kvalita a úroveň výchovných úloh rodičov sa hodnotí v korelácii s postojmi adolescentnej mládeže k sociálnym limitom.

Dotazník CRS-p (alebo jeho starší názov QTP *Questionnaire of Rearing Tasks for Parents*, t. j. Dotazník výchovných úloh pre rodičov) je zostavený v podobe škály s piatimi stupňami. Skladá sa z položiek, ktorých obsahom sú výchovné aktivity prislúchajúce jednotlivým výchovným úlohám. Rodičia na škále označujú stupeň, do akej miery praktizujú konkrétnu aktivitu. Verzia dotazníka používaného na Slovensku má aj časť s položkami o hodnotovej orientácii rodiny.

Jednotlivé **výchovné aktivity a úlohy rodičov** sú klasifikované v týchto 10 skupinách:

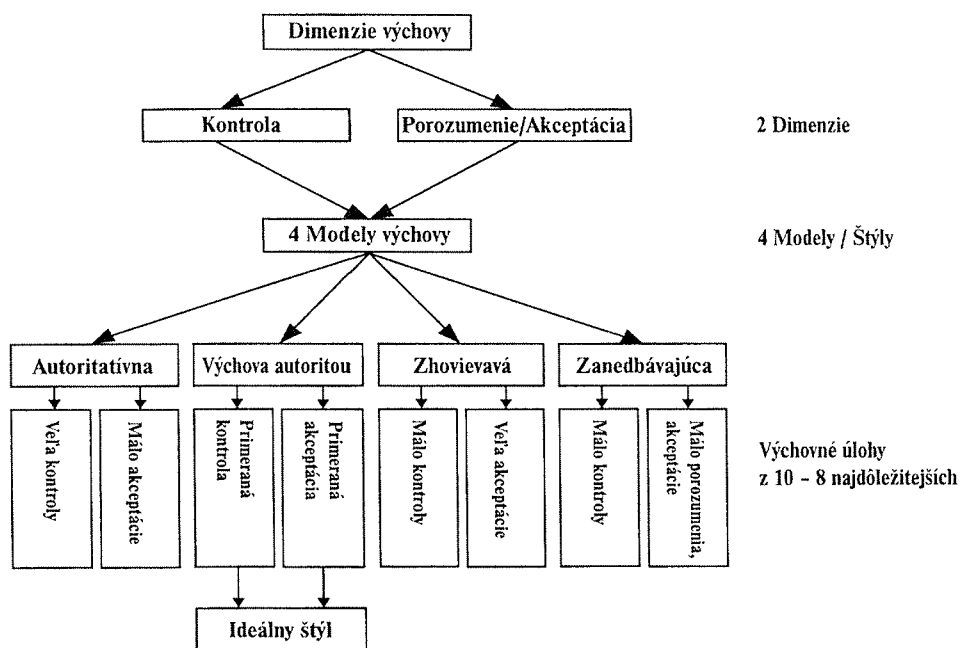
1. komunikácia s dieťaťom,
2. starostlivosť o fyzické a psychické zdravie dieťaťa,
3. úsilie poskytnúť dieťaťu pravidelnosť, štruktúrovanosť denného programu,

4. zabezpečenie materiálneho vybavenia pre diéta,
5. poskytovanie vhodných bytových podmienok a priaznivého, pozitívneho prostredia v rodine,
6. rozvíjanie pozitívnych vzťahov v rámci rodiny,
7. uvádzanie dieťaťa do širších spoločenských vzťahov,
8. akceptácia osobnosti dieťaťa,
9. kladenie primeraných nárokov na diéta, stanovenie hraníc a pravidiel,
10. kontrola aktivít dieťaťa.

Pri diagnostikovaní a hodnotení kvality výchovných úloh rodičov sa v RPR výskume vychádza z metodológie, ktorú poznáme pod určitým názvom a ktorú opísali niektorí autori:

- *model 2 - dimenzionálneho chápania výchovy rodičov*, rodičovských postojov – založený na vzťahu riadenia a emočnom vzťahu k dieťaťu (podľa Maccoby a Martina);
- *model 4 štýlov výchovy* – výchova s autoritou, model autoritatívny/autoritársky, zhovievavý, zanedbávajúci (podľa Maccoby a Martina);
- *model 10 - výchovných úloh rodičov* (podľa Rinka);
- *model 4 - variabilných premenných výchovy* – dieťa, vychovávateľ, situačné typy, situačný kontext (podľa Rinka);
- *model dimenzie akceptácie a kontroly vo výchove* (podľa Potočárovej);

Schéma – sumarizujúca metodologický prístup použitý vo výskume RPR (Reaction Pattern Research), časť zameraná na výchovné pôsobenie rodičov.



Model dimenzie akceptácie a kontroly vo výchove (podľa Potočárovej) znamená zastúpenie v prípade dimenzie *akceptácie* úlohy:

– *komunikácie a akceptácie* (sú to úlohy 1 + 8)

a dimenziu *kontroly* zastupujú výchovné úlohy:

– *úsilie poskytnúť dieťaťu pravidelnosť, štruktúrovanosť denného programu, kladenie primeraných nárokov na dieťa, stanovenie hraníc a pravidiel, kontrola aktivít dieťaťa* (sú to úlohy 3 + 9 + 10).

V prípade výskumu rodiny podľa metodológie výskumu RPR dominuje diagnostický prístup kvalitatívny a štatistický, edumetrický.

Diagnostiku všeobecne, ako aj proces diagnostikovania môžeme považovať za teoretický systém pravidiel a metód, ktoré umožňujú získanie a analýzu údajov o vonkajších a vnútorných rozdieloch skúmaných znakov. Diagnostický proces a hodnotenie stratégií rodičovskej výchovy je veľmi špecifický, a preto sa aj pomerne zložito exaktne opisuje. Avšak aj pri diagnostikovaní výchovných postupov v rodine *ide predovšetkým o významný cieľ: rozpoznať určité charakteristiky výchovy v rodine, jej stav alebo odhaliť príčiny sledovaných javov.* V konečnom dôsledku by zistenia pedagogickej diagnostiky rodiny mali smerovať k prijatiu celku opatrení, ktoré vyúsťia do rôznych foriem edukačnej, reedukačnej práce či do poradenskej, terapeutickkej pomoci, alebo sociálnej intervencie vo fungovaní rodiny.

Ako sa v odbornej štúdii P. Kompolta⁶ prehľadne uvádza, ***z hľadiska informačného a formálneho*** môžeme samotné diagnózy (chápané ako výsledok diagnostického procesu) členiť na:

a/ *diagnózu neoficiálnu, neformálnu*

b/ *diagnózu oficiálnu, formálnu, úradnú.*

Z hľadiska dokonalosti použitých postupov a zastúpenia, resp. absencie explanačných a normatívnych prvkov môžeme rozlíšiť tieto druhy diagnóz:

1/ *diagnózu deskriptívnu* – opisnú, ktorá zostáva na úrovni opisovania, zaradovania a triedenia (systematizácie) registrovaných javov;

2/ *diagnózu explanačnú* – vysvetľujúcu, ktorá prechádza od opisu a systematizácie k vysvetľovaniu vzťahov medzi registrovanými javmi;

3/ *diagnózu špekulatívnu* – ktorá sa zameriava na vzťahy typické pre diagnostikovaný systém, ale ešte nespĺňa dôležité empirické kritérium;

4/ *diagnózu preskriptívnu* – normatívnu, ktorá sa dôsledne opiera o pravidlá, podľa ktorých má diagnostický proces prebiehať. Súčasne pracuje s posudzovacími normami a kritériami.

Podľa znakov, ktoré diagnóza identifikuje, môžeme rozlíšiť ďalšie druhy diagnóz:

a/ *diagnózu klasifikačnú,* ktorá sa opiera o rozlíšenie znakov a umožňuje priradenie znakov;

⁶ Kompolt, P. Podmienky, proces a stratégie pedagogického diagnostikovania. In Paedagogica XVII. Bratislava : UK, 2005, s. 47.

b/ *diagnózu typologickú*, ktorá je založená na rozlišovaní a hlavne vytváraní charakteristických komplexov znakov;

c/ *diagnózu genetickú*, obsahujúcu postihnutie vývojových znakov objektu diagnostikovania;

d/ *diagnózu prognostickú* (rozvojovú), ktorá vymedzuje progresívne, resp. negatívne znaky diagnostikovaného objektu.

Podľa predmetu diagnostikovania môžeme rozlíšiť ďalšie druhy diagnóz:

1/ *diagnózu zameranú na osoby*;

2/ *diagnózu zameranú na úlohy*;

3/ *diagnózu zameranú na špecifické oblasti*.

Z hľadiska komplexnosti a zamerania na znaky, ktoré diagnóza integruje, môžeme rozlíšiť:

a/ *diagnózu celkovú* – komplexnú, holistickú, zahŕňajúcu všetky diagnostikované znaky;

b/ *diagnózu špecifickú* – čiastkovú, ktorá je výberovo zameraná len na časť diagnostikovaného objektu.

Procesuálna stránka diagnostikovania zahŕňa celý komplex činností, ku ktorým patrí plánovanie, posudzovanie, získavanie a spracovanie informácií, klasifikovanie (zaradovanie do definovaných tried), komparácia, interpretácia a mnohé ďalšie. Ako proces by teda malo byť diagnostikovanie súborom krokov, ktoré majú štandardnú podobu a priebeh, to znamená malo by byť komplexom vzájomne na seba nadväzujúcich krokov.

So zameraním tejto kapitoly možno považovať za užitočné uviesť (a aspoň naznačiť) problematiku uplatňovaných diagnostických stratégií, ktoré sa reflektujú tiež v diagnostike rodinného prostredia, alebo ešte konkrétnejšie – v diagnostike modelov rodinnej výchovy.

Diagnostické stratégie sú koncepcie, na základe ktorých diagnostik vyhladáva a spracuje údaje tak, aby dosiahol anticipovaný cieľ. Stratégie sú konzistentným uplatnením určitých princípov, resp. paradigmy. Stratégiami sa riadi hlavne výber metód, techník a procedúr. Celkove sa rozlišujú dve základné diagnostické stratégie⁷:

1. Kazuistická – kvalitatívne orientovaná stratégia, je tiež niekedy označovaná ako *klinická*. Je veľmi blízka prirodzenej diagnostike, spontánnemu pozorovaniu a hodnoteniu javov. Zámerne a systematicky zachytáva zákonitosti života jedinca, podľa ktorých sa vyvíja a žije ako individualita. Táto stratégia vie súvislosti poznávať, ale im aj porozumieť.

2. Edumetrická – kvantitatívne orientovaná stratégia, často označovaná aj ako *štatistická*. Charakterizuje ju to, že v nej dominujú kvantitatívne postupy a prístupy ku skúmanej problematike a realite s uzatvorenými inštrumentmi získavania údajov.

⁷ podľa E.W. Klebera In Kompolt, P.: Podmienky, proces a stratégie pedagogického diagnostikovania. In Paedagogica XVII. Bratislava: UK, 2005, s. 59

Pre pedagogickú diagnostiku, hlavne v zahraničí, je charakteristický príklon jej jednotlivých predstaviteľov k niektorej z týchto dvoch stratégií. Pre edumetricky orientovanú pedagogickú diagnostiku je charakteristické, že vychádza z „adaptovaného behaviorizmu“, čo v podstate znamená, že diagnostikovanie umožňuje porovnávať a merať správanie človeka. Druhá stratégia – kazuistická – nie je len výlučne kvalitatívna. Aj ona preferuje kvantitatívne prístupy, ale rešpektuje a dopĺňa ich o kvalitatívne postupy, ktoré sú často subjektívnej povahy. Obidve stratégie sa ešte líšia preferenciou využívaných metód. Kým edumerická stratégia využíva testy a ďalšie objektívne postupy, kazuistická stratégia považuje za svoje hlavné postupy rozhovor a pozorovanie. Dopĺňa ich ďalšími subjektívnymi metódami, ako sú: hra, kresba, analýza produktov (portfólio) žiakov a iné.

Okrem týchto dvoch základných stratégií diagnostikovania – edumerickej a kazuistickej – môžeme rozlíšiť ešte štyri ďalšie:

- jednoduché,
- komplexné, zložité,
- selekčné a
- modifikačné.

Na rozdiel od pedagogického výskumu (metodológie vied o výchove), kde už môžeme registrovať náznaky rozčlenenia kvantitatívnej a kvalitatívnej orientácie, je pre oblasť pedagogickej diagnostiky charakteristický akýsi „zmierlivý“ prístup, konštatuje profesor Š. Švec.⁸ Je to dané niekoľkými faktormi:

1. Dôležitú úlohu zohrávajú tradície pedagogickej diagnostiky, kde sa dodnes udržiava odmietavý postoj k edumetrickej stratégii.
2. V našej pedagogickej diagnostike chýba filozofická zakotvenosť, ktorá je ťažko identifikovateľná. V praxi to znamená, že v pedagogickej diagnostike nemožno rozlíšiť jednotlivé školy a jasne definovateľné prúdy.
3. Ďalším faktorom, ktorý výrazne ovplyvňuje stratégie diagnostikovania, je nevhodné a nekritické prenášanie koncepcií medzi rôznymi vednými odboarmi. Vyplýva to aj zo súčasnej „bitky“ o klientov rôznych profesijných skupín a súperiaciach inštitúcií, keď konkrétna klinická stratégia nezohľadňuje špecifickosť v jednotlivých oblastiach. Tento stav je okrem iného spôsobený aj tým, že v edukačných zariadeniach sa objavujú rôznorodé prípady, ktoré možno len veľmi ťažko identifikovať a rozlíšiť a v ich diagnostikovaní sa môžu miešať rôzne diagnostické prístupy – liečebných pedagógov, poradenských psychológov, špeciálnych pedagógov, sociálnych pracovníkov. Stratégie tak, ako ich tradične využívajú jednotlivé profesie, už nedokážu bez prerozdelenia svojich úloh spoľahlivo fungovať.³¹

⁸ Švec, Š. Metodológia vied o výchove. Bratislava : IRIS, 1998, s. 27.

⁹ Kompolt, P. Podmienky, proces a stratégie pedagogického diagnostikovania. In Paedagogica XVII. Bratislava: UK, 2005. s. 61.

Gavora, P. Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu. Bratislava : Regent, 2006, s. 18, 25, 168.

POUŽITÁ LITERATÚRA

- Bakker, L. W. H.: *Pedagogische variabelen Ljst - PVL*. Leuven/ Apeldoorn : Garant, 2001, 42 s.
- Gavora, P.: *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Bratislava : Regent, 2006, 239 s.
- Hargašová, M. - Kollárik, T.: *Test rodinného prostredia*. Bratislava: Psychodiagnostika, n. p., 1986.
- Ivanová-Šalingová, M.: *Slovník cudzích slov pre školu a prax*. Bratislava: SPN, 1986.
- Kompolt, P.: Podmienky, proces a stratégie pedagogického diagnostikovania. In: *Paedagogica 17*. Bratislava : Univerzita Komenského, 2005, s. 61
- Matějček, Z.: *Rodiče a děti*. Praha : Avicenum, 1989. 336 s.
- Matějček, Z. - Řičan, P.: *ADOR - Adolescenti o rodičích. Dotazník rodičovského jednání a postojů pro adolescenty*. Bratislava : Psychodiagnostické a didaktické testy, 1983.
- Matoušek, O.: *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: SLON, 1993.
- Matoušek, O.: Rodinná diagnóza. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 14, 1979, č. 5, s. 447-455.
- Potočárová, M. 2004. *Family, Youngsters and Their Attitudes towards Social Limits. A slovak Contriubution to the Reaction Pattern Research (RPR)*. Maastricht: Shaker, 101 p.
- Rieger, Z. - Vyhnálková, H. 1996. *Ostrov rodiny. Integrující přístup pro práci s rodinou*. Hradec Králové: Konfrontace
- Rink, J. E. - Ott, W. 1997. *Youngsters between Freedom and Social Limits. Volume I*. Leuven - Apeldoorn: Garant, 151 s.
- Rink, J. E. 2005. *Praktická pedagogika*. Bratislava: Univerzita Komenského, 91 s.
- Rozinajová, H. 1988. *Pedagogika pre rodičov*. Martin: Osveta
- Rozinajová, H. 1988. *Pedagogika rodinného života pre učiteľov*. Bratislava: SPN
- Rozinajová, H. 1981. *Výchova pre život v rodine*. Martin: Osveta
- Švec, Š. 1998. *Metodológia vied o výchove*. Bratislava: IRIS 303 s.
- Skygger, R. 1995. *Family matters*. London: Methun
- Schneewind, K. A. 2000. *Familienpsychologie im Aufwind. Bruck-enschlage zwischen Forschung und Praxis*. Gottingen: Hogrefe
- Snyder, D. K. et al. 1995. *Marital and family assessment: A multifaceted, multilevel approach*. In: Mikesell, R. H., Lusterman, D.D., Mc Daniel, S.H. (eds.): op., s. 163-182
- Sobotková, I. 2001. *Psychologie rodiny*. Praha: Portál, 173 s.

SUMMARY

The article regards methodological sequencies, that have to be respected by the evaluation and diagnostics of rearing in the family. Pedagogical response of theoretical basics of science about family has to be scientifically pure, however it should remain neither rigid nor disconnected from the reality. The article is supposed to be for pedagogues focused on the pedagogy of the family, social-pedagogical attitudes to the family and the social work with the family.