

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2021

Ondřej Doktor

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Zpětná vazba ve výuce základních škol v tělesné výchově a ve výchově k občanství
diplomová práce

Autor: Ondřej Doktor
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy (2. stupeň)
Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – tělesná výchova
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – výchova k občanství
Vedoucí práce: Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Irena Loudová, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Ondřej Doktor

Studium: P15P0578

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - tělesná výchova, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - občanská nauka

Název diplomové práce: **Zpětná vazba ve výuce základních škol v tělesné výchově a ve výchově k občanství**

Název diplomové práce AJ: Instructional Feedback in Physical Education and Civics at Basic Schools

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá problematikou zpětné vazby ve výuce. V centru zájmu stojí tělesná výchova a výchova k občanství na 2. stupni základních škol. Práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část vymezuje pojetí, funkce a typy v oblasti zpětné vazby ve výuce. Pozornost je věnována způsobům poskytování zpětné vazby ze strany žáků a učitelů. Empirická část je výzkumným šetřením zpětné vazby v obou předmětech. Hlavní metody: obsahová analýza, komparace, dotazník.

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. Sociální dovednosti ve škole. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.

HATTIE, J., TIMPERLEY, H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 2007;77(1): 81-112.

MEŠKOVÁ, Marta. Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4.

PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.

Garantující pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Irena Loudová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 11.12.2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Zpětná vazba ve výuce základních škol v tělesné výchově a ve výchově k občanství vypracoval pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 30. 4. 2021

Ondřej Doktor

Poděkování

Na tomto místě bych rád vyjádřil poděkování vedoucí diplomové práce Mgr. Daniele Vrabcové, Ph.D. za její odborné vedení, věcné připomínky a především trpělivost. Dále bych rád poděkoval své rodině a blízkým za jejich vytrvalou podporu při studiu.

Anotace

DOKTOR, Ondřej. *Zpětná vazba ve výuce základních škol v tělesné výchově a ve výchově k občanství*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021, 80 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá problematikou zpětné vazby ve výuce. V centru zájmu stojí tělesná výchova a výchova k občanství na 2. stupni základních škol. Práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část vymezuje pojetí, funkce a typy v oblasti zpětné vazby ve výuce. Pozornost je věnována způsobům poskytování zpětné vazby ze strany žáků a učitelů.

Empirická část je výzkumným šetřením zpětné vazby v obou předmětech. Hlavní metody: obsahová analýza, komparace, dotazník.

Klíčová slova: zpětná vazba, hodnocení, výuka, tělesná výchova, výchova k občanství, dotazníkové šetření

Annotation

DOKTOR, Ondřej. *Instructional Feedback in Physical Education and Civics at Basic Schools*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021. 80 pp. Diploma Thesis.

The diploma thesis deals with the issue of feedback in the educational process. It is mainly focused on the following subjects of lower secondary education of basic schools: physical education and civics. The paper is divided into two parts. The theoretical part delimits the definition of feedback, its function, and the different kinds of feedback within the education. Attention is paid to various ways of giving the feedback from both students and teachers.

The empiric part is based on a research of the feedback in both subjects. Main methods: content analysis, comparison, questionnaire.

Keywords: feedback, evaluation, education, physical education, civics, survey-based research

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: 30. 4. 2021

Podpis studenta:

Obsah

Úvod.....	11
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	13
1 Zpětná vazba.....	13
1.1 Vymezení pojmu a definice zpětné vazby	13
1.2 Typy a funkce zpětné vazby.....	14
1.3 Způsoby poskytování zpětné vazby	16
1.4 Vzdělávání pedagogů v oblasti zpětné vazby	18
2 Zpětná vazba jako součást evaluace	19
2.1 Vymezení pojmu hodnocení (evaluace).....	19
2.2 Typy a prostředky hodnocení.....	19
2.3 Metody a formy hodnocení v návaznosti na roli zpětné vazby.....	20
2.4 Kritéria hodnocení ve výchovných předmětech.....	23
3 Zpětná vazba ve výuce tělesné výchovy	25
3.1 Tělesná výchova a její specifika	25
3.2 Role a kompetence učitele, výzvy v tělesné výchově.....	26
3.3 Zpětná vazba v kontextu hodnocení ve školní tělesné výchově	27
4 Zpětná vazba ve výuce výchovy k občanství	29
4.1 Specifika výchovy k občanství.....	29
4.2 Role a kompetence učitele, výzvy ve výchově k občanství.....	30
4.3 Zpětná vazba v kontextu hodnocení předmětu výchova k občanství.....	31
II. EMPIRICKÁ ČÁST	32
5 Metodologické aspekty šetření	32
5.1 Cíle a otázky výzkumu.....	33
5.2 Struktura dotazníků	33
5.3 Výzkumný vzorek a zpracování dat.....	35
6 Zpětná vazba v předmětu tělesná výchova z pohledu žáků.....	40
6.1 Aktivity v hodinách TV z hlediska oblíbenosti žáků.....	40
6.2 Zastoupení a typy pozitivní a negativní zpětné vazby v TV	41
6.3 Pohled žáků na komunikaci s vyučujícími, zapojení do výuky TV.....	43
6.4 Hodnocení výkonů v TV, motivace žáků.....	44
7 Zpětná vazba v předmětu výchova k občanství z pohledu žáků	47
7.1 Aktivity v hodinách VKO z hlediska oblíbenosti žáků	47
7.2 Zastoupení a typy pozitivní a negativní zpětné vazby ve VKO.....	48
7.3 Pohled žáků na komunikaci s vyučujícími, zapojení do výuky VKO.....	50

7.4	Hodnocení výkonů ve VKO, motivace žáků.....	52
8	Zpětná vazba z pohledu vyučujících výchovných předmětů.....	54
8.1	Hodnocení a zpětná vazba ve výuce tělesné výchovy	54
8.2	Hodnocení a zpětná vazba ve výuce výchovy k občanství	57
8.3	Podpora a možnosti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti zpětné vazby	61
	Závěr	63
	Zdroje.....	65
	Seznam příloh	67
	Příloha A: Dotazník – Zpětná vazba ve výuce TV a VKO z pohledu žáků.....	68
	Příloha B: Dotazník – Zpětná vazba ve výuce TV a VKO z pohledu vyučujících.....	74

Úvod

Tématem diplomové práce je zpětná vazba ve výuce základních škol v tělesné výchově (dále též TV) a ve výchově k občanství (dále též VKO). Oba tyto předměty tvoří základ mého studovaného oboru a zároveň jsou hlavní náplní mé nynější profese. Práci se žáky zejména v oblasti sportu a tělovýchovy se věnuji již řadu let a problematika poskytování zpětné vazby je mi velmi blízká.

Výše zmíněné skutečnosti mě vedly k výběru zaměření, které je odbornou i laickou veřejností dlouhodobě diskutováno, a přesto je stále více než aktuální. Během přípravy teoretických východisek a následného sběru dat byla výuka (nejen) výchovných předmětů významně ovlivněna, až téměř potlačena pandemií nového koronaviru. Tato skutečnost mě přivedla k myšlence nutnosti poukázat na důležitost uvedených disciplín a jejich role v kurikulu českého školství a odrazila se i na podobě realizovaného výzkumu.

Cílem diplomové práce je především zjistit, zda a jakou zpětnou vazbu učitelé tělesné výchovy a výchovy k občanství na druhém stupni poskytují svým žákům, a tím také ověřit, zda jsou žáci s takovou zpětnou vazbou spokojeni, dostává se jim v dostatečné míře a ve vhodně zvolené formě. Vycházím při tom z dříve provedených šetření a vlastních zkušeností, na základě kterých se domnívám, že převažujícím typem zpětné vazby je ta, kterou lze označit za pozitivní a pro žáky motivující.

Diplomová práce je rozvrhována na část teoretickou a část empirickou. Teoretická část se zabývá vymezením pojmu a jednotlivými definicemi zpětné vazby. Sledovány jsou její typy, funkce či způsoby poskytování. Uvedením do kontextu školního hodnocení, které je rovněž definováno a dále rozpracováno z hlediska prostředků, metod, forem a kritérií, přechází dále teoretická analýza k charakteristice jednotlivých výchovných předmětů a popisu jejich specifik, rolí a kompetencí učitelů, jakož i výzev, které před nimi (nejen) při evaluaci stojí.

Empirická část si klade za cíl získat důležitá a cenná data v oblasti poskytování zpětné vazby v hodinách tělesné výchovy a výchovy k občanství na druhém stupni vybrané základní školy z pohledu žáků i jejich vyučujících. Na základě odpovědí reprezentativního vzorku respondentů je možné zjistit, jakou zpětnou vazbu učitelé nejčastěji svým žákům poskytují a zároveň, jaký typ je pro ně nejpříjemnější. Představena je také komparace obou pohledů na vzájemnou komunikaci a zapojení žáků do výuky TV a VKO spolu s hodnocením jejich výkonů a motivace ke studiu.

Výzkum reaguje na aktuální situaci spojenou s přechodem na distanční způsob výuky a zahrnuje také otázky, které se věnují problematice učení na dálku. Akcent na popis změny, která vlivem těchto okolností nastala, je patrný v analýze dat získaných od obou skupin respondentů v dotazníkovém šetření. Mimo zjištění původního a současného stavu se obracím také do budoucnosti a zaměřuji se rovněž na zmapování zájmu pedagogů o další vzdělávání v oblasti zpětné vazby.

Práce je tedy určena všem zájemcům o hlubší pochopení zpětné vazby jako fenoménu pedagogické komunikace a školního hodnocení, vedoucím pracovníkům a vyučujícím výchovných předmětů zejména na základních školách, ale také studentům pedagogických fakult, kteří se na toto povolání připravují v rámci pregraduálního vzdělávání, akademikům a dalším odborníkům.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Zpětná vazba

První kapitola se zabývá zpětnou vazbou, jejími typy, dělením, funkcí a přístupy k jejímu poskytování ze strany učitele i žáka. Zajímat se budu především o vymezení pojmu zpětná vazba v návaznosti na proces vzdělávání, dále budu popisovat specifika jejího užití a význam ve výuce.

1.1 Vymezení pojmu a definice zpětné vazby

Existuje celá řada přístupů a variant k vysvětlení pojmu *zpětná vazba*. Mešková (2012, s. 118) definuje zpětnou vazbu jako věcnou informaci „o kvalitě něčeho (např. správnosti, nesprávnosti). Může být pozitivní a negativní. Negativní zpětnou vazbu si snadno můžeme splést s kritikou. Zatímco negativní zpětná vazba je zaměřena na práci žáka, kritika je zaměřena na jeho osobu. Místo pochvaly použijeme pozitivní zpětnou vazbu. Pozitivní zpětnou vazbou se vyjádříme kladně k práci nebo k chování žáka. Naše vyjádření musí být konkrétní, ne všeobecné. Ke zpětné vazbě vedeme i samotné žáky.“

Podle Reitmayerové a Broumové (2015) se o zpětné vazbě hovoří jako o fenoménu, který není žádným novým objevem či složitým konstruktem a probíhá přirozeně a v mezilidských interakcích takřka v každé chvíli. Autorky dále rozlišují zpětnou vazbu jako cílenou, kterou odvozuje od nějaké charakteristiky, na kterou je zaměřena. Cílená zpětná vazba tedy probíhá zcela chtěně. Je vyvolána záměrně a je pro ni typické, že je vyvolána někým zvenčí, kdo ji podnítl. Neprobíhá tedy zcela přirozeně.

Se zpětnou vazbou se setkáváme v mnoha oblastech našeho osobního i profesního života. Reitmayerová (2015, s. 11) tvrdí, že „zpětná vazba je víceoborovým nástrojem (od psychologie přes pedagogiku, andragogiku, psychoterapii až po nejrůznější volnočasové aktivity a školení), dostala do vlnu mnohá pojmenování. Co oblast, to jiný název spojený s cíleným zpětnovazebním procesem.“

V průběhu studia dané problematiky jsem se setkal s mnoha přístupy a pojmy, které jsou obsahově zpětné vazbě velmi blízké. Patří mezi ně například výraz *feedback* (viz níže), *reflection* či *reviewing*. V případě reflexe jde o „řízený proces hodnocení aktivity, která využívá informací ze zpětné vazby k hledání širších souvislostí a významů“ (Neuman, 1998 in Reitmayerová, Broumová, 2015, s. 12). Tento pojem se

vyskytuje také v psychologii obecné, jakožto jeden z druhů „sebepozorování, zaměření do vlastního vědomí a prožitků“ (Hartl, Hartlová, 2000 in Reitmayerová, Broumová, 2015, s. 12). Review chápeme jako pojem, který je v našich podmínkách často využívaný organizacemi, jež se zabývají kurzy s námětem psychosociální tematiky nebo outdoorovými aktivitami v rámci zážitkové pedagogiky (srov. s *Prázdninová škola Lipnice*, 2021, online).

Zpětná vazba je často vnímána jako nedílná součást procesu supervize neboli podpory. Reitmayerová a Broumová (2015, s. 12) dokládají, že „sám termín ‘supervize‘ pochází z angličtiny, z ekonomického prostředí, a znamená obecně dohled, vedení. Je nástrojem, který, s pomocí supervizora nebo supervizní skupiny, umožňuje pracovníkovi naplňovat a rozvíjet jeho odborné kompetence na pracovišti a v pracovních vztazích“. Pokud aplikují tento fenomén do školního prostředí, konkrétně na druhý stupeň základních škol, lze využít potenciál jeho doplňkové funkce, která spočívá v jakémsi očištění, při kterém se žáci zbaví tíživých myšlenek a emocí, které si často nechtěně odnáší ze školního prostředí domů.

Šed'ová a Švaříček (2012, s. 111) uvádějí, že „zpětnou vazbu chápeme jako informaci určenou žákovi, která jej má informovat o tom, jak probíhá proces jeho učení. Ve výukové komunikaci přichází zpětná vazba bezprostředně po tom, co žák podá nějaký výkon (např. odpoví na otázku učitele), a předpokládá se, že žák na jejím základě reguluje svůj další učební postup, což vede ke zlepšení jeho výkonu v budoucnosti.“ Jde tedy o reakci učitele, kterou formuluje na základě žákova projevu s cílem podpory jeho následného vývoje a pokroku.

1.2 Typy a funkce zpětné vazby

V souvislosti se zpětnou vazbou se hovoří o různých pojetích a typech jejího členění a dělení. Šed'ová a Švaříček (2012, s. 111) se domnívají, že „zpětná vazba (feedback) je pevně zabudovaná do struktury pedagogické komunikace, a lze dokonce říci, že její přítomnost je tím, co komunikaci mezi učitelem a žákem odlišuje od běžné interpersonální komunikace. Jestliže v běžném životě požádáme někoho, aby nám sdělil, kolik je hodin, a on nám odpoví, poděkujeme mu. Jestliže o totéž požádá učitel žáka ve vyučování a žák zadání splní, následuje pochvala či korekce chyby učitelem.“ Zpětná vazba podle nich vždy zahrnuje nějaké prvky hodnocení. To můžeme definovat jako

komunikační a interpretační proces, který nám poskytuje informace o chování žáků a jehož cílem je porovnání získaných kvalit učebních výkonů.

Zpětná vazba plní celou řadu funkcí, a proto je vždy třeba pečlivě zvážit její zařazení v rámci procesu učení. Mareš a Křivohlavý (1995) ji rozdělují na funkci regulativní, sociální, poznávací a rozvojovou. Regulativní umožňuje napomáhat směr žákova učení. Spočívá tedy v usměrňování a řízení činnosti žáka. Funkce sociální utváří vztah mezi učitelem a žákem. Funkce poznávací umožňuje žákovi lépe poznat učivo, učitele, sama sebe a svůj styl učení. Rozvojová funkce napomáhá žákovi k osobnostnímu rozvoji.

Je tedy zcela jasné, že zpětná vazba má žáka především informovat o jeho výkonu. Jak uvedli ve své publikaci Hattie a Timperleyová (2007 in Šedřová a kol., 2012, s. 112), základní typy zpětné vazby je možné rozdělit do čtyř základních kategorií:

1. zpětná vazba zaměřená na *úkol* – zjišťuje míru správnosti výsledku, adekvátnost výkonu;
2. zpětná vazba zaměřená na *proces* – zaměřuje se na proces vedoucí ke zvládnutí zadaného úkolu, obsahuje informaci, jak modifikovat postup pro zvládnutí úkolu;
3. zpětná vazba zaměřená na *seberegulaci* – navazuje na předchozí typ zpětné vazby a vtahuje do procesu žáky prostřednictvím sebehodnocení, čímž jim pomáhá regulovat své učení a motivovat je ke zvládnutí úkolu;
4. zpětná vazba zaměřená na *osobnostní vlastnosti* – obsahuje informace zaměřené na hodnocení osobnosti žáka.

Každý z těchto čtyř typů vazeb má své místo ve výuce. Účel se ovšem může měnit. Hattie a Timperleyová (2007) se domnívají, že hodnocení osobnostních vlastností je zpravidla bez přímé souvislosti s aktuálním žákovským výkonem.

K dalšímu rozlišení typů zpětné vazby došel ve svém díle Wiliam (2006), který rozdělil zpětnou vazbu na různá časová období, „a to na:

a) *krátkodobý cyklus* – při hodině či mezi hodinami; denně, hodinu co hodinu, minutu co minutu, pohybuje se od pěti sekund do dvou dnů; okamžitá zpětná vazba;

b) *střednědobý cyklus* – mezi vyučovacími celky i během nich, bývá chápán v rozsahu 3 dny až 4 týdny, řadíme sem například písemnou zpětnou vazbu k testu či písemnému projevu;

c) *dlouhodobý cyklus* – vyskytuje se po celé určovací období; pohybuje se od 4 týdnů do jednoho roku či více.“ (Wiliam, 2006 in Starý, Laufková a kol., 2016, s. 63)

Podle tohoto rozdělení je zřejmé, že hranice mezi cykly nejsou jasně stanoveny. U krátkodobého cyklu je vhodné naplánování a flexibilita, to proto, aby se během jedné vyučovací hodiny učitel přizpůsobil i zcela nečekaným událostem a jevům. Střednědobý cyklus je zhruba tematický celek učiva. V průběhu jeho tvoření učitel musí uvažovat o tom, jak ověří žákovi získané znalosti. Podle Starého, Laufkové a Novotné (2016) z toho plyne, že učitel přirozeně promýšlí a připravuje sumativní hodnocení, např. didaktický test nanečisto. U dlouhodobého cyklu autoři uvádějí, že si ho můžeme pracovníčně představit jako fixní období části školního roku. V tomto období žáci očekávají souhrnnou informaci, ve škole nejčastěji v době čtvrtletí nebo pololetí. Zde jako učitelé máme povinnost informovat žáky a jejich rodiče o chování a prospěchu. Starý, Laufková a Novotná (2016, s. 64) dodávají, že „formativní hodnocení může mít podobu slovního hodnocení v oficiální zprávě žákovi a rodičům, může být doplněno i o rozhovor učitele s rodiči (případně společně s žákem)“.

1.3 Způsoby poskytování zpětné vazby

Předmětem zájmu této diplomové práce jsou také různé způsoby, kterými poskytují zpětnou vazbu učitelé žákům, ale i naopak, tedy jak sdělují danou informaci žáci svým vyučujícím. Gillernová (2012) tvrdí, že žáci i učitelé vnímají sami sebe i své pohyby a prožitky, slyší to, co právě říkají, tyto jejich projevy jsou provázány zpětnou vazbou od okolí v různých podobách a ta jim ukazuje, jak jejich sdělení působí navenek. Rovněž říká, že je třeba, aby byla tato zpětná vazba důsledně využívána k ověření, co a jak bylo přijato, slyšeno a pochopeno.

Wiliam (2016) se zamýšlí nad tím, jak by měla vypadat efektivní zpětná vazba, kterou učitelé poskytují žákům. Popisuje dva pohledy na tento fenomén – na jedné straně stojí ti, kteří spatřují zpětnou vazbu jako prostředek vedoucí žáka při procesu učení na správnou cestu, ti druzí chápou učení jako proces hledání souvislostí mezi podněty a reakcemi na ně, ve kterém nemá být dominantním prvkem upozorňování na chyby, které by mohlo vést ke ztrátě motivace. Zpětná vazba má být tedy podle něj podporujícím a motivačním prvkem, který vede ke zvýšení snahy a úsilí a tím následně k lepšímu upevňování znalostí.

Zpětná vazba je pro učitele nesmírně důležitá. Dokládá to například Petty (2013, s. 49), který dospěl k závěru, že „učební proces je odsouzen k neúspěchu, pokud (...) učitel nemá zpětnou vazbu, nakolik mu žák porozuměl. (...) Bez ní nemůže vědět, zda se žák vůbec něčemu naučil“. Podle něj se ne vždy musí shodovat to, co je vyučováno a co se žáci ve výsledku skutečně naučí. Naopak z pohledu žáka je podle něj zpětná vazba informací, kterou potřebuje pro to, aby věděl, ve které fázi osvojování látky se nachází. „Když si učení představíme jako valení balvanu do svahu, potom nám bude jasné, že žáci potřebují zpětnou vazbu, aby věděli, ve které části svahu se právě nalézají, a ne kde je někdo jiný. Zpětná vazba nemá být soudem.“ (Petty, 2013, s. 75)

Na otázku, jaké jsou nejúčinnější způsoby vzbuzení zájmu o zpětnou vazbu u žáků tak, aby jim byla dána možnost se z ní poučit, odpovídají Wiliam a Christodoulouová (in Hendrick a Macpherson, 2019), že je důležité takovou zpětnou vazbu nejen poskytnout, ale také dát žákům možnost se k ní vyjádřit. Měla by pro ně být dostatečně srozumitelná, zajímavá a jasná. Nejprve je však podstatné, aby zadaný úkol, k němuž je zpětná vazba poskytována, bylo možné splnit a žáci k němu měli odpovídající instrukce. Zároveň je vhodné, aby učitel dal určitý čas na žakovu reakci. Rovněž dodávají, že „pokud zpětná vazba žákovi nepomáhá, aby příště udělal podobný úkol lépe, pak nejspíš není účinná“ (tamtéž, s. 27).

Podle Jacksonové (2009 in Wiliam a Leahyová, 2016) je vhodné zpětnou vazbu zprostředkovávat tak, aby nepředstavovala více práce pro poskytovatele (v našem případě nejčastěji učitele), než pro jejího příjemce (žáka). Je mylné se domnívat, že žáci věnují rozboru a poučení se ze zpětné vazby stejné množství času, jaké zabere vyučujícímu její tvorba. Wiliam a Leahyová (2016) pak dále upřesňují, že přílišná kritičnost zpětné vazby může vést k tomu, že se podle ní žáci nebudou orientovat. Na druhou stranu však podle nich existují situace, kdy je žádoucí, aby zpětná vazba byla kritická a vedla ke zlepšení žákova výkonu. S ohledem na zaměření této diplomové práce mohu uvést příklad z hodiny tělesné výchovy, cílem které je osvojení správné techniky hodů míčkem. V reakci na nesprávné provedení vyučující nejčastěji řekne, že „to žák dělá špatně a že, když dá levou nohu před pravou, bude mít při odhodu větší švih (i když možná na úkor přesnosti – hráči šipek házející šipky pravou rukou totiž mají tendenci stavět pravou nohu před levou)“ (tamtéž, s. 121). Autoři zmíněné publikace však nabízejí jiné, formativní možnosti hodnocení takového nedostatku např. v podobě komentáře: „Očividně jsi vyvinul svůj vlastní osobní styl odhozu; podívejme se tedy, jak ti to půjde“ (tamtéž).

1.4 Vzdělávání pedagogů v oblasti zpětné vazby

Poskytování efektivní a kvalitní zpětné vazby patří v současné době mezi základní profesní kompetence každého pedagoga a situace spojená s přechodem na distanční způsob vzdělávání schopnosti vyučujících v tomto směru prověřuje patrně v ještě větší míře než při běžné prezenční výuce (srov. např. s Řízení školy online, 2020, online). Poprvé se s tímto pojmem nejčastěji budoucí kantoři setkávají při pregraduálním vzdělávání v rámci některých předmětů u oborů zaměřených na učitelství během studia na pedagogických fakultách. Na té v Hradci Králové je to pak například v seminářích pedagogické propedeutiky a praxe, obecné i oborové didaktiky nebo při tréninku sociálních dovedností učitele a základů pedagogické psychologie (srov. s Portál UHK – IS/STAG, 2021, online).

Tímto problémem se zároveň zabývá neustále se zvětšující množství odborné i populárně naučné literatury. V poslední době je průkopníkem v oblasti zpětné vazby například Centrum vzdělávání EDUKační LABoratoř, které „se věnuje vzdělávání pedagogů, vydávání odborných publikací, formativnímu hodnocení, inovacím v oblasti školství a vzdělávání, popularizaci učitelského povolání a vzdělávací politice“ (EDUinfo, 2021, online). Vybrané publikace vydané touto společností posloužily také jako výchozí texty pro teoretický exkurz v rámci této diplomové práce. Podobně je možné nalézt východiska pro vzdělávání pedagogů v této sféře v titulech nakladatelství Portál či Grada – rovněž uvedených v seznamu použité literatury.

Vyučující základních škol, kteří se již věnují praktické aplikaci poznatků získaných studiem na vysoké škole, mohou své znalosti v této oblasti rozvíjet také na vzdělávacích akcích akreditovaných v programu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (zkráceně DVPP). Taková školení pořádá například zapsaný spolek Společnost pro kvalitu školy nebo Národní pedagogický institut (srov. např. s Katalog akcí – DVPP.info, 2021, online či Vzdělávací programy – NIDV, 2019, online). Na otázku, zda je tato nabídka pro vyučující výchovných předmětů zajímavá, se snaží nalézt odpovědi také závěrečná sekce učitelské verze dotazníku použitého v empirické části této práce (viz kap. 8.3).

2 Zpětná vazba jako součást evaluace

Ve druhé kapitole se zaměřím na školní hodnocení, jeho typy a prostředky, kterými se uskutečňuje. Zpětnou vazbu zasadím do kontextu jako jednu z metod a prostředků formativního hodnocení a popíšu její roli při žákovské evaluaci. Zmíním také kritéria doporučeného postupu při hodnocení žáků v rámci obou výchovných předmětů (tělesné výchovy i výchovy k občanství) ve vazbě na instituci, která je místem realizace výzkumu pro empirickou část této diplomové práce.

2.1 Vymezení pojmu hodnocení (evaluace)

Koncept *hodnocení* (resp. pedagogická evaluace) můžeme nalézt v pedagogickém slovníku (Průcha a kol., 2003, s. 154-155), který jej definuje jako „zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému. (...) Má důležitou roli pro korekce a inovace vzdělávacího systému, pro strategie plánování jeho rozvoje, priorit aj“.

Starý (2016, s. 13) poukazuje na fakt, že „klíčová úloha hodnocení spočívá v tom, že je zpětnovazebnou informací pro samotného žáka; (...) žák má hodnocení rozumět tak, aby jeho prostřednictvím dokázal sám zlepšovat svou práci“. Hodnocení má podle něj dvě složky:

- a) kvalitativní, která žáka informuje o tom, zda jeho práce vyhovuje zadaným kritériím;
- b) kvantitativní, srovnávající úspěšnost jeho výkonu v rámci určité škály.

Hodnocení má ve školním prostředí mnoho podob, často se odehrává mimoděk a jeho součástí je i v této práci zkoumaná zpětná vazba. Dále se tedy pokusím popsat, jaké metody a formy evaluace je možné uplatňovat ve výuce právě ve vazbě na poskytování relevantních informací k žakovským výkonům.

2.2 Typy a prostředky hodnocení

Při dělení typů hodnocení se tradičně objevují pojmy *sumativní* a *formativní*. Výraz *sumativní* pochází z latinského „*summa*“, neboli úhrn či celek. V našem prostředí se nejčastěji setkáváme se *sumativním* hodnocením ve formě známky za určité časové období, zpravidla na konci školního roku, v pololetí nebo po probraném úseku dané látky.

Známka předává samotným žákům a jejich rodičům nebo zákonným zástupcům informaci, jak daný žák zvládl látku pochopit.

Slavík (1999 in Cihlářová, 2018, s. 13) o této informaci říká, že „přichází v době, kdy již neexistuje šance výsledek změnit. Informační obsah tohoto hodnotícího přístupu ale nenabývá velké hodnoty, jelikož se často omezuje pouze na výkon žáka z hlediska třídění žáků na ‘lépe posouzené‘ či ‘horší‘, jako tomu je například při zkouškách na střední či vysokou školu, což je příkladná situace sumativního hodnocení výkonu žáků.“

Formativní hodnocení je možné definovat mnoha různými způsoby, autoři se však vždy shodují na tom, že jádro formativního hodnocení souvisí s poskytováním zpětné vazby žákovi, učiteli i rodičům a podává tak informaci o tom, jestli žák dokáže pracovat ve škole efektivně, zda se něco naučil a později to využít ve svém životě. Žák také dostane informaci, která mu ukáže, zda se v určitém odvětví zlepšil či nikoli.

Podle Starého (2016, s. 11-12) tento pojem „odkazuje k tomu, že na prvním místě je v duchu humanismu zájem o pozitivní rozvoj člověka v jeho poznání i chování. (...) Za formativní lze ve zkratce označit každé hodnocení, které přináší užitečnou informaci o aktuálním stavu vědomostí a dovedností žáka (...) v tom smyslu, že bude vědět, kde se právě nachází a také co má dělat, aby se něčemu dalšímu naučil.“ Cihlářová (2018) ve své práci píše, že v současné době je kladen velký důraz na důležitost této formy hodnocení, a tudíž je podle ní toto téma hojně skloňováno mezi pedagogy.

Z toho tedy vyplývá, že hlavní odlišností sumativního a formativního hodnocení je v tom, ve které fázi vzdělávacího procesu je vykonáváno. Sumativní hodnocení bývá konečným hodnocením určitého úseku, oproti tomu formativní hodnocení je častěji hodnocením průběžným. Přesto jsou však zejména v poslední době patrné snahy o postupné zrovnoprávnění sumativního a formativního hodnocení také pro závěrečné hodnocení na vysvědčeních.

2.3 Metody a formy hodnocení v návaznosti na roli zpětné vazby

Jak již bylo řečeno, pro posouzení výsledků žáků učitelé využívají různé způsoby hodnocení. Podle pedagogické situace není žádná forma hodnocení sama o sobě špatná. Učitel vybírá takové hodnocení, které je vhodné k osobnosti daného žáka a bere ohled na jeho věk. Mnohdy se různé způsoby hodnocení prolínají a doplňují. Nejčastějším typem, se kterým se můžeme ve škole setkat a zatím stále převládá, je hodnocení číselné.

„Číselná forma hodnocení neboli klasifikace je v soudobém školství silně převažujícím vnějším formálním vyjádřením hodnocením, které se vyjadřuje nejčastěji známkou 1 – 5. Učitel přitom bere zřetel nejen na vědomosti a dovednosti žáka, ale zahrnuje v potaz i chování, vyjadřovací schopnosti, zájmy (...), vztah k předmětu a učení, či vývoj utvoření žákovy pracovní a mravní morálky.“ (Zormanová, 2014 in Holasová, 2019, s. 18).

K tomu Christodoulouová (in Hendrick, Macpherson, 2019, s. 33) dodává, že „je třeba si uvědomit, že jsme se dostali do situace, kdy si myslíme, že zpětná vazba a známkování je totéž, což ve skutečnosti neplatí, (...) a časté známkování neznamena automaticky dobrou zpětnou vazbu“. Zároveň se domnívá, že je možné nalézt celou řadu variant poskytování zpětné vazby, které jsou však časově výrazně náročnější.

Kromě výzev, které do hodnocení vnáší poskytování efektivní zpětné vazby, jež sleduje především učební výkon, jsou na vyučující kladeny obrovské nároky ve vztahu k objektivitě jejich posouzení žákovské práce, tedy vzhledem k hodnocení jejich vzdělávacích výsledků, resp. klasifikace prospěchu. Podle Průchy (2017, s. 158) „lze konstatovat, že jak u nás, tak v mnoha jiných zemích jsou co do prospěchu (...) dívky v průměru na vyšší úrovni než chlapci“. Autor přináší pohled do analýzy rozdílů mezi průměrnou klasifikací u chlapců a dívek ve známkových předmětech v 7. ročníku základní školy, přičemž vyjma informatiky a výpočetní techniky jsou ve všech klasifikovaných předmětech patrné statisticky významné rozdíly mezi průměrem dívek a chlapců. Tyto poměry podle něj navíc odpovídají evaluaci prospěchu i v dalších ročnících základních škol. Zajímavým zjištěním je fakt, že tento rozdíl se týká i předmětů, které jsou tradičně považovány za doménu chlapců. Pro potřeby této diplomové práce je pak významný zejména poměrný rozdíl ve dvou výchovných předmětech (výchovy k občanství a tělesné výchovy), kde jsou však odchylky průměrné klasifikace pouze v řádu několika setin – 1,24 u dívek ku 1,40 u chlapců, resp. 1,08 u dívek ku 1,18 u chlapců (srov. s Průcha, 2017, s. 159).

Zormanová (2014 in Holasová, 2019) dále upozorňuje, že je v některých případech velmi složité zohlednit všechny souvislosti. Dobrý učitel by měl vědět, že jeho vyjádření by mohlo mít i negativní dopad. Musí tedy myslet i na to, že se žák snaží pouze kvůli lepší známce, po jejímž obdržení přestane klást důraz na znalosti a učení. „Z hlediska pozitiv pak ale číselné hodnocení představuje pedagogicky a společensky významný údaj o žákovi a stupni jeho rozvoje, je nesporně významným symbolem

úspěchu a poměrně rychle získává motivační hodnotu. Jednoznačně zjednodušuje vyjádření hodnocení a umožňuje srovnání výkonů i chování, nehledě na to, že rodiče i ostatní veřejnost jsou na známky zvyklí.“ (Zormanová, 2014 in Holasová, 2019, s. 19)

Verbální (slovní) hodnocení může zcela nahrazovat hodnocení klasifikační škálou. Verbální hodnocení podává informace o žákových silných a slabých stránkách, hodnotí úsilí a snahu a v neposlední řadě již dosažené výsledky. Každé slovní hodnocení by mělo klást důraz především na úspěch, ale zároveň by nemělo opomenout návrhy pro další zlepšení přetrvávajících nedostatků a pozitivně motivovat. Velkou výhodou slovního hodnocení je, že dokáže cílit na konkrétní nedostatky a další rozvoj žáků.

Kolář (2009, in Holasová, 2019, s. 19) tvrdí, že „k výhodám této formy hodnocení patří: možnost kladení důrazu na pozitivní výsledky, snížení možnosti diskriminace výkonnostně slabších žáků, umožňuje žákovi všimnout si toho, čeho si všímá učitel – vzor pro sebehodnocení žáka. Naopak problémy, které se pojí se slovním hodnocením, představuje pracnost a časová náročnost pro učitele k jeho vypracování, sklouznutí k používání nic neříkajících informací nebo pouhé převyprávění známky, hrozba hodnocení osobnosti žáka namísto jeho pracovního postupu, nebo možnost zastoupení slovní pochvaly funkcí známky ve smyslu obdobného cíle žákova snažení“.

Další a navazující formou je nonverbální hodnocení. Jedná se o bezděčné jednání, kterým se učitel projevuje téměř neustále prostřednictvím svých gest a mimiky. Veškeré tyto známky nonverbální komunikace žáci mohou na svém učiteli vidět, a to je může příkladně motivovat nebo naopak přivést k opačnému postoji. Každý učitel by se tedy měl od začátku své praxe snažit o vnímání vlastních projevů a o jejich cílenou kontrolu.

Poslední a nejméně využívané hodnocení je grafické. Vhodné použití je především pro žáky mladšího školního věku. V tomto případě se může jevit jako populární z hlediska pestrosti. Učitel si ovšem musí dát pozor a klást důraz na přehlednost. Stejně jako číselné hodnocení musí být ve výsledku srozumitelné a na první pohled zřejmé.

V České republice se nejčastěji setkáváme s vysvědčením s pětistupňovou škálou hodnocení. Na některých školách se nyní zavádí stále častěji slovní hodnocení, které v roce 2020 také v souvislosti s distanční výukou kvůli pandemii nového typu koronaviru doporučil ministr školství, mládeže a tělovýchovy Robert Plaga. Stále si ale sami ředitelé určují formu pololetní i závěrečné evaluace na každé škole zvlášť.

Na některých základních školách je možné najít kombinaci slovního hodnocení i toho, které je vyjádřeno číslicí od jedné do pěti (resp. jejich slovním ekvivalentem), přičemž žák dostane známku i s dodatečným odůvodněním (srov. s Doporučení MŠMT pro hodnocení tohoto pololetí, 2021, online).

2.4 Kritéria hodnocení ve výchovných předmětech

Zpětné vazbě v kontextu hodnocení dvou výchovných předmětů, které jsem se rozhodl zkoumat ve své diplomové práci, se budu dále podrobněji věnovat v kapitolách 3 a 4. Rád bych však ještě zmínil pravidla a doporučené body pro klasifikaci žáků v tělesné výchově a výchově k občanství, a to na příkladu instituce, jež byla místem realizace výzkumu pro empirickou část této práce. Spolu s výtvarnou a hudební výchovou jsou na této škole oba předměty řazeny mezi ty, v nichž převažuje výchovné zaměření a při jejichž klasifikaci by se tedy dle požadavků školního vzdělávacího programu měly sledovat a hodnotit zejména následující faktory:

- stupeň tvořivosti a samostatnosti projevu,
- osvojení potřebných vědomostí, zkušeností, činností a jejich tvořivá aplikace,
- poznání zákonitostí daných činností a jejich uplatňování ve vlastní činnosti,
- kvalita projevu,
- vztah žáka k činnostem a zájem o ně,
- estetické vnímání, přístup k uměleckému dílu a k estetice ostatní společnosti.

V předmětu tělesná výchova však zároveň převažují činnosti praktického zaměření, proto je třeba u žáků dále zohledňovat jejich:

- vztah k práci, třídnímu kolektivu a k činnostem při hodinách tělesné výchovy,
- osvojení potřebných činností a dovedností a jejich tvořivá aplikace,
- využití získaných teoretických vědomostí v praxi,
- aktivitu a kvalitu výsledků cvičení,
- přístup k organizaci, pomoc a udržování pořádku v tělocvičně,
- dodržování předpisů o bezpečnosti a ochraně zdraví při práci a péče o životní prostředí.

Daná kritéria lze porovnat s obecně doporučovanými body pro klasifikaci žáků v tělesné výchově, které jsou předmětem zájmu odborné didakticky zaměřené literatury pro tento předmět. Maleňáková (2012) uvádí, že důraz je třeba klást na povzbuzování žáků, oceňování jejich výkonů a neznámkovat, co žák neumí, ale naopak, co umí. Poukazuje také na to, aby učitelé nesrovnávali žáky mezi sebou a hodnotili jejich individuální dovednosti a výkonnosti. Žáci by se měli cítit být učitelem motivováni a vyučující by naopak měl přihlídnout k jejich momentálnímu zdravotnímu stavu, snažení a pokud se uchýlí ke známkování dosažených výkonů, tak ho hodnotit ve vztahu k žákovu osobnímu zlepšení, popřípadě zhoršení.

Zásady pro hodnocení žáků ve výchově k občanství zmiňují a přibližují například Labischová a Labisch (2010), podle kterých by mělo u každého učitele dojít ke zvnitřnění těchto pravidel a obecně platných pouček: žáky je třeba hodnotit objektivně, průběžně, systematicky a komplexně – tedy tak, aby byly zohledňovány všechny stránky rozvoje osobnosti žáka – psychomotorické, konativní, kognitivní i afektivní. Podle nich se nedoporučuje hodnotit pouze výsledky učení, ale také samotný proces a pamatovat při něm na individuální předpoklady žáků a jejich různou úroveň pochopení a zvládnutí učiva, jakož i argumentaci a vyjadřování. Také tvrdí, že je zapotřebí používat různé nástroje – nejen ke zjišťování a hodnocení vědomostí, ale také postojů, přičemž sami žáci by měli znát kritéria, termín a další podmínky takového hodnocení a věnovat se rozvoji vlastní sebereflexe a sebehodnocení. V neposlední řadě Labischová a Labisch (2010) podporují tvrzení, že hodnocení v podobě známky by mělo být doplněno i slovním komentářem, spolu se zkoušením být realizováno v přátelské atmosféře s akcentem na pedagogickou etiku.

3 Zpětná vazba ve výuce tělesné výchovy

V této kapitole své práce se zaměřím na možnosti, způsoby a varianty zpětné vazby v kontextu hodnocení a specifík tělesné výchovy. Řeč bude také o rolích a kompetencích pro vyučující tohoto předmětu a výzvách, které před nimi stojí.

3.1 Tělesná výchova a její specifika

Tělesná výchova (dříve tělocvik) bývá definována jako cílevědomá vzdělávací a výchovná činnost, která působí na pohybový a tělesný vývoj člověka (srov. např. s Vilímová, 2009). Zároveň je také pedagogickým procesem, ve kterém „se využívá jako hlavního prostředku tělesných cvičení, sloužících k všestrannému zdokonalování člověka a k rozvoji jeho osobnosti“ (Klimtová, 2005, s. 8). Autorka dodává, že se dále tento termín významově objevuje jako složka výchovy, samostatný vyučovací předmět, se kterým se setkáváme na všech typech škol a také jako obsah činnosti některých rekreačních zařízení a spolků, mezi něž patří Sokol či různé sportovní asociace. Obecným cílem tělesné výchovy je podle Klimtové zvyšování tělesné zdatnosti žáků. Ideální by bylo, kdyby se dařilo se žáky cvičit 170-180 minut týdně. To však bohužel není v praxi možné provést vzhledem k časové dotaci vyučovaného předmětu. Učitelé by ovšem v žádném případě neměli rezignovat, ale mělo by je to vést k částečnému přehodnocení vzdělávacích cílů.

Z hlediska organizačních forem, tedy z hlediska vnějšího uspořádání didaktických a organizačních podmínek vyučování, v nichž je realizován výchovně vzdělávací proces, je stejně jako v jiných předmětech i v případě tělesné výchovy základní jednotkou vyučovací hodina, která trvá 45 minut (Rychtecký a Fialová, 1998). Obsah a cíle vyučování jsou dány školními vzdělávacími programy, resp. rámcovými vzdělávacími programy, ze kterých jednotlivé školní varianty vycházejí. V průběhu školního roku i celé délky studia jsou však realizovány další povinné i nepovinné, doplňkové a zájmové aktivity. Mezi ně patří například plavecký výcvik, školy v přírodě, lyžařské a sportovní kurzy, činnosti školních sportovních klubů nebo zájmových kroužků či jednorázové akce, například soutěže, turnaje, vystoupení nebo zájezdy (srov. např. s Černá, 2014).

3.2 Role a kompetence učitele, výzvy v tělesné výchově

Role učitele ve výuce tělesné výchovy je naprosto zásadní a často podceňovaná. Podle Klimtové (2005) musí neustále sledovat úroveň žákova biologického vývoje, jeho zdravotní stav, charakterové vlastnosti a chování či psychomotorické zvláštnosti. Hodnotí také výkon žáků napříč všemi formami výuky a v neposlední řadě je vhodné monitorovat úroveň jejich tělesné zdatnosti formou motorických testů a zaznamenávat výsledky v rámci školní zájmové, ale i mimoškolní sportovní činnosti. Vilímová (2009) tvrdí, že tyto a další činnosti vyučujících jsou výsledkem jejich osobních dispozic, zkušeností a vzdělání.

Proto lze říci, že veškeré tyto výše zmíněné požadavky navazují na přípravu budoucích učitelů, v rámci které dochází především k rozvoji nutných dovedností, pohybových schopností a získávání potřebných vědomostí. Absolvent studijního programu směřujícího k učitelství se zaměřením na tělesnou výchovu musí být podle Liby (1994) připraven v tělovýchovném procesu žáků mladšího i staršího školního věku aplikovat kompetence metodické, diagnostické a interakční činnosti, sociálního a osobnostního formování žáků v návaznosti na vlastní styl výuky.

Černá (2014, s. 31) tyto profesní kompetence člení na „výchovné, vzdělávací, řídicí a organizační, plánovací a projektivní, administrativní a ekonomické“. Připomíná navíc fakt, že jsou u učitelů tělesné výchovy kladeny nároky na:

- psychickou činnost,
 - zvýšená pozornost,
 - práce s variabilitou rolí, věkem žáků a jejich předpoklady,
 - diferenciaci didaktických stylů a přístupů,
 - promyšlená organizace měnících se situací,
 - rozhodování se v krátkém čase;
- tělesnou zdatnost a výkonnost (i s rostoucím věkem).

Zdůrazněné oblasti vyplývají především z rozsáhlého obsahu a proměnlivosti vyučovací činnosti. Černá (tamtéž) zdůrazňuje, že zvládnout tento tlak mohou pouze odolní a emočně stabilní jedinci.

Mezi hlavní výzvy, které pak stojí před vyučujícím tělesné výchovy vzhledem k žákům v daném období jejich vývoje, patří zejména jejich seznámení s pestrou nabídkou pohybových aktivit, činností a různými typy pohybového zatěžování.

Klimtová (2005) zdůrazňuje nutnost pěstování kladného postoje k pohybové činnosti u dětí, jejich vybavení takovými dovednostmi a vědomostmi, díky kterým budou připraveny jednotlivé pohybové aktivity realizovat v průběhu celého života. Učitel musí také věnovat pozornost pojmu *zdravotně orientovaná tělesná zdatnost*, jejím složkám a podmínkám – to vše s ohledem na věk žáků. Jedná se tedy o skutečně komplexní proces.

3.3 Zpětná vazba v kontextu hodnocení ve školní tělesné výchově

Maleňáková (2012, in Nálezková, 2019, s. 16) definuje hodnocení v tělesné výchově jako „proces soustavného poznávání a posuzování žáka založený na zjišťování, zaznamenávání, posuzování a hodnocení úrovně osobnosti, jeho učební a pracovní činnosti v tělesné výchově a chování v hodinách ve škole, ale i mimo školu“.

Na každé základní škole by se měli objevovat profesionální kantoři, kteří jsou srozuměni se základními principy hodnocení a úspěšně je aplikují. Ve své práci se dále zaměřím na principy hodnocení v tělesné výchově. Učitel výrazně přispívá k lepší atmosféře ve vyučování svým postojem k žákům. Musí působit motivačně na žáky, umět je pozitivně naladit, respektovat jejich individualitu (hlavně po zdravotní a tělesné stránce). Naopak učitel by neměl brát žákovi důvěru ve vynaloženém úsilí a schopnostech při hodinách tělesné výchovy. Také by měl vykazovat snahu žáky mentálně povzbudit a vykonanou snahu ohodnotit komplexně. (srov. s Vilímová, 2009; Nálezková, 2019)

Předmětem hodnocení v tělesné výchově by měl být rozvoj po tělesné stránce. Pod pojmem tělesný rozvoj rozumíme výšku každého jedince, jeho tělesnou hmotnost, BMI (body mass index), obvod pasu a podkožní tuk. Dalším principem jsou pak pohybové dovednosti, jak uvádí Nálezková (2019), která k nim dodává, že je hodnotíme podle metod, které odborně posuzujeme všude, kde se nedá použít jakékoliv měření. K vyhodnocení podle ní používáme škály a stupnice, přičemž platí, že veškeré výkony hodnotíme kvalitativně; posuzujeme tedy kvalitu a přesnost pohybu, jeho provedení, plynulost a ekonomičnost.

Nedílnou součástí předmětu hodnocení je dle Nálezkové (2019) také motorická výkonnost a získané vědomosti, u kterých učitel hodnotí žákovy nabyté znalosti a testuje seznámení s pravidly her nebo odbornou terminologií pomocí kvízů. Motorická výkonnost se podle ní hodnotí na základě dosažených výsledků v testech, či tzv. testových bateriích, přičemž na druhém stupni základních škol se hojně využívá Unifit-test 6-60.

Do tohoto testu je zařazen skok z místa, člunkový běh 4 x 10 m, lehy-sedy za jednu minutu a závěrečný 12minutový běh. Předmětem hodnocení je však také samotný vztah k tělesné výchově obecně. Sociální projev je podle ní neméně důležitým faktorem, který se projevuje hlavně na činnosti nebo nečinnosti žáka. Učitel tedy hodnotí již zmiňovanou aktivitu, prokázanou snahu, spolupráci, poctivou docházku do hodin TV a zaujetí (srov. s Maleňáková, 2012).

Podle dosažených výsledků je možné rozdělovat klasifikaci do různě odlišných skupin dle individuálních kvalit. Podle Vilímové (2009) známka z tělesné výchovy nevypovídá o přednostech či nedostatcích žáka. Nedává tak přesnou informaci, v čem by se žák měl zlepšovat. Na základních školách hodnotíme nejčastěji číselným hodnocením na škále 1–5. Je ale obvyklé, že žáci na základních školách z výchovných předmětů ročníky neopakují. Výjimkou není ani tělesná výchova. Může ovšem nastat situace, kdy učitel nemůže žáka ohodnotit pro nesplnění podmínek stanovených učitelem na začátku školního roku. Dále pak v momentě, kdy má žák nějaký konkrétní zdravotní problém, který mu brání ve vykonávání tělesné výchovy.

Maleňáková (2012) upozorňuje na fakt, že na základních školách by se učitel tělesné výchovy měl vyvarovat srovnávání žáků v dané třídě či napříč třídami. Pozitivním přístupem si žáky učitel může nejen získat, ale také zvýšit šanci pro zlepšení jejich výkonů. Je třeba, aby ocenil každé aktivní zapojení žáků do hodin. Pokud se blíží uzavření klasifikace v pololetí nebo na konci roku, měl by klást důraz na to, co žák umí nebo jakého dosáhl pokroku. V celkovém hodnocení se tedy projeví známka za to, co žák umí, a ne v čem má slabiny. Známkuje-li učitel žákovu výkonnost, má se zaměřit na to, aby ono hodnocení bylo směřováno na jeho osobní zlepšení.

Na konci prvního i druhého pololetí každý žák obdrží vysvědčení, které by mělo být odrazem ústního hodnocení z průběhu roku a výsledkem průběžné klasifikace. V průběhu roku jsou žáci hodnoceni kontinuálně, a to sice na základě jejich vědomostí, které se týkají dané problematiky, dále pak úrovní a změn v oblastech pohybových schopností a návyků. Komentář či slovní hodnocení ke každé známce pak žákovi pomůže k získání zpětné vazby v rámci dané oblasti.

4 Zpětná vazba ve výuce výchovy k občanství

V rámci komparativní analýzy, prostřednictvím které ve své práci představuji vybrané aspekty poskytování zpětné vazby ve výchovných předmětech, navážu na předchozí kapitolu a opět se budu soustředit na možnosti, způsoby a varianty tohoto jevu, tentokrát však ve výchově k občanství. V této kapitole popíšu specifika daného předmětu, výzvy pro jeho vyučující, jejich roli a kompetence a opět zasadím zpětnou vazbu do kontextu hodnocení žákovských výsledků.

4.1 Specifika výchovy k občanství

Výchova k občanství je vzdělávací obor, v jehož „středu je člověk a jeho veškeré mnohostranné a mnohvrstevné životní vztahy, životní role a možnosti, které mu jeho situace otevírá. (...) Na základní škole je člověk v těchto vztazích nahlížen prostřednictvím jednotlivých společenskovedních témat, nikoli skrze ucelené společenskovední disciplíny. Ty se stávají nástrojem vnímání situace člověka, ale i předmětem studia až na střední škole“ (Havlíková, 2014, s. 10-11).

Z výše popsaného lze usuzovat, že výchova k občanství má kromě rozměru předmětu ve škole přesah také do roviny výchovného a vzdělávacího přístupu, který svým obsahem daný školní předmět rozšiřuje. Ten je pevně zakotvený v rámcovém vzdělávacím programu, který mimo jiné ukládá školám, jakých výchovně-vzdělávacích cílů je ve výuce třeba dosáhnout a v jakých modulech mají být znalosti žáků rozvíjeny. Jedná se o tyto oblasti: Člověk, stát a hospodářství, Člověk, stát a právo, Člověk jako jedinec, Člověk ve společnosti a konečně také Mezinárodní vztahy a globální svět.

Podle Havlíkové (2014) jsou v rámci výchovy k občanství zdůrazňovány zejména pojmy *člověk, občan a občanství* a intrapersonální vztahy jedince, jakož i jeho začlenění do společnosti nebo jeho příslušnost k dané kultuře spolu se základními principy a hodnotami, které si v průběhu svého života utváří. Připomíná, že k prohlubování znalostí v této oblasti dochází po absolvování devítileté povinné školní docházky také na středních a vysokých školách, přičemž zmiňuje odlišný přístup na středních odborných školách, v učňovském vzdělávání a ve výuce na gymnáziích. V každém případě je tento záměr získávání a rozšiřování daného učiva patrný ze základních kurikulárních dokumentů, například z Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (někdy též nazývaného jako Bílá kniha).

4.2 Role a kompetence učitele, výzvy ve výchově k občanství

Obecně vzato, z hlediska zvládnutí vyučovacího procesu jsou učitelovy kompetence a jeho role v současném školství naprosto zásadní. Nejinak je tomu u vyučujících předmětu výchova k občanství, na které jsou však kladeny specifické nároky. Musí také čelit výzvám daným charakterem tohoto oboru. Do jisté míry je samozřejmě možné nalézt podobnosti s druhým výchovným předmětem, který popisují v předchozí kapitole své diplomové práce, nicméně už z podstaty věci jsou zde patrné také jisté odlišnosti a diferencující prvky učitelovy práce. Právě této problematice věnují následující řádky.

Podle Havlínové (2014) je základním předpokladem pro realizaci procesu vzdělávání a výchovy osobnost žáka, tedy osobnost vychovávaného, ale především pak učitele, resp. vychovatele. Autorka dále tvrdí, že vyučující by měl při své práci zohledňovat společenské požadavky na obsah a podobu vzdělávání; nároky jsou na něj kladeny ve vztahu k žákům, ale i k sobě samému a v neposlední řadě také při výběru společenskovedních a občanskoprávních témat a jejich možných řešeních. Petty (2013, s. 107) upozorňuje, že pokud „nevznikne vztah žáků k učiteli, vytvoří se 'psychologická bariéra', která jim zabrání, aby se účastnili diskusí, kladli otázky nebo žádali učitele o pomoc. Rovněž to má nežádoucí vliv na motivaci a na spolupráci se třídou“.

Naplnění cílů v předmětu výchova k občanství ovlivňují mimo samotné osobnosti učitele, jeho vlastního vyučovacího stylu a pojetí výuky, jakož i jeho profesní připravenosti také další aspekty fungování dané vzdělávací instituce, její vztahové úrovně a materiální i společenské podmínky vzhledem k vnějšímu prostředí. Havlínová (2014) považuje za zásadní, aby vyučující respektovali doporučené přístupy vedoucí ke splnění těchto cílů. Podle ní jde především o vytvoření pozitivního pracovního klimatu založeného na spolupráci a vzájemném dialogu, využití různých zdrojů informací a interaktivních a podpůrných metod výuky, práci s účinnou motivací, pestrost a všestrannost zařazovaných aktivit, vhodně vedenou diskuzi nebo propojení dosavadních znalostí a zkušeností žáků s novými poznatky. Zmiňuje rovněž fakt, že je třeba vytvářet prostor pro sdílení a obhajobu vlastních názorů žáků, které jsou podpořeny odpovídajícími argumenty. Měli by mít možnost své výkony sami ohodnotit, pracovat s chybou a získávat za svou práci objektivní ohodnocení. Toho je možné docílit mimo jiné tím, že vyučující poskytují žákům kvalitní zpětnou vazbu.

4.3 Zpětná vazba v kontextu hodnocení předmětu výchova k občanství

Podobně jako v případě tělesné výchovy je možné nalézt charakteristické znaky zkoušení a hodnocení žáků ve výchově k občanství. Aby bylo možné hodnotit žáky komplexně a objektivně, dodržovat při tom etiku pedagogického hodnocení a používat moderní formy a metody evaluace, je třeba vnímat jednotlivé funkce a zásady žakovského hodnocení, sledovat současné trendy a dbát na správně a efektivně poskytovanou zpětnou vazbu. Podle Labischové a Labische (2010, s. 65-66) je v rámci občanského vzdělávání „kontrola vyučovacího procesu nedílnou součástí pedagogické práce. Probíhá na základě dvou navzájem propojených činností – prověřování, zkoušení žáků (...) a hodnocení (evaluace), tedy posouzení výstupů vyučovacího procesu, kdy porovnáváme výsledky činnosti žáka zjištěné zkoušením se stanovenými požadavky“.

Labischová a Labisch (2010) popisují základní funkce pedagogického hodnocení, přičemž vycházejí z díla Turka *Inovácie v didaktike* (2005). Ony funkce jsou tedy následující: „poznávací (diagnostická) – poznávání osobnosti žáka; kontrolní (zpětnovazební) – zda žák porozuměl, postupuje správně, učivo je osvojeno, měla by být hlavní; regulativní a verifikační funkce – upravujeme výchovně vzdělávací proces podle toho, které metody se osvědčily; motivační; výchovná – vytváření reálného sebehodnocení žáků, rozvíjení vůle, odpovědnosti; selektivní – např. rozdělení do tříd, skupin; informační – pro rodiče, instituce a prognostická“ (Labischová a Labisch, 2010, s. 66). Hned druhou zmiňovanou funkcí je tedy ta, kterou plní zpětná vazba, resp. kterou učitel prostřednictvím ní realizuje.

Ze stejných zdrojů lze vyčíst také vhodné moderní formy a metody hodnocení a zkoušení, které by samozřejmě měly být různorodé a vyvážené. Vyjma klasického ústního zkoušení, didaktických testů nebo jiných písemných prací Turek (2005 in Labischová a Labisch, 2010) doporučuje zařazení projektového vyučování, zavedení žakovských portfolií, poskytování autentického hodnocení a ponechání odpovědnosti na žácích při tvorbě vlastních úloh a jejich vyhodnocování (včetně sebehodnocení a vrstevnického hodnocení), ale také realizaci open-book zkoušení, při kterých mohou žáci pracovat se svými poznámkami, literaturou a dalšími materiály. Tyto a mnohé další varianty jsou jistě použitelné i v dalších předmětech a žákům mohou přinášet přidanou hodnotu a rozšiřovat jejich obzory. Labischová a Labisch (2010) také zdůrazňují, že je vhodné věnovat pozornost žakovské evaluaci učitelovy kvality práce s použitím anonymních dotazníků, které mu poslouží k získání zpětnovazebních informací.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

5 Metodologické aspekty šetření

Pro tuto diplomovou práci byl v rámci empirické části zvolen kvantitativní výzkum s použitím metody dotazníkového šetření. Výběr tohoto nástroje napomohl k získání většího objemu dat, která lze označit za reprezentativní vzorek pro pozorování a popsání konkrétních fenoménů a jevů dané problematiky v kontextu sledované instituce, jíž průzkum posloužil jako prostředek autoevaluace.

Dotazníky, které jsem v této závěrečné práci využil, byly připraveny speciálně pro žáky druhého stupně základních škol a jejich učitele. Sběr dat byl realizován elektronicky s užitím Microsoft Forms (s ohledem na aktuální epidemickou situaci a přechod k distančnímu způsobu vzdělávání) a jejich struktura je zachycena v přílohách (viz Příloha A a Příloha B) této práce. Žáci odpovídali na dotazy zaměřené na zpětnou vazbu v předmětech tělesná výchova a výchova k občanství. Paralelně proběhlo šetření mezi vyučujícími, kteří v tomto školním roce vyučují tělesnou výchovu, výchovu k občanství, nebo mají tyto a další aprobace vystudované. Všechny dotazníky byly vyplněny anonymně, o respondentech – žácích vypovídají blíže pouze odpovědi na první dvě otázky, které se týkají jejich pohlaví a ročníku, který ve školním roce 2020/2021 navštěvují. O respondentech – učitelích je možné se dovědět více z prvních čtyř dotazů, které jsou zaměřeny na obecné informace jako je pohlaví, věk vyučujících, délka jejich pedagogické praxe a předměty, které vyučují na dané škole v tomto školním roce.

Otázky v dotaznících jsou podávány ve dvou rozdílných formách. V žákovském jsem zvolil jednodušší formu s ohledem na jazyk dané věkové skupiny a interpretaci dotazů pro snadnější pochopení pro žáky v 6. – 9. třídách. Jedná se často o uzavřené otázky s definovanou nabídkou odpovědí. Respondenti mají možnost vybrat pouze jednu z nabízených možností nebo zvolit odpovědi více. Otevřené otázky jsou v tomto dotazníku zařazeny v minimální míře. U formuláře určeného pro učitele je zvolena komplexnější forma a podoba dotazů, ve kterých mohli jejich respondenti uvést více variant odpovědí a/nebo k tomu ještě doplnit nějakou vlastní, případně měli vyjádřit odpověď pouze svými slovy.

Jednotlivé otázky v dotazníku jsou zaměřeny zejména na mapování frekvence výskytu vymezených prostředků a forem zpětné vazby a na zjištění subjektivního pohledu učitelů a žáků (ve výukové komunikaci v tělesné výchově a ve výchově k občanství) a jejich vztahu k vybraným aktivitám a metodám výuky, ale i sledovaným předmětům obecně.

5.1 Cíle a otázky výzkumu

Výsledky dotazníků pro žáky 2. stupně základní školy ukazují, jakou zpětnou vazbu získávají od svých učitelů v době prezenční i distanční výuky v předmětech tělesná výchova a výchova k občanství. Cílem je ověřit, zda jde převážně o pozitivní či negativní hodnocení výkonů a žákovské práce, jakou cestou a formou je sdělováno (předáváno), ale také jestli takový způsob žákům vyhovuje a motivuje je. Průzkum míří mimo jiné rovněž na konkrétní aktivity realizované v rámci hodin tělesné výchovy a výchovy k občanství, přičemž sleduje vztah žáků k jejich plnění a zařazování ve výuce.

Závěry šetření mezi vyučujícími reflektují používání jednotlivých typů a variant hodnocení a poskytování zpětné vazby ze strany samotných pedagogů, jejichž aprobací je tělesná výchova a výchova k občanství – a to opět v průběhu prezenčního i distančního způsobu vzdělávání. V centru zájmu stojí četnost sdělování informací o průběhu a plnění jednotlivých aktivit, ale i naplňování cílů vyučovacích hodin daných předmětů jako celku včetně konkrétních individuálních metod, které učitelé pro tyto účely používají. V neposlední řadě se výzkum zaměřuje na zájem o další vzdělávání pedagogických pracovníků v této oblasti a podporu ze strany školy.

Přínosem výsledků dotazníkového šetření je lepší porozumění potřebám žáků, ale i jejich vyučujících v oblasti zpětné vazby v předmětech tělesná výchova a výchova k občanství a popsání pohledů obou zúčastněných stran, které může napomoci definování následného zlepšení a narovnání případných nerovností v jejich vztahu.

5.2 Struktura dotazníků

Dotazníky, které měli žáci a učitelé vyplňovat, se vzájemně prolínají, ale každý zároveň sleduje některé dílčí samostatné cíle. Výsledky šetření měly u žáků zjistit informace o tom, jak vnímají zpětnou vazbu, kterou v rámci prezenčního i distančního vzdělávání od svých učitelů nejčastěji dostávají.

Dalším sledovaným cílem je vyjasnění toho, jakou přesně zpětnou vazbu žáci od vyučujících oceňují nejvíce a jakou naopak nejméně. Dotazníky zaslané učitelům jsou konstruovány tak, aby zjistily, jakou zpětnou vazbu žákům nejčastěji poskytují a jestli si jsou učitelé těchto variant zpětné vazby vědomi.

Úvodní otázky žákovských dotazníků sledují osobu respondenta, avšak nepátrají po jeho citlivých osobních údajích. Dotazník se zajímá pouze o pohlaví a třídu, kterou žáci v tomto školním roce navštěvují. Další část se věnuje vztahu žáků k tělesné výchově. Formulář obsahuje uzavřené otázky, ve kterých žáci vybírají jednu odpověď. Dále se zde nacházejí škály, které rozlišují jednotlivé aktivity v průběhu školního roku v předmětu tělesná výchova. Vše je koncipováno do polí, kde žáci pouze zaškrtaávají a nemusejí tak vypisovat odpovědi. Mají však možnost se rozepsat v další části, ve které zjišťují nejčastější způsoby chválení a kárání v hodinách tělesné výchovy z pohledu žáků. Dotazník sbírá data mezi respondenty o průběhu prezenčního i distančního způsobu vyučování. Velmi podobně je pak koncipována i část věnující se předmětu výchově k občanství.

Dotazník určený pro učitele na vybrané základní škole sbírá v úvodu informace o pohlaví, věku, délce pedagogické praxe ve školství, vystudovaných aprobacích jednotlivých učitelů a jejich vztahu ke školnímu hodnocení a zpětné vazbě. Jedná se opět o anonymní formulář, který nemonitoruje ani nezískává žádná osobní data. Učitelé nemusí dotazník vyplňovat celý, pokud se jich část obsahu netýká. Je totiž větven do dvou rozdílných částí podle aprobací. Pokud učitelé v současném školním roce mají v rozvrhu předměty tělesná výchova a výchova k občanství, potom vyplňují obě části. Otázky se zaměřují na styl výuky s ohledem na způsoby hodnocení a zpětné vazby v daném předmětu. Dochází zde také k rozdělení na situaci v prezenční výuce, ale také při (v době psaní této diplomové práce a sbírání dat v České republice již v plném rozsahu rozšířené) distanční formě vzdělávání, tudíž podstatná část dotazníku se věnuje i tomuto způsobu vyučování. Pomocí specificky formulovaných škálových otázek se snažím získat informace o způsobu hodnocení a zpětné vazby v hodinách tělesné výchovy a výchovy k občanství, ale také četnosti jejich používání ze strany vyučujících. V závěrečné části formuláře určeného pro učitele pak sbírám odpovědi na dotazy, které se týkají rozvoje poskytování a získávání zpětné vazby, mimo jiné formou školení či jiných prostředků dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Data z obou dotazníků budou na základě domluvy s vedením Základní školy Bratraců Veverkových poskytnuta ke zlepšení kvality výuky v obou zkoumaných výchovách. Mohou také pomoci při případném budoucím rozšířeném výzkumu zpětné vazby v dalších předmětech – nejen výchovného charakteru.

5.3 Výzkumný vzorek a zpracování dat

Dotazníky byly rozeslány mezi učitele aprobované ve sledovaných předmětech, tj. v tělesné výchově a ve výchově k občanství a mezi žáky druhého stupně Základní školy Pardubice, Bratraců Veverkových 866. Žáci i jejich vyučující měli možnost se vyjádřit v průběhu prvního čtvrtletí kalendářního roku 2021, kdy probíhalo šetření (s ohledem na aktuální pandemickou situaci distanční online formou bez možnosti přímého osobního kontaktu s oběma zúčastněnými stranami) prostřednictvím anonymních dotazníků vytvořených v programu Microsoft Forms. Odpovědi byly vyhodnoceny a pro lepší názornost zobrazeny do podoby grafů.

Základní škola Bratraců Veverkových je školou, ve které převládá hodnocení ve formě klasifikace známkou a kde výuka probíhá ve 45minutové délce vyučovací hodiny. V průměru má každá třída na druhém stupni dané instituce okolo 25 žáků, kteří jsou rozděleni do dvou až tří tříd v každém ročníku. Výuka tělesné výchovy probíhá v pravidelném intervalu s časovou dotací dvou hodin týdně, výchově k občanství je věnována jedna hodina každý týden. Níže uváděné informace o této škole jsou čerpány z veřejně dostupných zdrojů, především pak ze školních webových stránek, které jsou zařazeny do seznamu zdrojů na konci této diplomové práce.

Základní škola v ulici Bratraců Veverkových je dynamicky neustále se rozvíjející školou uprostřed města Pardubice. V současné době se ve škole nachází celkově 27 tříd, navštěvuje ji na sedm stovek žáků, o které se stará 56 pedagogických pracovníků. Je vybavena moderními učebnami informatiky, interaktivní tabule a projektory nalezneme téměř ve všech třídách. Žáci mohou využívat nově zmodernizované odborné učebny chemie, fyziky, informatiky, kuchyňku, dílnu, knihovnu, výtvarný ateliér, terapeutický ateliér, dvě moderně vybavené tělocvičny a hřiště přímo v areálu školy. Od roku 2013 škola spolupracuje s hokejovým klubem v Pardubicích na výchově budoucích hokejistů. Může se také pyšnit titulem "první pilotní škola kin-ballu v ČR". Žákům nabízí kurzy plavání a bruslení, které jsou pod vedením

trenérů s mnohaletou praxí v oboru. Žáci každoročně vyjíždějí do škol v přírodě, na adaptační a teambuildingové kurzy, výlety a exkurze.

Inovovaný školní vzdělávací program umožňuje žákům získat široký všeobecný přehled a připravit je do budoucího života. Výchovné a vzdělávací aktivity jsou součástí vlastního školního projektu „Trendy & In“. Velkou péči věnují vyučující práci s nadanými a talentovanými žáky. Vzdělání je samozřejmě poskytováno rovněž žákům sociálně či zdravotně znevýhodněným, žákům se speciálními vzdělávacími potřebami i žákům handicapovaným. Jako jedna z mála pardubických škol disponuje bezbariérovým přístupem. Žákům jsou k dispozici komplexní poradenské služby (školní psycholog, výchovný poradce a metodik prevence) a dyslektické asistentky. Škola úzce spolupracuje s Pedagogicko-psychologickou poradnou v Pardubicích.

S děním ve škole seznamují zájemce pravidelně aktualizované internetové stránky. Informace o prospěchu a chování žáků získávají rodiče kromě třídních schůzek a konzultací také využíváním elektronických žákovských knížek a mají možnost komunikovat s vedením školy a s vyučujícími prostřednictvím mobilních telefonů a e-mailových adres určených primárně pro tyto účely. Čas před vyučováním i po něm tráví žáci nižších ročníků ve školní družině, žákům druhého stupně je v době poledních přestávek k dispozici školní klubovna. V době mimo vyučování poskytuje škola žákům pestrou nabídku zájmových kroužků.

Dotazníky byly vyplněny celkem 181 žáky a deseti učiteli ze Základní školy Bratranců Veverkových, Pardubice. Obě cílové skupiny vyplňovaly dotazníky prostřednictvím platformy Microsoft Forms v průběhu distanční výuky. Všechny výsledky byly následně zpracovány na základě dat z použitého výzkumného nástroje.

Dotazníkového šetření se ze strany respondentů – učitelů zúčastnilo 100 % oslovených pedagogů. Jedná se tak o všechny učitele na druhém stupni, kteří v tomto školním roce mají minimálně jednu hodinu tělesné výchovy nebo výchovy k občanství týdně, či jsou aprobovanými vyučujícími těchto předmětů. Někteří z nich vyučují oba zkoumané předměty. Přesně polovina ze všech dotazovaných respondentů z řad učitelů uvedla, že v tomto školním roce mají v rozvrhu alespoň jednu hodinu tělesné výchovy týdně, 60 % z nich ji pak navíc vyučuje v kombinaci s předmětem výchova k občanství. Rozsah hodin je individuální a v tomto případě velmi široký. Učitelé tělesné výchovy odpověděli, že učí v rozmezí od dvou do dvaceti hodin v rámci typického pracovního týdne, jejich kolegové, kteří učí výchovy k občanství, mají v rozvrhu od jedné do pěti

hodin týdně. Všichni dotazovaní jsou zaměstnaní na plný úvazek, který činí pro pedagogické pracovníky čtyřicet hodin týdně, z toho 21 hodin přímé výuky a 19 hodin případně na související práce.

Na základě získaných výsledků je na první pohled jasné, že mezi učiteli převládají v pracovním kolektivu ženy. Věk respondentů se pohybuje v rozmezí 27 až 63 let a průměrná doba praxe dotazovaných činí něco málo přes 15 let odpracovaných ve školství. Z výzkumu také vyšlo najevo, že nejčastější aprobací dotazovaných je jazyk český. Ten mají vystudovaný nebo ho v současném roce vyučují čtyři z deseti dotazovaných kantorů. Spojení českého jazyka a výchovy k občanství je nejčastěji se vyskytovanou kombinací. Následuje dějepis s občanskou výchovou a poté tělesná výchova s jedním z cizích jazyků. Tyto závěry jsou pro přehlednost shrnuty také v následující tabulce, ve které počet učitelů nekoreluje s počtem odevzdaných dotazníků v učitelské verzi, což je způsobeno faktem, že někteří vyučující učí oba zkoumané předměty.

Tělesná výchova			Výchova k občanství		
Počet učitelů	Rozmezí délky praxe (v letech)	Aprobace	Počet učitelů	Rozmezí délky praxe (v letech)	Aprobace
5	4-39	německý jazyk, anglický jazyk, výchova k občanství, učitelství 1. stupně	8	3-35	český jazyk, dějepis, tělesná výchova

Tabulka 1 Charakteristika vzorku respondentů – učitelů, délka praxe a aprobace

100 % respondentů – mužů v dotazníku pro zkoumanou základní školu pak uvedlo, že vyučují tělesnou výchovu a výchovu k občanství. Tato data se shodují s informacemi dostupnými na webových stránkách školy, kde je mimo jiné možné se dozvědět, že právě tyto aprobace jsou pro mužské pohlaví i nejčastěji vystudovanými předměty na pedagogických fakultách. Ženy pak při studiu volily k občanské výchově nejčastěji český jazyk, dějepis nebo jazyk německý. Tématem diplomové práce však není pozorování zastoupení vyučujících žen nebo mužů na dané základní škole. Pojem „učitel“, který je v práci hojně využíván tak nemá za cíl dorovnávat genderovou nevyváženost, nemá rozdílný hodnotový, politicky nekorektní ani jiný význam.

Nabízí se srovnání s výzkumem, jenž zpracovala Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD, 2017, online), ze kterého mimo jiné vyplývá, že ženy dlouhodobě převládají v učitelských profesích nad muži¹. K obdobnému závěru je možné dospět i na základě vyhodnocení dotazníkového šetření, resp. jeho verze pro učitele určené pro tuto diplomovou práci, kde bylo 8 z 10 respondentů něžného pohlaví.

V kontrastu k těmto zjištěním stojí dotazník rozdaný žákům 2. stupně zkoumané základní školy, kde mají převahu muži, resp. chlapci. Šetření se jich zúčastnilo ve vymezeném čase 105, oproti 76 dívkám. Celkově tedy dotazník vyplnilo 181 respondentů. 23 % z nich chodí do 6. třídy, což odpovídá ekvivalentu 42 žáků z celkového počtu. Sedmou třídu v šetření reprezentovalo 57 žáků, tj. 31 %. Sedmáci tak celkově tvoří největší podíl na výsledcích šetření. Zastoupeni jsou dále žáci osmých ročníků, kteří se na celkovém počtu odpovídajících podílejí dvaceti osmi procenty. Jedná se tedy o 51 dětí. Z devátých tříd, které jsou na Základní škole Bratranců Veverkových pouze dvě, odpovědělo celkem 31 žáků, které tvoří celkem 17 % všech odpovědí. Jednotlivé počty jsou opět pro přehlednost představeny v následující tabulce.

Ročník								Celkový počet respondentů – žáků z dané školy
6.		7.		8.		9.		
dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	dívky	chlapci	
22	20	21	36	17	34	16	15	181

Tabulka 2 Charakteristika vzorku respondentů – žáků dle jejich genderového zastoupení

V následujících kapitolách se již zaměřím na analýzu a interpretaci dat, která byla získána od žáků i jejich vyučujících a která se týkají jejich pohledu na hodnocení a zpětnou vazbu v tělesné výchově a výchově k občanství na druhém stupni vybrané základní školy – také s ohledem na žákovskou účast ve výuce těchto předmětů, v jejich hodinách realizované aktivity a zapojení do nich. V přehledu prezentovaných výsledků

¹ Z výsledků uvedeného výzkumu OECD (2017, online) lze sledovat následující zjištění: „Podíl učitelů podle OECD v posledním desetiletí rostl a v roce 2014 dosáhl na všech typech škol celkem 68 %, tj. více než dvou třetin (oproti 61 % v roce 2005). (...) S rostoucím stupněm vzdělávání v zemích OECD podíl žen klesá – od 97 % žen v předškolním vzdělávání (mateřských školách), 82 % v základních školách, 63 % na středních školách až po 43 % na vysokých školách, kde ženy tvoří méně než polovinu učitelů. (...) V České republice bylo podle statistické ročenky školství za rok 2016/2017 na základních školách přes 73 tisíc učitelů, z toho 84 % žen (61,5 tisíc). (...) Na prvním stupni byl podíl žen 92 %, na druhém 75 %, tři ze čtyř učitelů na 2. stupni ZŠ tedy byly ženy.“

dotazníkového šetření je dále možné nalézt také informace o přístupu a motivaci žáků k těmto předmětům. Dotazníky byly soustředěné na výuku v běžném, tedy prezenčním formátu; vzhledem k situaci, která nastala v průběhu roku v souvislosti s pandemií Covid-19, jsem se však svůj výzkum rozhodl rozšířit i na výuku distanční, které je též věnována podstatná část otázek.

Hovořím-li o distanční výuce, mám na mysli takový typ vyučování, ke kterému školy přistupují při naplnění podmínek dle § 184 a školského zákona a zákazu osobní přítomnosti žáků ve školách. Dle platného Metodického doporučení pro vzdělávání distančním způsobem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (2020) lze takové vzdělávání realizovat formou on-line či off-line výuky, vždy však s ohledem na individuální podmínky jednotlivých žáků a personální i technické možnosti školy. On-line výuka je realizována způsobem, který „probíhá zpravidla prostřednictvím internetu a je podporován nejrozličnějšími digitálními technologiemi a softwarovými nástroji“ (tamtéž, s. 8). Termínem off-line výuka „je označován takový způsob vzdělávání na dálku, který neprobíhá přes internet a k realizaci nepotřebuje ve větší míře digitální technologie. Nejčastěji se jedná o samostudium a plnění úkolů z učebnic a učebních materiálů či pracovních listů. Může se také jednat o plnění praktických úkolů využívajících přirozené podmínky účastníků v jejich domácím prostředí“ (tamtéž, s. 9).

Výzkum monitoruje pohled žáků i učitelů na danou problematiku a následující podkapitoly jsou podle tohoto klíče přehledně rozděleny do jednotlivých tematických celků. Některé z otázek jsou ilustrovány grafy, které poslouží nejen pro lepší orientaci, ale také k přehlednějšímu porovnání obou zkoumaných skupin. Čísla uváděná v grafech odpovídají absolutním hodnotám počtu získaných odpovědí (v případě přehledů škál jde o relativní zastoupení), v textu jsou dále tyto údaje prezentovány také procentuálním vyjádřením v daném vzorku respondentů.

6 Zpětná vazba v předmětu tělesná výchova z pohledu žáků

První kapitola analýzy a interpretace dat získaných výše popsáním dotazníkovým šetřením je věnována zpětné vazbě (a zastoupení prostředků pozitivní a negativní zpětné vazby) v tělesné výchově z pohledu žáků. Uvádím výsledky otázek zaměřených na vztah žáků k tomuto předmětu a aktivitám, které jsou v jeho průběhu realizovány. Poskytují vhled do vnímání hodnocení a motivace z jejich perspektivy spolu s popisem komunikace s vyučujícími a zapojení do výuky.

Na dotaz, zda žáky tělesná výchova na základní škole baví, odpověděli následujícím způsobem:



Graf 1 Obliba předmětu tělesná výchova (otázka č. 3 - Baví tě hodiny TV ve škole?)

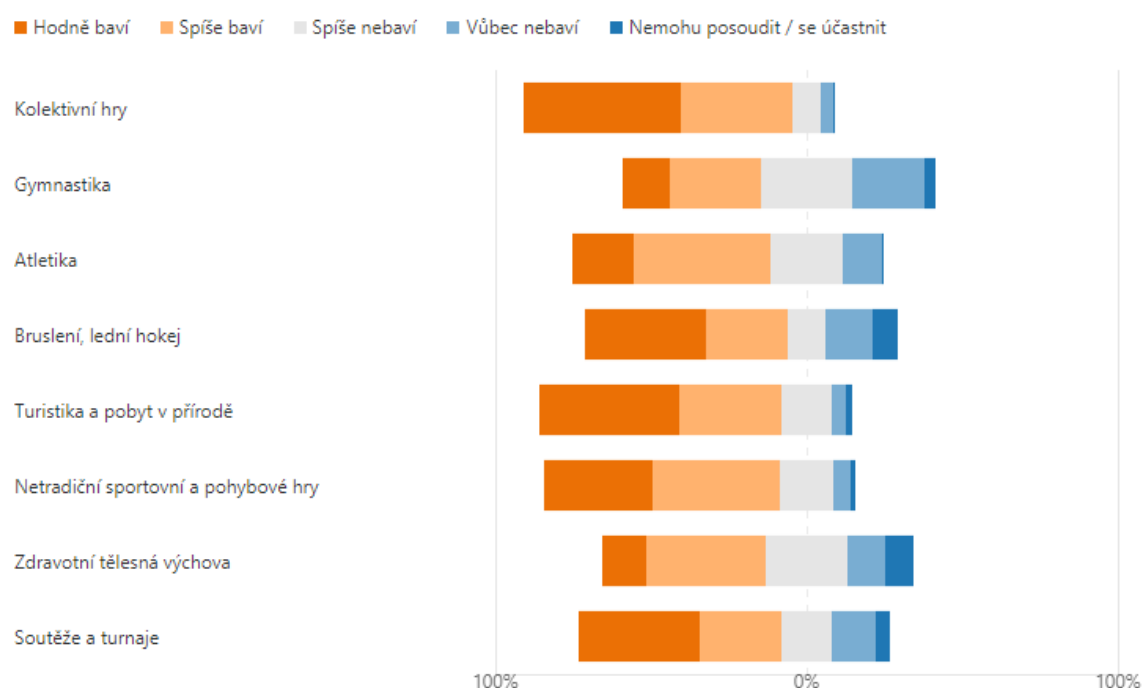
Z pohledu žáků vyplývá, že tělesná výchova na základní škole baví 93 z celkových 181 respondentů. Jedná se tedy o nadpoloviční většinou tvořenou 51 %. Dalších 53 žáků obou pohlaví, tedy 29 % odpovědělo, že je tělesná výchova spíše baví. Spíše negativní postoj k tělesné výchově zaujalo 28 dotázaných, kteří tvoří 15 % z celkového počtu dotazovaných. Zbývá 4 % (tedy celkem 8 zúčastněných) žáků tvoří ti, které podle jejich slov školní tělesná výchova nebaví vůbec.

6.1 Aktivity v hodinách TV z hlediska oblíbenosti žáků

Mimo obecného postoje žáků k tomuto předmětu bylo mým cílem zjistit, jaké aktivity je baví v hodinách tělesné výchovy nejvíce. Vyšlo najevo, že nejoblíbenější jsou kolektivní hry, jakými je například florbal, basketbal, volejbal, přehazovaná nebo vybíjená. Tuto možnost zvolila více než polovina dotazovaných žáků a jako druhou nejvíce zábavnou tělovýchovnou činnost označili se 45 % možnost turistiky a pobytu v přírodě. Pod tuto netradiční formu výuky je zařazena například škola v přírodě, kde děti ze základní školy odjedou do zdravotně příznivého prostředí, aby stmelily třídní kolektiv,

načerpaly nové znalosti a dokázaly je pak v praxi lépe využít. Na třetím místě se umístilo s celkovým počtem bezmála 39 % bruslení a lední hokej. Stejně procento uvedlo jako centrum zájmu soutěže a turnaje.

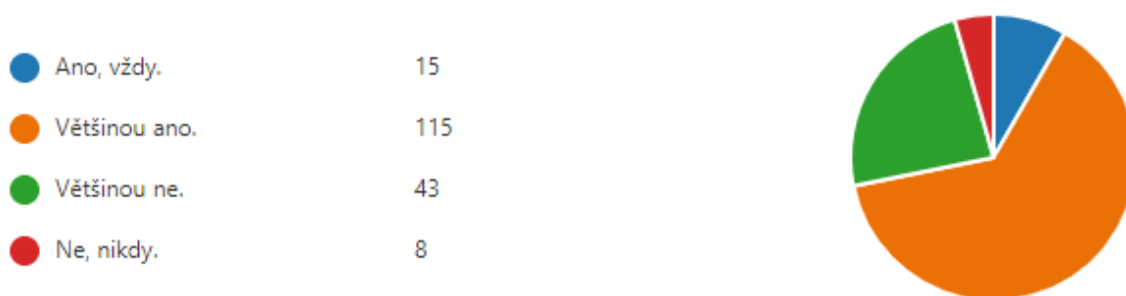
Naopak k úplně nejméně oblíbeným aktivitám v hodinách TV patří gymnastika, kde necelá čtvrtina respondentů z řad žáků vybrala možnost „vůbec nebaví“, nezanedbatelné množství zvolilo také variantu „spíše nebaví“. K méně populárním náplním hodin tělocviku patří také atletika s 36 % kritických hlasů, nebo zdravotní tělesná výchova, která není populární pro 46 ze 181 dotazovaných žáků. Další trendy je možné sledovat v níže uvedené škále jednotlivých činností.



Graf 2 Škála oblíbených a neoblíbených aktivit v hodinách TV odpovídající výsledkům v pořadí čtvrté otázky

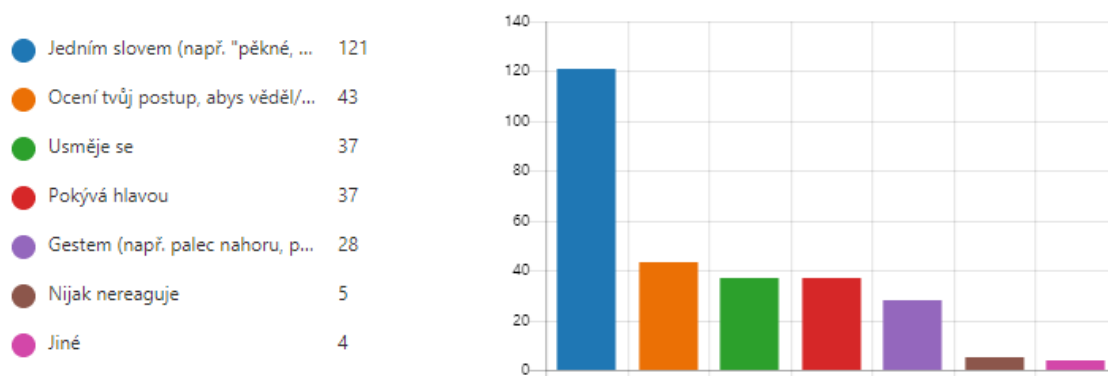
6.2 Zastoupení a typy pozitivní a negativní zpětné vazby v TV

Z dalších výsledků lze vyčíst, že si žáci jsou vědomi pozitivní zpětné vazby ze strany učitelů, se kterou se ve výuce tělesné výchovy setkávají nejčastěji. V dotazníkovém šetření totiž zareagovalo celkem 130 žáků na otázku, zda je učitel při hodinách tělesné výchovy chvála, že ano nebo většinou ano. Rozdělují si tak celkový počet 130 pozitivních ohlasů v poměru 15:115. Patnáct žáků (8 %) uvedlo, že jsou chváleni každou hodinu, dalších 115 (64 %) doplňuje, že jsou chváleni často. Naopak čtyři procenta žáků nejsou podle jejich slov v hodinách TV chválena vůbec nikdy.



Graf 3 Přehled výsledků páté otázky, která monitorovala, zda jsou žáci při hodinách TV chváleni či nikoli

Nejčastější metodou pochvaly je metoda slovní. V tělesné výchově je obecně známo, že se jedná spíše o jazyk, který udává jasné a stručné povely a rozvinutá souvětí zde učitelé často neuplatňují. Tím se tedy odkazují na tabulku níže, kde jsou uvedeny nejčastější formy pozitivní zpětné vazby ze strany vyučujících. Celkem 121 žáků (tedy bezmála 67 %) uvádí, že jsou v průběhu hodin tělocviku chváleni jedním slovem, např. „pěkné, super“. Další časté způsoby hodnocení ve výuce jsou ocenění postupu, aby konkrétní žák věděl, jak to má vykonat správně i příště, následuje úsměv a pokývání hlavou shodně se 37 hlasy a gesta (např. zdvižení palce nahoru, potlesk), se kterými se setkává přes 15 % (tedy 28 zúčastněných) žáků.

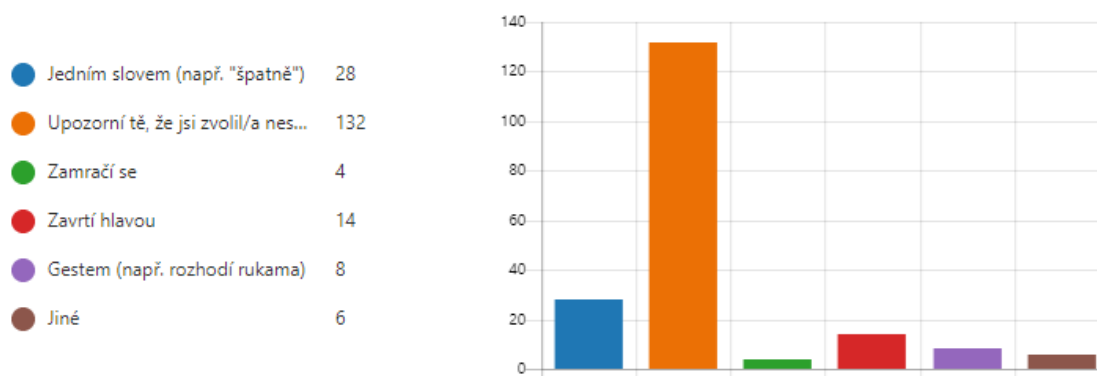


Graf 4 Metody pozitivní zpětné vazby v hodinách TV a frekvence jejich zastoupení ve výuce tohoto předmětu

Pouze necelá tři procenta žáků se setkávají se situacemi, kdy na jejich výkony pedagog nijak nereaguje. Ti, kteří zvolili i možnost jiné, uváděli, že nejsou schopni tuto otázku posoudit (slovy „nevím“), nebo dopisovali zpřesňující formy nabízených možností zpětné vazby (např. slovní komentáře jejich projevu).

Pokud se dotyčným žákům zrovna nedaří, učitel je napomene v 69 % případů – z toho vždy ve 12 % a ve zbylých 57 % většinou – na rozdíl od 7 % dotázaných, které učitelé nechávají bez povšimnutí a žáky nijak nenapomínají. Nejčastější formou napomínání je upozornění a následné vysvětlení ze strany vyučujícího, které je

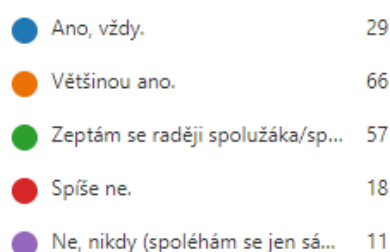
zastoupeno 73 %. Následuje ho jednoduchá fráze, kdy učitel jedním slovem (např. „špatně“) komentuje výkon žáka, ale nijak jej dále nerozvíjí a neupřesňuje, jak by mělo být v budoucnu postupováno. Takto stručná odpověď se umístila s počtem 16 % na druhém místě a v grafu je zastoupena modrou barvou. Z opačného konce jsem pak došel ke zjištění, že neverbální zpětná vazba provedena způsobem, kdy se učitel pouze zamračí, není v hodinách tělesné výchovy takřka vůbec zastoupena. Pouze 2 % žáků odpověděla, že se s touto formou negativní zpětné vazby setkává pravidelně. Další možné způsoby napomínání pak spolu s výše zmíněnými ukazuje graf č. 5, jedná se však již o takové varianty zpětné vazby, se kterými se setkává pouze minoritní počet žáků (například v podobě rozhození rukama nebo zavrtění hlavou vyučujících). Ti, kteří zvolili možnost jiné, si buď nemohou vzpomenout na žádný ze způsobů pokárání, nebo se s takovou formou zpětné vazby nesetkávají.



Graf 5 Varianty negativní zpětné vazby v hodinách TV a frekvence jejich zastoupení ve výuce tohoto předmětu

6.3 Pohled žáků na komunikaci s vyučujícími, zapojení do výuky TV

Na otázku „Když ti není něco jasné nebo máš nějaký problém v hodinách TV ve škole, oslovíš vyučujícího?“ odpovědělo 66 dotazovaných, že se většinou na své vyučující obrátí. To se rovná více než třetině dotazovaných, přesněji 37 %.



Graf 6 Přehled oslovování vyučujících TV žáky, školní komunikace

Dalších 16 % žáků se v případě nesrovnalostí ve výkladu či jeho nepochopení obrací na vyučujícího vždy. Možnost, kdy žák volí raději eventualitu zeptat se někoho ve svém okolí (spolužáka/spolužačky), označilo v průzkumu celkem 57 chlapců a dívek (tj. přibližně 31 %). Odpověď spíše ne, tedy možnost, že žák o prosbu s vyřešením problému nepožádá, volilo 10 % dotázaných a variantu, kdy se žák spoléhá pouze sám na sebe, označilo 11 respondentů, tj. 6 % dotázaných.

Na základě průzkumu bylo zjištěno, že žáci v průběhu tělesné výchovy ve škole jsou veskrze aktivně zapojeni a podílejí se tak svojí účastí na každé vyučovací hodině. Pravidelně tak činí 66 % dotázaných, což odpovídá dvěma třetinám z celkového vzorku. Dále pak dalších 16 % tvoří skupina žáků, která se do hodin tělesné výchovy zapojuje pravidelně pouze při aktivitách, které jim jdou a byli tak s nimi již dříve seznámeni. Čtrnáctiprocentní hodnotu zaujímá výsledek, který vznikl na základě aktivity žáků, které daná činnost baví a mají o ni zájem. Školní tělesné výchovy se aktivně dle mého průzkumu neúčastní pouze 1 % z celkového vzorku dotázaných žáků.



Graf 7 Porovnání aktivního zapojení žáků při prezenční a distanční výuce TV

V průběhu distanční výuky se ovšem čísla již zásadně mění. Pravidelně se do aktivit či různých týdenních výzev zapojuje vždy 36 % žáků, 18 % pak pouze při sportech, které jim jdou a zhruba stejné procento z nich se účastní výuky výlučně tehdy, když je vybraná aktivita baví. V porovnání se situací v prezenční výuce se podíl dětí, které se aktivit v tělesné výchově neúčastní, zvýšil při distančním způsobu vzdělávání na hodnotu 28 %, přičemž 12 % z nich se zapojuje málokdy a zbylých šestnáct se neúčastní výuky na dálku vůbec.

6.4 Hodnocení výkonů v TV, motivace žáků

V této podkapitole jsem vybízel žáky, aby se vyjádřili ke způsobu hodnocení, kterého se jim nejčastěji dostává v prezenční i distanční formě výuky. Jak jsem se již zmiňoval v teoretické části této diplomové práce, v České republice převládá způsob

hodnocení žáků ze strany učitelů formou známkování. Dle mých předpokladů, které se potvrdily takřka ihned po prvních obdržených výsledcích, se ve finále drtivá většina (97 %) přiklonila právě k tomuto způsobu hodnocení jejich prospěchu. Zbývající odpovědi byly zastoupeny velmi vzácně, nicméně někteří učitelé podle žáků i tak občas volí hodnocení slovní či písemné, např. formou e-mailu.

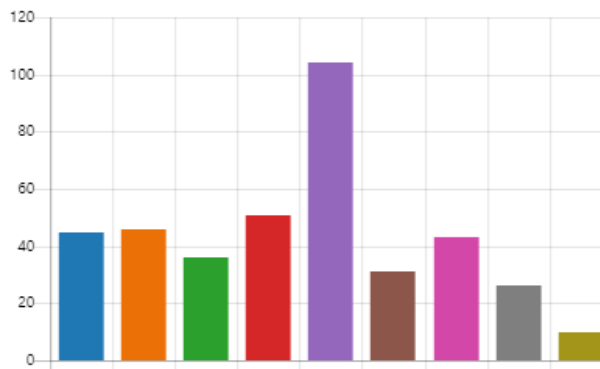
V distanční výuce se možnosti částečně srovnávají. 56 % vyučujících ohodnotí žáky podle jejich slov klasickými známkami, ale 39 % žáků, což vyjadřuje počet 70 z celkových 181 dotázaných, uvedlo, že v průběhu tohoto způsobu výuky jim je průběžná klasifikace zasílána písemně slovně – zprávou v chatu, e-mailu nebo komentářem u zadání. Ústní podobu hodnocení dostává 5 % zúčastněných. Takto předané posudky učitelé sdělují svým žákům v on-line hodinách, případně při on-line konzultacích nebo videohovorech.

Dle průzkumu vyšlo najevo, že žákům skutečně při prezenční výuce nejvíce vyhovuje hodnocení klasickou formou v podobě známek. Tuto variantu zvolilo 154 respondentů z řad žáků, což tvoří 85 % dotázaných. Žáci ne zcela rádi přijímají hodnocení v písemné slovní nebo ústní slovní formě. Tyto výsledky se také odrazily ve škále, kde právě písemná slovní evaluace je zastoupena pouze devíti procentními body a ústní slovní body šesti.

V distanční výuce žákům nejvíce vyhovuje opět způsob známkování klasickou formou (57 %), tentokrát však zaznamenal tento způsob hodnocení pokles u více než čtvrtiny respondentů. Následuje písemná podoba s hodnotou 38 % a nejméně oblíbená ústní, která nejvíce vyhovuje pouze 5 % oslovených žáků, kteří se šetření zúčastnili. Z průzkumu lze tedy vyčíst, že i Základní škola Bratranců Veverkových patří do celostátní většiny škol a přispívá tak do obecného vzorku, kde je známkování dosud stále nejčastějším nebo převládajícím způsobem hodnocení. Zároveň průzkum zjistil, že žáci v době distančního vzdělávání dostávají od svých vyučujících hodnocení, které jim také nejvíce vyhovuje.

Motivaci do hodin tělesné výchovy získávají žáci nejčastěji vlastním zájmem o aktivitu. Na otázku „*Co tě nejvíce motivuje k aktivnímu výkonu v hodinách TV?*“ 104 žáků, což odpovídá ekvivalentu 57 %, odpovědělo, že jde právě o jejich náklonnost k dané činnosti. Tato varianta zcela výrazně převyšuje ostatní.

● Vysvětlení aktivity (pravidel) v...	45
● Známká za aktivitu	46
● Praktická ukázka od vyučujícího	36
● Předchozí zkušenost s aktivito...	51
● Vlastní zájem o aktivitu	104
● Pozitivní reakce a povzbuzení ...	31
● Rozdělení do týmů	43
● Netradiční způsob výuky (změ...	26
● Jiné	10



Graf 8 Přehled činností, které žáky motivují k aktivnímu výkonu v hodinách TV

Z grafu lze vyčíst, že další čtyři možnosti se umístily s velmi podobnými výsledky. Mezi nejčastější faktory motivace k lepším výkonům v hodinách školní TV slouží vysvětlení pedagogem (pro 25 % žáků), známka za aktivitu (pro 26 % z nich), žákova předchozí zkušenost (potvrzeno 28 % respondentů) a týmová spolupráce pro 24 % žáků. Motivujícím prvkem pro pětinu z nich je rovněž praktická ukázka vyučujícího. Na dalších příčkách se umístily ostatní formy motivace, např. netradiční formy výuky, pod kterou spadá kupříkladu změna prostředí.

7 Zpětná vazba v předmětu výchova k občanství z pohledu žáků

Následující, v pořadí sedmá kapitola této závěrečné práce a druhá kapitola analýzy a interpretace dat získaných dříve popsaným dotazníkovým šetřením se věnuje zpětné vazbě (a zastoupení prostředků pozitivní a negativní zpětné vazby) ve výchově k občanství z pohledu žáků. I v tomto případě uvádím výsledky otázek zaměřených na vztah žáků k tomuto předmětu a aktivitám, které jsou v jeho průběhu realizovány. Poskytují vhled do vnímání hodnocení a motivace z jejich perspektivy spolu s popisem komunikace s vyučujícími a zapojení do výuky.

Z pohledu žáků má většina z nich pozitivní přístup k hodinám výchovy k občanství. Po vyhodnocení všech 181 odpovědí na otázku, zda je hodiny výchovy k občanství ve škole baví, zaznělo kladné hodnocení ze strany žáků od 135 z celkového počtu oslovených, kde 54 (30 %) volilo, že je předmět baví a dalších 81 (45 %), že je spíše baví.

Naopak negativní postoj zaujalo dohromady 26 % z nich, kdy 39 žáků (22 %) volilo, že je předmět spíše nebaví a pouze 4 % respondentů (tedy celkem 7 žáků) zaškrtnla možnost, že ho nemá ráda vůbec.

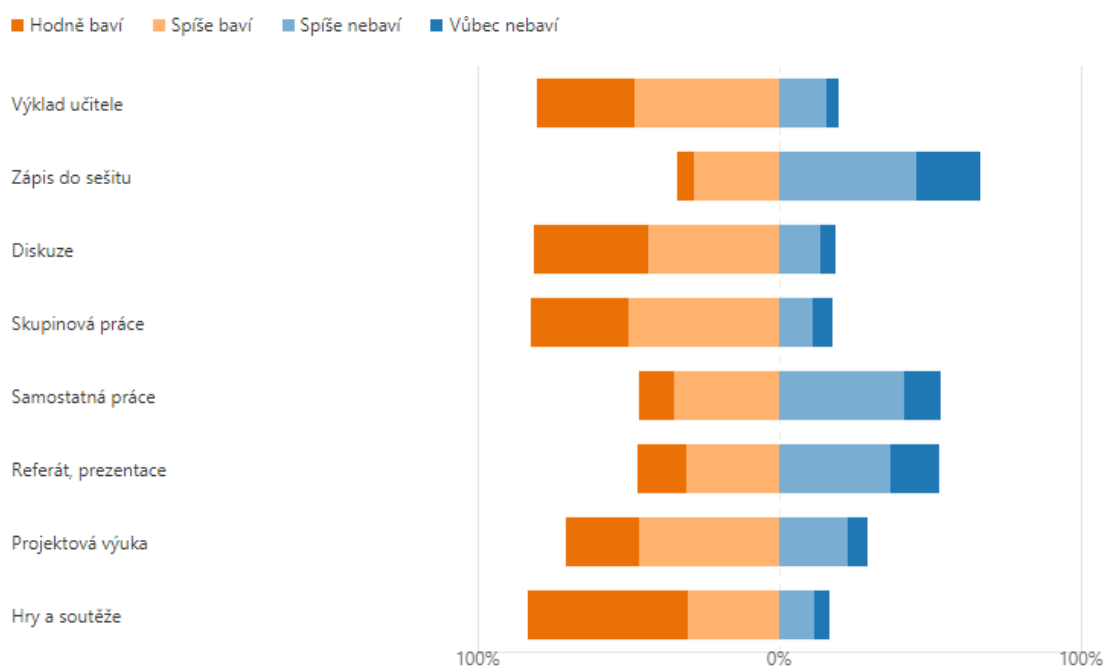
● Ano	54
● Spíše ano	81
● Spíše ne	39
● Ne	7



Graf 9 Obliba předmětu výchova k občanství (otázka č. 14 - Baví tě hodiny VKO ve škole?)

7.1 Aktivity v hodinách VKO z hlediska oblíbenosti žáků

V rámci dotazníkového šetření bylo položeno několik otázek, u kterých žáci mohli zvolit více než jednu odpověď. Jednou z nich byla i ta, která zjišťovala oblíbenost vybraných činností v hodinách výchovy k občanství. Výsledkem je tak pestrá škála s různými aktivitami, které respondenty průzkumu ve výuce tohoto předmětu baví a které naopak nebaví (viz graf 10).



Graf 10 Škála oblíbených a neoblíbených aktivit v hodinách VKO odpovídající výsledkům v pořadí patnácté otázky

Více než polovina dotázaných (53 %) uvedla, že je v hodinách občanské výchovy baví hry a soutěže. Mezi další populární formy výuky patří diskuze, výklad učitele či práce ve skupinách. Všechny tyto metody jsou hodnoceny velmi kladně v průměru mezi 32 a 38 % dotázaných.

Zápis do sešitu je aktivita, kterou žáci v hodinách vnímají spíše negativně, ačkoliv z pohledu učitele jde o důležitou součást procesu učení. To se odrazilo i v hodnocení, kde pouhých 6 % žáků uvedlo, že se jedná o činnost, která je v hodinách hodně baví. Nutno podotknout, že každý pátý označil zápis do sešitu jako aktivitu, která je vůbec nebaví. Se spíše negativní odezvou se setkaly i referáty a prezentace; přes polovinu dotázaných žáků též nebaví ani samostatná práce.

7.2 Zastoupení a typy pozitivní a negativní zpětné vazby ve VKO

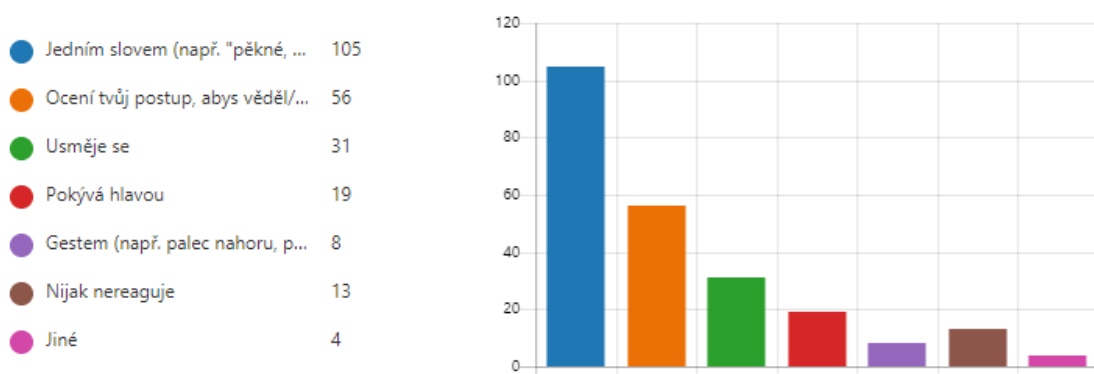
Z výsledků lze dále vyčíst, že si jsou žáci v předmětu výchova k občanství vědomi pozitivní zpětné vazby ze strany svých učitelů, podobně jako u výchovy tělesné. Z odpovědí na otázku, zda jsou žáci v hodinách chváleni, je možné zaznamenat celkem 123 kladných reakcí (62 %), přičemž možnost „ano, vždy“ volilo 11 žáků (6 %), ostatní uváděli variantu „většinou ano“ (dohromady 102 zúčastněných). Pravidelně jsou tedy chváleny téměř dvě třetiny žáků. V dotazníkovém šetření vyplnila přesně jedna třetina

respondentů, že v občanské výchově ve škole většinou chváleni nejsou. Zbývajících 7 % (13 žáků) prý podle svých slov dokonce není chváleno vůbec.



Graf 11 Přehled výsledků šestnácté otázky, která monitorovala, zda jsou žáci při hodinách VKO chváleni či nikoli

Nejčastějším způsobem pochvaly je stejně jako u tělesné výchovy metoda slovní. Učitelé tak žáky údajně nejvíce chválí právě krátkými jednoduchými vyjádřeními typu „pěkné, dobře, super“. Celkem to uvedlo 58 % dotázaných ze strany žáků. Jak plyne z níže uvedeného grafu, další častou variantou poskytování pozitivní zpětné vazby je ocenění postupu, aby žák věděl, jak to udělat správně i příště. Právě tuto odpověď volilo 31 % žáků. Následují neverbální způsoby poskytování zpětné vazby – úsměvem (17 %), pokýváním hlavou (10 %) nebo gestem (necelých 5 %). S pochvalou, kterou učitel nedá nijak najevo a celá situace tak zůstává bez reakce, se setkává 7 % dotázaných.



Graf 12 Metody pozitivní zpětné vazby v hodinách VKO a frekvence jejich zastoupení ve výuce tohoto předmětu

Podobně, jako v každém jiném předmětu se i ve výchově k občanství objevují situace, které nutí pedagogy k použití forem negativní nebo korektivní zpětné vazby. Častokrát se stane, že v průběhu diskuze dojde na odpovědi žáků, které nejsou zcela správné nebo pravdivé. To, že mýlit se je lidské, dokazuje další rozbor v podobě koláčového grafu. Pokud tedy žák pochybí a řekne něco špatně při hodinách výchovy k občanství, vyhodnotí to učitel jako moment, kdy je vhodné ho opravit. Dle žakovských

odpovědi reaguje tímto způsobem 29 % učitelů vždy, podle dalších 49 % dotazovaných tak vyučující činí ve většině případů.



Graf 13 Přehled výsledků osmnácté otázky, která monitorovala, zda jsou žáci při hodinách VKO napomínáni či nikoli

Možnost „většinou ne“ – tedy, že napomínání za svou chybu většinou nejsou, označilo 18 % (32 žáků) zúčastněných z celého průzkumu. Čtyři procenta žáků (7 odpovídajících) dokonce údajně nejsou kárána nikdy.

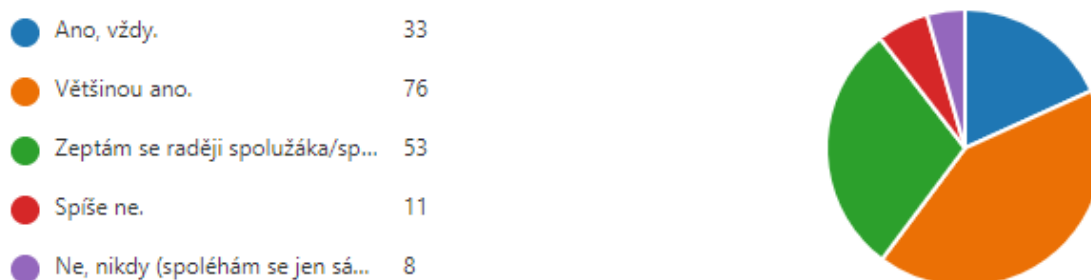
Mezi nejčastější formy napomínání patří upozornění, že žák zvolil nesprávnou metodu, kdy mu učitel sdělí, jak by měl postupovat k dosažení kýženého výsledku. Tuto možnost v průzkumu zvolilo 127 žáků, což se rovná ekvivalentu 70 % dotázaných, které tak tvoří většinu. Zbývá procenta náleží možnosti, kdy učitel napomene žáky krátkými, ale výstižnými slovy „špatně, chybně.“ Většinou tak vyučující dává šanci i ostatním, aby svého spolužáka nebo spolužačku opravili.

V minoritním zastoupení jsou pak tvrzení, že se učitel při špatné odpovědi na žáky zamračí, zavrtí hlavou nebo rozhodí rukama. Tyto poslední tři reakce se liší od předchozích dvou svým neverbálním charakterem.

7.3 Pohled žáků na komunikaci s vyučujícími, zapojení do výuky VKO

Komunikace mezi učiteli a žáky je základním faktorem kvality výuky ve škole. Pokud dochází k nedorozumění mezi těmito dvěma skupinami, hrozí, že si žáci neodnesou domů potřebné vědomosti, které poté nemohou uplatnit například v následujících testech nebo při zkoušení. Komunikace je tedy základním stavebním kamenem pro úspěšné probrání látky. Pokud žákům není něco jasné, v 60 % se zeptají učitele, přičemž 18 % z nich vždy, když dojde ke vzájemnému nedorozumění; 42 % odpovědělo, že vyučujícího osloví většinou. Možnost, kdy žák volí raději eventualitu zeptat se někoho ve svém okolí (spolužáka/spolužačky), označilo v průzkumu celkem 29 % oslovených chlapců a dívek. Odpověď spíše ne, tedy možnost, že žák o

prosbu s vyřešením problému nejčastěji nepožádá, volilo 6 % dotázaných a variantu, kdy se žák spoléhá pouze sám na sebe, označilo 8 respondentů, tj. 4 % ze všech respondentů.



Graf 14 Přehled oslovení vyučujících VKO žáky, školní komunikace

Z průzkumu je zřejmé, že čísla v porovnání s tělesnou výchovou jsou velmi podobná. Žádný větší rozdíl nelze zaznamenat u většiny odpovědí. Z výsledků týkajících se motivace žáků vyplývá, že jsou jen o něco méně aktivní v průběhu distanční výuky. V prezenční výuce se zapojuje do hodin výchovy k občanství 85 % z nich. Z toho každou hodinu 40 % a dalších 45 % je aktivních, pokud si jsou jisti svojí odpovědí. Šest procent dotázaných se zapojí pouze v případě, když mají o aktivitu zájem a baví je. Málokdy nebo vůbec se zapojuje 9 % z celkového počtu 181 odpovídajících.



Graf 15 Porovnání aktivního zapojení žáků při prezenční a distanční výuce VKO

Oproti tomu hodiny výchovy k občanství vedené v průběhu distanční výuky vedou častěji ke snížení aktivity z pohledu žáků. Z hlediska celkového počtu se jedná o zhruba 12% nárůst neaktivity. Vždy se tak zapojuje do hodin zhruba 35 % chlapců a dívek a dalších 37 % jen tehdy, pokud si jsou jisti svou odpovědí na otázku učitele. Nepříliš aktivně se zapojuje do hodin 12 % zúčastněných a zbylá tři procenta uvedla, že se neúčastní nikdy. I když se jedná o nárůst neaktivních žáků, v porovnání s tělesnou výchovou se v distanční formě výuky výchovy k občanství zapojuje více respondentů, což lze však částečně vysvětlit omezeními vyplývajícími z charakteru tohoto předmětu (ve vazbě na platná mimořádná opatření spojená s výskytem nového koronaviru).

7.4 Hodnocení výkonů ve VKO, motivace žáků

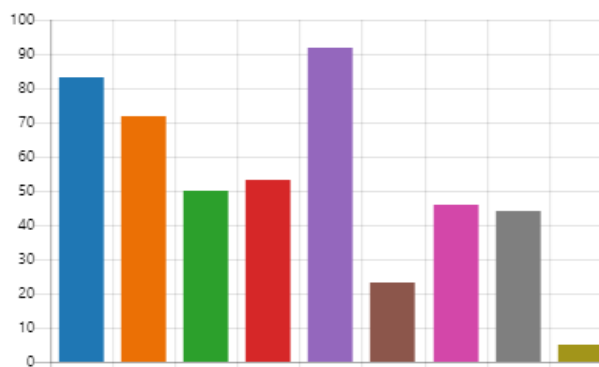
V následujících otázkách jsem vybízel žáky, aby se vyjádřili ke způsobu hodnocení, které se jim nejčastěji dostává v prezenční i distanční formě výuky v předmětu výchova k občanství. Jejich výsledky jsou shrnuty v této podkapitole. V drtivé většině odpovědí žáci u prezenční formy vzdělávání potvrdili, že jsou jejich výkony známkovány. Rovných 98 % žáků se setkává pouze s touto formou hodnocení. Další způsoby evaluace mají jen velmi malé naměřené hodnoty. Jedná se tedy o téměř zanedbatelné procentuální body, resp. desetiny bodu. Žáci se pak v následující otázce měli šanci vyjádřit k tomu, jaký typ hodnocení by jim nejvíce vyhovoval. Opět zcela jednoznačných 92 % volilo, že právě klasické známkování je ideálním způsobem zpětné vazby. Ze získaných dat tedy mohu usuzovat, že se většině žáků dostává v předmětu výchova k občanství takového hodnocení, které jim i nejvíce vyhovuje.

V distanční výuce žáci škálu odpovědí patřičně rozšířili. Opět ovšem jasně převládá hodnocení známkami na stupnici od jedné do pěti. To uvedlo 71 % žáků jako typ evaluace, které se jim v distanční výuce dostává nejčastěji ze strany učitelů. V průběhu této formy vyučování ovšem celá čtvrtina žáků uvedla i písemný slovní způsob hodnocení.

Jedná se tak zpravidla o metodu, kde žák přijímá hodnocení v osobním chatu, e-mailu nebo u zadání. Tato podoba evaluace ale opět žákům i nejvíce vyhovuje. 70 % z nich uvedlo, že v distanční výuce je právě tento způsob nejlepší. Písemné slovní hodnocení se jeví jako nevhodnější 26 % dotázaných. Opět je tedy zřejmé, že žáci dostávají hodnocení, které jim i zároveň nejvíce vyhovuje.

Jako motivační prvek k aktivnímu výkonu v hodinách výchovy k občanství patří velmi rozmanité druhy způsobu výuky. Zde nejsou rozdíly již tak dramatické jako v případě tělesné výchovy, nicméně většina žáků se shoduje, že hlavním motivačním faktorem je pro ně zájem o probíranou látku. To uvedla těsná nadpoloviční většina ze 181 respondentů. Následuje 46 % těch, pro které je důležitý výklad učitele, jenž svým vystupováním a srozumitelným projevem nabádá žáky k většímu zapojení do výuky. Znamka za aktivitu je též jedním z motivačních faktorů – to uvedlo 40 % žáků.

● Srozumitelný výklad (vysvětle...	83
● Znáмка za aktivitu	72
● Příklad z praxe, propojení se s...	50
● Předchozí znalost tématu, mo...	53
● Zájem o probíranou látku (zají...	92
● Pozitivní reakce spolužáků	23
● Možnost práce ve skupině	46
● Netradiční způsob výuky (hra, ...	44
● Jiné	5



Graf 16 Přehled činností, které žáky motivují k aktivnímu výkonu v hodinách VKO

Na stejných nebo podobných hodnotách v rozmezí 24-29 % žáky nejvíce motivuje předchozí znalost tématu. Tím tak dostanou možnost přispět do různých diskuzí. Dále je pak významně motivujícím elementem příklad z praxe, kdy si žáci propojí danou situaci se světem kolem nich. V neposlední řadě je motivací práce ve skupině, a pokud je hodina vedena netradičně, například formou her, workshopů, exkurzí apod., opět se v očích školáků zvýší aktivita v daném předmětu a vzroste i jejich motivace.

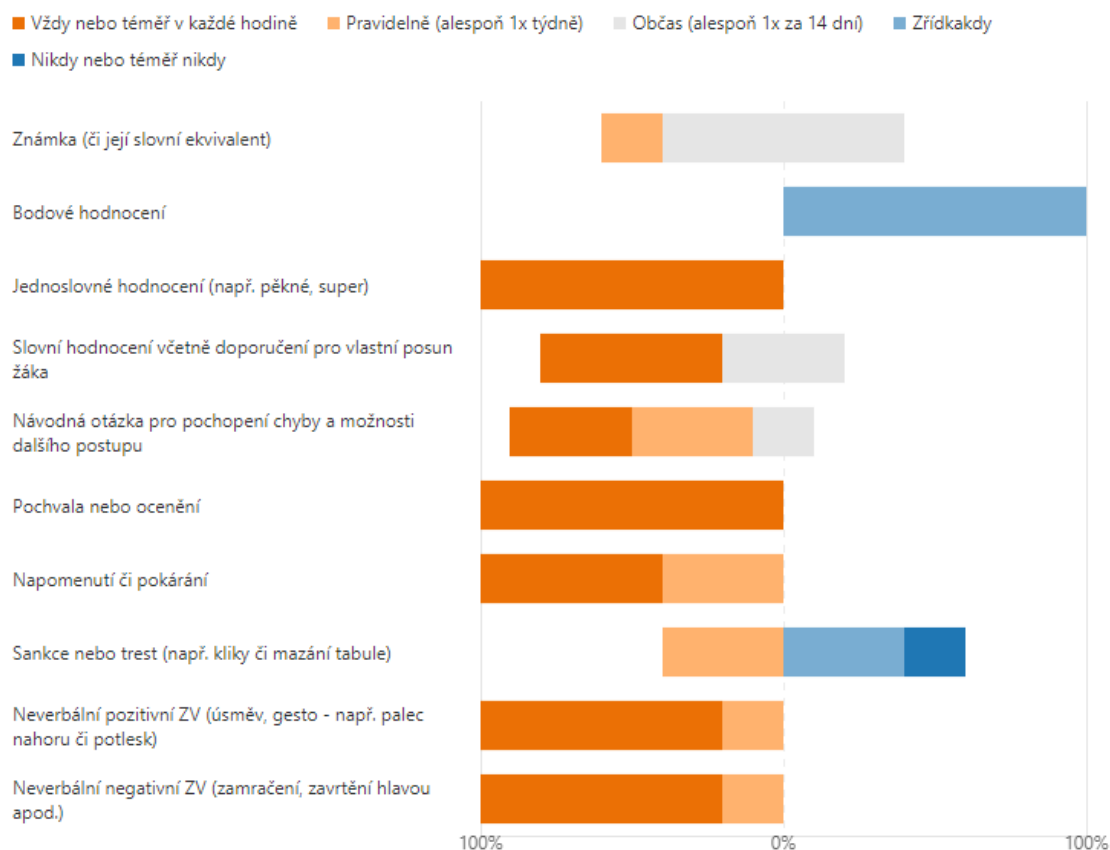
8 Zpětná vazba z pohledu vyučujících výchovných předmětů

V této kapitole se budu zabývat výsledky dotazníkového šetření ze strany učitelů na zkoumané Základní škole Bratranců Veverkových v Pardubicích. Otázky v obou formulářích určených žákům a učitelům se vzájemně prolínají, nicméně předchozí dotazník byl zaměřen na skupinu staršího školního věku a tomu tak byl přizpůsoben jazyk a formulace jednotlivých dotazů. Součástí této kapitoly je shrnutí a hlubší pohled na zpětnou vazbu, kterou učitelé svým žákům poskytují. Jelikož v průběhu psaní této práce výuka neprobíhala pouze standardní, tedy prezenční formou ve škole, odrazil se tento fakt i na mé snaze o získání výsledků v oblasti zpětné vazby podávané učiteli i během výuky distanční.

8.1 Hodnocení a zpětná vazba ve výuce tělesné výchovy

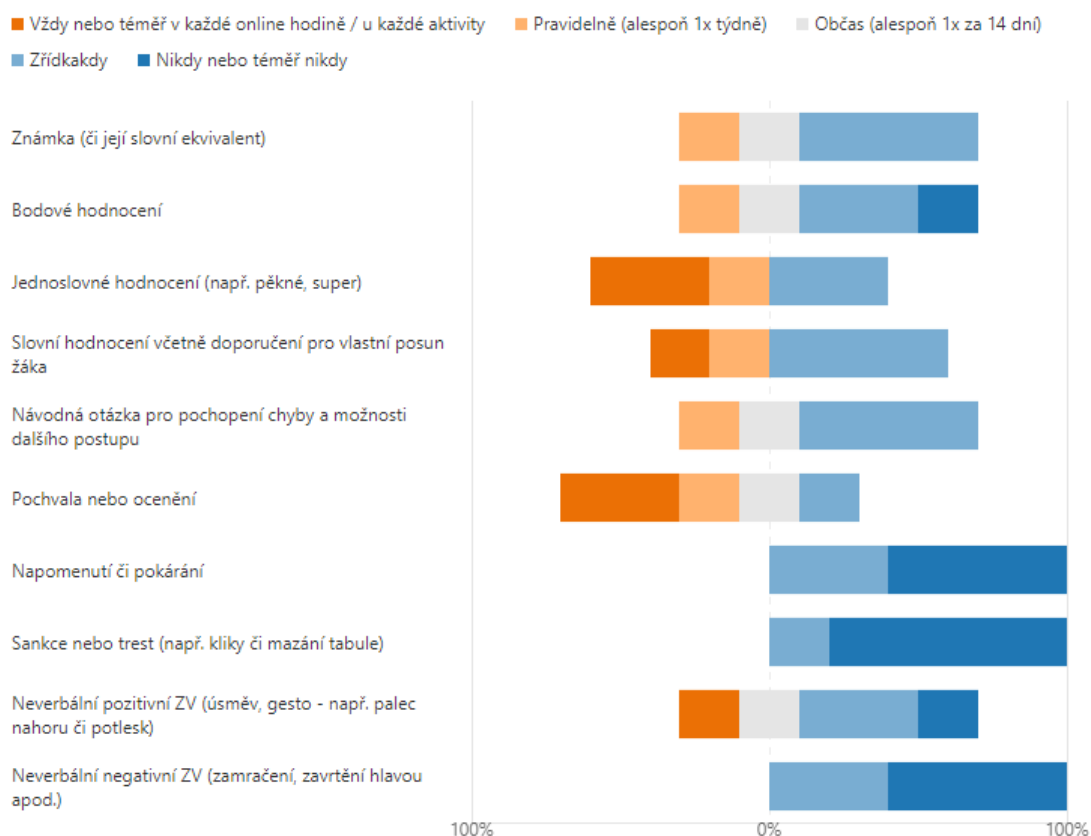
Z celkových výsledků, které se podařilo získat z dotazníku přiloženého k této práci (Příloha B), jsem došel k závěru, že 100 % dotázaných učitelů využívá v hodinách tělesné výchovy jednoslovné hodnocení vždy nebo téměř v každé hodině. Totéž platí i o pochvalách a oceněních. Převážná většina (80 %) učitelů odpověděla, že v každé nebo téměř každé hodině používají neverbální pozitivní i negativní zpětnou vazbu. Pozitivní je často realizována formou gest – např. palce nahoru či potlesku. Neverbální negativní zpětnou vazbou se myslí zamračení, zavrtění hlavou apod. V tělesné výchově musí žáky učitel častěji usměrňovat – to také vede k vysokému podílu pravidelného napomínání ve zjištěných datech. 100 % učitelů uvedlo, že právě napomenutí či pokárání se používá pravidelně, ne-li vždy, v každé hodině tělesné výchovy.

Z hodnot zanesených do níže prezentovaného (č. 17) škálového grafu lze také vyčíst, že 100 % učitelů používá jen velmi zřídka nějakou bodovou stupnici určenou k hodnocení. Obdobně je to u sankcí či trestů, kde valná většina z dotázaných uvedla, že v tělesné výchově tuto formu nepraktikuje. Přesněji pak 20 % deklarovalo, že tyto metody nikdy nebo téměř nikdy nepoužívají. Možnost „zřídka“ zvolilo dalších 40 % dotázaných, rovným dílem se pak dělí s těmi, kteří odkazují na pravidelnost výskytu sankcí v hodinách TV alespoň 1x týdně.



Graf 17 Škála četnosti užití různých druhů hodnocení a zpětné vazby při prezenční výuce tělesné výchovy z pohledu vyučujících tohoto předmětu

Způsob hodnocení se ovšem rapidně mění po přechodu k distanční výuce. Tomu odpovídá i rozsah jednotlivých stupnic. Modrá barva určuje minimální četnost poskytování zpětné vazby žákům ve výuce tělesné výchovy. Ukázalo se, že učitelé reagují při výuce na dálku na veškeré sportovní aktivity žáků veskrze velmi pozitivně. V grafu se naskytuje pohled na jen velmi řídké napominání či pokárání – tuto možnost si vybralo 40 % vyučujících, 60 % respondentů dokonce potvrzuje, že tento typ negativní zpětné vazby nepoužívá nikdy nebo téměř nikdy. 80 % dotázaných učitelů také nijak žáky nepostihuje sankcemi nebo tresty. Zbýlých 20 % jen zřídka. Minimální četnost je zaznamenána také v podávání neverbální negativní zpětné vazby. Zde se 60 % kloní ke tvrzení, že takovou zpětnou vazbu nepodávají nikdy nebo téměř nikdy. Dalších 40 % uvádí, že se jen zřídka uchýlí k tomuto způsobu předání zpětné vazby. Též četnost v prezenční výuce velmi populárního známkování s přechodem na distanční formu výuky klesá. Pravidelně ho užívá 20 % z dotazovaných učitelů, ostatní pouze občas (alespoň 1x za 14 dní tak činí dalších 20 % učitelů) nebo zřídka, což platí pro 60 % respondentů.

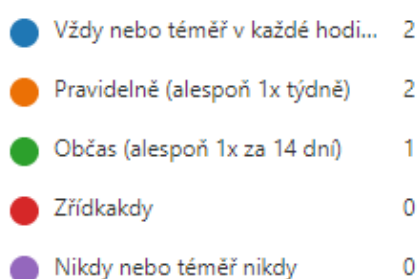


Graf 18 Škála četnosti užití různých druhů hodnocení a zpětné vazby při distanční výuce tělesné výchovy z pohledu vyučujících tohoto předmětu

Z odpovědí na upřesňující otevřenou otázku k dalším možnostem poskytování zpětné vazby vyšlo najevo, že učitelé v předmětu tělesná výchova až na jednu jedinou výjimku nepoužívají žádné jiné způsoby než ty, které byly zmíněny výše. Pouze jeden učitel uvedl, že v průběhu prezenční výuky ve škole ohodnotí žáka do kázeňského sešitu dle vnitřního systému školy, přičemž provede zápis kladných i záporných bodů.

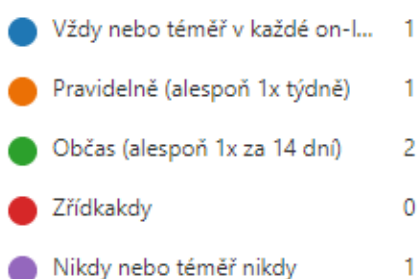
Učitelé podle odpovědí žáků poskytují zpětnou vazbu v průběhu hodin TV obecně velmi často a žáci si jsou toho vědomi. V dotazníku určeném pedagogům jsem se zaměřil specificky také na zpětnou vazbu, která zaznívá na konci vyučovací hodiny tělesné výchovy. Na otázku, zda při prezenční výuce takové možnosti využívají, odpovědělo „vždy nebo téměř v každé hodině“ 40 % respondentů. Pravidelně (alespoň 1x týdně) tak činí taktéž 40 % učitelů – tělocvikářů. Možnost občas, tj. alespoň jednou za 14 dní volilo 20 % z celkového vzorku. Poskytováním zpětné vazby v závěru hodiny učitelé nejčastěji předávají svým žákům cenné informace, které slouží nejen k rekapitulaci uplynulé hodiny, ale mohou je také navést a motivovat k osobnímu zlepšení v dalších hodinách

tělocviku. Podle slov vyučujících TV se nejčastěji jedná o pochvalu, povzbuzení a poskytnutí sdělení o tom, kde je prostor pro zlepšení a jak jej docílit.



Graf 19 Četnost poskytování zpětné vazby v závěru hodiny TV při prezenční výuce

Výsledky dotazníkového šetření potvrdily, že k předávání zpětné vazby ze strany učitelů dochází i při distanční výuce. Vždy nebo pravidelně takto jedná 40 % dotazovaných, stejné procento respondentů tak činí občas (alespoň 1x za 14 dní). Pouze jeden z učitelů podle svých slov neposkytuje zpětnou vazbu nikdy nebo téměř nikdy. Předávání informací žákům probíhá dle vyjádření učitelů ve zpřesňující třinácté otázce výhradně v elektronické podobě přes osobní zprávu v chatu, e-mail nebo komentář k zadání, jak potvrzuje i šetření ze strany žáků. 20 % respondentů – učitelů uvedlo, že žáci do plnění aktivit zadaných v rámci distanční výuky TV zapojují i členy rodiny, nejčastěji tak prý cvičí se svými rodiči.



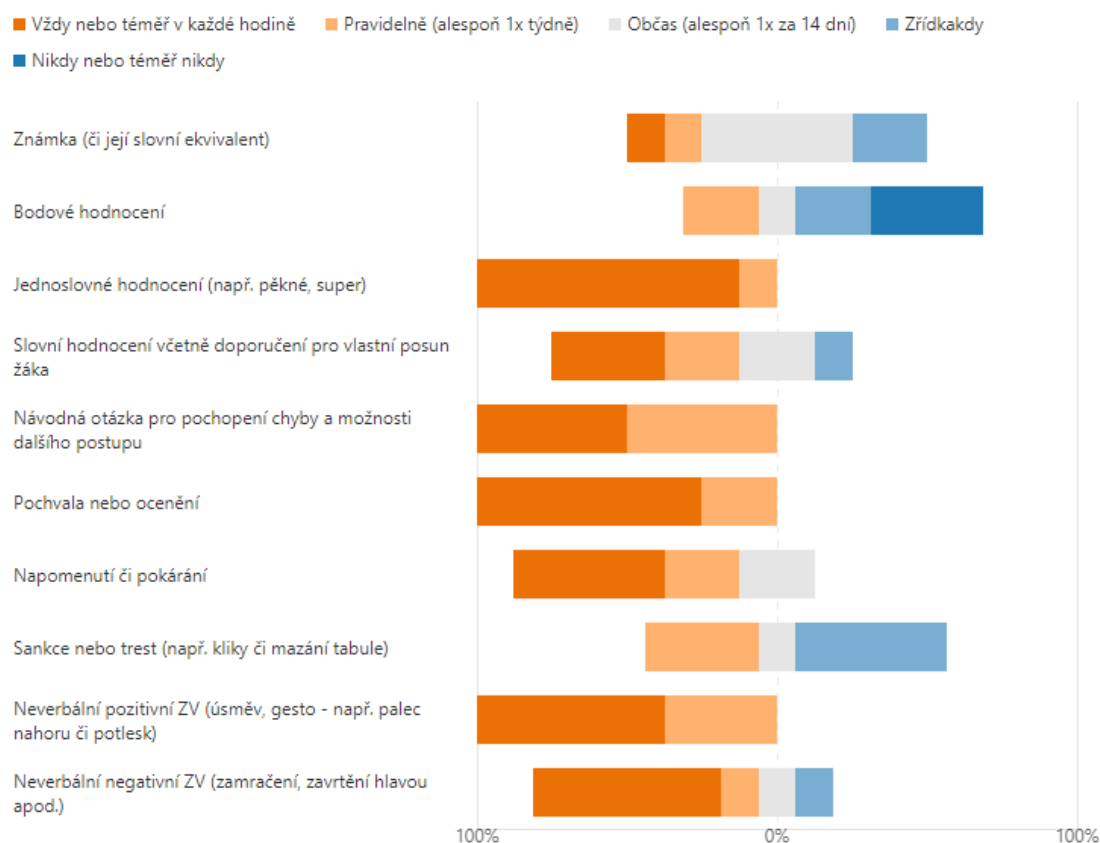
Graf 20 Četnost poskytování zpětné vazby po splnění aktivity v rámci distanční výuky TV

8.2 Hodnocení a zpětná vazba ve výuce výchovy k občanství

Hodnocení žáků v předmětu výchova k občanství při prezenční výuce probíhá ze strany učitelů nejčastěji verbálně – jednoduchou formou, kdy vyučující žáky slovně ohodnotí stručnými výrazy „pěkné, super, dobře“. Takový způsob evaluace volilo vždy nebo téměř v každé hodině 87 % ze zkoumaného vzorku učitelů, kteří mají v tomto školním roce ve svém rozvrhu minimálně jednu hodinu výchovy k občanství. Často také

ve svých hodinách učitelé udělují pochvaly nebo ocenění. Tuto formu užívá vždy nebo téměř v každé hodině 75 % z nich, ostatní tak činí alespoň 1x týdně.

Méně často pak vyučující napomínají nebo kárají, vždy nebo téměř vždy tak činí 50 % vyučujících, další čtvrtina respondentů k tomuto jednání přistoupí s týdenní pravidelností. Velmi častým jevem je také neverbální pozitivní zpětná vazba předaná žákům ze strany 63 % učitelů. Ten samý číselný údaj platí i o neverbální negativní zpětné vazbě. Řada vyučujících využívá také metody korektivní zpětné vazby a svým žákům klade návodné otázky, jejichž cílem je upozornění na chybu, její výklad a možnost nápravy. Toto jednání v hodinách VKO uplatňuje 50 % dotázaných vždy nebo téměř v každé hodině, stejný počet respondentů tak činí alespoň 1x týdně.

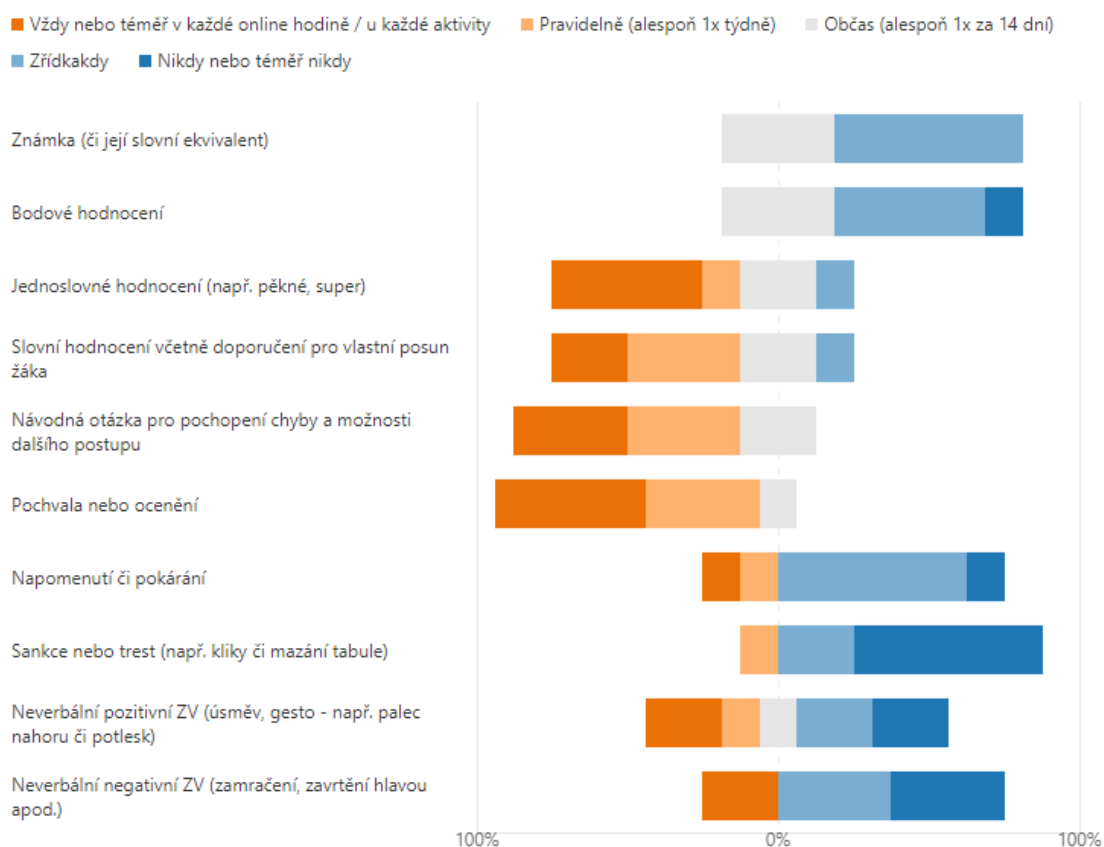


Graf 21 Škála četnosti užití různých druhů hodnocení a zpětné vazby při prezenční výuce výchovy k občanství z pohledu vyučujících tohoto předmětu

Z opačného pohledu zjistíme, že stejně jako u výchovy tělesné se i zde většina z dotázaných přiklání k názoru, že možnost známkování v předmětu výchova k občanství není až tak častým jevem. 25 % uvedlo, že zřídka hodnotí známkou či jejími slovními ekvivalenty, polovina respondentů tak činí pouze občas (alespoň 1x za 14 dní). 38 % učitelů uvedlo, že bodové hodnocení nevyužívají nikdy nebo téměř nikdy. Při pohledu na

graf č. 21 vidíme, že sankce nebo tresty využívají učitelé opravdu jen zřídka. Uvedlo to přesně 50 % dotazovaných a dalších 13 % přiznalo, že tuto metodu používají jen občas. Záměrem bylo zjistit, zda ve výchovných předmětech převládá spíše pozitivní zpětná vazba nad negativní. Tento předpoklad se po vyhodnocení všech odpovědí potvrdil.

V průběhu distanční formy výuky dochází k zásadním změnám v poskytování zpětné vazby ze strany vyučujících. Známkou či jejím slovním ekvivalentem učitelé poskytují zpětnou vazbu pouze zřídka, a to v 63 %. Zbylých 37 % uvedlo, že tak činí občas (alespoň 1x za 14 dní). Bodové hodnocení se v obou formách výuky používá méně, avšak pro upřesnění v distanční formě 13 % dotázaných odpovědělo, že tak nehodnotí nikdy nebo téměř nikdy. Přesně polovina ze všech dotazovaných potvrdila, že se k této formě hodnocení přiklání pouze zřídka a alespoň 1x za 14 dní tak činí 37 % učitelů. Mezi častější formy hodnocení patří jednoslovné (např. pěkné, super). To uvedlo 50 % vyučujících jako hodnocení, které udělují žákům vždy nebo téměř v každé online hodině či u každé aktivity.

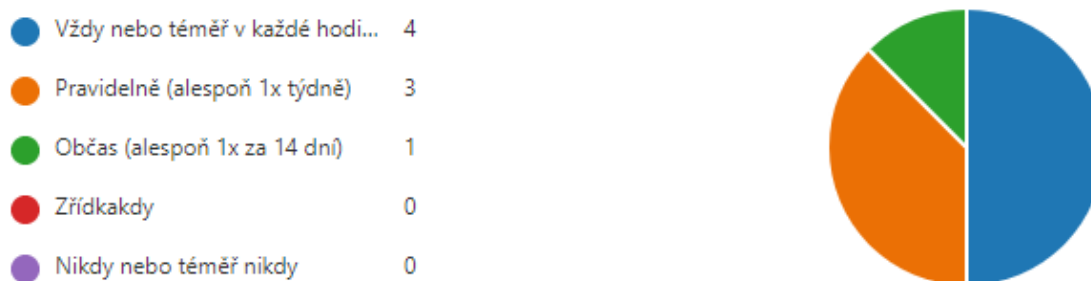


Graf 22 Škála četnosti užití různých druhů hodnocení a zpětné vazby při distanční výuce výchovy k občanství z pohledu vyučujících tohoto předmětu

Dalším častějším způsobem poskytování zpětné vazby je hodnocení slovní včetně doporučení pro vlastní posun. Pravidelně nebo vždy používá tento způsob hodnocení 63 % vyučujících. Pochvalu nebo ocenění poskytuje pravidelně nebo vždy 87 % dotazovaných učitelů. Naopak 76 % učitelů uvedlo, že napomenutí či pokárání používají zřídka nebo nikdy. V 63 % učitelé popisovali, že sankce nebo tresty nepoužívají nikdy nebo téměř nikdy, 25 % pouze zřídka a ostatní sankcionují pravidelně (alespoň 1x týdně). Neverbální zpětnou vazbu (nejčastěji zamračení, zavrtění hlavou) nepoužívá nikdy nebo téměř nikdy 38 % vyučujících. Další 38 % pouze zřídka a zbylých 24 % využívá tento způsob hodnocení vždy nebo téměř v každé online hodině.

Žádné jiné další způsoby zpětné vazby ve výchově k občanství než ty, které jsou uvedeny v grafu č. 22, učitelé podle svých slov nepoužívají. Pouze dva pedagogové ve svých zpřesňujících odpovědích doplnili, že jedním z možných způsobů poskytování zpětné vazby je také vzájemné ohodnocení žáků mezi sebou.

Zpětnou vazbu v závěru hodiny výchovy k občanství při prezenční výuce poskytuje žákům pravidelně nebo vždy 87 % učitelů a alespoň občas (minimálně 1x za 14 dní) tak činí 13 % z dotazovaného vzorku.



Graf 23 Četnost poskytování zpětné vazby v závěru hodiny VKO při prezenční výuce

Nejčastějšími příklady takto podávané zpětné vazby jsou závěrečné debaty a diskuze. Učitelé zde komunikují se žáky a podle svých slov jim podávají zpětnou vazbu ve formě slovního hodnocení. Prostor v této části hodiny věnují shrnutí – zmiňují, co se podařilo splnit v jejím průběhu, vyhodnocují pracovní tempo žáků a chválí ty, kteří byli aktivní. Učitelé také prezentují konkrétní momenty a body, které se žákům v průběhu vyučovací hodiny povedly. Dalším způsobem takto poskytované zpětné vazby jsou závěrečné soutěže nebo kvízy.

Veškerá data získaná pro stejnou otázku o poskytování zpětné vazby na konci vyučovací hodiny občanské výchovy, ale vztahující se k situaci při distanční výuce, jsou totožná s výsledky u prezenční podoby výuky uvedenými výše. Rozhodl jsem se tedy do své práce nezahrnovat graf, který obsahuje naprosto totožné hodnoty jako ten s číslem 23. Uvedu však výroky vyučujících, jelikož někteří z nich reagují na tento způsob výuky odlišně. Zpětnou vazbu v distanční formě vyučování učitelé poskytují pomocí komentářů k odevzdanému úkolu – od jednoslovných pochval přes připomínku k neúplnosti řešení až po rady o tom, na co je ještě třeba se zaměřit. Jiní pedagogové uvedli, že volí obdobný způsob podávání zpětné vazby jako v prezenční výuce nebo žákům zadávají online kvízy či pracovní listy k vyplnění.

8.3 Podpora a možnosti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti zpětné vazby

V závěrečných otázkách výzkumu jsem zjišťoval informace o tom, zda učitelé vnímají ze strany školy podporu v oblasti rozvoje poskytování a získávání zpětné vazby – tedy, jestli mají možnost účastnit se školení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) nebo mohou využít asistenci mentora. Na tuto otázku 40 % respondentů odpovědělo, že „určitě ano.“ Stejně procento učitelů vybralo možnost „spíše ano.“ Zbýlých 20 % reagovalo negativně a v dané oblasti prý žádnou formu podpory směrem k rozvoji těchto znalostí a dovedností ze strany školy nevnímají.



Graf 24 Podpora dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ze strany vedení školy

V oblasti poskytování a získávání zpětné vazby absolvovalo alespoň jedno školení, seminář či webinář 20 % dotázaných učitelů. Dalších 70 % tuto možnost zvažuje, ale zatím se ničeho podobného nezúčastnili. Zbývajících 10 % uvedlo, že podobnou akci nikdy nenavštívili a ani o tom neuvažují.



Graf 25 Zájem pedagogů o další vzdělávání v oblasti poskytování a získávání zpětné vazby

A v čem vidí učitelé na vybrané základní škole možnost potencionálního zlepšení v této oblasti? Z odpovědí je zřejmé, že si především uvědomují, že by bylo třeba poskytovat zpětnou vazbu pravidelněji a častěji. Zároveň by si chtěli osvojit nové metody a formy práce, zdokonalit se v nich a získat nové zkušenosti. Dále uvádějí, že by možnost případného zlepšení viděli v komunikaci o této problematice s kolegy. 22 % dotázaných na tuto otázku není schopno odpovědět.

Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zaměřil na zpětnou vazbu ve výuce tělesné výchovy a výchovy k občanství na druhém stupni základní školy. Hlavním cílem bylo zjistit, zda a jakou zpětnou vazbu učitelé v těchto dvou výše zmíněných předmětech poskytují svým žákům, a tím také ověřit, zda jsou žáci s takovou zpětnou vazbou spokojeni, dostává se jim v dostatečné míře a ve vhodně zvolené formě. Naplnit tento záměr se podařilo.

S výsledky realizovaného dotazníkového šetření jsou čtenáři seznámeni na pozadí teoretických východisek z odborné literatury, která jsou představena v prvních čtyřech kapitolách. Nejprve tedy získají základní informace o vymezení pojmu a jednotlivých definicích zpětné vazby, jejích typech, funkcích či způsobech poskytování. Uvedením do kontextu školního hodnocení, které je rovněž definováno a dále rozpracováno z hlediska prostředků, metod, forem a kritérií, jsou obohaceni o další poznatky o charakteristice jednotlivých výchovných předmětů spolu s popisem jejich specifik, rolí a kompetencí učitelů, ale také výzev, které před nimi stojí (nejen) při evaluaci.

Šestá až osmá kapitola se již soustředí na analýzu a interpretaci dat, která byla získána od reprezentativního vzorku žáků a jejich vyučujících tělesné výchovy a výchovy k občanství na druhém stupni zkoumané základní školy. Mezi nejzásadnější zjištění patří fakt, že zpětná vazba, kterou žáci dostávají od svých učitelů zmíněných předmětů, je ve většině případů pozitivní. Tento závěr je zároveň potvrzením stanovené hypotézy. Dále se podařilo prokázat, že žáci dávají přednost aktivizujícím činnostem, za něž jsou většinou hodnoceni známkou. Takový způsob evaluace jejich práce jim rovněž nejvíce vyhovuje, a to při prezenčním i distančním typu výuky. Do hodin ve škole i aktivit realizovaných na dálku se zapojují ponejvíce v případě, že s danou problematikou již mají předchozí zkušenost, nebo ve chvílích, kdy si jsou odpovědí či svým jednáním jisti.

Jejich vyučující tělesné výchovy a výchovy k občanství jim v dostatečné míře poskytují zpětnou vazbu při prezenční i distanční výuce – za jednotlivé úkoly, v průběhu vyučování i v závěru hodiny nebo po splnění samostatné práce. Liší se však variabilitou užitých druhů, forem a způsobů, kterými je daná informace žákům zprostředkována, přičemž v rámci výuky ve škole je spektrum zvolených variant zpětné vazby výrazně bohatší. Učitelé veskrze velmi dobře znají a reflektují potřeby svých žáků, nicméně ve chvílích, kdy je usměrňují nebo kárají, si svého jednání často nejsou vědomi.

Proces sběru dat pro výzkum v této diplomové práci byl negativně poznamenán momentální nepříznivou pandemickou situací spojenou s výskytem nového koronaviru. Ukázalo se však, že tyto okolnosti mohou mít naopak pozitivní vliv na popsání jednoho ze zásadních jevů v pedagogické komunikaci, kterým zpětná vazba bezesporu je, a přispívají k objevování nových rovin a poznatků v dané oblasti. Podařilo se tedy reagovat na aktuální dění a doplnit dosavadní zjištění unikátním pohledem.

Hlavním přínosem této diplomové práce je zmapování situace na pro tyto účely vybrané modelové základní škole, která pomohla díky velikosti reprezentativního vzorku pedagogů a žáků ověřit zvolený výzkumný nástroj. Ten může být dále použit pro zjištění stavu na dalších vzdělávacích institucích, které postupují podle školního vzdělávacího programu definovaného na základě stejného rámce, a výuka zkoumaných výchovných předmětů na nich probíhá obdobným způsobem.

Zdroje

- ČERNÁ, Lenka. *Didaktika tělesné výchovy*. Ústí nad Labem, 2014. Studijní opora studia pro kombinovanou formu výuky. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem.
- Doporučení MŠMT pro hodnocení tohoto pololetí. In: *MŠMT ČR* [online]. Praha, 2021 [cit. 2021-02-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/doporučení-msmt-pro-hodnocení-tohoto-pololetí>
- EDUinfo. In: *EDUkační LABORatoř* [online]. Praha: EDUkační LABORatoř, 2021 [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <https://www.edukacnilaborator.cz/eduinfo>
- GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- HATTIE, John a Helen TIMPERLEYOVÁ. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007, **77**(1), 81-112. ISSN 0034-6543.
- HAVLÍNOVÁ, Ivana. *Didaktické náměty pro učitele občanské výchovy a základů společenských věd*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-670-3.
- HENDRICK, Carl a Robin MACPHERSON. *Co funguje ve třídě?: most mezi výzkumem a praxí*. Přeložil Pavla LE ROCH. Praha: Euromedia Group, 2019. Universum (Euromedia Group). ISBN 978-80-7617-335-4.
- HOLASOVÁ, Dana. *Kritéria hodnocení a klasifikace v tělesné výchově*. Brno, 2019. Magisterská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce PhDr. Šárka Maleňáková, Ph.D. (doc. PhDr. Vladimír Jůva, CSc.).
- Katalog akcí. In: *DVPP.info* [online]. Praha: Wolters Kluwer, 2021 [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <https://www.dvpp.info/akce/>
- KLIMTOVÁ, Hana. *Didaktika tělesné výchovy pro učitele primárního vzdělávání: distanční text*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2005.
- LABISCHOVÁ, Denisa a Martin LABISCH. *Metodika výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe: náměty pro začínajícího učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-432-7.
- LIBA, Jozef. *Didaktika telesnej výchovy žiakov mladšieho školského veku*. Prešov: Katedra TV PdF, 1996. ISBN 80-7097-323.
- MALEŇÁKOVÁ, Šárka. *Didaktika tělesné výchovy*. Brno, 2012.
- MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
- MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4.
- Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*. Vyd. 23. 9. 2020. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020.
- NÁLEZKOVÁ, Kateřina. *Hodnocení žáků v tělesné výchově pohledem učitelů základních a středních škol*. Brno, 2019. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce PhDr. Marcela Janíková, Ph.D.

NEUMAN, Jan. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Vyd. 7. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0628-6.

OECD: Ženy tvoří více než dvě třetiny učitelů a jejich podíl ve vzdělávání dále roste. In: *Revue pro sociální politiku a výzkum* [online]. Praha: Institut pro sociální politiku a výzkum, 2017 [cit. 2021-04-10]. Dostupné z: <https://socialnipolitika.eu/2017/03/oece-d-rozdily-mez-muzi-a-zenami-v-ucitelskem-povolani-focus-c-79/>

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.

Prázdninová škola Lipnice: Zážitek kurzy pro tělo i duši [online]. Praha, 2021 [cit. 2021-02-04]. Dostupné z: <https://www.psl.cz/>

Prohlížení – Programy a obory/spec. - Informace o programu Učitelství pro základní školy (2. stupeň). In: *Portál UHK – IS/STAG* [online]. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2021 [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <https://1url.cz/@prohlizeniSearchResult>

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

REITMAYEROVÁ, Eva a Věra BROUMOVÁ. *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0988-1.

RYCHTECKÝ, Antonín a Ludmila FIALOVÁ. *Didaktika školní tělesné výchovy*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-659-7.

STARÝ, Karel a Veronika LAUFKOVÁ. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1001-6.

ŠEĐOVÁ, Klára, Roman ŠVAŘÍČEK a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0085-7.

VILÍMOVÁ, Vlasta. *Didaktika tělesné výchovy*. Vyd. 2., přeprac., (1. vyd. v MU). Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-4936-9.

Vzdělávací programy. In: *Národní pedagogický institut České republiky* [online]. Praha: NIDV, 2019 [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <https://www.nidv.cz/vzdelavaci-programy?search=zpetna+vazba>

WILIAM, Dylan a Siobhán LEAHYOVÁ. *Zavádění formativního hodnocení: praktické techniky pro základní a střední školy*. Druhé revidované vydání. [Praha]: ve spolupráci s nakladatelstvím Martina Romana a projektem Čtení pomáhá vydala EDUKační LABoratoř, [2016]. ISBN 978-80-906082-7-6.

Základní škola Bratranců Veverkových [online]. Pardubice, 2018 [cit. 2021-04-10]. Dostupné z: <https://www.zsbrve.cz/>

Zpětná vazba při online výuce. In: *Řízení školy online* [online]. Praha: Wolters Kluwer, 2021, 2020-04-02 [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/aktuality/zpetna-vazba-pri-online-vyuce.a-6580.html>

Seznam příloh

Příloha A: Dotazník – Zpětná vazba ve výuce TV a VKO z pohledu žáků

Příloha B: Dotazník – Zpětná vazba ve výuce TV a VKO z pohledu vyučujících

Příloha A: Dotazník – Zpětná vazba ve výuce TV a VKO z pohledu žáků

Pěkný den,

věnuj prosím několik minut svého času k vyplnění následujícího dotazníku. Dotazník je anonymní. Uveď jen své pohlaví a ročník, který ve školním roce 2020/2021 navštěvuješ. Na otázky odpovídej dle nabízených možností, v případě zaškrťovacích políček můžeš zaškrtnout i více odpovědí.

Dotazník je rozdělen do dvou částí. První se týká tělesné výchovy (dále jen TV), zbytek se věnuje výchově k občanství (dále jen VKO). Sleduje především situaci běžné prezenční výuky ve škole, ale zaměřuje se také na momentální stav v souvislosti s přechodem na distanční způsob vzdělávání.

Děkuji předem za tvůj čas.

Ondřej Doktor, Pedagogická fakulta, Univerzita Hradec Králové

Informace o tobě a tvém vztahu k tělesné výchově

Nejdříve prosím vyplň své pohlaví a vyber ročník, který v tomto školním roce navštěvuješ, dále odpověz na otázky týkající se tělesné výchovy.

1) Jsi chlapec / dívka?

- chlapec
- dívka

2) Do které chodíš třídy?

3) Baví tě hodiny TV ve škole?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

4) Co tě ve škole v hodinách TV baví a co naopak nebaví?

V případě, že jsi uvolněn/a ze školní TV (zdravotní důvody, individuální vzdělávací plán aj.), vyber možnost "Nemohu posoudit / se účastnit".

	Hodně baví	Spíše baví	Spíše nebaví	Vůbec nebaví	Nemohu posoudit/se účastnit
Kolektivní hry	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gymnastika	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atletika	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bruslení, lední hokej	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Turistika a pobyt v přírodě	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Netradiční sportovní a pohybové hry	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zdravotní tělesná výchova	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soutěže a turnaje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- 5) Chválí tě vyučující při hodinách TV ve škole?
- Ano, vždy.
 - Většinou ano.
 - Většinou ne.
 - Ne, nikdy.
- 6) Jak tě vyučující chválí při hodinách TV ve škole?
- Jedním slovem (např. "pěkné, super")
 - Ocení tvůj postup, abys věděl/a, že to tak máš udělat i příště
 - Usměje se
 - Pokývá hlavou
 - Gestem (např. palec nahoru, potlesk)
 - Nijak nereaguje
 - Jiné
- 7) Pokud něco uděláš špatně při hodinách TV ve škole, napomene tě vyučující?
- Ano, vždy.
 - Většinou ano.
 - Většinou ne.
 - Ne, nikdy.
- 8) Jak tě vyučující napomene při hodinách TV ve škole?
- Jedním slovem (např. "špatně")
 - Upozorní tě, že jsi zvolil/a nesprávný postup a řekne, jak to máš dělat správně
 - Zamračí se
 - Zavrtí hlavou
 - Gestem (např. rozhodí rukama)
 - Jiné
- 9) Když ti není něco jasné nebo máš nějaký problém v hodinách TV ve škole, oslovíš vyučujícího?
- Ano, vždy.
 - Většinou ano.
 - Zeptám se raději spolužáka/spolužačky.
 - Spíše ne.
 - Ne, nikdy (spoléhám se jen sám/sama na sebe).

10) Zapojuješ se aktivně do činností v předmětu TV?

	Ano, vždy.	Ano, ale jen pokud se cvičí něco, co mi jde.	Ano, ale jen pokud mám o aktivitu zájem (baví mě).	Většinou ne, málokdy.	Vůbec ne, nikdy.
ve škole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
v průběhu distanční výuky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11) Jaké hodnocení dostáváš v předmětu TV nejčastěji?

	Klasické známkování	Písemné slovní (příp. zpráva v chatu nebo e-mailu, komentář u zadání)	Ústní slovní (příp. on-line konzultace, videohovor)
ve škole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
v průběhu distanční výuky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12) Jaké hodnocení ti v předmětu TV nejvíce vyhovuje?

	Klasické známkování	Písemné slovní (příp. zpráva v chatu nebo e-mailu, komentář u zadání)	Ústní slovní (příp. on-line konzultace, videohovor)
ve škole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
v průběhu distanční výuky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13) Co tě nejvíce motivuje k aktivnímu výkonu v hodinách TV?

- Vysvětlení aktivity (pravidel) vyučující/m
- Znamka za aktivitu
- Praktická ukázka od vyučujícího
- Předchozí zkušenost s aktivitou (např. už jsem danou hru hrál/a)
- Vlastní zájem o aktivitu
- Pozitivní reakce a povzbuzení spolužáků
- Rozdělení do týmů
- Netradiční způsob výuky (změna prostředí, zápas, kurz apod.)
- Jiné

... a nyní o tvém vztahu k výchově k občanství

Zamysli se a vyplň stejné otázky jako v předchozí části, tentokrát ale o výchově k občanství.

14) Baví tě hodiny VKO ve škole?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

15) Co tě ve škole v hodinách VKO baví a co naopak nebaví?

	Hodně baví	Spíše baví	Spíše nebaví	Vůbec nebaví
Výklad učitele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zápis do sešitu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diskuze	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skupinová práce	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Samostatná práce	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Referát, prezentace	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Projektová výuka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hry a soutěže	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16) Chválí tě vyučující při hodinách VKO ve škole?

- Ano, vždy.
- Většinou ano.
- Většinou ne.
- Ne, nikdy.

17) Jak tě vyučující chválí při hodinách VKO ve škole?

- Jedním slovem (např. "pěkné, super")
- Ocení tvůj postup, abys věděl/a, že to tak máš udělat i příště
- Usměje se
- Pokývá hlavou
- Gestem (např. palec nahoru, potlesk)
- Nijak nereaguje
- Jiné

18) Pokud něco uděláš špatně při hodinách VKO ve škole, napomene tě vyučující?

- Ano, vždy.
- Většinou ano.
- Většinou ne.
- Ne, nikdy.

19) Jak tě vyučující napomene při hodinách VKO ve škole?

- Jedním slovem (např. "špatně")
- Upozorní tě, že jsi zvolil/a nesprávný postup a řekne, jak to máš dělat správně
- Zamračí se
- Zavrtí hlavou
- Gestem (např. rozhodí rukama)
- Jiné

20) Když ti není něco jasné nebo máš nějaký problém v hodinách VKO ve škole, oslovíš vyučujícího?

- Ano, vždy.
- Většinou ano.
- Zeptám se raději spolužáka/spolužačky.
- Spíše ne.
- Ne, nikdy (spoléhám se jen sám/sama na sebe).

21) Zapojuješ se aktivně do činností v předmětu VKO?

	Ano, vždy.	Ano, ale jen pokud si jsem jistý/á odpovědí.	Ano, ale jen pokud mám o aktivitu zájem (baví mě).	Většinou ne, málokdy.	Vůbec ne, nikdy.
ve škole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
v průběhu distanční výuky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22) Jaké hodnocení dostáváš v předmětu VKO nejčastěji?

	Klasické známkování	Písemné slovní (příp. zpráva v chatu nebo e-mailu, komentář u zadání)	Ústní slovní (příp. on-line konzultace, videohovor)
ve škole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
v průběhu distanční výuky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

23) Jaké hodnocení ti v předmětu VKO nejvíce vyhovuje?

	Klasické známkování	Písemné slovní (příp. zpráva v chatu nebo e-mailu, komentář u zadání)	Ústní slovní (příp. on-line konzultace, videohovor)
ve škole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
v průběhu distanční výuky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24) Co tě nejvíce motivuje k aktivnímu výkonu v hodinách VKO?

- Srozumitelný výklad (vysvětlení) vyučující/ho
- Znamka za aktivitu
- Příklad z praxe, propojení se světem kolem nás
- Předchozí znalost tématu, možnost přispět do diskuze
- Zájem o probíranou látku (zajímavé téma)
- Pozitivní reakce spolužáků
- Možnost práce ve skupině
- Netradiční způsob výuky (hra, exkurze, workshop apod.)
- Jiné

Příloha B: Dotazník – Zpětná vazba ve výuce TV a VKO z pohledu vyučujících

Pěkný den, milé kolegyně, milí kolegové,

věnujte prosím několik minut svého času k vyplnění následujícího dotazníku k výzkumné části mé diplomové práce. Dotazník je zaměřen na zpětnou vazbu v tělesné výchově (dále jen TV) a výchově k občanství (dále jen VKO). Sleduje především situaci běžné prezenční výuky ve škole, ale zaměřuje se také na momentální stav v souvislosti s přechodem na distanční způsob vzdělávání.

Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou sloužit zejména pro účely mé diplomové práce.

Děkuji předem za Váš čas.

Ondřej Doktor, Pedagogická fakulta, Univerzita Hradec Králové

Úvodní informace

Nejprve krátce o Vás a Vašem vztahu ke školnímu hodnocení a zpětné vazbě (dále také jako ZV).

1) Jste muž/žena?

- muž
- žena

2) Jaký je Váš věk? (Hodnotou musí být číslo)

3) Jaká je délka Vaší pedagogické praxe v letech? (Hodnotou musí být číslo)

4) Jaká je Vaše aprobace? Které předměty vyučujete na této škole?

5) Máte ve svém rozvrhu pro tento školní rok předmět tělesná výchova (TV)?

- Ano
- Ne

Prostor pro vyučující předmětu TV

Následující otázky se zaměřují na Váš styl výuky s ohledem na způsoby hodnocení a zpětné vazby v daném předmětu.

- 6) Kolik hodin TV máte ve svém rozvrhu v tomto školním roce? (Hodnotou musí být číslo)
- 7) Jak často používáte v hodinách TV při PREZENČNÍ výuce tyto způsoby hodnocení či zpětné vazby?

	Vždy nebo téměř v každé hodině	Pravidelně (alespoň 1x týdně)	Občas (alespoň 1x za 14 dní)	Zřídka	Nikdy nebo téměř nikdy
Známka (či její slovní ekvivalent)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bodové hodnocení	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jednoslovné hodnocení (např. pěkné, super)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Slovní hodnocení včetně doporučení pro vlastní posun žáka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Návodná otázka pro pochopení chyby a možnosti dalšího postupu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pochvala nebo ocenění	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Napomenutí či pokárání	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sankce nebo trest (např. kliky či mazání tabule)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neverbální pozitivní ZV (úsměv, gesto - např. palec nahoru či potlesk)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neverbální negativní ZV (zamračení, zavrtění hlavou apod.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8) Jak často používáte v hodinách TV tyto způsoby hodnocení či zpětné vazby při DISTANČNÍ výuce?

	Vždy nebo téměř v každé online hodině / u každé aktivity	Pravidelně (alespoň 1x týdně)	Občas (alespoň 1x za 14 dní)	Zřídka	Nikdy nebo téměř nikdy
Známka (či její slovní ekvivalent)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bodové hodnocení	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jednoslovné hodnocení (např. pěkné, super)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Slovní hodnocení včetně doporučení pro vlastní posun žáka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Návodná otázka pro pochopení chyby a možnosti dalšího postupu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pochvala nebo ocenění	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Napomenutí či pokárání	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sankce nebo trest (např. kliky či mazání tabule)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neverbální pozitivní ZV (úsměv, gesto - např. palec nahoru či potlesk)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neverbální negativní ZV (zamračení, zavrtění hlavou apod.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9) Používáte v předmětu TV další jiné způsoby zpětné vazby než ty, které byly uvedeny v předchozí otázce? (Uveďte příklad, pokuste se blíže specifikovat)

10) Dáváte žákům v závěru hodiny TV při prezenční výuce zpětnou vazbu?

- Vždy nebo téměř v každé hodině
- Pravidelně (alespoň 1x týdně)
- Občas (alespoň 1x za 14 dní)
- Zřídka
- Nikdy nebo téměř nikdy

11) Uveďte prosím příklad takové zpětné vazby.

12) Poskytujete žákům zpětnou vazbu také po splnění aktivity v rámci distanční výuky TV?

- Vždy nebo téměř v každé on-line hodině / u každé aktivity
- Pravidelně (alespoň 1x týdně)
- Občas (alespoň 1x za 14 dní)
- Zřídka
- Nikdy nebo téměř nikdy

13) Opět prosím uveďte příklad takové zpětné vazby.

14) Máte ve svém rozvrhu v tomto školním roce také předmět výchova k občanství?

- Ano, mám.
- Ne, nemám.

Prostor pro vyučující předmětu VKO

Následující otázky se zaměřují na Váš styl výuky s ohledem na způsoby hodnocení a zpětné vazby v daném předmětu.

15) Kolik hodin VKO máte ve svém rozvrhu v tomto školním roce? (Hodnotou musí být číslo)

16) Jak často používáte v hodinách VKO při PREZENČNÍ výuce tyto způsoby hodnocení či zpětné vazby?

	Vždy nebo téměř v každé hodině	Pravidelně (alespoň 1x týdně)	Občas (alespoň 1x za 14 dní)	Zřídka	Nikdy nebo téměř nikdy
Známka (či její slovní ekvivalent)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bodové hodnocení	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jednoslovné hodnocení (např. pěkné, super)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Slovní hodnocení včetně doporučení pro vlastní posun žáka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Návodná otázka pro pochopení chyby a možnosti dalšího postupu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pochvala nebo ocenění	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Napomenutí či pokárání	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sankce nebo trest (např. kliky či mazání tabule)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neverbální pozitivní ZV (úsměv, gesto - např. palec nahoru či potlesk)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neverbální negativní ZV (zamračení, zavrtění hlavou apod.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17) Jak často používáte v hodinách VKO tyto způsoby hodnocení či zpětné vazby při DISTANČNÍ výuce?

	Vždy nebo téměř v každé online hodině / u každé aktivity	Pravidelně (alespoň 1x týdně)	Občas (alespoň 1x za 14 dní)	Zřídka	Nikdy nebo téměř nikdy
Známka (či její slovní ekvivalent)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bodové hodnocení	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jednoslovné hodnocení (např. pěkné, super)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Slovní hodnocení včetně doporučení pro vlastní posun žáka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Návodná otázka pro pochopení chyby a možnosti dalšího postupu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pochvala nebo ocenění	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Napomenutí či pokárání	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sankce nebo trest (např. kliky či mazání tabule)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neverbální pozitivní ZV (úsměv, gesto - např. palec nahoru či potlesk)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neverbální negativní ZV (zamračení, zavrtění hlavou apod.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18) Používáte v předmětu VKO další jiné způsoby zpětné vazby než ty, které byly uvedeny v předchozí otázce? (Uveďte příklad, pokuste se blíže specifikovat)

19) Dáváte žákům v závěru hodiny VKO při prezenční výuce zpětnou vazbu?

- Vždy nebo téměř v každé hodině
- Pravidelně (alespoň 1x týdně)
- Občas (alespoň 1x za 14 dní)
- Zřídka
- Nikdy nebo téměř nikdy

20) Uveďte prosím příklad takové zpětné vazby.

21) Poskytujete žákům zpětnou vazbu také po splnění aktivity v rámci distanční výuky VKO?

- Vždy nebo téměř v každé on-line hodině / u každé aktivity
- Pravidelně (alespoň 1x týdně)
- Občas (alespoň 1x za 14 dní)
- Zřídka
- Nikdy nebo téměř nikdy

22) Opět prosím uveďte příklad takové zpětné vazby.

Otázky na závěr...

23) Vnímáte ze strany školy podporu v oblasti rozvoje poskytování a získávání zpětné vazby? (školení DVPP, mentoring)

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Vůbec ne

24) Absolvovali jste nějaké školení (seminář, webinář) v oblasti poskytování a získávání zpětné vazby?

- Ano.
- Zatím ne, ale uvažuji o tom.
- Ne a ani o tom neuvažuji.

25) V čem vidíte možnost potenciálního zlepšení v této oblasti?