

Hodnocení žáků na 1. stupni ZŠ

Bc. Hana Hortová

Diplomová práce
2011



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Hana HORTOVÁ**
Osobní číslo: **H09201**
Studijní program: **N 7501 Pedagogika**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Hodnocení žáků primární školy**

Zásady pro vypracování:

Seznámení se s odbornou literaturou, která se vztahuje ke zkoumané problematice.
Zpracování teoretické části práce.
Stanovení výzkumného problému a hypotéz.
Zpracování metodologie výzkumu.
Vytvoření výzkumného nástroje a jeho aplikace respondentům.
Statistické zpracování dat a jejich interpretace.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ČAPEK, R. Odměny a tresty ve školní praxi. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1718-0.

KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. Hodnocení žáků. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2834-6.

KOŠTÁLOVÁ, H.; MIKOVÁ, Š.; STANG, J. Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.

LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. Vývojová psychologie. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MATĚJČEK, Z.; POKORNÁ, M. Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk. Jinočany: H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

SCHIMUNEK, F. P. Slovní hodnocení žáků. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-91-7.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I: dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Eliška Zajitzová, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

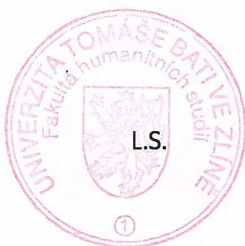
19. ledna 2011

Termín odevzdání diplomové práce:

29. dubna 2011

Ve Zlíně dne 19. ledna 2011

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 25.4.2011

.....Hana Horová.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užitje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce je zaměřena na školní hodnocení žáků na prvním stupni ZŠ. Teoretická část je rozdělena do čtyř základních částí. První část pojednává o hodnocení obecně. Druhá část přináší definici pojmu školní hodnocení, jeho typy, fáze, funkce a formy. Třetí část je zaměřena na dva způsoby hodnocení – klasifikace a slovní hodnocení. Čtvrtá část se zabývá účastníky školního hodnocení – pedagog, žák, rodiče žáka. Praktická část práce je zaměřena na výzkum. Pomocí dotazníkového šetření jsem zjišťovala postoje rodičů a pedagogů ke konkrétnímu způsobu hodnocení.

Klíčová slova:

hodnocení, typy, fáze, funkce, formy, klasifikace, slovní hodnocení, známka, objektivita, pedagog, žák, rodiče

ABSTRACT

This thesis deals with school classification at first stage in elementary school. Theoretical part is divided in four basic parts. First part deals with classification. Second part give us more information about the term of school classification, its types, stages, functions and forms. Third part deals with two concepts of classification – classification itself and rating of words. Fourth part is covering the participants – pedagogue, student and parents. Practical part aims on research. I have identify bearings of parents and pedagogues to the specific forms of classification – using independent questionnaire.

Keywords:

evaluation, types, stages, functions, forms, classification, rating of words, mark, externality, pedagogue, student, parents

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí diplomové práce Mgr. Elišce Zajitzové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a podnětné připomínky, které mi poskytovala během vytváření mé diplomové práce. Dále děkuji všem, kteří se podíleli na mém výzkumném šetření za ochotu a spolupráci.

„Hodnocení není cílem, ale prostředkem“.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Ve Zlíně dne 25. 4. 2011

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA HODNOCENÍ	13
1.1 VYMEZENÍ POJMU HODNOCENÍ	13
1.2 K ČEMU SLOUŽÍ HODNOCENÍ	14
2 ŠKOLNÍ HODNOCENÍ	15
2.1 VYMEZENÍ POJMU ŠKOLNÍ HODNOCENÍ.....	15
2.1.1 Specifika školního hodnocení	16
2.1.2 Cíle hodnocení	17
2.2 TYPY HODNOCENÍ.....	18
2.3 HODNOTÍCÍ ČINNOSTI VE TŘÍDĚ	21
2.4 FUNKCE HODNOCENÍ	21
2.4.1 Motivační funkce.....	22
2.4.2 Informativní funkce.....	23
2.4.3 Regulativní funkce	23
2.4.4 Výchovná funkce.....	23
2.4.5 Prognostická funkce	24
2.5 FÁZE HODNOCENÍ	24
2.6 INFORMACE ZÍSKANÉ HODNOCENÍM.....	24
2.7 ÚČASTNÍCI HODNOCENÍ	25
3 KLASIFIKACE NEBO SLOVNÍ HODNOCENÍ	28
3.1 FORMY HODNOCENÍ.....	28
3.2 KLASIFIKACE – FORMA KVANTITATIVNÍHO HODNOCENÍ.....	30
3.2.1 Negativa a pozitiva klasifikace	31
3.2.2 Špatná známka	32
3.3 SLOVNÍ HODNOCENÍ – FORMA KVALITATIVNÍHO HODNOCENÍ	33
3.3.1 Obsah slovního hodnocení	34
3.3.2 Negativa a pozitiva slovního hodnocení	35
3.4 OBJEKTIVITA ŠKOLNÍHO HODNOCENÍ.....	37
4 ÚČASTNÍCI HODNOCENÍ	39
4.1 DÍTĚ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	39
4.1.1 Vymezení období	39
4.1.2 Socializace.....	40
4.2 RODINA	41
4.3 UČITEL	42
II PRAKTICKÁ ČÁST	44

5	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ PROBLEMATIKY HODNOCENÍ NA 1. STUPNI ZŠ	45
5.1	VÝCHODISKA PRO VÝZKUM.....	45
5.2	CÍLE VÝZKUMU	45
5.3	POJETÍ VÝZKUMU	46
5.4	HYPOTÉZY.....	46
5.5	VÝZKUMNÝ VZOREK	47
5.6	VÝZKUMNÁ TECHNIKA	48
5.7	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	48
6	VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	49
6.1	ZPRACOVÁNÍ DOTAZNÍKŮ RODIČŮ S KLASIFIKACÍ.....	49
6.1.1	Základní údaje o respondentech	49
6.1.2	Kategorie	50
6.1.2.1	Kategorie – Spokojenost.....	51
6.1.2.2	Kategorie – Výhody a nevýhody.....	51
6.1.2.3	Kategorie – Informovanost	52
6.1.2.4	Kategorie – Funkce	53
6.1.2.5	Kategorie – Hodnocení	54
6.1.2.6	Kategorie – Změna hodnocení	55
6.1.3	Závěr.....	56
6.2	ZPRACOVÁNÍ DOTAZNÍKŮ RODIČŮ SE SLOVNÍM HODNOCENÍM.....	57
6.2.1	Základní údaje o respondentech	57
6.2.2	Kategorie	58
6.2.2.1	Kategorie – Spokojenost.....	59
6.2.2.2	Kategorie – Výhody a nevýhody.....	59
6.2.2.3	Kategorie – Informovanost	60
6.2.2.4	Kategorie – Funkce	60
6.2.2.5	Kategorie – Hodnocení	61
6.2.2.6	Kategorie – Změna hodnocení	62
6.2.3	Závěr.....	62
6.3	ZPRACOVÁNÍ DOTAZNÍKŮ PEDAGOGŮ HODNOTÍCÍCH KLASIFIKACÍ.....	64
6.3.1	Základní údaje o respondentech	64
6.3.2	Kategorie	64
6.3.2.1	Kategorie – Spokojenost.....	64
6.3.2.2	Kategorie – Výhody a nevýhody.....	65
6.3.2.3	Kategorie – Funkce	65
6.3.2.4	Kategorie – Hodnocení	66
6.3.2.5	Kategorie – Změna hodnocení	67
6.3.3	Závěr.....	67
6.4	ZPRACOVÁNÍ DOTAZNÍKŮ PEDAGOGŮ HODNOTÍCÍCH SLOVNÍM HODNOCENÍM	68
6.4.1	Základní údaje o respondentech	69
6.4.2	Kategorie	69
6.4.2.1	Kategorie – Spokojenost.....	69
6.4.2.2	Kategorie – Výhody a nevýhody.....	69

6.4.2.3	Kategorie – Funkce	70
6.4.2.4	Kategorie – Hodnocení	71
6.4.2.5	Kategorie – Změna hodnocení	72
6.4.3	Závěr.....	72
6.5	SHRNUTÍ VÝZKUMU	73
ZÁVĚR	.....	75
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	.....	76
SEZNAM GRAFŮ	.....	78
SEZNAM TABULEK	.....	80
SEZNAM PŘÍLOH	.....	81

ÚVOD

Školní hodnocení je nedílnou součástí života žáků i pedagogů. Jedná se o hodnotící proces a jeho projevy, které přímo ovlivňují školní výuku a také o ní vypovídají. Školní hodnocení má různá specifika, cíle a typy. Jednou z nejdůležitějších oblastí hodnocení jsou jeho funkce. Mezi ty nejpodstatnější patří funkce motivační, informativní, výchovná, kontrolní, diagnostická a prognostická. Prostřednictvím hodnocení získává žák i pedagog zpětnou vazbu. Žák se dozvídá, nakolik správně splnil zadaný úkol, kde je potřeba přidat, jakých chyb se příště vyvarovat. Učitel v procesu hodnocení získává přehled o úrovni dosažených znalostí žáků, ale také nachází informace o kvalitě své práce.

Formy hodnocení žáků jsou způsoby, jakými učitel vyjadřuje výsledky hodnocení. Jakou formu učitel zvolí, záleží na konkrétní situaci ve vyučování. V této práci jsem se blíže zaměřila na klasifikaci a slovní hodnocení. V současné době je hodnocení žáků základních a středních škol řízeno školským zákonem č. 561/2004 Sb.

Nelze opomenout účastníky hodnocení. Nelehkou úlohu v procesu hodnocení má pedagog, který musí citlivě, lidsky a přesto výstižně ohodnotit žákův výkon. Žák i jeho rodiče získávají z hodnocení mnoho podstatných informací, se kterými nadále pracují v nejlepší prospěch žáka.

Cílem této práce je postihnout školní hodnocení z mnoha úhlů pohledu. Za účelem prozkoumání této problematiky jsem provedla analýzu odborné literatury. Čerpala jsem z řady publikací, které jsou uvedeny na konci práce.

Teoretická část je rozdělena na čtyři základní části. V první se zabývám hodnocením obecně. Druhá část je zaměřena na definici pojmu školní hodnocení, jeho typy, fáze, funkce a formy. Ve třetí části jsem se blíže podívala na klasifikaci a slovní hodnocení. Vyzdvihla klady a zápory obou těchto způsobů hodnocení. Čtvrtá část pojednává o třech podstatných účastnících hodnocení. Popisuje jejich nelehké role.

Praktická část je částí výzkumnou. Prostřednictvím dotazníkového šetření jsem zjišťovala postoje rodičů a pedagogů ke konkrétnímu způsobu hodnocení. Praktická část plynule navazuje na teoretickou část diplomové práce.

Přínosem práce je zejména poskytnutí zpětné vazby jednotlivým školám.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA HODNOCENÍ

Hodnocení jako pojem se nevztahuje pouze ke škole a klasifikaci žáků. Hodnocení je součástí jakékoliv lidské činnosti. Hodnotíme všichni a všechno a to každý den, aniž si to uvědomujeme. Hodnotíme svoji práci jako produkt vykonané činnosti. Stejně tak i hodnotíme věci okolo sebe.

Na začátku vždy stojí nějaká potřeba či přání. Na základě těchto pohnutek formulujeme svůj cíl a způsob jeho dosažení. Po jeho dosažení zhodnotíme naši cestu i konečný výsledek. Na základě hodnocení se zamyslíme, co a proč se nám zdařilo či nezdařilo. Vybíráme to lepší, nebo se snažíme najít cestu k nápravě či alespoň zlepšit to horší. Cílem hodnocení je srovnání dosaženého výsledku s naší cílovou představou.

1.1 Vymezení pojmu hodnocení

Hodnocení je dovednost, která umožňuje člověku rozlišovat jevy důležité od nedůležitých a mezi důležitými jevy odlišovat dobré od špatných. Hodnocení tedy neoddělitelně patří k hodnotám, souvisí s jejich objevováním, vyzdvihováním, potvrzováním nebo kritizováním a zpochybňováním (Slavík, 1999).

„Hodnocení je vynášení posudku, ocenění nějakého jevu, a to na základě hlubokého poznání tohoto jevu, na základě případné analýzy tohoto jevu a na základě poznání, pochopení funkčnosti tohoto jevu pro určité situace, jejich řešení atd.“ (Kolář, Šikulová, 2009, s. 11).

Jak uvádí Mareš (In Slavík, 1999, s. 22): *„Hodnocení je složitá aktivita, která obsahuje prvky zorientování se, rozhodování mezi možnostmi, porozumění, ocenění, uspořádání, zaujetí stanoviska, reagování na skutečnost atd.“*

Dorotíková (In Kolář, Šikulová, 2009) uvádí, že hodnocení je vnímáno jako neoddělitelná součást každého lidského jednání společně s procesem rozhodování. Člověk se vlastně celý život rozhoduje, ať už se jedná o zdánlivé maličkosti či závažnější věci. Rozhodování pomáhá člověku zvolit si mezi různými alternativami tu nejvhodnější.

Sýkora (In Kolář, Šikulová, 2009) tvrdí, že hodnocení je reálnou součástí všech lidských projektů. Vlastně celá lidská činnost jako taková závisí na hodnocení. Nelze z ní odstranit

hodnotící složku. Vyloučení byt' jen na malou chvíli by znamenalo problém – nastal by nepopsatelný chaos. Podstatná je přesnost a úplnost hodnocení.

Hodnocení je neodmyslitelnou součástí lidského života. Hodnotíme neustále a velmi často, aniž si to uvědomujeme. Naše hodnocení je značně subjektivní, protože v naprosté většině hodnotíme dle vlastních zájmů. Proces hodnocení je velmi úzce spjat s rozhodováním. Díky rozhodování si zvolíme tu nejpříjemnější z mnoha alternativ.

1.2 K čemu slouží hodnocení

Hodnocení v životě člověka a společnosti plní různé funkce, jinak řečeno slouží různým cílům. Podoba hodnocení i jeho důsledky se odvíjí od toho, která funkce v hodnocení právě převládá. Kromě toho každá funkce hodnocení může mít podle okolností odlišný dopad na psychiku jedince (Slavík, 1999).

Funkce motivační, poznávací a konativní

Slavík (1999) uvádí tři základní funkce hodnocení – motivační, poznávací a konativní. *Motivační funkce* hodnocení je především spojena s emocionální neboli citovou stránkou hodnocení. Přímo se dotýká citů a prožitků člověka, který je hodnocen nebo hodnotí. Tím motivační funkce hodnocení zasahuje do intimní osobní sféry. A proto s ní není snadné zacházet. *Poznávací funkce* hodnocení je především spjata s intelektuální neboli rozumovou stránkou hodnocení a týká se objektu hodnocení. Kdy člověku umožňuje, aby pronikl k významu, smyslu a důležitosti toho, co jej obklopuje. *Konativní funkce* hodnocení souvisí hlavně s lidskou vůlí k činu. Konativní funkce hodnocení směřuje k aktivnímu působení na skutečnost, k jejím obměnám v souladu s hodnotami, které člověk uznává.

Výše uvedené funkce, odpovídají známé trojici psychických dimenzí – citu, rozumu a vůli, a výrazně se uplatňují v každém hodnocení. Lze tedy říct, že každé hodnocení, nehledě na svou formu, má jak motivační, tak poznávací i konativní funkci (Slavík, 1999).

2 ŠKOLNÍ HODNOCENÍ

Školní hodnocení je velmi široké téma, které v sobě ukrývá mnoho podstatných informací. Začněme vymezením samotného pojmu „školní hodnocení“. Dále jsou tu pak typy, funkce a fáze hodnocení ve výuce. Vhodné je také zmínit specifika školního hodnocení a jeho účastníky. Ale o tom už více v následujících řádcích.

2.1 Vymezení pojmu školní hodnocení

Vymezit pojem školní hodnocení není ani trochu jednoduchá záležitost. Školní hodnocení je značně široký pojem, který má mnoho podob. Proto je prakticky nemožné v jedné definici o něm zmínit všechna podstatná fakta. V odborné pedagogické literatuře se setkáváme s řadou možných vysvětlení tohoto pojmu. Pro názornost uvádím některá z nich:

„Za školní hodnocení považujeme všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají“ (Slavík, 1999, s. 23).

Velikanič (In Kolář, Šikulová, 2009, s. 17) chápe hodnocení jako: *„proces stálého poznávání a posuzování žáka, jeho vědomostní úrovně, pracovní a učební činnosti, jeho výsledků“*. Jinými slovy má hodnocení vyjádřit klasifikaci žákovi práce, nebo nastínit cestu, jak nedostatky napravit.

„Pojem hodnocení chápeme jako zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků ve vyučování“ (Skalková, 2007, s. 176).

Tuček (In Kolář, Šikulová, 2009) uvádí, že v rámci hodnocení kromě výsledků vzdělávacích činností posuzujeme i všechny ostatní projevy, které mají význam pro výchovně-vzdělávací proces.

Pasch a kol. (In Slavík, 1999) vymezují hodnocení jako: *„systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků či vzdělávacím programem“*.

„Hodnocení je mocným prostředkem k dosažení cílů výuky a učení, ale současně je samo jedním z cílů výuky a učení. Usilujeme, aby žák sám dokázal posoudit kvality své práce“ (Košťálová, Míková, Stang, 2008, s. 17).

Hodnocení vzdělávacích výsledků je zaměřeno na zjišťování, měření a srovnávání vědomostí a dovedností žáků, kterých je dosahováno na základě výuky určitých předmětů či témat ve škole (Průcha, 2009).

Vyučování je hodnocením permanentně postupováno. Ať jsou to situace, kdy si to ani sami účastníci hodnotící aktivity neuvědomují (jednoduchá pochvala, souhlasné kývnutí hlavou aj.), anebo situace, které jsou jako hodnotící proces záměrně organizovány (zkoušení u tabule, písemný test, ...) (Kolář, Šikulová, 2009).

„Hodnocení žáků – 1 V běžné pedagogické komunikaci hodnotí učitelé žáky průběžně tak, že jim sdělují, jaké jsou jejich výkony, úspěchy aj. Může přitom docházet i k neobjektivnímu hodnocení ze strany učitelů, s negativními důsledky pro žáky. 2 Vzdělávací výsledky žáků jsou hodnoceny oficiálně prostřednictvím klasifikace nebo prostřednictvím písemných zpráv (slovní hodnocení) podle zákona č. 561/2004 Sb.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 91).

Hodnocení by nemělo nahrazovat ostatní prostředky, kterými pedagog reguluje učební činnosti žáků a pomáhá jim v intelektuálním, afektivním, sociálním a psychomotorickém rozvoji (Kolář, Vališová, 2009).

2.1.1 Specifika školního hodnocení

Jak uvádí Slavík (1999), školní hodnocení je zvláštním případem hodnocení. Platí pro něj všechna fakta, která se týkají hodnocení obecně. Přesto má i svá specifika, je něčím zvláštní:

- Týká se jedinečné sociální instituce – školy, která je od jiných sociálních institucí odlišná.
- Vztahuje se ke zvláštnímu procesu – výuce, a jejím činitelům – žákům a pedagogům.
- Je zdrojem zcela zvláštní zkušenosti, kterou lze získat pouze ve škole nebo v úzké souvislosti se školou.

Jako jednu z mnoha značně podstatných specifík školního hodnocení lze uvést jeho systematickosti.

Hodnocení žáků ve vyučování je ve své podstatě systematické. Systematičnost školního hodnocení spočívá v tom, že si pedagog tuto činnost připravuje, organizuje, provádí ji pravidelně, v určitých časových údobích a nakonec výsledky porovnává se zvolenými normami. A díky této systematičnosti má školní hodnocení náramně silný vliv na povahu vyučování, sílu učebních aktivit žáků i na žakovu schopnost kvalitního sebehodnocení. Systematičnost školního hodnocení je daná tím, že pedagog při vyučování pracuje s tzv. vzdělávacími standardy. Ty jsou formulovány ve vzdělávacím programu školy i v jiných dokumentech (např. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání). Za vzdělávací programy můžeme považovat kritéria, která se užívají při hodnocení žáků. Tyto standardy určují, co a jak se v určitém typu a stupni školy hodnotí (Kolář, Šikulová, 2009).

Školní hodnocení skýtá informace o tom, jak zdárně probíhá výuka a jaké jsou její výsledky. Jedná se tedy o zpětnou vazbu, která sděluje, zda školní práce dosahuje předpokládaných cílů (Kolář, Šikulová, 2009).

Kolář a Šikulová (2009) dále uvádějí, že specifičnost školního hodnocení:

- Je daná tím, co na sledované činnosti hodnotíme a kdy hodnocení provádíme.
- Má velký podíl na utváření psychických stránek osobnosti každého žáka, a to díky tomu, že zasahuje do oblasti žakova sebevědomí, sebehodnocení, oblasti jeho aspirací, motivačních struktur, postavení ve skupině a možností prosadit se.

Na závěr nutno zmínit, že významným specifíkem školního hodnocení je jeho těsná souvislost s pedagogovým pojetím výuky, s řízením učební činnosti žáků a následným hodnocením této činnosti či produktu této činnosti. A také skutečnost, že prostřednictvím hodnocení žáků hodnotí pedagog i sám sebe. Hodnotí kvalitu své pedagogické činnosti (Kolář, Šikulová, 2009).

2.1.2 Cíle hodnocení

Hodnocení může sloužit řadě různých cílů, Kyriacou (2004) uvádí ty nejčastější:

- Hodnocení má být pro učitele zpětnou vazbou o prospěchu žáka.
- Hodnocení má poskytovat žákům zpětnou vazbu o jejich pokroku.
- Hodnocení má žáky motivovat.

- Hodnocení slouží jako podklad pro vedení záznamů o prospěchu žáka.
- Hodnocení umožňuje poskytnout doklady o momentálním prospěchu a dosažené úrovni žáka.
- Hodnocení umožňuje posoudit připravenost žáka pro další učení.

2.2 Typy hodnocení

V současné době má škola na výběr z celé řady existujících typů, forem a metod hodnocení. Není jednoduché určit, kdy, které a proč ve výuce použít. Přesto je důležité si uvědomit, že žádná podoba hodnocení není špatná nebo dobrá sama o sobě. Vždy záleží na způsobu a spojitostech jejího pedagogického využití. Pedagog vždy volí metodu uvážlivě na základě několika kritérií (např. cíl výuky, osobnost dítěte, pedagogická situace, ve které se hodnocení odehrává aj.). Současná odborná literatura nabízí různé typy hodnocení. Následující řádky odhalí některé z nich.

Slavík (1999) rozlišuje bezděčné a záměrné hodnocení. *Bezděčné hodnocení* je spontánní a citové. A právě proto se v rámci školního hodnocení stává nevyzpytatelným. Jeho kladem je vnesení osobitosti a lidskosti do výuky. Negativem se může čas od času stát jeho neuchopitelnost, která právě dané hodnocení komplikuje. *Bezděčné hodnocení* není analytické, ale holistické – povšechné. To znamená, že je založené na celkovém dojmu z hodnoceného objektu. A to je možné díky emocím, které převažují v bezděčném hodnocení. Mezi bezděčným a záměrným hodnocením nevede ostrá hranice. Přesto je v praxi potřebné obě podoby hodnocení rozlišovat. *Záměrné hodnocení* probíhá pod zřetelnou kontrolou vědomí a vůle. Jeho silnou stránkou je fakt, že se dá poměrně dobře analyzovat a formalizovat. Analytické hodnocení se týká vybraných dílčích vlastností hodnoceného objektu. Formalizované hodnocení je zafixováno do hodnotící zprávy (známky aj.).

Kosová (In Kolář, Šikulová, 2009) rozlišuje hodnocení podle toho, kdo je subjektem hodnocení na vnější a vnitřní hodnocení. *Vnější hodnocení* (heteronomní), kdy zdroj hodnocení leží mimo. Za heteronomní hodnocení lze považovat běžně prováděné hodnocení pedagogem ve vyučování. *Vnitřní hodnocení* (autonomní), kdy zdrojem hodnocení je objekt sám. Žáci si sami hodnotí svoji práci. Rozvíjí si tím sebehodnotící schopnosti, které jsou pro běžný život zcela potřebné.

Podle toho, jakou vztahovou normu učitelé při hodnocení využívají rozlišujeme - hodnocení sociálně normované a individuálně normované. Za *sociálně normované hodnocení* považujeme skutečnost, kdy jsou porovnávány výkony hodnoceného žáka s výkony ostatních členů skupiny (třída). Učitel v tomto případě užívá stejného měřítka pro všechny žáky. Tento typ hodnocení staví žáka do pozice soutěžícího, který se na základě porovnávání svých výsledků s ostatními zařazuje na určitou příčku v žebříčku. Nutno podotknout, že tento způsob hodnocení představuje pro žáky psychickou zátěž zejména v prostředí zaměřeném na výkon a úspěch (Slavík, 1999).

Pedagog při *individuálně normovaném hodnocení* sleduje jediného žáka a porovnává hodnoty jeho výkonů v rozdílných časech. Tento způsob hodnocení umožňuje učiteli i žákovi samotnému sledovat kvalitu jednotlivých výkonů a zaznamenávat i malé pokroky směrem ke stanovenému cíli. Díky tomuto může i slabší žák získat pochvalu a zažít pocit úspěchu. Což i současně podporuje žákovu důvěru ve vlastní síly a to má příznivý vliv na formování jeho sebehodnocení (Slavík, 1999).

Ostatní typy hodnocení podle Slavíka (1999):

- *Sumativní hodnocení* – cílem je získat konečný celkový přehled o dosahovaných výkonech. Proto se také někdy tento typ hodnocení nazývá jako finální. Jinak řečeno sumativní hodnocení stanovuje úroveň dosažených znalostí v určitém okamžiku. Obvykle se jedná o konec určitého studijního období (např. závěrečné zkoušky, pololetní i závěrečné vysvědčení aj.).
- *Formativní hodnocení* – tento způsob hodnocení poskytuje žákům hodnotící informace (zpětnou vazbu) ve chvíli, kdy se ještě dá určitá činnost nebo výkon zlepšit. Cílem formativního hodnocení je včas poukázat na nedostatky a chyby proto, aby bylo možné cíleně ovlivňovat průběh hodnocené činnosti (např. učitelovy připomínky a rady).
- *Normativní hodnocení* – měřítkem u normativního hodnocení je sociální norma stanovená vzhledem k určité skupině žáků. Jde tedy o poměrování výkonu jednoho žáka s výkony ostatních žáků, kteří plní stejný úkol (např. přijímací zkoušky).
- *Kriteriální hodnocení* – měřítkem kriteriálního hodnocení je splnění stanoveného úkolu, nehledě na to, zda byl úkol žákem splněn lépe nebo hůře v porovnání

s ostatními žáky. Jedná se pouze o splnění úkolu, bez ohledu na úspěšnost dalších řešitelů (např. řidičské zkoušky).

Kolář a Šikulová (2009) uvádějí, jiné typy hodnocení, které se v odborné literatuře vyskytují:

- *Diagnostické hodnocení* – zaměřuje se na odhalování učebních potíží a dalších problémů žáků při vzdělávání.
- *Interní (vnitřní) hodnocení* – hodnocení provádí pedagog, který daný předmět ve třídě běžně vyučuje.
- *Externí (vnější) hodnocení* – hodnocení navrhuji a vyhodnocují osoby mimo školu.
- *Neformální hodnocení* – hodnocení je založené na pozorování výkonů žáků při běžných činnostech ve třídě.
- *Formální hodnocení* – žáci jsou předem na chystané hodnocení upozorněni. Mají tudíž možnost se na něj připravit.
- *Průběžné hodnocení* – jedná se o dílčí zhodnocení žákova výkonu, která učitel získal v průběhu delšího časového období.
- *Závěrečné hodnocení* – jedná se o konečné zhodnocení úrovně dosažených znalostí žáka. Uskutečňuje se na konci výuky předmětu.

Kyriacou (2004) uvádí jiné typy hodnocení:

- *Objektivní hodnocení* – jedná se o hodnotící činnosti a související metody známkování, které vykazují značně vysokou shodu udělovaných známek mezi různými zkoušejícími.
- *Hodnocení průběhu (procesu)* – jedná se o hodnocení založené na přímém pozorování výkonů ve chvíli, kdy k nim dochází (přednes básně, provádění pokusu).
- *Hodnocení výsledků* – jedná se o hodnocení hmatatelného výsledku práce (písemka, kresba aj.).

Schimunek (1994) současným pedagogům doporučuje, aby se více věnovali hodnocení formativnímu, které poskytuje zpětnou vazbu jak učiteli, tak žákovi. Méně se poté věnovali hodnocení finálnímu, které spíše slouží klasifikaci. Opatrně zacházeli s normativním hodnocením, kdy je výkon žáka porovnáván s výkony ostatních. A kladli větší důraz na hodno-

cení kriteriální, které se vztahuje k věcným měřítkům a hodnocení individualizovanému, kdy hodnotíme především osobní vývoj žáka.

Rostoucí zájem o alternativní možnosti zjišťování znalostí a dovedností žáků a posléze jejich hodnocení zaznamenal ve své knize Slavík (1999). Jedním z alternativních přístupů je *autentické hodnocení*. Podstata tohoto hodnocení spočívá ve zjišťování znalostí a dovedností v situacích blízcích se reálným situacím, větší pozornost se věnuje činnostem důležitým pro praktický život. Je to tedy evaluace, která hodnotí kvalitu tvůrčího projevu žáka (např. výrobky, exponáty, deníky, pracovní listy nebo praktické činnosti).

2.3 Hodnotící činnosti ve třídě

Po uvážení výběru vhodného typu hodnocení přichází čas na promyšlení toho, jak nejlépe vybrat, připravit a realizovat náležité hodnotící činnosti. Kyriacou (2004) uvádí hlavní hodnotící činnosti ve třídě takto:

- sledování běžné práce ve třídě,
- testy, písemky,
- zvláštní úkoly,
- domácí úkoly,
- standardizované testy,
- formální zkoušky.

2.4 Funkce hodnocení

Školní hodnocení a hodnocení vůbec plní v životě člověka různé funkce. Jednoznačné definování funkcí není prakticky možné. V odborné literatuře se setkáváme s poněkud odlišnými vymezeními, a přesto jde často o to samé, jen každý autor užívá jinou definici. Pro příklad uvádím některé z nich.

Velikanič (In Kolář, Šikulová, 2009) uvádí pět základních funkcí hodnocení - *motivační, kontrolní (informační), diagnostická, výchovná a selektivní*.

Štefanovič (In Kolář, Šikulová, 2009) pojednává o jedenácti funkcích hodnocení - *kontrolní, diagnostická, motivační, informativní, výchovná, aktivizační, selektivní, prognostická, sebehodnotící, didaktická a regulační*.

Košťálová, Miková a Stang (2008) uvádějí čtyři funkce hodnocení – *Poznávací*, tuto funkci hodnocení plní, pokud žák dostane dostatek informací o tom, jak vyhověl požadavkům a jak zvládl dané učivo. *Korektivně-konativní* funkci bude hodnocení plnit, pokud si žák z hodnocení vezme ponaučení, jak svou práci vylepšit nebo opravit. *Motivační* funkce hodnocení má za úkol žáka motivovat pro další práci, k chuti dále se učit, objevovat a zdokonalovat vlastní práci. *Osobnostně-vývojová* funkce hodnocení je zaměřena na to, aby se žák učil rozumět sám sobě, vytvářel si pozitivní sebeobraz a realisticky hodnotit sám sebe a svou práci.

Slavík (1999) pojednává o třech základních funkcích hodnocení – *motivační, poznávací a konativní*.

Z výše uvedeného je skutečně vidět, že každý autor má poněkud odlišné dělení funkcí hodnocení. A proto se nadále budeme věnovat pouze nejdůležitějším funkcím školního hodnocení. Což bezesporu jsou funkce: *motivační, informativní, regulativní, výchovná, prognostická a diferenciací*.

2.4.1 Motivační funkce

Hodnocením můžeme žáka motivovat k učebním činnostem, nebo jej také zcela či částečně demotivovat pro jakékoli vzdělávací činnosti do budoucna. Motivace je tedy dvousečnou zbraní a záleží na pedagogických schopnostech daného vyučujícího, jak s hodnocením u svých žáků bude zacházet. Motivační funkce je nejvyužívanější funkcí hodnocení v praxi školy. Za tímto účelem je hodnocení ve školách nejčastěji využíváno, mnohdy i zneužíváno, a to zejména jako prostředek k udržení kázně ve třídě (Kolář, Šikulová, 2009).

Motivace je souhrn hybných momentů, které člověka pobízí k nějaké činnosti. Je tedy potřeba si uvědomit, že jakákoliv motivace je založena na potřebách člověka, převážně na potřebách sociální povahy (např. potřeba výkonu, úspěchu, uznání druhými lidmi, úcty, sebeúcty, seberealizace, kladného hodnocení a kladného přijímání atd.) (Čáp, Mareš, 2001).

Motivace je v pedagogickém slovníku definována jako: „*souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které: 1. spouštějí lidské jednání, aktivují ho, dodávají mu energii; 2. zaměřují toto jednání určitým směrem (snaha něčeho dosáhnout anebo něčemu se vyhnout); 3. udržují ho v chodu, řídí jeho průběh i způsob dosahování výsledků; 4 navozují hodnocení vlastního jednání a prožívání, vlastních úspěchů a neúspěchů, vztahů s okolím*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 91).

2.4.2 Informativní funkce

Prostřednictvím hodnocení je žák učitelem informován. Je mu poskytnuta zpětná vazba o tom, jak dané učivo zvládl, nakolik se přiblížil stanovenému cíli, na jaké úrovni jsou jeho učební činnosti, jaké kvality je jeho hodnocený výkon ve srovnání s výkony ostatních žáků. Jinak řečeno jaké jsou jeho znalosti, dovednosti a na jaké úrovni je jeho chování. Tyto informace předává učitel prostřednictvím hodnocení žákovi ale i jeho rodičům, případně i dalším zájemcům o žákovy výkony (ostatní učitelé, vedení školy). Pedagog je hodnocením také informován. Zjišťuje úroveň a kvalitu vlastní vyučovací činnosti. Výkony dětí jsou pro pedagoga jakýmsi „zrcadlem“ jeho dosud odvedené práce (Kolář, Šikulová, 2009).

Mareš, Křivohlavý (In Kolář, Šikulová, 2009) upozorňují na fakt, že poskytnutí zpětné vazby žákovi, ještě neznamená, že ji dokáže správně využít. Učitel by měl naučit žáka správně pracovat se zpětnou vazbou, aby z ní dokázal získat (vyčíst) co nejvíce podstatných informací, které mu pomohou v dalším učebním vývoji.

2.4.3 Regulativní funkce

Hodnocením učitel reguluje každou následující žákovu učební činnost. Pedagog prostřednictvím hodnocení záměrně ovlivňuje jak kvalitu žákovy probíhající učební činnosti, tak i konečný výsledek. Pokud se učitel zaměří na podrobnější analýzu výkonu, orientuje se na metody učební činnosti žáka a doporučí mu, které postupy má při další práci volit – pak hodnocení plní regulativní funkci (Kolář, Šikulová, 2009).

2.4.4 Výchovná funkce

Hodnocení plní výchovnou funkci, pokud vede k formování pozitivních vlastností a postojů žáka (např. odpovědnost, svědomitost aj.) k sobě samému i k okolí. Hodnocením pozitivní povahy může učitel výrazně ovlivnit osobnostní stránky žáka - jeho hodnotovou ori-

entaci, sebevědomí aj. Ke kladnému ovlivňování musí pedagog zvolit vhodný typ hodnocení. V případě nevhodně zvoleného hodnocení může i některé oblasti osobnosti žáka narušovat (Kolář, Šikulová, 2009).

2.4.5 Prognostická funkce

Školní hodnocení plní i funkci prognostickou. Na základě pečlivého poznání žákových možností a dlouhodobé analýze jeho učebních výkonů, lze s jistou pravděpodobností předpovídat další žakovu studijní perspektivu (např. volba střední školy) (Kolář, Šikulová, 2009).

2.5 Fáze hodnocení

Hodnotící proces prochází několika fázemi. Jednotlivé fáze jsou velmi důležité nejen pro konečný verdikt. V jakémkoliv konkrétním procesu hodnocení se uplatňují všechny jeho fáze a to za využití jakékoliv formy. Zpravidla probíhají tyto fáze velice rychle, dalo by se říct, že jsou až zautomatizované. Proto se může stát, že si je ani jeden ze zúčastněných neuvědomí.

Kolář a Šikulová (2009) uvádějí sedm fází hodnotícího procesu takto:

- zadání úkolu (učitel) – pochopení, přijetí úkolu (žák),
- expozice výkonu (žák) – průběžná analýza (učitel),
- ukončení výkonu (žák) – očekávání (žák) – rychlé zpětné promítání výkonu (učitel),
- závěrečná analýza výkonu (učitel) – rozhodnutí (učitel),
- vynesení posudku o výkonu (učitel) – přijetí nebo nepřijetí posudku (žák),
- uvědomění si možných důsledků daného posudku (učitel),
- důsledky v chování a učebním jednání žáka (žák).

2.6 Informace získané hodnocením

Jak uvádí Košťálová, Miková, Stang (2008) informace získané hodnocením mají být:

- *Konkrétní* – pouze zcela konkrétní informace o znalostech, dovednostech, používaných učebních strategiích a přístupu žáka k úkolům pomáhají učitelům uvědoměle plá-

novat další postup učení. Žákovi konkrétní informace pomáhají porozumět cílům učení. Informace se týkají procesu učení, jeho obsahu i výsledku.

- *Včasné (okamžité) a časté (průběžné)* – při zlepšování svého učení žák využije včasné a časté informace. Platnost opožděných informací je omezená a pro žáka ne příliš potřebná. Poněvadž se jeho potřeby rychle vyvíjejí a proměňují.
- *Kvalitní* – kvalita úkolu, v jehož průběhu byly informace získávány, těsně souvisí s kvalitou získaných informací (příliš lehký nebo naopak obtížný úkol, nepochopení zadání atd.). Dosáhneme pouze zkresleného obrazu toho, co je doopravdy podstatné. Kvalitu informací ovlivňuje hodnotitel (učitel). Může podléhat stereotypům, které zapřičiňují, že vidí jen to, co chce vidět.

2.7 Účastníci hodnocení

V předchozích podkapitolách se pojednávalo o definici školního hodnocení, jeho specifikách, typech, fázích a funkcích. Nyní bychom se mohli podívat na účastníky hodnocení a jejich vnímání tohoto nesnadného a přesto velmi důležitého úkolu ve výchovně-vzdělávacím procesu. Dalo by se říct, že jde o triádu. Nejdůležitějšími členy školního hodnocení jsou – učitel, žák, rodiče žáka.

Účastníci hodnocení podle Čapka (2008):

- *Učitel* – učitel v procesu hodnocení získává přehled o úrovni dosažených znalostí žáků, ale také nachází informace o kvalitě své práce. Pro většinu pedagogů je hodnocení jedna z nejméně snadných a nejméně oblíbených činností ve škole. Navíc se učitel potýká s vědomím rozporuplného významu známkování. Existují aspekty, které značně omezují výpovědní hodnotu, informační a orientační funkci známky. Jedná se o tlaky a nároky na učitele, které mají nejrůznější charakter (např. vztahy ve škole, ve třídě, vztah k žákovi, vztahy mezi kolegy a vedením školy, rodiče aj.). To vše je důvodem, proč se pedagog ve své hodnotící funkci necítí dobře. Zůstává však otázkou, zda učitelé dělají maximum, aby nevýhody klasifikace známkou zmírnili.
- *Žák* – hodnocení je pro žáka značně důležité. Přináší mu zpětnou vazbu jeho pracovního úsilí. Ovšem mnohdy se stává, že je pro žáka vidina konečného posudku -

známky - velikým strašákem (vyvolává strach, sklíčenost, apatii, depresi). V opačném případě s sebou známky přinášejí pocit štěstí, úspěch či úlevu.

Obzvláště děti mladšího školního věku mohou známku vnímat jako projev „lásky“ paní učitelky v opačném případě „odepření lásky“. S tímto hodnocením se pak žák musí vyrovnat, většinou se snaží si tuto „lásku“ získat a udržet.

Největší úspěch ve škole žák prožívá ve spojitosti s dobrou známkou, dobrým vysvědčením nebo vyznamenáním, v menší míře i s pochvalou. Mnohem smutnější je fakt, že některé děti chápou jako úspěch, když nedostanou špatnou známku, nic nezkaží nebo nedostanou poznámku. Důležitost přikládána známce pochopitelně s rostoucím věkem klesá. Teprve ve vyšších ročnících se objevují emoce jako: hrdost na to, co umím, něco se mi daří, mám dobrý pocit z kvalitně vykonané práce, udělal jsem pokrok aj.

Známky mají daleko větší hodnotu, pokud jsou vysvětleny. Přibývá-li špatných známek a žákovi není hodnocení dostatečně vysvětleno. Nastává situace, kdy se žák čím dál více konfrontuje s vlastním negativním hodnocením, které ve formě známky samo o sobě nic nevypovídá. V tomto případě ztrácí hodnocení na významu. Stává se nic neříkající o žákově práci, žák nezná vlastní hodnotu, smysl učení a vzdělávání. Žákova snaha potom nepramení z vnitřní potřeby něčeho dosáhnout, protože je od začátku směřován k vnější odměně (dobrá známka, pochvala) nebo je pod tlakem ze strany rodičů a učitelů.

- *Rodiče* - školní hodnocení má pro rodiče převážně funkci informační. Sděluje, jak si jejich dítě vede ve školních podmínkách. Většinou dávají přednost hodnocení klasifikační stupnicí, kdy si jednodušeji udělají vlastní představu. Mimoto má hodnocení pro rodiče i výrazně sociální funkci. Má totiž vliv na zařazení dítěte do určitých sociálních struktur a ovlivňuje představu rodiny o perspektivách jejich členů.

Rodiče se bohužel naučili ptát svého dítěte pouze, jakou známku dostal, a ne co ve škole dnes dělal, co se naučil. Za známkami nevidí znalosti a dovednosti dítěte, ale převážně jeho pozici a životní perspektivy. Pokud by se rodiče skutečně zajímali o výkon dítěte, požadovali by podrobnější slovní hodnocení jako doplněk klasifikace. Zjistili by tak příčiny nedostatků a možnosti jejich odstranění. Komunikace mezi školou a rodiči by se v mnohém zkvalitnila.

Meighan (In Slavík, 1999) uvádí soupis účastníků školního hodnocení a jejich nejobvyklejších nebo nejdůležitějších hodnotících vztahů:

- Učitel hodnotí žáky.
- Učitel hodnotí sám sebe.
- Učitel hodnotí výuku.
- Žák hodnotí spolužáka (spolužáky).
- Žák hodnotí sám sebe.
- Žák hodnotí učitele.
- Žák hodnotí výuku.
- Rodiče hodnotí žáka.
- Rodiče hodnotí učitele.
- Rodiče hodnotí výuku.
- Profesionál hodnotí výuku (učitele, žáky).

V praxi je některým vztahům věnována větší pozornost než jiným. Dnes už je přijímán důležitý fakt, že žáci sami hodnotí jak své učitele, tak kvalitu výuky a hlavně hodnotí sami sebe a své školní výkony. Žákovské hodnocení je považováno za jednu z klíčových složek výuky. Kdy tato složka vědomě i skrytě doprovází učitelovo hodnocení a sama o sobě patří k jednomu z cílů vzdělávání. Každá škola si dává za úkol naučit žáky hodnotit, rozpoznávat hodnoty a zacházet s nimi (Slavík, 1999).

3 KLASIFIKACE NEBO SLOVNÍ HODNOCENÍ

V této kapitole se blíže zaměřím na formy hodnocení. Každou formu školního hodnocení si představíme i se všemi jejími klady a zápory. Nakonec se podíváme na objektivitu školního hodnocení.

3.1 Formy hodnocení

Forma hodnocení je vnějším projevem probíhajícího hodnotícího procesu. Jinak řečeno formy hodnocení žáků jsou způsoby, jakými učitel vyjadřuje výsledky hodnocení. Jakou formu učitel zvolí, záleží na konkrétní situaci ve vyučování. Jde přeci o to, aby bylo hodnocení pedagogicky nejúčinnější. Ani jedna forma hodnocení sama o sobě není špatná. Učitel má na výběr z mnoha způsobů hodnocení: souhlasné pokývnutí hlavou; jednoslovná odpověď – „Ano“, „Dobře“; odpověď formulovaná celými větami – „Výborně Aničko, dnes jsi zvládla vyřešit všechny početní operace.“; udělení známky; stanovení sumy přidělených bodů; formulování závěrečného hodnocení atd. Pedagog by vždy měl využívat pozitivních stránek každé z forem ve prospěch optimálního rozvoje žáka (Kolář, Šikulová, 2009).

Kolář a Šikulová (2009) následně uvádějí nejrůznější formy hodnocení:

Jednoduché mimoverbální hodnocení:

- gesto (vyjadřující potěšení, zklamání aj.),
- úsměv učitele, přikývnutí, zavrtění hlavou aj.,
- dotyk učitele (pohlazení, podání ruky aj.).

Jednoduchá verbální hodnocení:

- velice jednoduché slovní zhodnocení (ano, dobře, ne, špatně, chyba aj.),
- kratší slovní vyjádření s emocionálním nábojem (dnes jsi mě potěšil aj.).

Oceňování výkonů:

- výstavky prací žáků,
- pověření náročnějším úkolem,
- pověření méně náročným úkolem,

- nabídka k výběru z úkolů s hierarchií náročnosti,
- pověření vedením týmu při řešení problému.

Kvantitativní hodnocení:

- vyjádření známky podle klasifikační stupnice,
- známka se zdůvodněním,
- výčet dobře splněných úkolů,
- výčet chyb,
- vyjádření počtem bodů,
- procenta.

Slovní hodnocení:

- slovní obsahová analýza výkonu,
- širší slovní obsahová analýza výkonu,
- zhodnocení realizovaného projektu,
- ocenění práce třídy po vyučovací hodině,
- odměna žákovi,
- vyznamenání žáka,
- tabule cti, tabule hanby,
- pověření vysvětlit spolužákům problém, jev, situaci,
- zastupování školy, třídy na vyšších soutěžích, hrách, olympiádách aj.,
- zastoupení učitele v určitých situacích (pověření),
- vyhlášení vítězů,
- vyvolání jiného žáka (na zpřesnění, opravení atd.),
- parafrázování výkonu (pozor u negativní parafráze na zesměšňování).

Písemná a grafická vyjádření:

- charakteristika žáka,

- diagramy, zařazení na diagramu,
- posuzovací škály.

3.2 Klasifikace – forma kvantitativního hodnocení

„Klasifikace – forma hodnocení vzdělávacích výsledků a chování žáků, vyjádřená numeric-ky hodnotícím stupněm nebo verbálně hodnotícími výroky. V ČR je klasifikace na základních a středních školách řízena zákonem č. 561/2004 Sb.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 123).

V současnosti se na základních a středních školách uplatňuje především klasifikační hodnocení. Jedná se o pětistupňovou klasifikační stupnici. Hodnocení prospěchu známkou je poměrně rychlé, jednoduché, stručné a úsporné. Klasifikace (známky) vybízejí žáka ke zlepšení, často jsou jediným prostředkem, jak žáka k učení donutit (Kačáni, Višňovský, 2005).

Připomínky vznesené vůči známkám - málo informativní, neinformují žáka, kde udělal chybu, co mu jde výborně. Stejně tak známky nerovnoměrně rozvíjejí osobnost žáka, vedou ho k soutěživosti nikoli k vzájemné pomoci. Poté se stává, že se žák učí pro dobré výsledky, a ne sám pro sebe (pro život). Proto je vhodné klasifikaci kombinovat se slovním hodnocením, které žákovi známku více vysvětlí (Kačáni, Višňovský, 2005).

Klasifikace jako formální vyjádření hodnocení v našich školách značně převažuje. Je nutné si uvědomit, že se jedná o jakousi zobecněnou informaci, která v sobě ukrývá celou řadu charakteristik žáka. Pedagog najednou hodnotí žákovy znalosti, dovednosti, vyjadřovací schopnosti, zájmy, motivy, pracovní a mravní návyky, žákovo chování, vztah k předmětu a učení atd. To vše lze jen velmi těžko vyjádřit jednou známkou. Příčinou je fakt, že známka je označení statické, konečné, kdežto učení a vyučování je dynamické (Kolář, Šikulová, 2009).

V současnosti se vedou spory o kvalitu a podobu hodnocení. V podstatě jde o spor tzv. kvantitativního hodnocení (klasifikace) a tzv. slovního hodnocení. Není podstatné, jakou formou se bude školní hodnocení realizovat, ale jakým způsobem bude školní hodnocení plnit základní funkce, jak bude hodnocení přispívat k osobnostnímu rozvoji žáka, a nebude žáka hodnocení poškozovat, ale pomáhat mu. Spor klasifikace a slovního hodnocení není

tedy spor o povahu hodnocení vůbec, ale spor o povahu sumárního hodnocení. Tudíž o povahu vysvědčení (Kolář, Vališová, 2009).

Známky jsou číslice vyjadřující pořadí, které symbolicky zaznamenává úroveň žákova školního výkonu ve vztahu k jisté školní úloze. I kdybychom se snažili sebevíce žádnou jinou informaci, nežli pouhé stanovení pořadí ze známky, nezískáme. A právě v tomto je její slabá i silná stránka. Mnohým rodičům i pedagogům se líbí, že známka přináší přehlednou informaci o tom, „jak na tom žák je“. Zámka slouží jako jednoznačný signál, že učení žáka probíhá, tak jak má, nebo právě naopak, že se něco děje. Nespornou výhodou známky je její číselné vyjádření, které umožňuje srovnávání s ostatními výkony. Pro žákův vývoj není nic důležitějšího než porovnávání předchozích výkonů s těmi současnými. Podrobné slovní hodnocení by se dalo jen stěží porovnávat. Na druhou stranu se vyskytuje velký problém s objektivností známky. Ocitáme se tedy v bludném kruhu argumentů a protiargumentů, ze kterých není žádný úplně špatný ani úplně dobrý. Je tedy jasné, že pro školní hodnocení neexistují žádná dokonalá a ideální řešení (Slavík, 1999).

3.2.1 Negativa a pozitiva klasifikace

Kolář a Šikulová (2009) uvádějí negativní atributy, které s sebou známka přináší:

- Zámka má převážně kognitivní obsah, její sociální stránka zůstává nenaplněna. Zámka může zrcadlit žákovy vědomosti, neříká ovšem nic o jeho pílí, snaze, vytrvalosti, tvořivosti, schopnosti kooperace atd.
- Zámka se v rodině dítěte projevuje sama o sobě, není doprovázena hodnocením. To znamená, že rodiče ve známce vidí něco jiného, než co do ní pedagog vložil.
- Funkce hodnocení jsou prostřednictvím známky nedokonale naplňovány.
- Značnou nevýhodou známky může být nízká objektivita, reliabilita (spolehlivost hodnocení) a validita (správnost, platnost hodnocení).

Také Amonašvili (In Kolář, Šikulová, 2009) se vyjádřil k negativním atributům známky:

- Samotný fakt existence známky neustále ovlivňuje charakter, intenzitu a zaměřenost učební aktivity žáka v učebním procesu. Tato situace vyvolává u žáka stav úzkosti.

- „Učit se kvůli známám“. Tuto tendenci mají děti už ve třetí třídě. Každým rokem tato tendence roste, až ve vyšších ročnících opět slábne.
- Z každodenní praxe vyplývá, že když dítě získá za určité konkrétní znalosti, dovednosti známku, pak se k nim málokdy vrací, aby si je doplnil, rozšířil.

Kolář a Šikulová (2009) poukazují i na jistá pozitiva tradiční klasifikace:

- Rodiče i ostatní společnost jsou na známky zvyklí. Umí v nich „číst“, vidí kvalitu svého dítěte.
- Zámka zjednodušuje vyjádření hodnocení. Umožňuje srovnávání výkonů. A jako matematický symbol umožňuje jejich statistické zpracování.

Také Čapek (2008) zmiňuje výhody a nevýhody známky:

- *Výhody známky* – jednoduchost, přehlednost, rychlá orientační hodnota a informační hodnota pro žáky i rodiče.
- *Nevýhody známky* – zejména velmi nízká zpětná vazba. Žáci získají odpověď ve formě číselné hodnoty, většinou ovšem neznají důvody, chyby a způsoby korekce. Upřesnění hodnocení a širší zpětná vazba může obzvláště citelně chybět u slabších žáků. Dále je nutné podotknout, že ve velké většině škol je známkování zaměřeno na znalosti žáků. To je ve školách poměrně časté, ovšem pro mnohé nepřístupné upřednostňování „pouhých“ znalostí nad dovednostmi a postoji, které tvoří vyšší stupeň kompetencí. Důvod této situace je jasný – hodnotit postoje je daleko těžší než hodnotit znalosti.

3.2.2 Špatná známka

Pojem špatná známka má zajisté v rodinách značně rozdílné významy. A stejně tak jsou i rozdílné reakce rodičů na ně.

Podle Čapka (2008) lze chování rodičů při špatných známkách rozdělit do několika skupin:

- *Agresivní chování* – zákazy, nadávky, výčitky a v ojedinělých případech fyzické tresty. Takto reaguje přibližně 35 % rodičů.
- *Domluva či upozornění* – domluva dítěti, aby si špatnou známku opravilo, doučilo se a zlepšilo se. Této reakce se dopouští 30 % rodičů.

- *Hostilní reakce* – stav, kdy jsou rodiče smutní, zklamaní, nespokojení, mrzutí. Vyskytuje se u 20 % rodičů.
- *Pochopení* – bývá vyjádřeno povzbuzením, optimismem, zlehčováním neúspěchu. Zhruba 10 % rodičů.
- *Pomoc* – je nabídnuta ze strany přibližně 5 % rodičů.

3.3 Slovní hodnocení – forma kvalitativního hodnocení

„Slovní hodnocení – hodnocení žáků nikoli numerickými stupni (známkami), nýbrž verbálními výroky. V ČR bylo prosazováno některými pedagogy jako vhodnější než číselné vyjádření prospěchu (což není výzkumně prokázáno). Již od r. 1972 bylo zavedeno ve třídách pro děti se specifickými poruchami učení. V současné době platí ustanovení zákona č. 561/2004 Sb. týkající se hodnocení žáků základních a středních škol: *Hodnocení výsledků vzdělávání žáků na vysvědčení je vyjádřeno buď klasifikačním stupněm, nebo slovně, nebo kombinací obou způsobů. Další ustanovení podle § 51 tohoto zákona vymezují, jak mohou být oba způsoby hodnocení převáděny v případě přestupu žáka na jinou školu. Výsledky žáků v speciálních základních školách se hodnotí slovně*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 266).

Požadavek slovního hodnocení má svoji tradici. Objevuje se v reformní pedagogice. Jako důležitý pohled hodnocení ho zdůrazňují i pozdější pedagogové. V současné době je známám přidělena mnohem menší role, než je tradičně obvyklé. Je to dáno zejména pedagogickými inovačními proudy. Tento postoj k hodnocení je úzce spjat s novým pojetím vyučování. Převážně jde o koncepce, které zdůrazňují nutnost humanizace školy. Nalézání vztahu mezi žákem a učitelem, porozumění osobnosti dítěte. Chtějí školu zbavit stresu a strachu, žádají o prostor pro vyjádření individuality a tvořivé aktivity dítěte. Poukazují na význam pozitivní motivace, potřebu sebezvoje, obohacování individuálních zkušeností žáků. Nedílnou součástí takového učení je získávání odpovědnosti za vlastní výsledky, dále je pěstována sebekontrola a sebehodnocení. V neposlední řadě je důležitá aktivní účast žáků při zhodnocování výsledků vlastní práce. Pokrok žáka vůči sobě samému, to jest základem hodnocení v těchto inovačních didaktických proudech. Z tohoto hlediska se klasifikace nechápe jako největší problém. Hlavně záleží na celkové koncepci vyučovacího procesu (Skalková, 2007).

Školský zákon povoluje slovní hodnocení ve všech ročnících. Výsledky vzdělávání žáka mají být formulovány tak, aby byla očividná úroveň žákova vzdělání, které dosáhl ve vztahu k očekávaným výstupům. Tyto výstupy jsou definovány v učebních osnovách jednotlivých předmětů školního vzdělávacího programu k vzdělávacím a osobnostním předpokladům a věku žáka. Slovní hodnocení může doplňovat nebo zcela nahrazovat hodnocení pomocí klasifikační stupnice. Jedná se o kvantitativní hodnocení žákova výkonu nebo chování. Slovní hodnocení – slovní zpráva – má obsahovat informace o dosažených výsledcích učení, ale také zahrnovat postoje, úsilí a snahu žáka. Výhodou slovního hodnocení je, že dokáže lépe postihnout individuální pokrok každého žáka a poskytnout ucelenější informace o silných a slabých stránkách jeho výkonu i samotného procesu učení. Žák se díky této zpětné vazbě dozví, co dělá dobře, kde dělá chyby, podle toho se může dále zaměřit na korekci chyb (Kolář, Šikulová, 2009).

Slovní hodnocení podává hodnotící informace prostřednictvím slov. A právě díky použití slov má slovní hodnocení značnou výhodu před známkami. Do hodnocení je zahrnuta dosažená úroveň v učení, ale i úsilí, snaha a osobnost dítěte. To vše jde lépe shrnout ve slovní zprávě, obzvláště jde-li o hodnocení za delší časové období. Když hodnotící zpráva poukazuje na míru úspěšnosti v rámci kritérií a náznaky nápravy, potom hodnocení plní kromě motivační funkce i funkci poznávací a konativní. V opačném případě je informace získaná hodnocením pro žáka méně přínosná (Slavík, 1999).

Nespornou výhodou slovního hodnocení je jeho dialogická forma. Jedná se o dialog mezi učitelem a žákem, v rozhovoru učitel sděluje žákovi, co se mu líbí více a co méně. Z tohoto hlediska má slovní hodnocení důležitý motivační i morální důsledek (Slavík, 1999).

3.3.1 Obsah slovního hodnocení

Schimunek (1994) uvádí, že slovní hodnocení by mělo obsahovat:

- hodnocení kvality dosažených dílčích výkonů žáka,
- pravděpodobné příčiny dosaženého stavu,
- návrhy, jak dosáhnout zlepšení.

Slavík (1999) více rozvádí prvky, které musí slovní hodnocení obsahovat v souvislosti s hodnocením podle kritérií:

- vymezení obsahu kritéria,
- stanovení míry dosažení kritéria,
- popis kontextu,
- vysvětlení důvodu hodnocení,
- prognóza,
- preskripce (předpis pro další činnost, co a jak rozvíjet, napravovat).

Výše bylo řečeno, co by mělo slovní hodnocení obsahovat. Dále je nutné zmínit, jak by mělo slovní hodnocení vypadat – kultura vyjádření slovního hodnocení. Je dobré používat stále stejná kritéria, označovaná stejnými slovy, aby bylo možné hodnocení mezi sebou porovnávat a bylo srozumitelné. Na druhou stranu je vhodné dodržovat bohatost slovního vyjádření, aby bylo hodnocení čtivé a působilo kultivovaně. Každý, kdo se někdy pustil do slovního hodnocení, se potýkal s tímto nelehkým požadavkem. Řešení je asi jediné: trochu jazykového talentu, sebekritičnost a cvik. Právě pracnost obvykle odrazuje pedagogy od užívání slovního hodnocení (Slavík, 1999).

Schimunek (1994) zdůrazňuje fakt, že by si hodnocení mělo vždy uchovat všechny své dimenze. *Věcná, kritériální dimenze* – žák až přijde do praxe, bude muset obstát nárokům společnosti, která má stále větší požadavky na znalosti a dovednosti. *Porovnávací, normativní dimenze* – jedinec se bude muset umět uplatnit v konkurenci na trhu práce.

3.3.2 Negativa a pozitiva slovního hodnocení

Kolář a Šikulová (2009) uvádějí *pozitiva slovního hodnocení*:

- nestresuje žáka, umožňuje poukázat na pozitivní výsledky a může povzbudit žáka,
- snižuje riziko diskriminace výkonnostně slabších žáků,
- obsahuje doporučení, jak zlepšit výkon,
- díky svojí šíři se může blíže přiblížit individualitě žáka,
- napomáhá rozvoji vnitřní motivace učení,
- umožňuje hodnotit výsledky žáka v průběhu celé vzdělávací činnosti, a může tedy včas zlepšovat činnosti žáka,

- stává se vzorem pro hodnotící a sebehodnotící činnosti žáka.

Kolář a Šikulová (2009) uvádějí, že užívání slovního hodnocení mohou doprovázet problémy, které jsou většinou důsledkem nesprávně pochopeného a nesprávně prováděného slovního hodnocení. Například to jsou:

- Slovní hodnocení by nemělo být prostým převyprávěním známky (např. „to je dobré“; „úkol si splnil na výbornou“ aj.), také nic neříkající jsou nekonkrétní informace (např. „to se mi líbí“; „hezké“ atd.).
- Pedagog musí umět dobře diagnostikovat zvládnutou úroveň vědomostí, dovedností, zájmů, postojů a schopností žáka, aby ho mohl hodnotit.
- Hrozí riziko, že pedagog sklouzne k používání klišé. Tím by se z formativního slovního hodnocení stalo hodnocení formální.
- Slovní hodnocení nemá obsahovat srovnávání výkonu žáka s výkony ostatních žáků. Jediné možné srovnávání je žáka se sebou samým.
- Slovní hodnocení by nemělo obsahovat rozkazovací větu (např. „Musíš ...“; „Udělej ...“ atd.).
- Pochvala použitá ve slovním hodnocení může zafungovat jako známka – žák se učí pouze pro pochvalu, nikoli pro nové vědomosti.
- Při slovním hodnocení hrozí riziko tzv. nálepkování. Pedagog hodnotí osobnost žáka nikoli jeho výkony, postupy, chování. Nálepkování může být pozitivní i negativní, obě dvě formy jsou nevhodné.

Na závěr této kapitoly je nutné zdůraznit, že jejím účelem nebylo vyzdvihnout určitou formu hodnocení a druhou zase snížit. Každá forma přináší svá pro a proti. Záleží tedy pouze na správné volbě hodnotící formy. Na výběr jich je opravdu velké množství. Za určitých podmínek je možné formy hodnocení kombinovat. Výběr vhodné formy závisí na zcela konkrétním pedagogickém záměru učitele, povaze předmětu, učební látce, věku a schopnostech žáků.

Vše, co bylo řečeno, shrnuje věta: „*Hodnocení se mají používat tak, aby podporovala rozvoj dětí a probouzela u nich aktivitu*“ (Schimunek, 1994, s. 32).

3.4 Objektivita školního hodnocení

Objektivita značí shodu, správnost nebo pravdivost. Je-li nějaký výrok nebo soud objektivní, lze to dokázat, prověřit ho. Účelem snahy po objektivitě je vyvarovat se omylů a chyb hodnocení. To je chvályhodný cíl, ovšem značně náročný. Proto je vhodné formulovat menší, ale výchovně velmi závažný cíl – vyvarovat se omylů a chyb hodnocení, které by mohly žákovi uškodit. Správnou se tedy stává myšlenka: „Tvrdá objektivita nemá ve školním hodnocení velkou cenu, není-li doprovázena kvalitní pedagogickou komunikací“ (Slavík, 1999).

Jako vše i požadavek objektivitě školního hodnocení má svá pro a proti. Jedním z protiargumentů se stává fakt, že pedagog rozdělující známky podle slepé spravedlnosti, popírá zásady individuálního přístupu a správného reflektování možností jednotlivých žáků. Ze „spravedlivého“ hodnocení nemusí žák vždy pochopit, kde udělal chybu a jak je možné ji napravit (Čapek, 2008).

Ať tak či tak, učitel je ve většině případů subjektem hodnocení. Lze tedy říci, že při hodnocení nerozhodují jen vlastnosti a kvality hodnoceného žáka, ale i vlastnosti hodnotitele. V hodnocení se tedy promítá nejen kvalita hodnocené činnosti, ale i kvalita hodnotitele. Jinak řečeno jakékoliv hodnocení bude ovlivněno subjektivními prvky (Kolář, Šikulová, 2009).

Pokusy o odstranění subjektivních činitelů ze školního hodnocení vedly k rozšíření prostředků objektivního měření (testy). Objektivnost testu měla být zaručena omezením vlivu osobnosti učitele. Jak v roli zadavatele, tak i v roli hodnotitele. Ovšem následně vyvstal rozpor mezi tzv. školním měřením a školním hodnocením. *Školním hodnocením* rozumíme posuzování výkonu žáka osobním pohledem učitele, který ho subjektivně poměřuje se svými představami, předchozími výkony žáka nebo s výkony ostatních žáků. *Školní měření* je prováděno validními nástroji (testy) a přináší objektivní výsledek (Čapek, 2008).

Je zřejmé, že pokud bude školní hodnocení omezeno pouze na měření výkonů žáka, pak nebude hodnocení plnit všechny své funkce. Zejména se jedná o funkci motivační, výchovnou a regulační. Navíc psychologové upozorňují na určitou skutečnost, jež vstupuje do hry. Jedná se o to, že žáci, převážně nižších ročníků, přijímají hodnocení na základě jiného subjektivního faktoru. Jde o úsilí, které vynaložili ke splnění daného úkolu. To tedy znamená, že pokud bude hodnocení (objektivní hodnocení) zaměřené na přísné měření výkonů žáků,

je v tu chvíli v rozporu s tím, jak toto hodnocení přijímají samotní žáci. Testy nemůžou nikdy žákovi nahradit živý dialog s pedagogem. Moment, kdy se žák v průběhu společné práce s pedagogem učí s hodnocením pracovat a učí se sám sebe i druhé hodnotit (Kolář, Šikulová, 2009).

4 ÚČASTNÍCI HODNOCENÍ

Jak bylo uvedeno ve druhé kapitole, účastníky školního hodnocení jsou učitel, žák a jeho rodiče. Proto se v této kapitole zaměříme na roli učitele, děti a jejich rodiče. Vymezíme si věkové období – mladší školní věk. A nakonec se podíváme na důležitost rodinné podpory dítěte při vzdělávání.

4.1 Dítě mladšího školního věku

Do kategorie mladší školní věk řadíme děti ve věku 6 až 11 let. V tomto období prochází dítě řadou tělesných i duševních změn. Začíná navštěvovat školu, kde mu nastávají určité povinnosti, přichází autoritativní pedagog a požadavek kázně. V neposlední řadě navazuje nové sociální vztahy, učí se spolupráci, komunikaci a samostatnosti.

4.1.1 Vymezení období

Langmeier a Krejčířová (1998) za mladší školní věk označují dobu od 6 – 7 let, tedy dobu kdy dítě vstupuje do školy, do 11 – 12 let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání i s vedlejšími psychickými projevy. Z psychologického hlediska lze toto období charakterizovat jako věk „střízlivého realismu“. Dítě je v tomto věku plně zaměřeno na to, co je a jak to je. Chce poznávat svět okolo sebe, pochopit jeho zákonitosti.

Trochu jiné dělení školního věku přináší Vágnerová (2005). Řada psychologů se přiklání k dělení školního věku do tří fází – raný školní věk, střední školní věk a starší školní věk. *Raný školní věk* trvá od 6 – 7 let, tj. od vstupu do školy do 8 – 9 let. Podstatným znakem tohoto období je změna sociálního postavení dítěte a různé vývojové proměny. *Střední školní věk* je datován od 8 – 9 let do 11 – 12 let. Charakteristickým pro konec tohoto stádia je přechod dítěte z prvního stupně na druhý stupeň základní školy. Řada změn v tomto období je považována za přípravu na dobu dospívání. *Starší školní věk* je definován jako období od 11 – 12 do 14 - 15 let, tj. do doby ukončení povinné školní docházky. Z biologického hlediska lze tuto vývojovou fázi pojmenovat jako pubescenci, což je první stádium dospívání.

Tělesný vývoj – v 6 letech dítě průměrně váží 21,5 kg a měří přibližně 117 cm. Za každý rok přibude na váze o 3 kg a povyroste o zhruba 5,5 cm. V deseti letech dívky měří průměrně 139,5 cm a váží 33 kg, chlapci měří 140 cm a váží 33,5 kg. Pro toto období je pří-

značný celkový tělesný vývoj – růst a vývoj kostry, svaloviny, vnitřních orgánů i zubů. Tělesný růst je rovnoměrný. Zlepšuje se hrubá i jemná motorika (Matějček, Pokorná, 1998).

Kognitivní vývoj – vnímání dítěte se v tomto období stává diferencovanějším a integrovanějším. Ve spojitosti s vývojem rozumových schopností se rozvíjí strategické vnímání. Velmi důležitý je rozvoj zrakového a sluchového vnímání. Myšlení dítěte je vázáno na realitu. Jeho hlavním záměrem je poznání skutečného světa. Převažuje bezděčná pozornost. Délka pozornosti je v hojné míře omezena. V tomto období se velmi rozvíjejí paměťové funkce. Kapacita paměti stoupá, roste i rychlost zpracování a zapamatování si získaných informací. Je patrný postupný přechod z mechanické paměti na logickou paměť (Vágnerová, 2005).

Emoční vývoj – pro dítě tohoto období je typické zvyšování emoční lability. V tomto věku je dítě značně optimistické. Velice důležitým vývojovým momentem je chvíle, kdy má dítě nějaké emoční prožitky a dává jim určitý smysl (interpretace emocí). Dále se rozvíjí emoční inteligence, sebehodnotící emoce a emoční zkušenost. Dítě dovede emočně komunikovat. Největší emoční oporou mu jsou rodiče. Adaptaci na školní povinnosti mu do jisté míry usnadňuje emoční zralost a zkušenost (Vágnerová, 2005).

U dítěte mladšího školního věku převažují kladné city. Mezi záporné city, které se samozřejmě také objevují, nejvíce patří strach ze zesměšnění a z trestu. V tomto období se dítě vyznačuje lepším ovládním citů a poněkud méně rozvinutým soucitem. Lze tedy říci, že z emocionálního hlediska je celé toto období považováno za klidné (Pávková a kol., 2002).

4.1.2 Socializace

Nedílnou součástí vývoje každého jedince je proces socializace. Proces, který je úvodem člověka do společnosti. Podívejme se, jak je tento pojem definován sociology.

„Socializace – proces, kterým se jedinec začleňuje do sociální skupiny, přičemž si osvojuje normy ve skupině panující, její hodnoty, učí se sociálním rolím spojeným s určitými pozicemi a dalším dovednostem a schopnostem. Pokud jedinec pociťuje osvojené způsoby chování, postoje a představy jako svoje vlastní a samozřejmé, jsou tzv. internalizovány“ (Janoušek, 2001, s. 220).

Keller (2004) vidí socializaci jako velmi důležitý proces, kterým musí projít každý lidský tvor, má-li se stát sociální a kulturní bytostí. Cílem socializace je zformovat jedince, který

se i o samotě bude chovat, jako by byl pod trvalým dohledem ostatních členů skupiny. Toho je možné dosáhnout, pokud jedinec přijme za své (internalizuje) vědění, hodnoty, normy a měřítko své kultury. Socializace bývá nazývána „druhým, sociokulturním narozením“. Právě díky ní se z biologického tvora stává bytost společenská.

4.2 Rodina

„Rodina – v užším, tradičnějším pojetí skupina lidí spojená pouty pokrevního příbuzenství nebo právních svazků (sňatek, adopce)“ (Matoušek, 2008, s. 177).

Dále je rodina dělena na orientační a prokreační. Za *rodinu orientační* je považovaná rodina, do které se člověk narodí. *Rodina prokreační* je ta, kterou si člověk sám sňatkem založí. Rodina plní řadu významných funkcí. Jmenovitě to jsou – funkce výchovná, emocionální, biologicko-reprodukční, ekonomická aj. Rodina jako taková prochází různými vývojovými změnami (Matoušek, 2008).

Rodina jako celek zastává důležitou funkci ve výchovně-vzdělávacím procesu dítěte. Nyní se podívejme blíže na rodiče a jejich úlohu při této nelehké životní etapě dítěte.

„Rodiče – otec a matka dítěte, přičemž biologické rodičovství se určuje snadněji než psychologické. Psychologické rodičovství je vazba, která vzniká trvalým kontaktem se vztažnou osobou v raném dětství. Za vztažné osoby se přitom považují ti dospělí, kteří přejímají odpovědnost za tělesné a duševní blaho dítěte. Podstatná je přitom stálost (stabilita) alespoň jedné z těchto vztažných osob. Ve většině rodin jsou těmito vztažnými osobami tělesní rodiče“ (Schmidbauer, 1994, s. 137).

V psychologickém slovníku lze najít značně volnou kategorizaci rodičů. *Rodiče zaměřeni na dítě*, jsou pečující, vřelí, uvolnění a podílejí se na životě svých dětí. *Rodiče zaměřeni na sebe*, jsou studení, rezervovaní a více se zaměřují na vlastní zájmy a činnosti (Hartl, Hartlová, 2009).

„Rodiče a škola – psychologové dnes docházejí k tomu, že ke čtyřem zákl. kamenům vyučování: žák – učivo – učitel – vztahy ve skupině patří pátý, možná nejmocnější faktor, tj. rodiče; odborníci soudí, že v mnoha případech učitelé mohou zlepšit školní výsledky jedině při spolupráci rodičů, kt. převzou aktivní roli, povzbuzují a podporují děti v učení, jsou nejen kritičtí k práci školy, ale také přiloží ruku k dílu; děti, kt. jsou nejvíce motivované pro učení, mají také nejmotivovanější rodiče“ (Hartl, Hartlová, 2009, s. 511).

Rodiče jsou nedílnou součástí vzdělávání svého dítěte. V průběhu vzdělávání své dítěte patřičně motivují a podporují. Jsou mu oporou a pomocníky. Příznivé rodinné prostředí se stává základním kamenem úspěšného učebního procesu. I spolupráce rodičů se školou je velmi potřebná. Nelze veškerou tíhu vzdělávání přenechávat jen na škole, je vhodné když se rodiče připojí a pomůžou.

4.3 Učitel

„Učitel – obecně osoba podněcující a řídící učení jiných osob, vzdělavatel. Jeden z hlavních aktérů vzdělávacího procesu, profesně kvalifikovaný pedagogický pracovník, vykonávající učitelské povolání. Na kvalitě učitelů do značné míry závisí výsledky vzdělávání. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení a jeho výsledky“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 326).

Učitel patří k významným osobám v životě dětí a mladistvých. Svým výchovným působením, komunikací a interakcí, vztahem k žákovi a svou osobností působí na žáky silně, příznivě nebo naopak nepříznivě. Učitel se může stát významným vzorem pro děti a mladistvé. Učitelská profese je značně náročná. Klade na pedagoga rozmanité požadavky. Většinou se však od učitele očekává, že bude žáky *vzdělávat a vychovávat*. Úkolů se pro ně najde samozřejmě daleko více – osvojit si příslušný obor, pečovat o pomůcky, realizovat adekvátní interakci a komunikaci se žáky a jejich rodiči, dbát o své tělesné i duševní zdraví atd. (Čáp, Mareš, 2001).

Kyriacou (2004) uvádí základní pedagogické dovednosti, které přispívají k úspěšnosti vyučování takto:

- *Plánování a příprava* – dovednost výběru výukových cílů, dovednost volby cílových dovedností, kterých mají žáci dosáhnout, dovednost volit nejlepší prostředky pro dosažení stanovených cílů.
- *Realizace vyučovací hodiny* – dovednosti nezbytné k úspěšnému zapojení žáků do učební činnosti.
- *Řízení vyučovací hodiny* – dovednosti řídit vyučovací hodinu, tak aby byla udržena pozornost žáků, jejich zájem a aktivní účast.

- *Klima třídy* – dovednosti nutné pro vytvoření a udržení kladných postojů žáků vůči vyučování a jejich motivace k aktivní účasti při vyučování.
- *Kázeň* – dovednosti nezbytné k udržení pořádku, k řešení projevů nežádoucího chování žáků.
- *Hodnocení prospěchu žáků* – dovednosti potřebné k hodnocení výsledků žáků.
- *Reflexe vlastní práce a evaluace* – dovednosti nutné pro hodnocení vlastní pedagogické práce (sebehodnocení).

Je tedy více než jasné, že pedagogická profese je opravdu náročná. Na pedagoga jsou kladeny velké nároky - vědomosti, dovednosti a vlastnosti osobnosti učitele. Musí žákům předat co nejvíce vědomostí tou nejvhodnější cestou. Poté žákovy výsledky adekvátně zhodnotit. Přitom se snažit být lidský, se žáky komunikovat a naslouchat jim.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ PROBLEMATIKY HODNOCENÍ NA 1. STUPNI ZŠ

V této kapitole pojednávám o hlavním cíli výzkumu a dílčích cílech. Dále jsem si zde stanovila hypotézy, které se pokusím zodpovědět v příští kapitole. Popisuji výzkumný vzorek, výzkumnou techniku a způsob zpracování dat.

5.1 Východiska pro výzkum

V teoretické části jsem se zabývala problematikou hodnocení. V jednotlivých kapitolách a podkapitolách jsem se zaměřila na typy, formy, funkce a fáze školního hodnocení. Dále jsem věnovala pozornost všem účastníkům hodnocení. V praktické části jsem se poté zaměřila na prozkoumání a zodpovězení několika otázek týkajících se školního hodnocení.

5.2 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu bylo zmapovat a porovnat postoje rodičů a pedagogů ke způsobu hodnocení dětí v rámci jednotlivých škol s různými způsoby hodnocení.

Na základě hlavního cíle jsem si stanovila *dílčí cíle výzkumu*:

Dílčí cíl 1: zjistit spokojenost rodičů s daným způsobem hodnocení

Dílčí cíl 2: zmapovat výhody a nevýhody různých forem hodnocení podle mínění rodičů

Dílčí cíl 3: zjistit, zda daný způsob hodnocení rodiče, dle jejich názorů, dostatečně informuje o prospěchu jejich dítěte

Dílčí cíl 4: zmapovat funkce hodnocení a jejich plnění dle názorů rodičů

Dílčí cíl 5: zmapovat, jak rodiče hodnotí různé formy hodnocení

Dílčí cíl 6: zjistit, zda si rodiče přejí změnu daného způsobu hodnocení jejich dítěte

Dílčí cíl 7: zjistit spokojenost pedagogů s daným způsobem hodnocení

Dílčí cíl 8: zmapovat výhody a nevýhody různých forem hodnocení podle mínění pedagogů

Dílčí cíl 9: zmapovat funkce hodnocení a jejich plnění dle názorů pedagogů

Dílčí cíl 10: zmapovat, jak pedagogové hodnotí různé formy hodnocení

Dílčí cíl 11: zjistit, zda si pedagogové přejí změnu používaného způsobu hodnocení jejich žáků

5.3 Pojetí výzkumu

Zvolila jsem kvantitativní výzkum, protože jsem chtěla zjistit spokojenost rodičů a pedagogů s daným způsobem hodnocení. Dále jsem chtěla zmapovat výhody a nevýhody různých forem hodnocení dle názorů rodičů a pedagogů. Prozkoumat, zda daný způsob hodnocení dle jejich názorů plní své funkce. Zjistit zájem o změnu daného způsobu hodnocení dětí u rodičů i pedagogů.

5.4 Hypotézy

H1: Předpokládám, že neexistují statisticky významné rozdíly mezi spokojeností u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

H2: Předpokládám, že neexistují statisticky významné rozdíly mezi názory na dostatečnou informovanost hodnocením u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

H3: Předpokládám, že neexistují statisticky významné rozdíly mezi zájmem o jiný způsob hodnocení u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

Proměnné

Rodiče – za rodiče s klasifikací jsem považovala rodiče, jejichž dítě je ve škole hodnoceno klasifikací. Jednalo se o rodiče z Čebína. Za rodiče se slovním hodnocením jsem považovala rodiče, jejichž dítě je ve škole hodnoceno slovně. Jednalo se o rodiče z Písečné a Řezovic.

Spokojenost se způsobem hodnocení – jednalo se o spokojenost výše zmíněných rodičů se způsobem hodnocení, kterým je hodnoceno ve škole jejich dítě. Klasifikace – známky, slovní hodnocení. Spokojenost vyjadřovali rodiče výběrem možností Ano nebo Ne.

Dostatečné informace – jednalo se o informace získané z hodnocení. Zda daný způsob hodnocení dostatečně jednotlivé rodiče informuje o prospěchu jejich dítěte.

Změna hodnocení – zda si rodiče a pedagogové přejí změnu dosavadního způsobu hodnocení – klasifikace, slovní hodnocení.

5.5 Výzkumný vzorek

Základním souborem výzkumu byli pedagogové vyučující na 1. stupni ZŠ v Jihomoravském a Olomouckém kraji a rodiče dětí navštěvujících 1. stupeň ZŠ v Jihomoravském kraji a Olomouckém kraji.

Výběrový soubor tvořili pedagogové vyučující na 1. stupni ZŠ Čebín, ZŠ Řeznovice a ZŠ Písečná a rodiče dětí navštěvujících 1. stupeň ZŠ Čebín, ZŠ Řeznovice a ZŠ Písečná.

Rodiče i pedagogové ze ZŠ Řeznovice a ZŠ Písečná – byli respondenty se slovním hodnocením.

Rodiče a pedagogové ze ZŠ Čebín – byli respondenty s hodnocením klasifikací.

Rodiče a pedagogové byli rozděleni dle užívaného způsobu hodnocení následovně:

- Rodiče, jejichž dítě je hodnoceno klasifikací (dále jen rodiče s klasifikací) – 40 respondentů.
- Rodiče, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením (dále jen rodiče se slovním hodnocením) – 28 respondentů.
- Pedagogové, kteří hodnotí klasifikací (dále jen pedagogové s klasifikací) – 7 respondentů.
- Pedagogové, kteří hodnotí slovním hodnocením (dále jen pedagogové se slovním hodnocením) – 5 respondentů.

Výběrový soubor byl vybrán záměrně. Školy se slovním hodnocením jsem volila záměrně, podle toho, které ze škol ve zmíněných regionech používaly slovní hodnocení a byly ochotné mi pomoci. ZŠ, která hodnotí klasifikací, jsem si vybrala, protože s ní už delší dobu blíže spolupracuji. Všechny výše zmíněné školy mě požádaly o poskytnutí zpětné vazby výzkumného šetření.

5.6 Výzkumná technika

Jako výzkumnou techniku jsem pro šetření využila dotazníkového hodnocení. Pro respondenty jsem vytvořila tři verze dotazníků. První verze byla určena rodičům s klasifikací, druhá rodičům se slovním hodnocením a třetí byla pro pedagogy s klasifikací i se slovním hodnocením. Všechny tři verze dotazníků obsahovaly 14 otázek plus základní údaje (věk, pohlaví, dosažené vzdělání, aprobace). V dotazníku jsem použila uzavřené i polootevřené otázky. Dotazníky byly zcela anonymní.

5.7 Způsob zpracování dat

Data získaná kvantitativním měřením jsem zpracovala ručně. Vypočítala jsem absolutní a relativní četnost. Z těchto dat jsem vytvořila tabulky a grafy. Dále jsem pomocí statistické operace – test dobré shody chí-kvadrát – potvrdila či vyvrátila předem stanovené hypotézy. Odpovědi na polootevřené otázky jsem rozčlenila do jednotlivých kategorií.

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výsledky výzkumu byly zpracovány ručně. Nejprve jsem se zaměřila na dotazníky vyplněné rodiči s klasifikací a rodiči se slovním hodnocením. Odpovědi z těchto dotazníků jsem zařadila do šesti kategorií. Dále jsem získanými daty potvrdila či vyvrátila předem stanovené hypotézy. Poté jsem zpracovala výsledky z dotazníků pedagogů s klasifikací i se slovním hodnocením, zde jsem odpovědi zařadila do pěti kategorií.

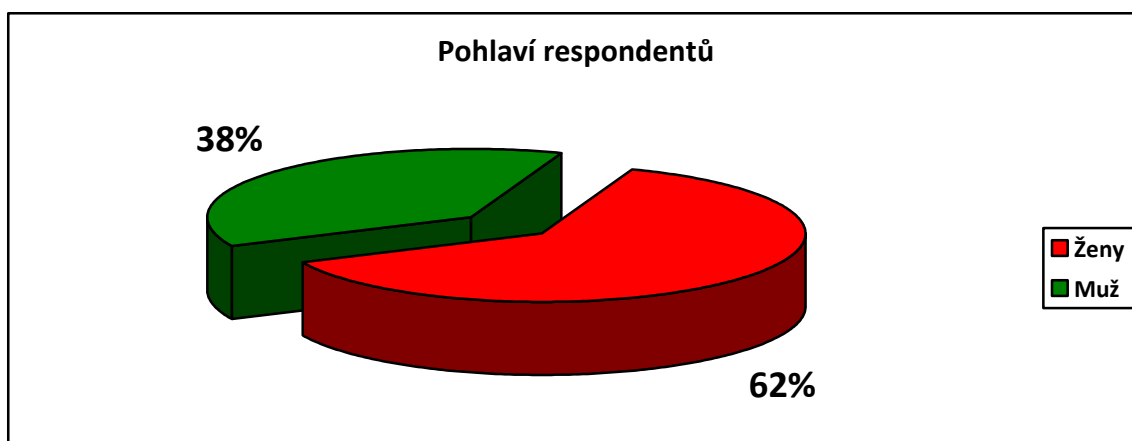
6.1 Zpracování dotazníků rodičů s klasifikací

Nejdříve uvádím základní údaje o respondentech, poté rozvádím odpovědi rodičů do šesti kategorií. Kategorie jsou členěny dle dílčích cílů výzkumu.

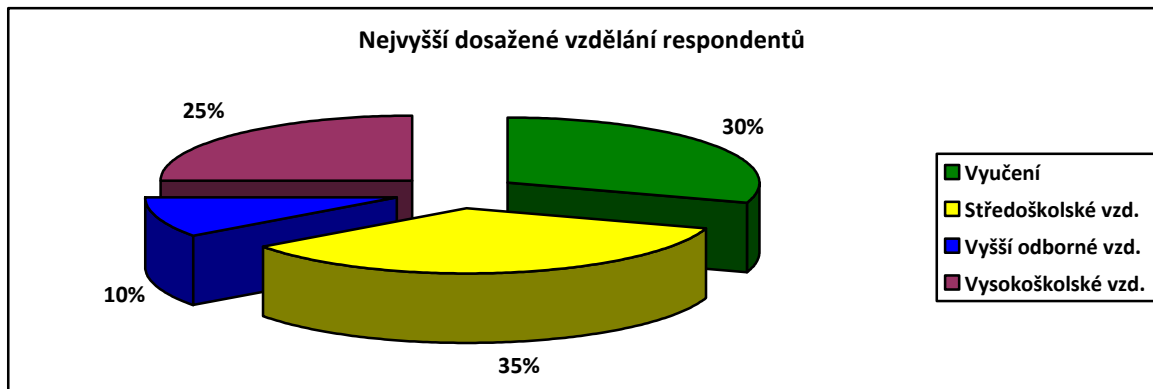
6.1.1 Základní údaje o respondentech

Celkový počet respondentů činil 40. Z toho bylo 25 (62%) žen a 15 (38%) mužů. Nejpočetnější dosažené vzdělání bylo středoškolské vzdělání 14 (35%), poté vyučení 12 (30%) a vysokoškolské vzdělání 10 (25%). Věkové rozhraní 35 – 39 let zvolilo 15 (37%) respondentů, poté 30 – 34 let zaškrtnulo 12 (30%) dotazovaných a třetí nejčastější věkovou kategorií 40 – 44 let zvolilo 10 (25%) respondentů.

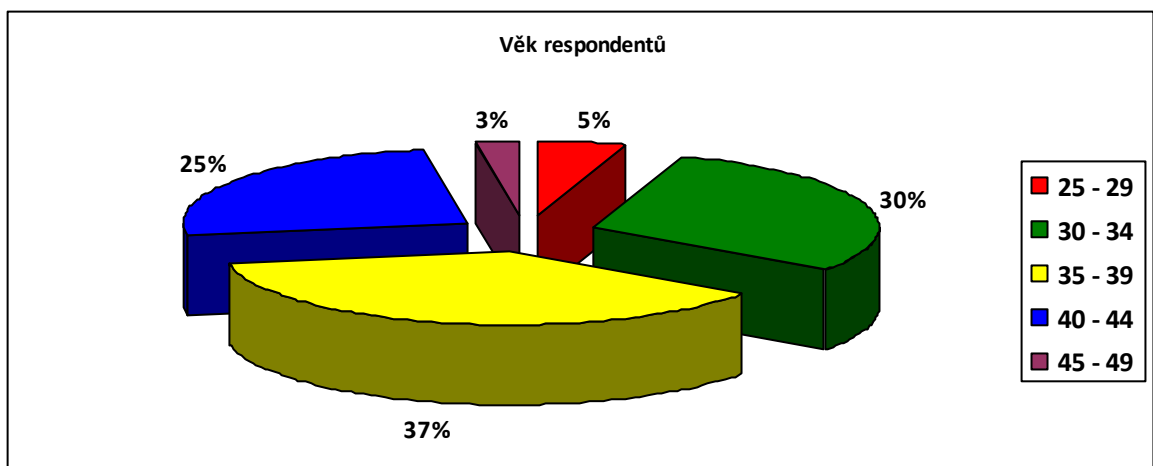
Graf č. 1. Pohlaví respondentů



Graf č. 2. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



Graf č. 3. Věk respondentů



6.1.2 Kategorie

Odpovědi rodičů jsem zařadila dle dílčích cílů do šesti kategorií.

1. Kategorie – Spokojenost: otázka č. 1
2. Kategorie – Výhody a nevýhody: otázka č. 2, 12
3. Kategorie – Informovanost: otázka č. 5
4. Kategorie – Funkce: otázka č. 3, 4, 10
5. Kategorie – Hodnocení: otázka č. 6, 7, 11
6. Kategorie – Změna hodnocení: otázka č. 14

6.1.2.1 Kategorie – Spokojenost

V této kategorii jsem se zabývala spokojeností rodičů s daným způsobem hodnocení jejich dětí. Od rodičů s klasifikací jsem získala odpovědi: spokojen/a 38 (95%) a nespokojen/a 2 (5%). U rodičů se slovním hodnocením to byly odpovědi: spokojen/a 24 (86%) a nespokojen/a 4 (14%).

Zde jsem měla stanovenou první hypotézu.

H0: Předpokládám, že neexistují statisticky významné rozdíly mezi spokojeností u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

HA: Předpokládám, že existují statisticky významné rozdíly mezi spokojeností u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

Tabulka č. 1. Spokojenost

	P	O	P - O	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
Klasifikace	38	31	7	49	1,5806
Slovní hod.	24	31	-7	49	1,5806
					3,1612

$$\chi^2_{0,05(1)} = 3,84$$

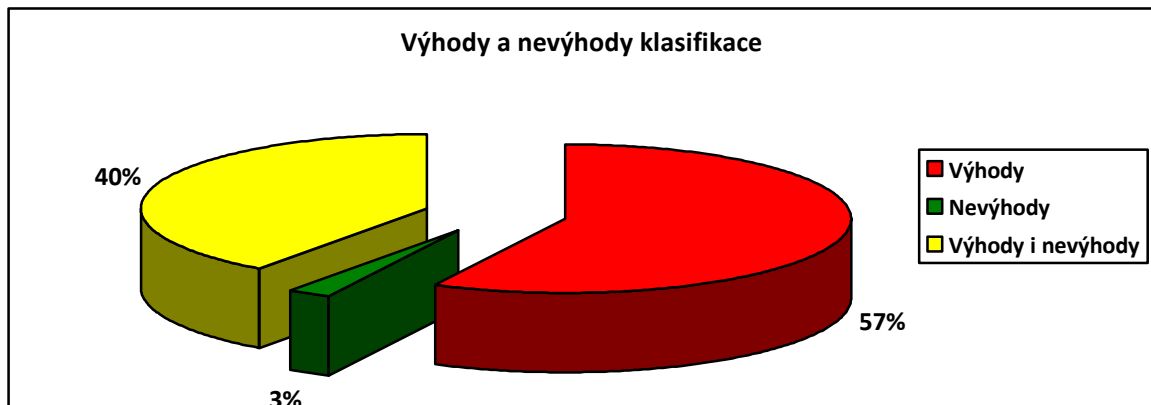
Protože je výsledek (3,1612) menší než kritická hodnota (3,84) přijímám H0. Tedy neexistují statisticky významné rozdíly mezi spokojeností u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

6.1.2.2 Kategorie – Výhody a nevýhody

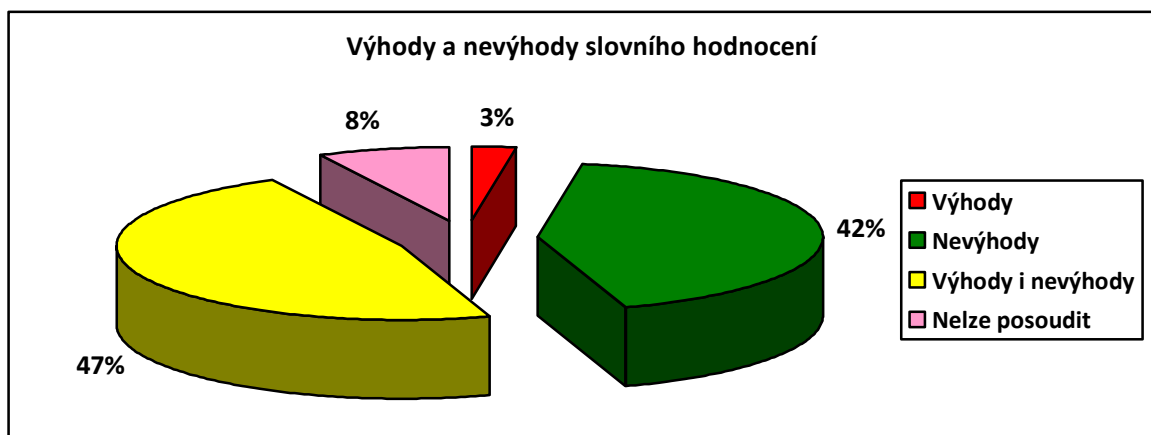
23 (57%) rodičů vidí výhody klasifikace, 1 (3%) rodič vidí nevýhody klasifikace a 16 (40%) rodičů spatřuje výhody i nevýhody na způsobu klasifikace známkami. Viz graf č. 4. Výhody a nevýhody klasifikace.

1 (3%) rodič vidí výhody slovního hodnocení, 17 (42%) rodičů vidí nevýhody slovního hodnocení, 19 (47%) rodičů vidí výhody i nevýhody na slovním hodnocení a 3 (8%) rodiče nemohou posoudit, jaké má tento způsob výhody či nevýhody. Viz graf č. 5. Výhody a nevýhody slovního hodnocení.

Graf č. 4. Výhody a nevýhody klasifikace



Graf č. 5. Výhody a nevýhody slovního hodnocení



6.1.2.3 Kategorie – Informovanost

Zde jsem se rodičů dotazovala, zda se cítí užívaným způsobem hodnocení dostatečně informováni o prospěchu svého dítěte. Od rodičů s klasifikací jsem získala odpovědi: dostatečně informován/a 34 (85%) a nedostatečně informován/a 6 (15%). U rodičů se slovním hodnocením to byly odpovědi: dostatečně informován/a 26 (93%) a nedostatečně informován/a 2 (7%).

Zde jsem měla stanovenou druhou hypotézu.

H₀: Předpokládám, že neexistují statisticky významné rozdíly mezi názory na dostatečnou informovanost hodnocením u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

HA: Předpokládám, že existují statisticky významné rozdíly mezi názory na dostatečnou informovanost hodnocením u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

Tabulka č. 2. Informovanost

	P	O	P - O	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
Klasifikace	34	30	4	16	0,5333
Slovní hod.	26	30	- 4	16	0,5333

$$X^2_{0,05(1)} = 3,84$$

$$1,0666$$

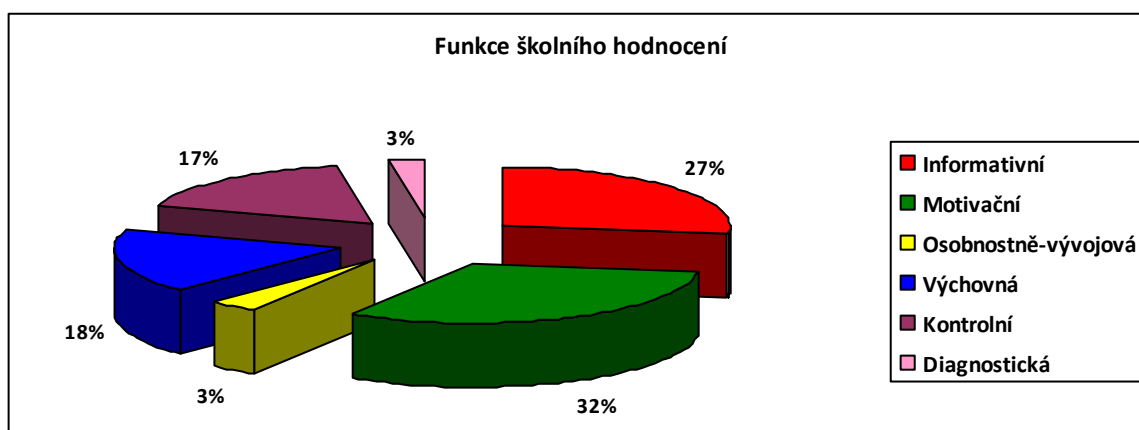
Protože je výsledek (1,0666) menší než kritická hodnota (3,84) přijímám H_0 . Tedy neexistují statisticky významné rozdíly mezi názory na dostatečnou informovanost hodnocením u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

6.1.2.4 Kategorie – Funkce

Do této kategorie spadají otázky dotazující se na funkce školního hodnocení, zda hodnocení plní své základní funkce a který způsob hodnocení dítě více motivuje.

Nejčastěji byla zaškrtnuta funkce motivační 37 (32%), poté funkce informativní 32 (27%), výchovná funkce 21 (18%), kontrolní funkce 20 (17%), osobnostně-vývojová funkce 4 (3%) a funkce diagnostická 3 (3%).

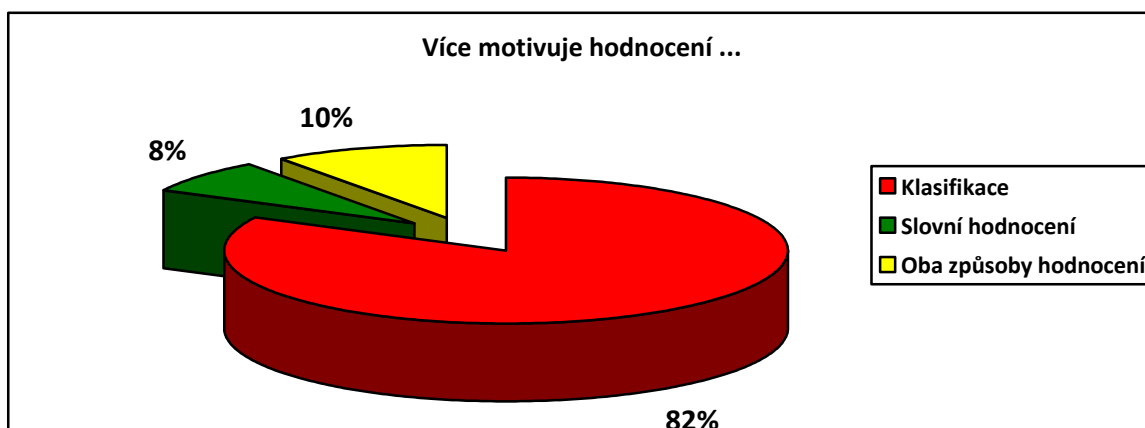
Graf č. 6. Funkce školního hodnocení



40 (100%) rodičů odpovědělo, že školní hodnocení plní u jejich dítěte své základní funkce.

33 (82%) rodičů si myslí, že klasifikace působí více motivačně na jejich dítě, 3 (8%) rodiče si myslí, že slovní hodnocení působí více motivačně na jejich dítě a 4 (10%) rodiče považují oba způsoby hodnocení za motivační pro své dítě.

Graf č. 7. Více motivuje hodnocení ...

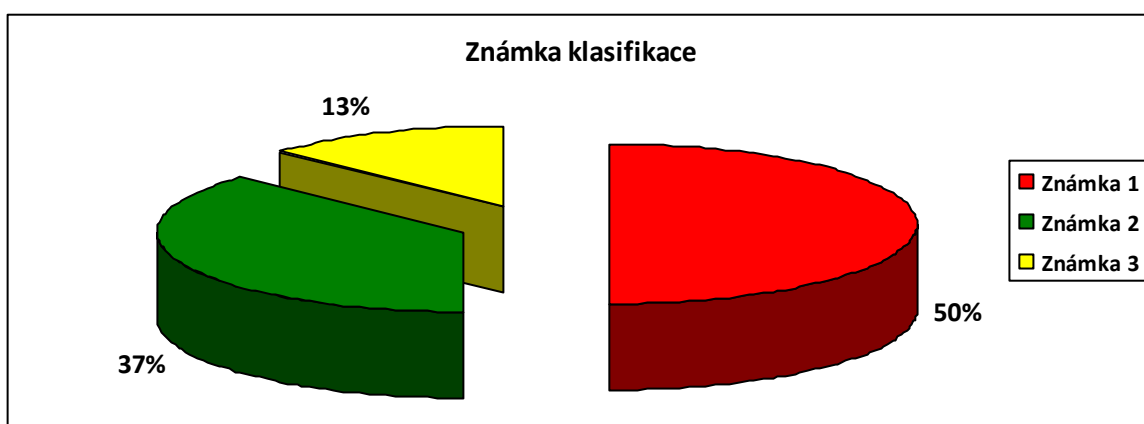


6.1.2.5 Kategorie – Hodnocení

Do této kategorie spadají otázky týkající se hodnocení obou způsobů hodnocení.

20 (50%) rodičů ohodnotilo klasifikaci známkou 1, 15 (37%) rodičů oznámkovalo klasifikaci 2, známku 3 dostala klasifikace od 5 (13%) rodičů.

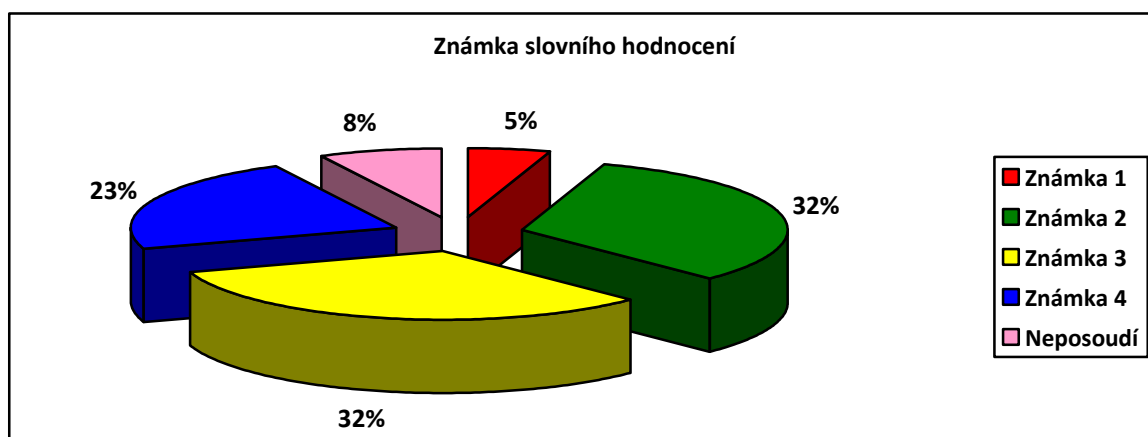
Graf č. 8. Známková klasifikace



Slovní hodnocení oznámkovali rodiče následovně: 13 (32%) rodičů přidělilo tomuto způsobu hodnocení známku 2 i známku 3, 9 (23%) rodičů přidělilo slovnímu hodnocení

známku 4, 2 (5%) rodiče zvolili známku 1. 3 (8%) rodiče tvrdí, že tuto věc nemohou správně posoudit.

Graf č. 9. Zámka slovního hodnocení



Dále jsem do této kategorie zařadila otázku, v čem rodiče spatřují rozdíl mezi klasifikací a slovním hodnocením. Nejpočetněji se objevovala odpověď, že klasifikace (známka) je jednoznačná, stručná a jasná, kdežto slovní hodnocení může být vyloženo více způsoby. Další méně častou odpovědí byla vyzdvihnuta šíře slovního hodnocení, které dokáže postihnout větší spektrum faktorů. Dále rodiče zmiňují, že při slovním hodnocení hodně záleží na kvalitách pedagoga. Objevily se i názory, že při klasifikaci (známky) mohou být žáci lépe srovnáváni ať už mezi sebou navzájem či jenom s vlastními předchozími výsledky. Tím pádem poté klasifikace více motivuje.

6.1.2.6 Kategorie – Změna hodnocení

Nakonec jsem se rodičů zeptala, zda by si přáli, aby bylo jejich dítě hodnoceno jiným způsobem?

Od rodičů s klasifikací jsem získala odpovědi: ano, chci jiný způsob hodnocení 4 (10%), ne, nechci jiný způsob hodnocení 36 (90%). U rodičů se slovním hodnocením zazněly odpovědi: ano, chci jiný způsob hodnocení 7 (25%), ne, nechci jiný způsob hodnocení 21 (75%).

Zde jsem měla stanovenou třetí hypotézu.

H0: Předpokládám, že neexistují statisticky významné rozdíly mezi zájmem o jiný způsob hodnocení u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

HA: Předpokládám, že existují statisticky významné rozdíly mezi zájmem o jiný způsob hodnocení u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

Tabulka č. 3. Změna hodnocení

	P	O	P - O	$(P - O)^2$	$\frac{(P - O)^2}{O}$
Klasifikace	4	5,5	-1,5	2,25	0,4090
Slovní hod.	7	5,5	1,5	2,25	0,4090

$$\chi^2_{0,05} (1) = 3,84$$

$$0,8181$$

Protože je výsledek (0,8181) menší než kritická hodnota (3,84) přijímám H0. Tedy neexistují statisticky významné rozdíly mezi zájmem o jiný způsob hodnocení u rodičů, jejichž dítě je klasifikováno a u rodičů, jejichž dítě je hodnoceno slovním hodnocením.

6.1.3 Závěr

Rodiče dětí, které jsou hodnoceny klasifikací, projeví v 95% spokojenost s tímto způsobem hodnocení. Pokud jsem se zeptala na výhody a nevýhody klasifikace dostala jsem následující odpovědi: 57% rodičů spatřuje jen výhody na tomto způsobu hodnocení, 3% rodičů vidí jen nevýhody a 40% rodičů vidí výhody i nevýhody na klasifikaci. Odpovědi na výhody a nevýhody slovního hodnocení byly zcela odlišné: 3% rodičů vidí určité výhody na slovním hodnocení, 42% rodičů vidí nevýhody, 47% rodičů spatřuje na slovním hodnocení výhody i nevýhody a 8% rodičů si netroufá posoudit, jaké má tento způsob výhody a nevýhody.

Další podstatnou otázkou byly funkce hodnocení a jejich plnění prostřednictvím klasifikace. Nejprve jsem se rodičů zeptala, zda jim klasifikace přináší dostatek informací o prospěchu jejich dítěte. Odpověď zněla v 85% ano a 15% ne. Mezi dvě nejčastěji zvolené funkce hodnocení rodiče vybrali funkci motivační a informativní, s menším odstupem je následovaly funkce výchovná a kontrolní, k samému konci se vyskytovaly funkce diagnostická

a osobnostně-vývojová. 100% rodičů odpovědělo, že klasifikace u jejich dítěte plní své základní funkce. 82% rodičů si myslí, že je jejich dítě více motivováno klasifikací, 8% rodičů si myslí, že dítě více motivuje slovní hodnocení a 10% rodičů věří, že stejně dobře motivují jejich dítě oba dva způsoby klasifikace.

Rodiče známkovali způsoby hodnocení známkami jako ve škole. Klasifikace si vysloužila v 50% jedničku, 37% rodičů udělilo dvojku a 13% rodičů přidělilo tomuto způsobu hodnocení trojku. Slovní hodnocení dostalo poněkud jiné známky. 32% rodičů přidělilo slovnímu hodnocení dvojku, 32% rodičů zvolilo trojku, 23% rodičů udělilo tomuto způsobu hodnocení čtyřku, 5% dalo jedničku. 8% rodičů nepřidělilo slovnímu hodnocení žádnou známku. Mají pocit, že by dané šetření nemohli správně posoudit.

Co se týče rozdílu mezi klasifikací a slovním hodnocením. Nejčastěji se rodiče vyjadřovali, že je klasifikace (známka) jasná, stručná, jednoznačná, kdežto slovní hodnocení může být vyloženo více způsoby. Na druhou stranu bylo u slovního hodnocení vyzdvihnuté široké spektrum faktorů, které tento způsob hodnocení postihne.

Nakonec jsem se rodičů zeptala, zda by si přáli, aby bylo jejich dítě hodnoceno jiným způsobem. 90% rodičů odpovědělo, že si změnu nepřejí. Pouhých 10% rodičů by si přálo jiný způsob hodnocení pro své dítě.

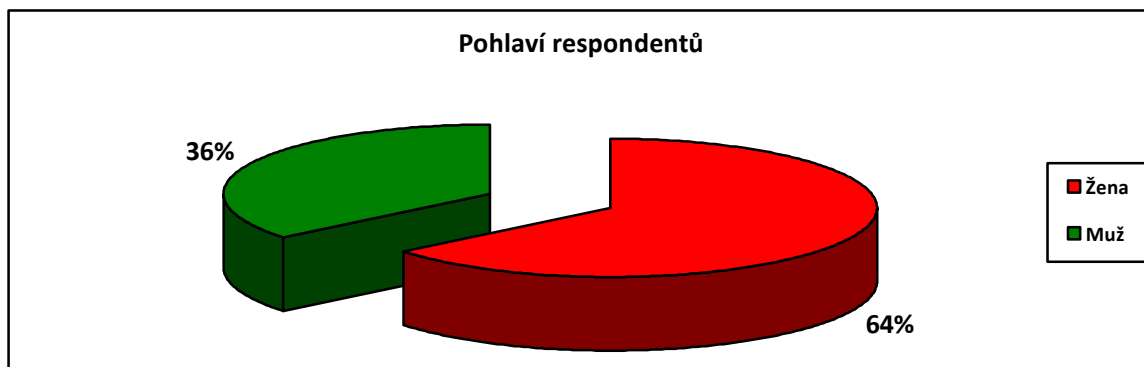
6.2 Zpracování dotazníků rodičů se slovním hodnocením

Při zpracovávání dotazníků rodičů se slovním hodnocením jsem postupovala stejně jako v případě dotazníků rodičů s klasifikací. Tedy nejdříve uvádím základní údaje o respondentech, poté rozvádím odpovědi rodičů do šesti kategorií. Kategorie jsou členěny dle dílčích cílů výzkumu.

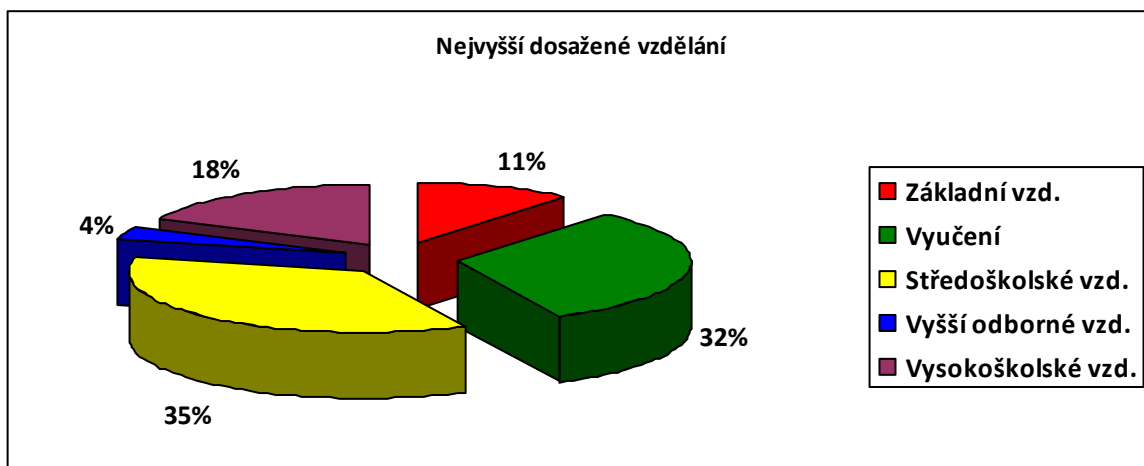
6.2.1 Základní údaje o respondentech

Celkový počet respondentů byl 28. Z toho bylo 18 (64%) žen a 10 (36%) mužů. Nejpočetnější dosažené vzdělání bylo středoškolské vzdělání 10 (35%), poté vyučení 9 (32%) a vysokoškolské vzdělání 5 (18%). Věkové rozhraní 35 – 39 let zvolilo 11 (39%) respondentů, poté 30 – 34 let zaškrtnulo 10 (36%) dotazovaných a třetí nejčastější věkovou kategorií 40 – 44 let zvolili 4 (14%) respondenti. Viz graf č. 10. Pohlaví respondentů, graf č. 11. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů a graf č. 12. Věk respondentů.

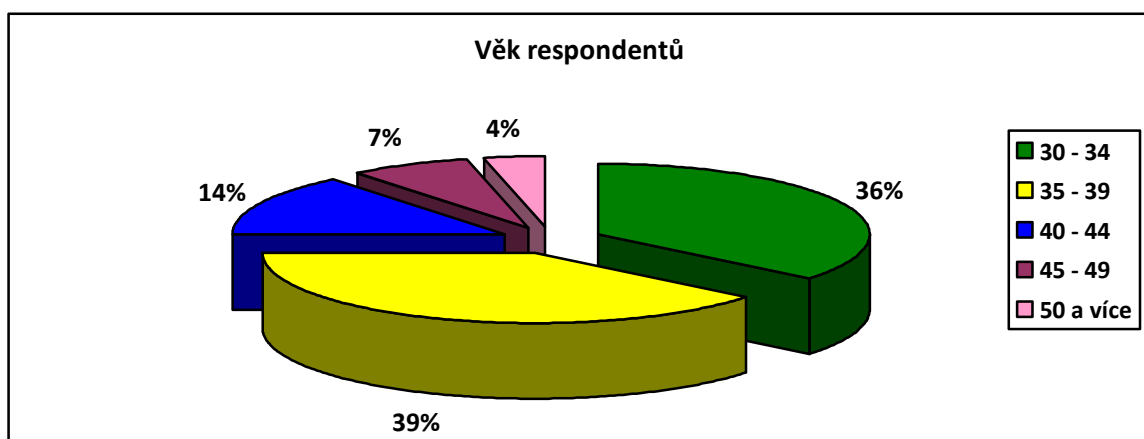
Graf č. 10. Pohlaví respondentů



Graf č. 11. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



Graf č. 12. Věk respondentů



6.2.2 Kategorie

Odpovědi rodičů jsem zařadila dle dílčích cílů do šesti kategorií.

1. Kategorie – Spokojenost: otázka č. 1
2. Kategorie – Výhody a nevýhody: otázka č. 2, 12
3. Kategorie – Informovanost: otázka č. 5
4. Kategorie – Funkce: otázka č. 3, 4, 10
5. Kategorie – Hodnocení: otázka č. 6, 7, 11
6. Kategorie – Změna hodnocení: otázka č. 14

6.2.2.1 Kategorie – Spokojenost

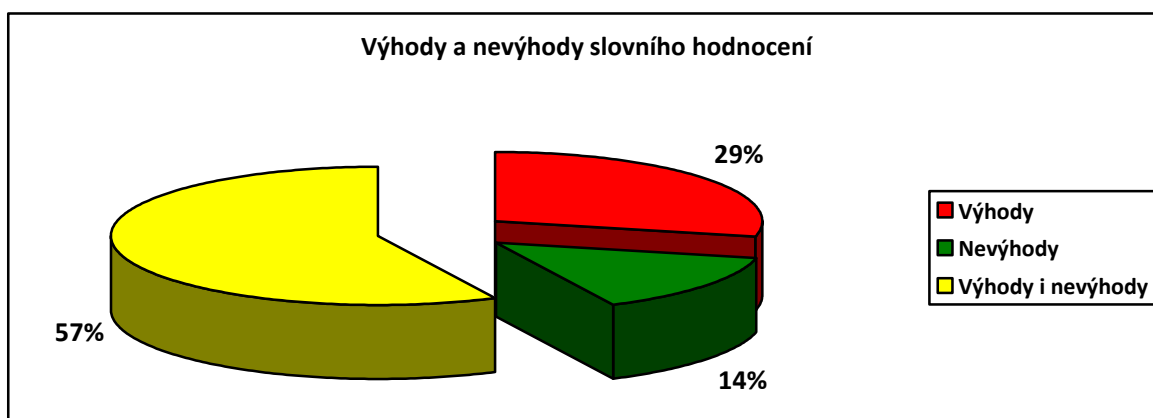
V této kategorii jsem se zabývala spokojeností rodičů se slovním hodnocením. Výsledky byly již zpracovány v podkapitole 6.1.2.1 Kategorie – Spokojenost.

6.2.2.2 Kategorie – Výhody a nevýhody

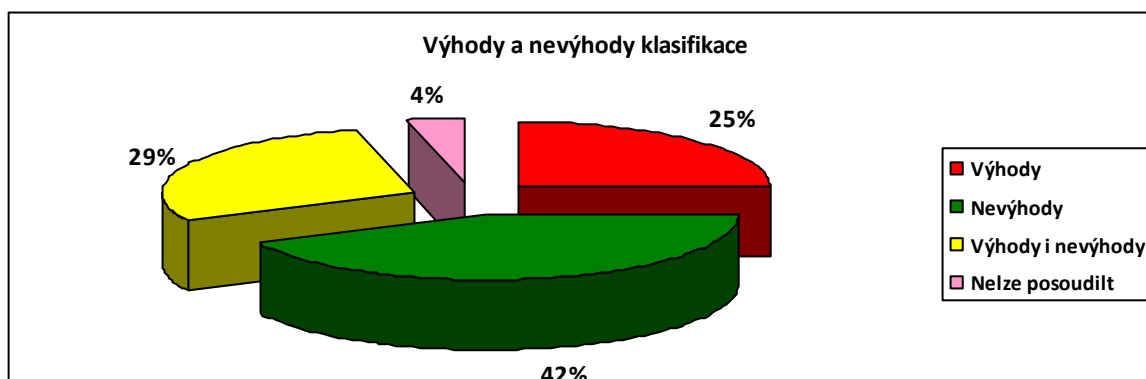
8 (29%) rodičů vidí výhody slovního hodnocení, 4 (14%) rodiče vidí nevýhody slovního hodnocení a 16 (57%) rodičů vidí výhody i nevýhody na tomto způsobu hodnocení. Viz graf č. 13. Výhody a nevýhody slovního hodnocení.

7 (25%) rodičů vidí výhody klasifikace, 12 (42%) rodičů vidí nevýhody klasifikace a 8 (29%) rodičů spatřuje výhody i nevýhody na způsobu klasifikace známkami. Odpověď 1 (4%) rodiče na tuto otázku zněla: nelze posoudit. Viz graf č. 14. Výhody a nevýhody klasifikace.

Graf č. 13. Výhody a nevýhody slovního hodnocení



Graf č. 14. Výhody a nevýhody klasifikace



6.2.2.3 Kategorie – Informovanost

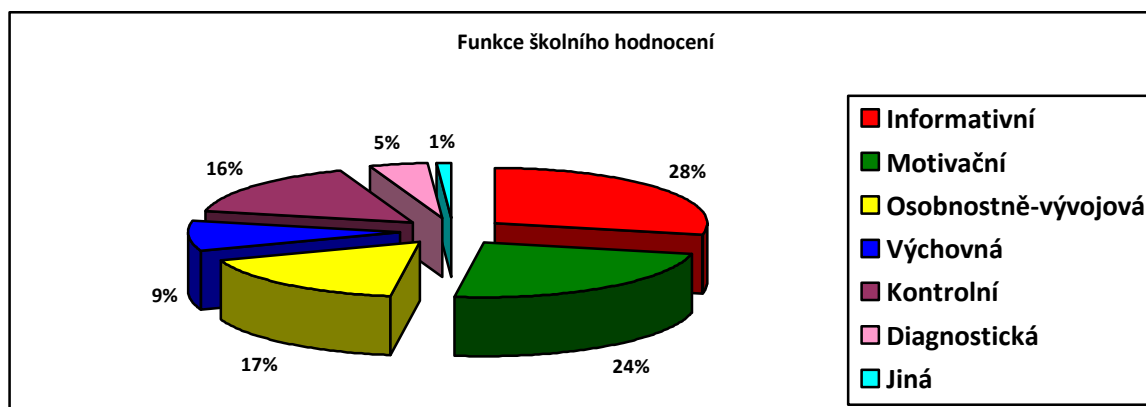
V této kategorii jsem se zaměřila na to, zda se rodiče cítí současně užívaným způsobem hodnocení dostatečně informováni o prospěchu svého dítěte. Odpovědi na tuto otázku byly již zpracovány v podkapitole 6.1.2.3 Kategorie – Informovanost.

6.2.2.4 Kategorie – Funkce

Do této kategorie patří otázky týkající se funkcí školního hodnocení, zda plní slovní hodnocení své základní funkce a který způsob hodnocení dítě více motivuje.

Nejčastěji byla zaškrtnuta funkce informativní 25 (28%), poté funkce motivační 21 (24%), osobnostně-vývojová funkce 15 (17%), funkce kontrolní 14 (16%), výchovná funkce 8 (9%) a funkce diagnostická 4 (5%). 1 (1%) rodič zvolil i odpověď jiná – pomocná ve vedení dítěte.

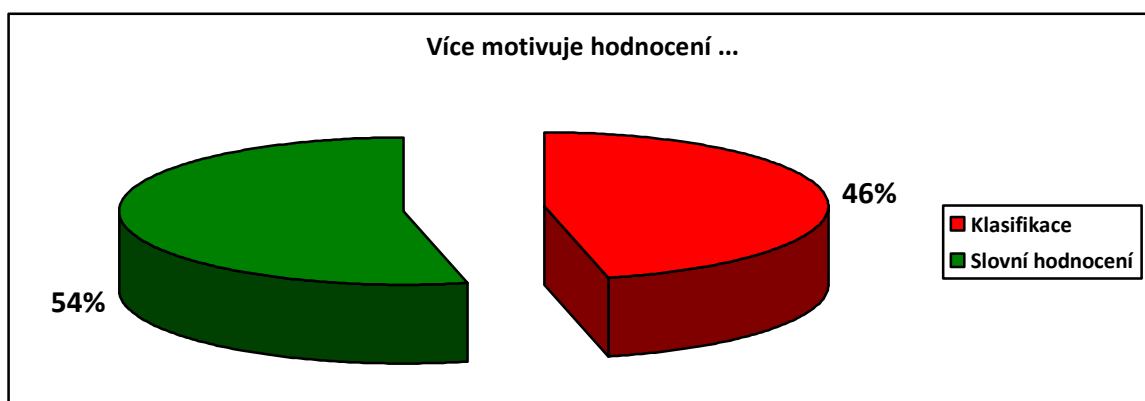
Graf č. 15. Funkce školního hodnocení



Na otázku, zda školní hodnocení dětí plní své základní funkce, odpovědělo 27 (96%) rodičů ano a 1 (4%) rodič ne. Jmenovitě se jedná o funkci motivační a výchovnou.

13 (46%) rodičů si myslí, že klasifikace působí více motivačně na jejich dítě a 15 (54%) rodičů si myslí, že slovní hodnocení působí více motivačně na jejich dítě. Z výsledků je vidět nepatrný rozdíl v odpovědích. Což je maličko nečekané a překvapující.

Graf č. 16. Více motivuje hodnocení ...

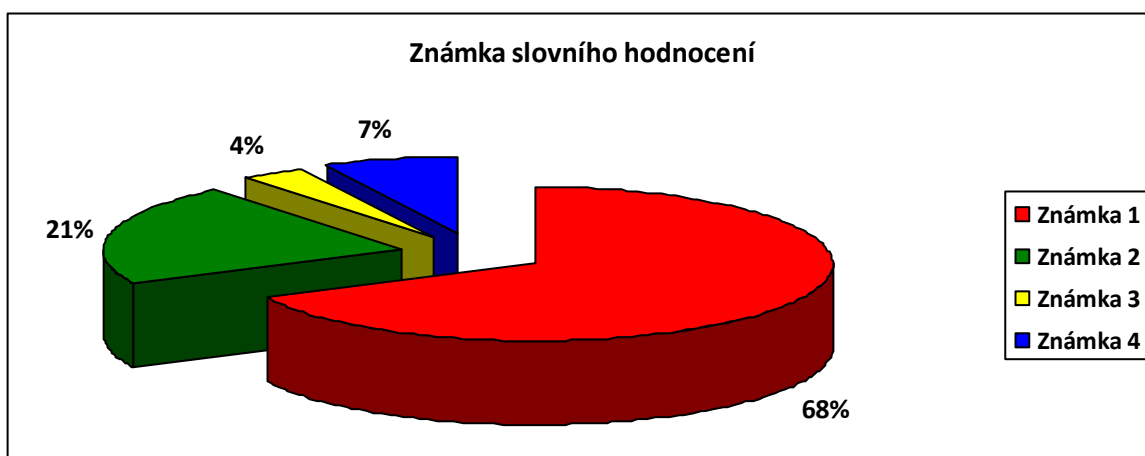


6.2.2.5 Kategorie – Hodnocení

Do této kategorie spadají otázky týkající se hodnocení obou způsobů hodnocení. Rodiče měli za úkol oznámkovat oba způsoby hodnocení známkou jako ve škole.

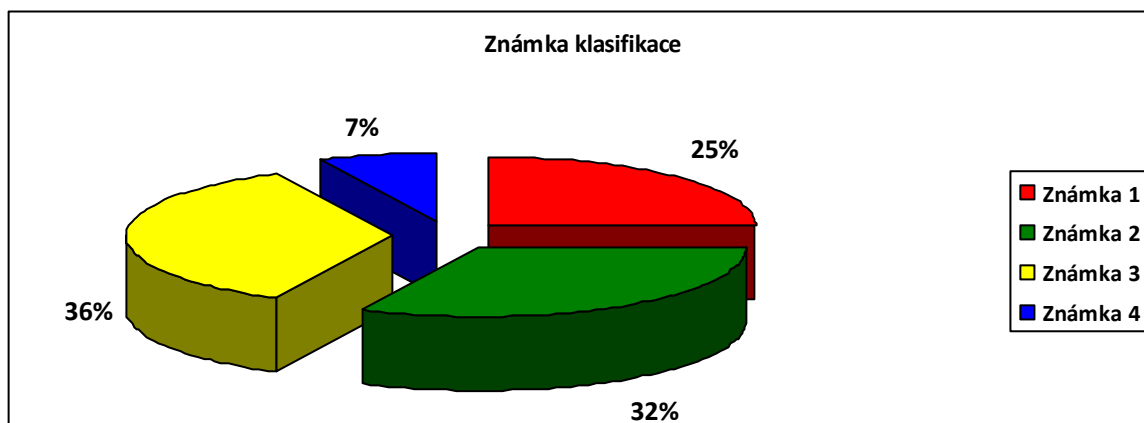
Slovní hodnocení oznámkovali rodiče následovně: 19 (68%) rodičů přidělilo tomuto způsobu hodnocení známku 1, 6 (21%) rodičů přidělilo slovnímu hodnocení známku 2, 2 (7%) rodiče zvolili známku 4 a 1 (4%) rodič dal známku 3.

Graf č. 17. Zámka slovního hodnocení



Rodiče oznámkovali klasifikaci následovně: 10 (36%) rodičů hodnotilo klasifikací známkou 3, 9 (32%) rodičů oznámkovalo klasifikaci 2, známku 1 dostala klasifikace od 7 (25%) rodičů a známku 4 si tento způsob hodnocení vysloužil od 2 (7%) rodičů.

Graf č. 18. Známková klasifikace



Dále jsem do této kategorie zařadila otázku, v čem rodiče spatřují rozdíl mezi klasifikací a slovním hodnocením. Drtivá většina rodičů zastává názor, že slovní hodnocení je podrobnější, hodnotí každého žáka individuálně jako osobnost, dokáže postihnout širší spektrum dovedností, znalostí, povahy dítěte, oblíbenost v kolektivu atd. Ze slovního hodnocení jde lépe poznat, kde by mělo dítě více zapracovat, jde vidět i sebemenší pokrok dítěte a hlavně daleko méně dítě stresuje. V mnohem menším počtu se objevily názory, že známky (klasifikace) jsou jasnější a více napoví o současném stavu dítěte. Na závěr musím vyzdvihnout odpověď jednoho rodiče, který uvedl, že známky jsou kvantitativní a slovní hodnocení je kvalitativní.

6.2.2.6 Kategorie – Změna hodnocení

Nakonec jsem se rodičů zeptala, zda by si přáli, aby bylo jejich dítě hodnoceno jiným způsobem? Odpovědi na tuto otázku byly již zpracovány v podkapitole 6.1.2.6 Kategorie – Změna hodnocení.

6.2.3 Závěr

Rodiče, jejichž děti jsou hodnoceny slovním hodnocením, vyjádřili svoji spokojenost v hojném počtu 86% a pouhých 14% rodičů je nespokojeno s tímto způsobem hodnocení. Slovní hodnocení má podle 57% rodičů své výhody i nevýhody, 29% rodičů poukázalo jen

na výhody a 14% na nevýhody tohoto hodnocení. Poněkud odlišné odpovědi se vyskytovaly při otázce výhod a nevýhod klasifikace. Zde 25% rodičů uvedlo, že klasifikace má výhody, 42% rodičů zmínilo nevýhody, 29% rodičů si myslí, že má klasifikace výhody i nevýhody a 4% rodičů nedokázaly tuto otázku posoudit.

93% rodičů má pocit, že je současně užívaným způsobem hodnocení dostatečně informováno o prospěchu svého dítě, pouhých 7% rodičů to vidí opačně. Mezi dvě nejčastěji volené funkce hodnocení patří funkce informativní a motivační, o něco slabší byl výskyt funkce osobnostně-vývojové a kontrolní. Nejméně se objevovaly funkce výchovná a diagnostická. 96% rodičů odpovědělo, že školní hodnocení plní své funkce, 4% rodičů si však nemyslí, že by školní hodnocení plnilo všechny své funkce. Jmenovitě se jedná o funkci motivační a výchovnou. Poněkud překvapivý byl výsledek při otázce, které hodnocení více motivuje dítě v učebních činnostech. Poměr odpovědí byl téměř vyrovnaný. 46% rodičů uvedlo, že je dítě více motivováno klasifikací a 54% rodičů zmínilo slovní hodnocení.

Rodiče známkovali způsoby hodnocení známkami jako ve škole. Výsledky jsou následující: slovní hodnocení si vysloužilo nejvíce jedniček 68%, poté dvojek 21%, čtyřku udělilo 7% rodičů a trojka se objevila u 4% rodičů. Mezi známkami přidělenými klasifikaci vede trojka 36%, následuje dvojka 32%, jednička byla zaškrtnuta 25% rodiči a 7% rodičů dalo klasifikaci čtyřku.

Rozdíl mezi klasifikací a slovním hodnocením drtivá většina rodičů nalézá v tom, že slovní hodnocení je podrobnější, hodnotí každého žáka individuálně jako osobnost, dokáže postihnout širší spektrum dovedností, znalostí, povahy dítěte, oblíbenost v kolektivu atd. Ze slovního hodnocení jde lépe poznat, kde by mělo dítě více zabrat a kde mu to jde výborně, jde vidět i sebemenší pokrok dítěte a hlavně daleko méně dítě stresuje. A naopak v mnohem menším počtu se objevily názory, že známky (klasifikace) jsou jasnější a více napoví o současném stavu dítěte. Na závěr musím vyzdvihnout odpověď jednoho rodiče, který uvedl, že známky jsou kvantitativní a slovní hodnocení je kvalitativní.

Čtvrtina všech rodičů si přeje, aby bylo jejich dítě hodnoceno jiným způsobem. V naprosté většině si rodiče přejí používání klasifikace – známek. 75% rodičů je spokojeno se současně užívaným způsobem hodnocení a změnu nevyžadují.

6.3 Zpracování dotazníků pedagogů hodnotících klasifikací

Nejdříve uvádím základní údaje o respondentech, poté rozvádím odpovědi pedagogů do pěti kategorií. Kategorie jsou členěny dle dílčích cílů výzkumu.

6.3.1 Základní údaje o respondentech

Celkový počet respondentů činil 7. Z toho bylo 7 pedagožek žen a žádný muž. Průměrná délka praxe učitelek, které hodnotí klasifikací je 14 let. Jedná se o učitelky s aprobační učitelské 1. stupně.

6.3.2 Kategorie

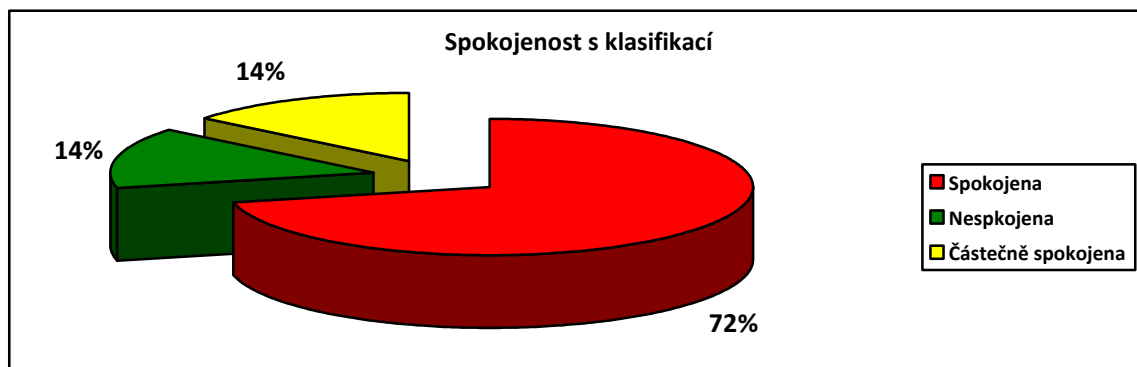
Odpovědi pedagožek jsem rozčlenila dle dílčích cílů do pěti kategorií.

1. Kategorie – Spokojenost: otázka č. 2
2. Kategorie – Výhody a nevýhody: otázka č. 3, 4, 11
3. Kategorie – Funkce: otázka č. 5, 6, 7, 10
4. Kategorie – Hodnocení: otázka č. 12, 13
5. Kategorie – Změna hodnocení: otázka č. 8, 9, 14

6.3.2.1 Kategorie – Spokojenost

V této kategorii jsem se zabývala spokojeností učitelek se současně užívaným způsobem hodnocení svých žáků. Od učitelek, které hodnotí klasifikací, jsem získala odpovědi: spokojena 5 (72%), nespokojena 1 (14%) a 1 (14%) je spokojena částečně.

Graf č. 19. Spokojenost s klasifikací



6.3.2.2 Kategorie – Výhody a nevýhody

Učitelky hodnotící klasifikací vidí výhody tohoto způsobu hodnocení následovně: žák je známkou motivován, známky lze srovnávat. Jako nevýhody uvádějí: malá řada stupňů, dítě se ze známky nedozví, kde chybuje (známku je proto třeba dovysvětlit).

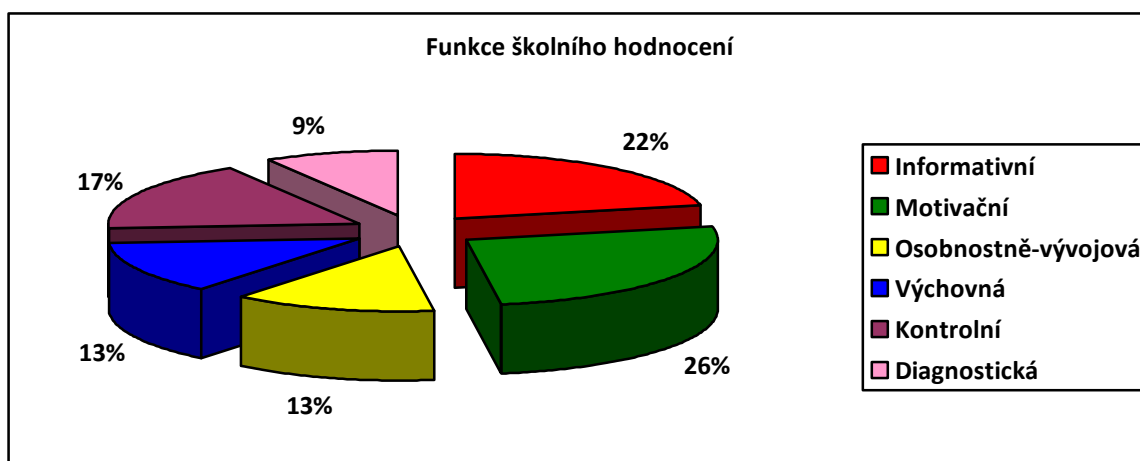
Učitelky hodnotící klasifikací měly také poukázat na výhody a nevýhody slovního hodnocení. V této oblasti nebyly učitelky moc sdílné, je to zřejmě dáno malou nebo vůbec žádnou zkušeností se slovním hodnocením. Přesto, jako výhody zmiňují upřesnění kritérií hodnocení, jako nevýhody vidí náročnost na čas a zdá se jim, že je slovní hodnocení mírnější.

Při otázce na rozdíl mezi slovním hodnocením a klasifikací mi učitelky hodnotící klasifikací odpověděly, že slovní hodnocení je šetrnější k dítěti a je více individuální. Ke klasifikaci uvedly, že je zažitá, neosobní a lze díky ní srovnávat.

6.3.2.3 Kategorie – Funkce

Učitelky volily nejčastěji tyto funkce: motivační 6 (26%), informativní 5 (22%), kontrolní 4 (17%), osobnostně-vývojová 3 (13%), výchovná 3 (13%) a diagnostická 2 (9%).

Graf č. 20. Funkce školního hodnocení

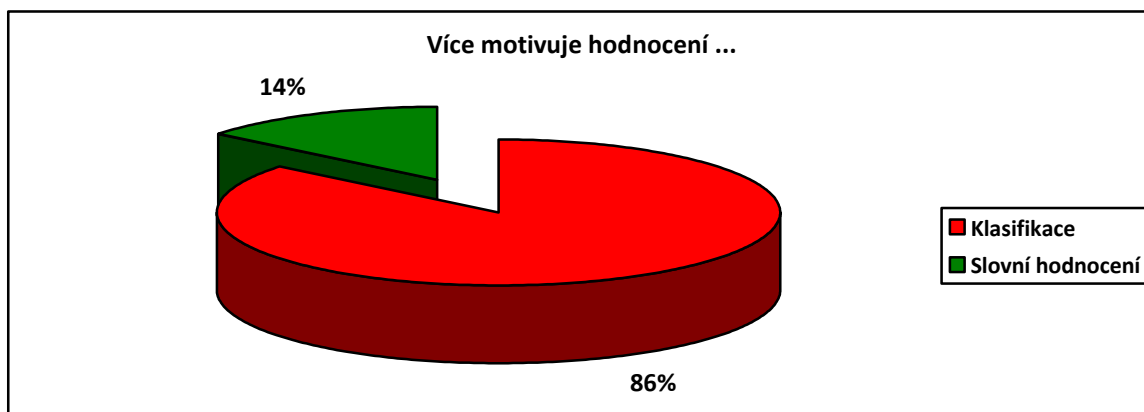


Na otázku, zda školní hodnocení dětí plní své základní funkce, odpovědělo 6 (86%) učitelek ano a 1 (14%) ne. Posledně zmíněná si myslí, že současně užívaný způsob hodnocení žáků neplní osobnostně-vývojovou funkci.

Zeptala jsem se učitelek, zda jim současně užívaný způsob hodnocení žáků přináší dostatečnou zpětnou vazbu jejich práce. Odpověděly následovně: 7 (100%) ano, 0 (0%) ne.

6 (86%) učitelek hodnotících klasifikací si myslí, že klasifikace působí více motivačně na jejich žáky a 1 (14%) si myslí, že slovní hodnocení působí více motivačně na její žáky.

Graf č. 21. Více motivuje hodnocení ...

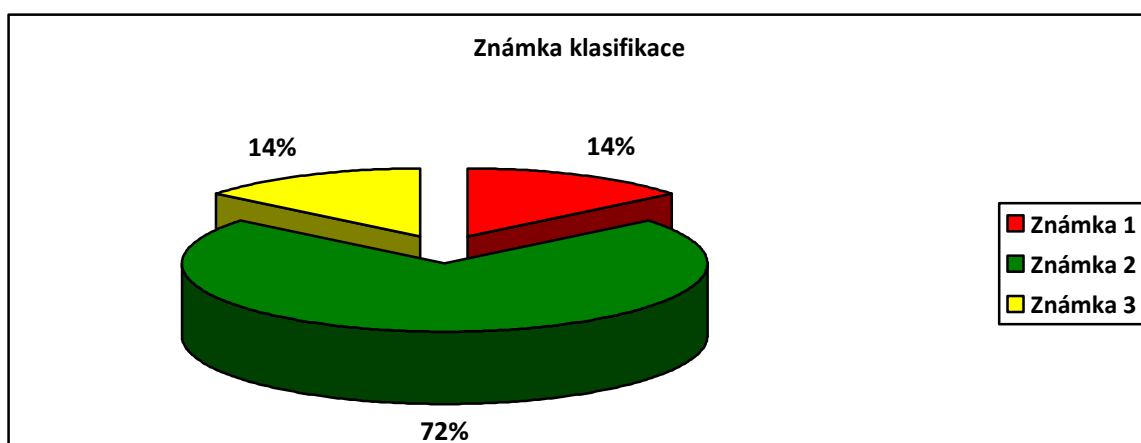


6.3.2.4 Kategorie – Hodnocení

Do této kategorie spadají otázky týkající se hodnocení obou způsobu hodnocení. Učitelky, které hodnotí klasifikací, měly za úkol oznámkovat oba způsoby hodnocení známkou jako ve škole.

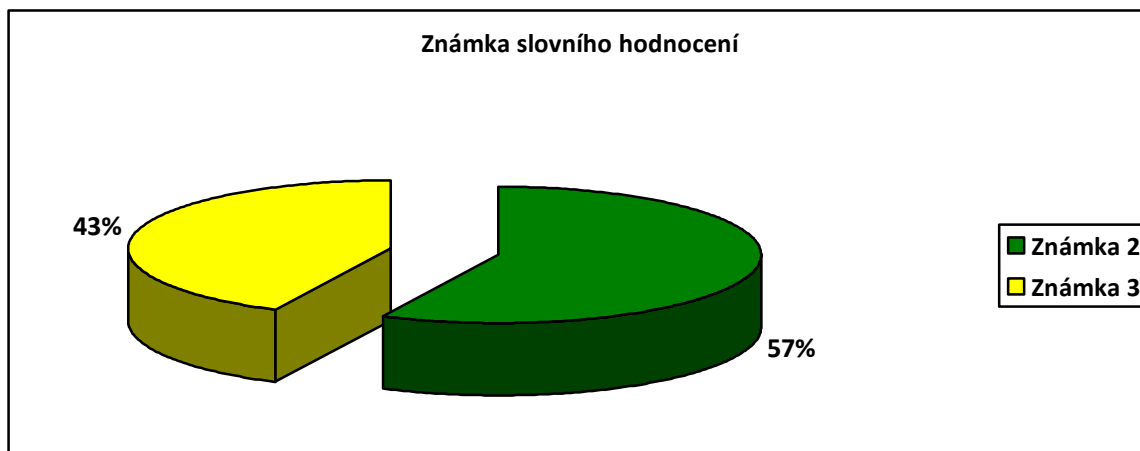
5 (72%) učitelek ohodnotilo klasifikaci známkou 2, 1 (14%) učitelka dala známku 1 a známku 3 dostala klasifikace od 1 (14%) učitelky.

Graf č. 22. Známkou klasifikace



Slovní hodnocení oznámkovaly učitelky následovně: 4 (57%) učitelky přidělily tomuto způsobu hodnocení známku 2, 3 (43%) učitelky přidělily slovnímu hodnocení známku 3. Viz graf č. 23. Známkou slovního hodnocení.

Graf č. 23. Známková slovní hodnocení



6.3.2.5 Kategorie – Změna hodnocení

Do této kategorie spadají otázky týkající se změn ve způsobu hodnocení a případných potíží se současně užívaným způsobem hodnocení.

Nejdříve jsem se dotazovaných zeptala, kterou formu hodnocení by nejraději užívaly. Na to mi dva respondenti odpověděli, že jim vyhovuje klasifikace. Pět učitelkám by se více líbilo užívání kombinace obou způsobů hodnocení (klasifikace i slovní hodnocení).

Poté jsem se dotazovala na případné problémy se současně užívaným způsobem hodnocení žáků. Šest učitelek odpovědělo, že nemá žádné problémy s používáním klasifikace. Jedna učitelka odpověděla, že má částečně problémy s tímto způsobem hodnocení. Jako problém vidí nutnost dopisování vysvětlení rodičům v problémových situacích.

Šest učitelek uvedlo, že nechtějí nic měnit na současném způsobu hodnocení žáků. Jedna učitelka zmínila, že by bylo dobré, kdyby bylo více prostoru pro sebehodnocení žáků.

6.3.3 Závěr

Tato podkapitola byla o učitelkách, které hodnotí pouze klasifikací. Celkem se jednalo o sedm učitelek s aprobační učitelství 1. stupně. 72% z nich uvedlo, že jsou s tímto způsobem hodnocení spokojené, 14% učitelek uvedlo, že nejsou spokojené a 14% učitelek konstatovalo, že je částečně spokojeno.

Jako výhody klasifikace zmínily: žák je známkou motivován, známky lze srovnávat. Jako nevýhody uvádějí: malá řada stupňů, dítě se ze známky nedozví, kde chybuje (známku je

proto třeba dovysvětlit). Vypsát výhody a nevýhody slovního hodnocení bylo pro učitelky používající klasifikaci obtížnější. Uvedly pár poznatků: výhodou je upřesnění kritérií hodnocení, velkou nevýhodou je náročnost na čas při používání tohoto hodnocení, slovní hodnocení je mírnější. Při otázce na rozdíl mezi slovním hodnocením a klasifikací mi učitelky hodnotící klasifikací odpověděly, že slovní hodnocení je šetrnější k dítěti a je více individuální. Ke klasifikaci uvedly, že je zažitá, neosobní a lze díky ní srovnávat.

Při výběru funkcí školního hodnocení nejčastěji sáhly po funkci motivační 26%, informativní 22%, kontrolní 17%, osobnostně-vývojové 13%, výchovné 13% a diagnostické 9%. 86% učitelek uvedlo, že hodnocení plní všechny své funkce, pouze jedna zmínila, že hodnocení dostatečně neplní funkci osobnostně-vývojovou. Jednohlasně se všechny učitelky shodly, že jim hodnocení přináší dostatečnou zpětnou vazbu jejich práce. Které hodnocení působí nejvíce motivačně na žáky? Na tuto otázku odpovědělo 86% učitelek, že klasifikace a 14% učitelek zvolilo slovní hodnocení.

Při známkování obou způsobů hodnocení rozdávaly učitelky následující známky: dvojku klasifikaci zvolilo 72% učitelek, jedničku si toto hodnocení vysloužilo od 14% učitelek a známku tři dostala klasifikace od 14% učitelek. Slovní hodnocení oznámkovaly učitelky následovně: 57% učitelek přidělily tomuto způsobu hodnocení známku dvě a 43% učitelek přidělily slovnímu hodnocení známku tři.

Pět učitelek by rádo užívalo kombinaci obou způsobů hodnocení, dvě učitelky jsou naprosto spokojené s klasifikací a nic by neměnily. Pouze jedna učitelka uvedla, že má částečně problém se současně užívaným způsobem hodnocení. A to v případě, kdy musí rodičům psát vysvětlení v problémových situacích. Opět pouze jedna učitelka uvedla, že by něco ráda změnila na nynějším hodnocení. Jedná se o více prostoru pro sebehodnocení žáků. Zbylé učitelky by nic neměly.

6.4 Zpracování dotazníků pedagogů hodnotících slovním hodnocením

Nejdříve uvádím základní údaje o respondentech, poté rozvádím odpovědi pedagogů do pěti kategorií. Kategorie jsou členěny dle dílčích cílů výzkumu.

6.4.1 Základní údaje o respondentech

Celkový počet respondentů činil 5. Z toho bylo 5 pedagožek žen a žádný muž. Průměrná délka praxe učitelek, které hodnotí slovním hodnocením je 18 let. Jedná se o učitelky s aprobační učitelskou 1. stupně.

6.4.2 Kategorie

Odovědi pedagožek jsem rozčlenila dle dílčích cílů do pěti kategorií.

1. Kategorie – Spokojenost: otázka č. 2
2. Kategorie – Výhody a nevýhody: otázka č. 3, 4, 11
3. Kategorie – Funkce: otázka č. 5, 6, 7, 10
4. Kategorie – Hodnocení: otázka č. 12, 13
5. Kategorie – Změna hodnocení: otázka č. 8, 9, 14

6.4.2.1 Kategorie – Spokojenost

V této kategorii jsem se zabývala spokojeností učitelek se současně užívaným způsobem hodnocení svých žáků. Od učitelek, které hodnotí slovním hodnocením, jsem získala odpovědi: spokojena 5 (100%) a nespokojena 0 (0%).

Graf č. 24. Spokojenost se slovním hodnocením



6.4.2.2 Kategorie – Výhody a nevýhody

Učitelky, které hodnotí slovním hodnocením, vidí výhody tohoto způsobu hodnocení v tom, že je konkrétní, přesně vše pojmenuje a vysvětlí, zaznamená osobní pokrok žáka,

postihne všechny stránky žáka. Jako nevýhody uvádí časovou náročnost a pracnost, nejednotnost.

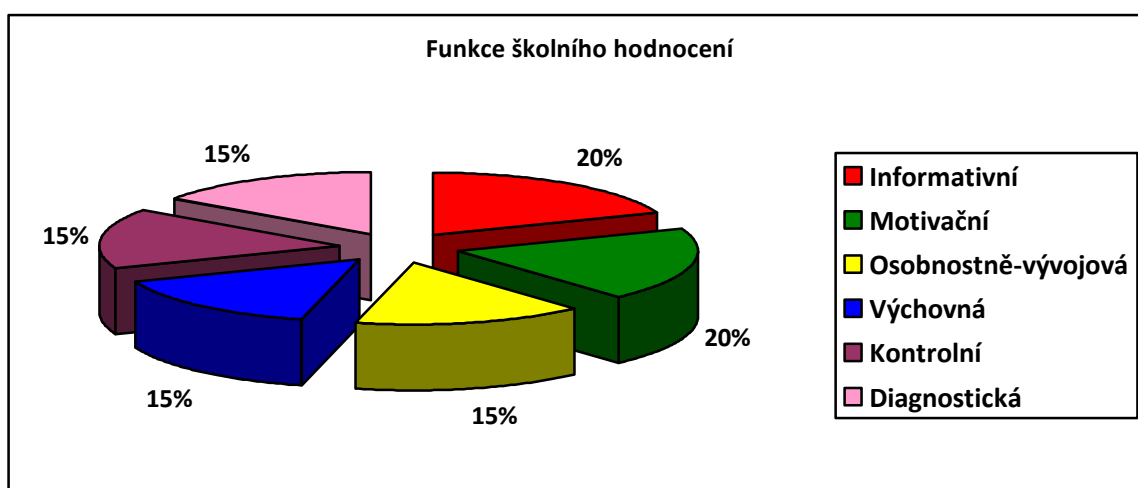
Učitelky, které hodnotí slovním hodnocením, jsem se také dotazovala na výhody a nevýhody klasifikace. Odpovědi byly následovné: mezi výhody klasifikace patří rychlost, stručnost, přehlednost, srozumitelnost, jednoduchá práce při tomto hodnocení a motivace. Jako nevýhody byly uvedeny fakta, že klasifikace nepostihne úsilí, které žák vynaložil, je nekonkrétní, nespravedlivé, škatulkuje, je malá škála známek a žák z takového hodnocení nepozná, kde vyniká a kde je potřeba přidat.

Rozdíl mezi slovním hodnocením a klasifikací vidí učitelky hodnotící slovním hodnocením v časové náročnosti slovního hodnocení. Klasifikace je rychlá, jednodušší, ale má méně informací a vytváří tlak a stresuje dítě. Slovní hodnocení je náročnější, ale obsahuje více informací, ukazuje postup dítěte a hodnotí jeho pokrok.

6.4.2.3 Kategorie – Funkce

Učitelky nejčastěji zaškrtnuly funkci informativní 5 (20%) a motivační 5 (20%), poté funkci osobnostně-vývojovou 4 (15%), výchovnou 4 (15%), kontrolní 4 (15%) a diagnostickou 4 (15%).

Graf č. 25. Funkce školního hodnocení

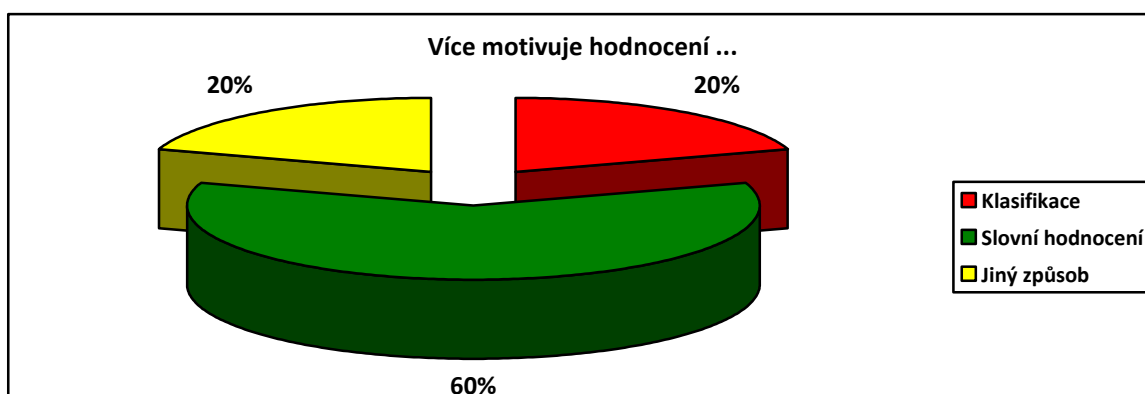


Na otázku, zda školní hodnocení dětí plní své základní funkce, odpovědělo 5 (100%) učitelky ano a 0 (0%) ne.

Zeptala jsem se učitelek, zda jim současně užívaný způsob hodnocení žáků přináší dostatečnou zpětnou vazbu jejich práce. Učitelky používající slovní hodnocení odpověděly 4 (80%) ano, 1 (20%) ne.

3 (60%) učitelky si myslí, že slovní hodnocení působí více motivačně na žáky, 1 (20%) učitelka říká, že klasifikace působí více motivačně, 1 (20%) učitelka se domnívá, že jiný způsob (sebehodnocení) působí více motivačně na její žáky.

Graf č. 26. Více motivuje hodnocení ...

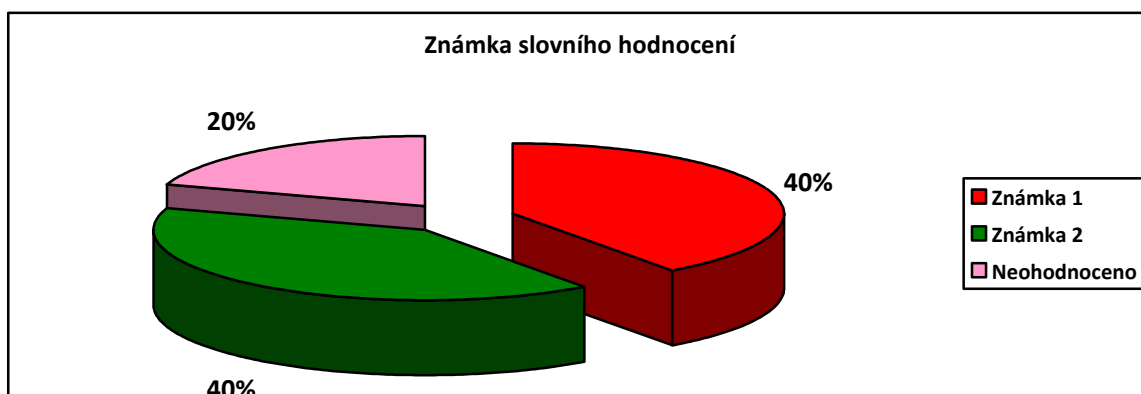


6.4.2.4 Kategorie – Hodnocení

Do této kategorie spadají otázky týkající se hodnocení obou způsobů hodnocení. Učitelky, které hodnotí slovně, měly za úkol oznámkovat oba způsoby hodnocení známkou jako ve škole.

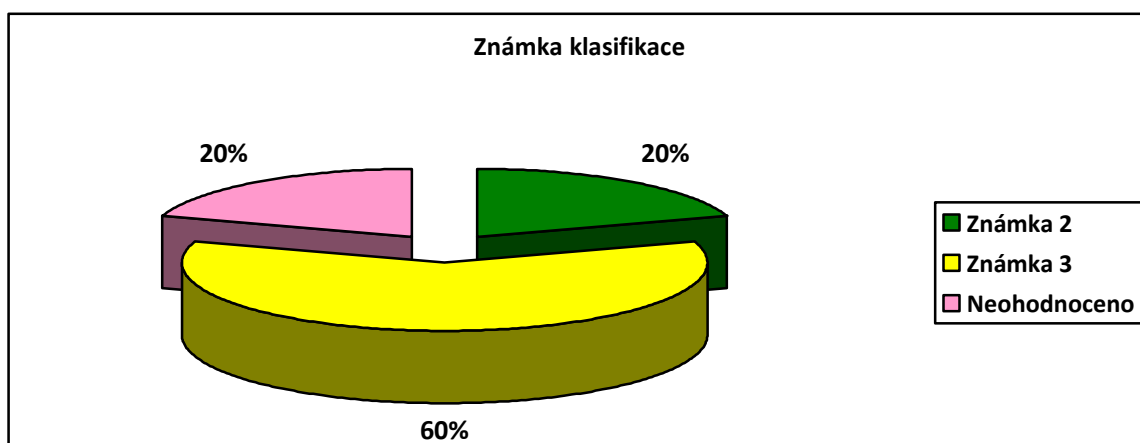
Slovní hodnocení oznámkovaly učitelky následovně: 2 (40%) učitelky přidělily tomuto způsobu hodnocení známku 1, 2 (40%) učitelky přidělily slovnímu hodnocení známku 2. Jedna učitelka neuvedla žádnou známku.

Graf č. 27. Zámka slovního hodnocení



3 (60%) učitelky ohodnotily klasifikaci známkou 3, 1 (20%) učitelka dala známku 2 a 1 (20%) učitelka neuvedla žádnou známku.

Graf č. 28. Známková klasifikace



6.4.2.5 Kategorie – Změna hodnocení

Do této kategorie jsem zařadila otázky týkající se změn ve způsobu hodnocení a případných potíží se současně užívaným způsobem hodnocení.

Nejdříve jsem se učitelek zeptala, kterou formu hodnocení by nejraději užívaly. Na to mi jedna respondentka odpověděla, že jí plně vyhovuje slovní hodnocení. Třem učitelkám by se více líbilo užívání kombinace obou způsobů hodnocení (klasifikace i slovní hodnocení). Jedna učitelka také zmínila jinou možnost – sebehodnocení.

Poté jsem se dotazovala na případné problémy se současně užívaným způsobem hodnocení žáků. Zde jednohlasně všechny konstatovaly, že nemají žádné problémy se slovním hodnocením.

Na otázku změn na současně užívaném způsobu hodnocení žáků opět jednohlasně všechny uvedly, že nechtějí nic měnit.

6.4.3 Závěr

Také výše uvedená podkapitola byla o učitelkách. O těch, které hodnotí pouze slovním hodnocením. Celkem se jednalo o pět učitelek s aprobační učitelství 1. stupně. Jednohlasně všechny uvedly, že jsou s tímto způsobem hodnocení naprosto spokojené.

Výhody slovního hodnocení okomentovaly učitelky následovně: je konkrétní, přesně vše pojmenuje a vysvětlí, zaznamená osobní pokrok žáka, postihne všechny stránky žáka. Jako nevýhody uvádí časovou náročnost a pracnost, nejednotnost. Výhody a nevýhody klasifikace: mezi výhody klasifikace uvádí rychlost, stručnost, přehlednost, srozumitelnost, jednoduchost práce při tomto hodnocení a motivace. Jako nevýhody byly uvedeny fakta, že klasifikace nepostihne úsilí, které žák vynaložil, je nekonkrétní, nespravedlivé, škatulkuje, existuje malá škála známek a žák z takového hodnocení nepozná, kde vyniká a kde je potřeba přidat.

Rozdíl mezi slovním hodnocením a klasifikací vidí učitelky v časové náročnosti slovního hodnocení. Klasifikace je rychlá, jednodušší, ale má méně informací a vytváří tlak a stresuje žáka. Slovní hodnocení je náročnější, ale obsahuje více informací, ukazuje postup žáka a hodnotí jeho pokrok.

Při výběru funkcí školního hodnocení nejčastěji učitelky zaškrtnuly funkci informativní 20% a motivační 20%, poté funkci osobnostně-vývojovou 15%, výchovnou 15%, kontrolní 15% a diagnostickou 15%. Pouze 80% učitelek přináší současně užívaný způsob hodnocení žáků dostatečnou zpětnou vazbu jejich práce a 20% učitelek uvedlo opak. 60% učitelek si myslí, že nejvíce motivačně na žáky působí slovní hodnocení, 20% si myslí, že je to klasifikace a 20% uvádí sebehodnocení.

Slovní hodnocení oznamkovaly učitelky následovně: 40% učitelek přidělilo tomuto způsobu hodnocení jedničku a 40% učitelek přidělily slovnímu hodnocení dvojku. Jedna učitelka nevedla žádnou známku. Klasifikaci ohodnotily následovně: 60% učitelek dalo trojku, 20% učitelek dalo dvojku a 20% učitelek nevedlo žádnou známku.

Jedna učitelka uvedla, že jí plně vyhovuje slovní hodnocení. Třem učitelkám by se více líbilo užívání kombinace obou způsobů hodnocení (klasifikace i slovní hodnocení). Jedna učitelka také zmínila jinou možnost – sebehodnocení. Jednohlasně všechny dotazované prohlásily, že nemají žádné problémy se slovním hodnocením. Jednohlasně poté všechny uvedly, že nechtějí nic měnit na tomto způsobu hodnocení svých žáků.

6.5 Shrnutí výzkumu

Z výsledků šetření je zřejmá většinová spokojenost rodičů s konkrétním způsobem hodnocení jejich dětí. Rodiče na způsobu hodnocení užívaném u jejich dětí převážně spatřují

výhody, jen málo nevýhody. I při výběru funkcí hodnocení byly odpovědi rodičů podobné. Rodiče dětí, které jsou hodnoceny klasifikací, nejčastěji volili funkci motivační, informativní, výchovnou, kontrolní, osobnostně-vývojovou a diagnostickou. Rodiče, jejichž děti jsou hodnoceny slovním hodnocením, nejčastěji volili funkci informativní, motivační, osobnostně-vývojovou, kontrolní, výchovnou a diagnostickou. Opět totožně se rodiče shodli při odpovědi na otázku, zda hodnocení plní své základní funkce. Odpověď zněla ano. Převážná část rodičů odpověděla, že je konkrétní způsob hodnocení dostatečně informuje o prospěchu jejich dítěte. Více jak tři čtvrtě dotazovaných rodičů uvedlo, že nechtějí změnu současně užívaného způsobu hodnocení jejich dítěte.

Spokojenost pedagogů s konkrétním způsobem hodnocení byla téměř stoprocentní. Pedagogové, kteří hodnotí klasifikací, nejčastěji volili funkce hodnocení – motivační, informativní, kontrolní, výchovnou, osobnostně-vývojovou a diagnostickou. Pedagogové hodnotící slovním hodnocením, nejčastěji volili funkci informativní, motivační, výchovnou, kontrolní, osobnostně-vývojovou a diagnostickou. I pedagogové se téměř stoprocentně shodli v odpovědi, že hodnocení plní své základní funkce. Opět bezmála stoprocentně se učitelé shodli, že jim současně užívaný způsob hodnocení přináší dostatečnou zpětnou vazbu jejich práce. Obdobně jako u rodičů zazněla odpověď na změnu hodnocení. Více jak tři čtvrtě dotazovaných pedagogů uvedlo, že nechtějí změnu současně užívaného způsobu hodnocení jejich žáků.

Z výsledků celého výzkumného šetření lze tedy odvodit závěr, že rodiče i pedagogové jsou se současně užívaným způsobem hodnocení téměř spokojeni, na konkrétním hodnocení spatřují převážně klady, méně zápory a změnu si převážná část dotazovaných nepřeje. Jinak řečeno každý je spokojený se svým.

ZÁVĚR

Teoretická část diplomové práce uvedla školní hodnocení, jeho funkce, fáze, typy, formy a účastníky. Objasnila všechny podstatné pojmy vztahující se k hodnocení žáků. Poukázala na klady a zápory jednotlivých způsobů hodnocení. Cílem teoretické části bylo získat dostatečné teoretické informace pro zpracování dotazníků pro praktickou část práce.

Hlavním cílem praktické části bylo zmapovat a porovnat postoje rodičů a pedagogů ke způsobu hodnocení dětí v rámci jednotlivých škol s různými způsoby hodnocení. Na základě hlavního cíle jsem si stanovila dílčí cíle výzkumu: zjistit spokojenost rodičů s daným způsobem hodnocení; zmapovat výhody a nevýhody různých forem hodnocení podle mínění rodičů; zmapovat funkce hodnocení a jejich plnění dle názorů rodičů; zjistit spokojenost pedagogů s daným způsobem hodnocení; zmapovat, jak pedagogové hodnotí různé formy hodnocení aj.

Z výsledků šetření je zřejmé, že rodiče s klasifikací a rodiče se slovním hodnocením jsou se současně užívaným způsobem hodnocení spokojeni a změnu si nepřejí. Mají pocit, že jsou hodnocením dostatečně informováni. Rodiče na způsobu hodnocení používaném u jejich dětí spatřují převážně výhody a už méně nevýhody. Podobně tomu je u pedagogů, ti jsou se současně užívaným způsobem hodnocení také spokojeni a změnu si nepřejí. Jsou přesvědčení, že jim konkrétní hodnocení přináší dostatečnou zpětnou vazbu jejich práce. Závěrem lze tedy konstatovat, že každý je spokojený se svým.

Téma školní hodnocení je velmi široké a problematika způsobu hodnocení zůstává stále otevřena. Nelze říci, který způsob hodnocení je ten správný. Každý má své klady i zápory. Není vhodné tedy jeden nebo druhý způsob hodnocení zatracovat či vyzdvihovat. Nejdůležitější je nalézt správnou cestu k cíli.

A právě šíře tohoto tématu nabízí mnoho podnětů pro další zkoumání. Bylo by zajímavé udělat výzkum z pohledu žáků. Jak oni vidí konkrétní způsob hodnocení a jak se hodnocení osobnostně na nich projevuje.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- [2] ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1718-0.
- [3] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1.
- [4] JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-535-0.
- [5] KAČÁNI, V., VIŠŇOVSKÝ, L. *Psychológia a pedagogika pomáhajú škole*. Bratislava: Iris, 2005. ISBN 80-89018-85-8.
- [6] KELLER, J. *Úvod do sociologie*. 5. vyd. Praha: SLON, 2004. ISBN 80-86429-39-3.
- [7] KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. 2. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2834-6.
- [8] KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A. *Analýza vyučování*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2857-5.
- [9] KOŠTÁLOVÁ, H., MIKOVÁ, Š., STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.
- [10] KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-965-8.
- [11] LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
- [12] MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
- [13] MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-368-0.

- [14] PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- [15] PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 3. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-567-7.
- [16] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- [17] SCHIMUNEK, F. P. *Slovní hodnocení žáků*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-91-7.
- [18] SCHMIDBAUER, W. *Psychologie: lexikon základních pojmů*. Praha: Naše vojsko, 1994. ISBN 80-206-0459-6.
- [19] SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- [20] SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.
- [21] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1. Pohlaví respondentů	49
Graf č. 2. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů	50
Graf č. 3. Věk respondentů	50
Graf č. 4. Výhody a nevýhody klasifikace	52
Graf č. 5. Výhody a nevýhody slovního hodnocení	52
Graf č. 6. Funkce školního hodnocení	53
Graf č. 7. Více motivuje hodnocení	54
Graf č. 8. Znamka klasifikace	54
Graf č. 9. Znamka slovního hodnocení	55
Graf č. 10. Pohlaví respondentů	58
Graf č. 11. Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů	58
Graf č. 12. Věk respondentů	58
Graf č. 13. Výhody a nevýhody slovního hodnocení	59
Graf č. 14. Výhody a nevýhody klasifikace	60
Graf č. 15. Funkce školního hodnocení	60
Graf č. 16. Více motivuje hodnocení	61
Graf č. 17. Znamka slovního hodnocení	61
Graf č. 18. Znamka klasifikace	62
Graf č. 19. Spokojenost s klasifikací	64
Graf č. 20. Funkce školního hodnocení	65
Graf č. 21. Více motivuje hodnocení	66
Graf č. 22. Znamka klasifikace	66
Graf č. 23. Znamka slovního hodnocení	67
Graf č. 24. Spokojenost se slovním hodnocením	69

Graf č. 25. Funkce školního hodnocení	70
Graf č. 26. Více motivuje hodnocení	71
Graf č. 27. Znamka slovního hodnocení	71
Graf č. 28. Znamka klasifikace	72

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1. Spokojenost	51
Tabulka č. 2. Informovanost	53
Tabulka č. 3. Změna hodnocení	56

SEZNAM PŘÍLOH

P I Dotazník pro rodiče s klasifikací

P II Dotazník pro rodiče se slovním hodnocením

P III Dotazník pro pedagogy s klasifikací i se slovním hodnocením

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO RODIČE S KLASIFIKACÍ

Vážení rodiče (prosím o vyplnění oba rodiče),

jmenuji se Hana Hortová, jsem studentkou 5. ročníku sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Touto cestou Vás prosím o vyplnění dotazníku, jehož cílem je zmapovat postoj rodičů a pedagogů ke způsobu hodnocení žáků na 1. stupni ZŠ. Toto dotazníkové šetření je součástí méj diplomové práce na téma „Hodnocení žáků primární školy“. Dotazník je zcela anonymní, jeho výsledky budou použity pouze k výše uvedeným účelům.

Mnohokrát Vám děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění dotazníku.

Pozn.: jde o hodnocení průběžné i závěrečné (vysvědčení).

Pohlaví: muž žena

Věk: 20 - 24 25 - 29 30 - 34 35 – 39
 40 - 44 45 - 49 50 a více

Dosažené vzdělání: základní vyučen/a středoškolské
 vyšší odborné vysokoškolské

Třída, kterou navštěvuje Vaše dítě: 1. třída 2. třída 3. třída

Adresa školy, kterou Vaše dítě navštěvuje:

1. Jste spokojen/a se způsobem hodnocení (klasifikace známkami) Vašeho dítěte?

ano, (napište proč):

.....

ne, (napište proč):

.....

2. Výhody a nevýhody klasifikace známkami podle Vás:

výhody:

.....

nevýhody:

.....

3. Funkce školního hodnocení žáků podle Vás (možno i více odpovědí)?

- informativní
- motivační
- osobnostně-vývojová
- výchovná
- kontrolní
- diagnostická
- jiné (napište jaké):

4. Plní podle Vás školní hodnocení u Vašeho dítěte své základní funkce (viz otázka č. 3)?

- ano
 - ne, (napište jaké):
-

5. Přináší Vám současný způsob hodnocení (klasifikace známkami) dostatek informací o prospěchu Vašeho dítěte?

- ano
- ne, (napište proč):

6. Jak byste ohodnotil/a klasifikaci známkami, jako způsob školního hodnocení?

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| (výborný) | (chvalitebný) | (dobrý) | (dostatečný) | (nedostatečný) |

7. V čem je podle Vás rozdíl mezi klasifikací známkami a slovním hodnocením?

.....

.....

8. Máte zkušenosti s jiným způsobem hodnocení, nežli je to současné (posledních 10 let)?

- ano, (napište jaké):
-
- ne

9. Který způsob hodnocení se Vám zdá lepší pro celkovou spokojenost Vašeho dítěte?

- klasifikace známkami (napište proč):
-
- slovní hodnocení (napište proč):
-

10. Který způsob hodnocení podle Vás více působí na zvýšení motivace dítěte v učebních činnostech?

- klasifikace známkami (napište proč):
-
- slovní hodnocení (napište proč):
-

11. Jak byste ohodnotil/a slovní hodnocení, jako způsob školního hodnocení?

- 1 2 3 4 5
- (výborný) (chvalitebný) (dobrý) (dostatečný) (nedostatečný)

12. Výhody a nevýhody slovního hodnocení podle Vás:

- výhody:
-
- nevýhody:
-

13. Chtěl/a byste něco změnit na současném způsobu hodnocení (klasifikace známkami) Vašeho dítěte?

- ano, (napište co a proč):
-
- ne, (napište proč):
-

14. Chtěl/a byste, aby bylo Vaše dítě hodnoceno jiným způsobem?

- ano, (napište jakým):
-
- ne

Přeji Vám hezký den.

Bc. Hana Hortová

PŘÍLOHA P II: DOTAZNÍK PRO RODIČE SE SLOVNÍM HODNOCENÍM

Vážení rodiče (prosím o vyplnění oba rodiče),

jmenuji se Hana Hortová, jsem studentkou 5. ročníku sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Touto cestou Vás prosím o vyplnění dotazníku, jehož cílem je zmapovat postoj rodičů a pedagogů ke způsobu hodnocení žáků na 1. stupni ZŠ. Toto dotazníkové šetření je součástí méj diplomové práce na téma „Hodnocení žáků primární školy“. Dotazník je zcela anonymní, jeho výsledky budou použity pouze k výše uvedeným účelům.

Mnohokrát Vám děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění dotazníku.

Pozn.: jde o hodnocení průběžné i závěrečné (vysvědčení).

Pohlaví: muž žena

Věk: 20 - 24 25 - 29 30 - 34 35 - 39
 40 - 44 45 - 49 50 a více

Dosažené vzdělání: základní vyučen/a středoškolské
 vyšší odborné vysokoškolské

Třída, kterou navštěvuje Vaše dítě: 1. třída 2. třída 3. třída

Adresa školy, kterou Vaše dítě navštěvuje:

1. Jste spokojen/a se způsobem hodnocení (slovní hodnocení) Vašeho dítěte?

- ano, (napište proč):
.....
- ne, (napište proč):
.....

2. Výhody a nevýhody slovního hodnocení podle Vás:

- výhody:
.....
- nevýhody:
.....

3. Funkce školního hodnocení žáků podle Vás (možno i více odpovědí)?

- informativní
- motivační
- osobnostně-vývojová
- výchovná
- kontrolní
- diagnostická
- jiné (napíšte jaké):

4. Plní podle Vás školní hodnocení u Vašeho dítěte své základní funkce (viz otázka č. 3)?

- ano
 - ne, (napíšte jaké):
-

5. Přináší Vám současný způsob hodnocení (slovní hodnocení) dostatek informací o prospěchu Vašeho dítěte?

- ano
- ne, (napíšte proč):

6. Jak byste ohodnotil/a slovní hodnocení, jako způsob školního hodnocení?

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| (výborný) | (chvalitebný) | (dobrý) | (dostatečný) | (nedostatečný) |

7. V čem je podle Vás rozdíl mezi klasifikací známkami a slovním hodnocením?

.....

.....

8. Máte zkušenosti s jiným způsobem hodnocení, nežli je to současné (posledních 10 let)?

- ano, (napíšte jaké):
-
- ne

9. Který způsob hodnocení se Vám zdá lepší pro celkovou spokojenost Vašeho dítěte?

- klasifikace známkami (napíšte proč):
-
- slovní hodnocení (napíšte proč):
-

10. Který způsob hodnocení podle Vás více působí na zvýšení motivace dítěte v učebních činnostech?

- klasifikace známkami (napište proč):
-
- slovní hodnocení (napište proč):
-

11. Jak byste ohodnotil/a klasifikaci známkami, jako způsob školního hodnocení?

- 1 2 3 4 5
- (výborný) (chvalitebný) (dobrý) (dostatečný) (nedostatečný)

12. Výhody a nevýhody klasifikace známkami podle Vás:

- výhody:
-
- nevýhody:
-

13. Chtěl/a byste něco změnit na současném způsobu hodnocení (slovní hodnocení) Vašeho dítěte?

- ano, (napište co a proč):
-
- ne, (napište proč):
-

14. Chtěl/a byste, aby bylo Vaše dítě hodnoceno jiným způsobem?

- ano, (napište jakým):
-
- ne

Přeji Vám hezký den.

Bc. Hana Hortová

PŘÍLOHA P III: DOTAZNÍK PRO PEDAGOGY S KLASIFIKACÍ I SE SLOVNÍM HODNOCENÍM

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jmenuji se Hana Hortová, jsem studentkou 5. ročníku sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Touto cestou Vás prosím o vyplnění dotazníku, jehož cílem je zmapovat postoje rodičů a pedagogů ke způsobu hodnocení žáků na 1. stupni ZŠ. Toto dotazníkové šetření je součástí méj diplomové práce na téma „Hodnocení žáků primární školy“. Dotazník je zcela anonymní, jeho výsledky budou použity pouze k výše uvedeným účelům.

Mnohokrát Vám děkuji za Váš čas věnovaný vyplnění dotazníku.

Pozn.: jde o hodnocení průběžné i závěrečné (vysvědčení).

Pohlaví: muž žena

Věk: 20 - 24 25 - 29 30 - 34 35 - 39 40 - 44
 45 - 49 50 - 54 55 - 59 60 a více

Délka praxe: let

Aprobace:

Adresa školy, na které vyučujete:

1. Kterou formu hodnocení v současnosti využíváte?

- klasifikace
- slovní hodnocení
- kombinace obou způsobů
- jiná (napíšte jaká):

2. Jste spokojen/a se současně užívanou formou hodnocení?

- ano, (napíšte proč):
- ne, (napíšte proč):
- částečně (napíšte proč):

3. Výhody a nevýhody klasifikace podle Vás:

- výhody:
-
- nevýhody:
-

4. Výhody a nevýhody slovního hodnocení podle Vás:

- výhody:
-
- nevýhody:
-

5. Funkce školního hodnocení žáků podle Vás (možno i více odpovědí)?

- informativní
- motivační
- osobnostně-vývojová
- výchovná
- kontrolní
- diagnostická
- jiné (napíšte jaké):

6. Plní podle Vás současně užívaný způsob hodnocení žáků své základní funkce (viz otázka č. 5)?

- ano
- ne, (napíšte jaké):
-

7. Přináší Vám současně užívaný způsob hodnocení žáků dostatečnou zpětnou vazbu Vaší práce?

- ano
- ne, (napíšte proč):

8. Kterou formu hodnocení byste nejraději používal/a?

- klasifikace
- slovní hodnocení
- kombinace obou způsobů
- jiná (napíšte jaká):

9. Máte nějaké problémy se současně užívaným způsobem hodnocení žáků?

- ano, (napíšte jaké):
- ne
- částečně (napíšte jaké):

10. Který způsob hodnocení podle Vás působí nejvíce motivačně na Vaše žáky?

- klasifikace (napíšte proč):
.....
- slovní hodnocení (napíšte proč):
.....
- jiný (napíšte jaký a proč):
.....

11. V čem je podle Vás rozdíl mezi klasifikací známkami a slovním hodnocením?

.....
.....

12. Jak byste ohodnotil/a klasifikaci, jako způsob školního hodnocení?

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| (výborný) | (chvalitebný) | (dobrý) | (dostatečný) | (nedostatečný) |

13. Jak byste ohodnotil/a slovní hodnocení, jako způsob školního hodnocení?

- | | | | | |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 |
| (výborný) | (chvalitebný) | (dobrý) | (dostatečný) | (nedostatečný) |

14. Chtěl/a byste něco změnit na současně používaném způsobu hodnocení žáků?

- ano, (napíšte co a proč):
.....
- ne, (napíšte proč):
.....

Přeji Vám hezký den.

Bc. Hana Hortová