

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2017

Kristýna Blažková

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Komparace edukačních systému Srí Lanky a České Republiky se
zaměřením na primární vzdělávání**

Diplomová práce

Autor: Kristýna Blažková
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: Mgr. Skutil Martin, Ph.D.

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: Kristýna Blažková

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název práce: **Komparace edukačních systému Srí Lanky a České Republiky se zaměřením na primární vzdělávání**

Název práce v AJ: Comparison of the educational system in Sri Lanka and the Czech Republic focusing on primary education

Cíl a metody práce: Hlavním cílem diplomové práce je komparace edukačních systémů České Republiky a Srí Lanky. V rámci teoretické části budou vymezeny základní teoretické poznatky o vzdělávání v jednotlivých zemích. Empirická část bude tvořena případovými studii, které se budou zabývat používáním didaktických pomůcek v hodinách, hodnocením žáka a využití ICT v hodinách. V závěru empirické části budou poznatky z případových studií porovnány. Hlavními metodami budou metody rozhovoru a pozorování doplněné o fotodokumentaci.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Skutil Martin, Ph.D.

Oponent: PhDr. Pohnětalová Yveta, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování:

V úvodu své práce bych chtěla upřímně poděkovat panu Mgr. Martinovi Skutilovi, Ph.D. za vedení, ochotu, trpělivost a konzultace při vypracování této diplomové práce.

Anotace

BLAŽKOVÁ , Kristýna (2017). *Komparace edukačních systému Srí Lanky a České Republiky se zaměřením na primární vzdělávání*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. 128s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá srovnávací pedagogikou a pojednává o dvou školských systémech v zemích, které jsou velmi odlišné. Česká Republika je srovnána se Srí Lankou, kde jsem strávila coby dobrovolník přes 2 měsíce jako učitelka anglického jazyka.

Hlavním cílem práce je porovnání učebních metod, didaktických pomůcek a způsobů hodnocení žáků. V práci se dozvídáme o všeobecném přehledu srílanského vzdělávání se zaměřením především na primární edukaci. Nedílnou součástí je i porovnání kurikul a legislativ daných zemí. Také jsou přiblíženy metody, které jsou používány v praktické části práce.

Praktickou část z větší části tvoří případové studie jak ze srílanské, tak i české školy. Jsou používány metody rozhovorů, pozorování a fotodokumentace.

Klíčová slova:

Komparace, Případová studie, Vzdělávací systém Srí Lanky, Vzdělávací systém České Republiky, didaktické pomůcky, hodnocení, ICT.

Abstract

BLAŽKOVÁ , Kristýna (2017). *Comparison of the educational system in Sri Lanka and the Czech Republic focusing on primary education*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové. 128s. Master's Thesis.

Diploma thesis deals with comparative pedagogy and two school systems in countries which are fundamentally different. The Czech Republic is compared with the system in Sri Lanka where I spent two months as a volunteer of English teaching.

Main aim of my thesis is comparison of teaching methods, teaching aids and pupil's evaluation. It also describes general overview of the school system in Sri Lanka with the main focus on primary education. Furthermore, it includes curricula comparison and laws related to education in given countries. Methods which are used in practical part are outlined here.

Practical part consists of the case study from Sri Lanka as well as the Czech Republic. The methods such as interviews, observations and photographs are used.

Keywords:

Comparison, case studies, educational system of the Sri Lankan and Czech Republic, teaching aids, evaluation, information and communication technology.

Obsah

Obsah.....	8
Seznam použitých zkratek	10
Úvod	11
1 Vzdělávání na Srí Lance	12
1.1 Základní dělení	12
2 Typy škol:	18
3 Vzdělávání učitelů	19
3.1 Vzdělávací instituce pro učitele:	20
3.2 Vzdělávací programy k primárnímu vzdělání	21
4 Historie vzdělávacího systému.....	22
5 Silné a slabé stránky vzdělávání	26
5.1 Kritický pohled - silné stránky	26
5.2 Slabé stránky	26
6 Plány do budoucna	34
7 Hodnocení.....	35
7.1 Účely a typy hodnocení.....	35
7.2 Kvalita	38
8 Vzdělávací systém v České Republice	40
9 Školské instituty	48
10 Historie vzdělávání.....	49
11 Legislativa vzdělání.....	50
12 Příprava pedagogických pracovníků	51
13 Silné a slabé stránky vzdělávacího systému	52
14 Hodnocení ve školách.....	55
15 Metodologie	59

15.1 Srí Lanka	60
15.2 Česká republika	61
16 Úvod	63
17 Případová studie – Srí Lanka	65
18 Hodnocení	68
19 Individuální hodnocení	72
20 Používání didaktických pomůcek ve vyučování	77
21 Zapojení ICT do vyučování	84
22 Případová studie – Česká republika	92
23 Hodnocení	95
24 Individuální hodnocení	100
25 Použití didaktických pomůcek v hodinách	106
26 Zapojení ICT do vyučování	113
27 Komparace případových studií	118
Shrnutí	121
Závěr	123
Seznam použité literatury	125
Seznam obrázků	129
Seznam tabulek	129

Seznam použitých zkratk

GCE O/L - General education certificate, Ordinary level

GCE A/L - General education certificate, Advanced level

NIE - The National Institute of Education

DFID - The Department for International Development

ICT - Information and communications technology

HDP – Hrubý domácí produkt

OECD - Organization for Economic Cooperation

Úvod

Diplomová práce zachycuje komparaci vzdělávacích systémů v České Republice a na Srí Lance. V teoretické části se podrobně dozvídáme o vzdělávacích systémech zemí. Prvně se setkáváme se základní strukturou vzdělávacích systémů, které se už v základu od sebe v mnohém liší. Nahlédneme do historického pozadí zemí a vytyčíme si základní mezníky, které byly pro země v proměně školství důležité. Budou stručně popsány i významné reformy, které vzdělávání v zemích značně ovlivnily. Získáme přehled o přípravě pedagogických pracovníků do praxe a rozdělíme si typy školských institucí, v kterých se žáci mají možnost v obou zemích vzdělávat.

Dále se zaměříme na silné a slabé stránky vzdělávacích systémů. Můžeme si je následně propojit s poznatky v empirické části diplomové práce. Budou zmíněny i plány do budoucna obou zemí, které si především po reformách země stanovily.

V neposlední řadě se budeme věnovat hodnocení žáků, jež přesahuje do empirické části.

Empirická část se skládá z dvou případových studií. Případová studie na Srí Lance vznikla na základě mého tříměsíčního dobrovolnického programu, během kterého jsem měla možnost účastnit se vyučování. Druhá případová studie, z České Republiky, byla vytvořena na podkladech, které byly aplikovány během souvislé praxe. Případové studie jsou zaměřeny na používání didaktických pomůcek v hodinách, hodnocení žáků a využití ICT v hodinách.

Použitými základními metodami jsou metody rozhovoru a pozorování, jež jsou doloženy fotodokumentací. Na základě zpracování případových studií je vytvořena komparace.

Hlavním cílem diplomové práce bude porovnávání nových a starých výukových modelů vzdělávání.

1 Vzdělávání na Srí Lance

Srí Lanka patří mezi rozvojové země jižní Asie, kde úroveň vzdělání je na vyšší úrovni. Hovoříme-li o úrovni vzdělanosti, myslíme tím spíše základní míru gramotnosti, kterou dosáhne na Srí Lance v dnešní době přes tři čtvrtě obyvatelstva.

Navzdory občanské válce Sinhálců a Tamilů je Srí Lanka stále zemí s jednou z nejvzdělanějších populací v rozvojovém světě. Podle UNESCO statistik roku 2006 okolo 91 % dospělých a 97 % mladší generace jsou gramotní. Ve srovnání s jižní Asií je úroveň gramotnosti 62 % a v západní Asii 82 %. Ovšem nutno říci, že vzdělávací systém je ovlivněn koloniální minulostí, což způsobilo, že až do roku 1960 bylo všechno učení v angličtině. I dnes jsou všechny vzdělávací osnovy založeny na britských modelech včetně zkoušek. [1] Do roku 2014 bylo školství povinné pro děti ve věku 5-14 a nyní i 15-16. [2]

1.1 Základní dělení

Vzdělání dělíme do několika stupňů:

- Preprimární (0-5 let).
- Primární (5-10 let).
- Nižší sekundární (10-14 let).
- Vyšší sekundární (15-16 let).
- Nižší střední vzdělání (17-18 let).
- Univerzitní (19 a výše).

„Státní základní vzdělávání na Srí Lance trvá šest let a je určeno dětem ve věku od 5 do 10 let. Po absolvování prvních šesti let základní školní docházky vykonávají žáci tzv. „scholarship examination“ (tj. zkoušky za účelem získání studijního stipendia). Kdo uspěje, je přijat na kvalitní, velmi populární školy, kde dostává měsíční finanční podporu až do dokončení vysokoškolských studií.“ [3]

Obzvlášť pro nadané děti ve vesnicích bývá možnost finanční podpory v podobě stipendia na kvalitních školách velkou výzvou. Většina z jejich rodičů si nemůže dovést umožnit kvalitnější výuku svým dětem, a to právě z finančních důvodů. Velké procento rodin na venkově se živí zemědělstvím, a proto i úroveň vzdělání u nich nemá takovou hodnotu.

Preprimární vzdělávání

Předškolní vzdělávání je stanoveno na období před nástupem do školy, což je ve věku 0-5 let. Záleží ale na dané oblasti. Ne všechny mateřské školy jsou dobře dostupné, a pro rodiče je většinou větší problém dítě do školky dopravit než ho mít doma. Situace ve vesnicích a ve městech je jiná, neboť mateřské školy ve městech bývají četnější, a proto i počet žáků je samozřejmě vyšší. Mateřské školy spadají do bezplatného sektoru, ale i přesto jsou využívány spíše až ve věku od 3-5 let.

Mateřské školy jsou zřizovány instituty National Policy a Early Childhood care. O jejich chod a řízení se starají provinční rady, které mateřské školy jak zakládají, tak konají inspekce, stanovují instrukce učitelům, poskytují školení a učební materiály. V předškolním vzdělávání kladou důležitost na tělesný a duševní vývoj dítěte. Kromě toho jsou tu nabízeny i soukromé, náboženské ale i dobrovolnické sektory, které mají také zodpovědnost za předškolní vzdělávání. Jen 62 % mezi lety 3-5 absolvují předškolní docházku, vláda by to do budoucích let chtěla zvýšit na 80 %.

Na druhou stranu předškolní politický systém předpokládá a doporučuje i domácí péči pro předškolní děti. Proto i matky a pečovatelky (chůvy) jsou vzdělávány pomocí vzájemného setkávání a dokonce i elektronickou cestou, tak aby dokázaly vytvořit vhodné prostředí pro děti. [4]

Primární vzdělávání

Třídy: 1. - 5.

Věk: 5-10

Na konci 5. ročníku studenti skládají stipendijní zkoušku, za účelem možnosti přijetí na lepší a kvalitnější školu, kde dostávají měsíční finanční podporu. Během 5 let studia se učitelé snaží přimět žáky k systematickému učení a to prostřednictvím her, různorodých aktivit (založených i na spolupráci se spolužáky a práci ve skupině) a v neposlední řadě prací v lavici.

Podle posledních reforem bychom měli zmínit základní klíčové kompetence:

Kompetence v komunikaci – žák umí používat slova, čísla a obrázky. Dále také kompetence v oblasti etiky a náboženství, environmentální výchovy, volného času a učení.

Primární vzdělávání dělíme do 3 hlavních stádií:

- a) 1.–2. třída → Zaměření hlavně na hry, aktivní učení (prostřednictvím zábavných her, skupinových prací), minimum práce v lavici.
- b) 3. - 4. třída → Stejný důraz na všechny 3 složky.
- c) 5. třída → Důraz především na práci v lavici.

Nové kurikulum se skládá z čtyř hlavních předmětů:

První jazyk, matematika, environmentální výchova a náboženství [5]

Podle statistik v roce 2013 74 % populace dokončilo primární vzdělávání, zatímco regionální průměr pro jižní Asii je 39 %. [2]

Primárním vzděláním projde na Srí Lance většina obyvatelstva, což je důvod, proč je gramotnost populace tak vysoká. Vzdělávání na nižších stupních bývá podmíněno mnoha faktory, mezi které patří i vysoký počet žáků ve třídách, kvalita učebních materiálů, ale i příprava učitele k vyučování. Srí Lanka se ještě nedávno potýkala s etnickými problémy, které také velice ovlivňovaly a zasahovaly vzdělávací sektor. Dnes už jsou o kus dále a po mnoha reformách, nejdůležitější v roce 1997, se snaží primární vzdělání stále zlepšovat.

Nižší sekundární vzdělávání

Třídy: 6. - 9.

Věk: 10-14

Z 5. ročníku žáci plynně přecházejí do 6. ročníku, který je jakýmsi přechodem mezi primárním a nižším sekundárním vzděláním. Žáci se seznamují s novými vyučovanými předměty a pokouší se přizpůsobit rychlejšímu tempu a větším požadavkům učitelů. Osnovy zahrnují vyučování v prvním jazyce. Dále anglický jazyk, druhý národní jazyk, matematiku, náboženství, historii, vědu a techniku, tělesnou výchovu, praktické technické dovednosti, sociální studie, životní dovednosti a estetiku.

Žák je hodnocen na základě zkoušek, projektů a praktické práce. [1]

U žáků, kteří dobře neobstáli v 5. ročníku ve zkouškách, a nedostali tím možnosti stipendia a finanční podpory, v tomto období zájem o studium klesá. Proto většinou nedosahují dobrých výsledků.

Vyšší sekundární vzdělávání

Třídy: 10. -11.

Věk: 15-16

Během těchto 2 let je hlavním cílem studia, připravit studenty na závěrečné zkoušky GCE O/L (General education certificate, Ordinary level).

Je povinností žáků složit zkoušku z předmětů: 1. Jazyk (sinhálština, tamilština) matematika + 3 další kredity. Jeden z těchto kreditů musí být v tom proudu (zaměření), v kterém chce žák nadále pokračovat. Pro většinu studentů je GCE O/L konečnou zkouškou, jen třetina studentů pokračuje dál. Většina studentů skládá GCE O/L zkoušku z celkově 8-10 předmětů: [1]

1. Národní jazyk (sinhálština, tamilština)
2. Anglický jazyk
3. Matematika
4. Věda
5. Historie
6. Náboženství

+ 3 volitelné předměty – Občanská nauka, umění, tanec, obchod, podnikání, zemědělství.

Aby studenti mohli pokračovat na další stupeň studia, musí dosáhnout výsledků takových, aby prošli v šesti předmětech s hodnocením alespoň třikrát za C. [6]

Před-vysokoškolský stupeň

Třídy: 12. - 13.

Věk: 17-18

Po dokončení 11. ročníku si studenti vybírají jeden ze tří možných proudů zaměření:

1. Umění (ekonomie, politické vědy, geografie, logika, psychologie, jazyky, kultura, dramatika, historie).
2. Věda – Bio-věda, Fyzika.
 - a) Bio-věda – Biologie, Chemie, Fyzika.
 - b) Fyzika – Matematika, Fyzika, Chemie.
3. Obchod - účetnictví, obchod, ekonomika, podnikání.

Měl by být kladen důraz na historii, a neměla by být vyučována v angličtině. Technologické předměty byly zavedeny roku 2005 a to jen na vybraných školách. [7]

Studenti si vybírají jeden směr, z kterého nadále studují tři předměty, které zakončují zkouškou. Kromě předmětů které si vybrali, skládají i zkoušku z povinných předmětů a zkoušku z anglického jazyka. Tentokrát už na úrovni GCE A/L (General Certificate education advanced level). Což je na Srí Lance něco jako v České Republice obdoba maturity.[6]

„Studenti, kteří úspěšně vykonali tuto zkoušku, vstupují do univerzitního vzdělávacího systému řízeného výhradně státem. Ti, kterým studijní výsledky nedovolily studovat na univerzitách, se mohou zapsat na učňovské technické školy, a nebo zaměstnat u státních organizací a institucí jako učeň nebo stážista. Tito neúspěšní uchazeči o vysokoškolské studium mohou získat vyšší vzdělání jako externí studenti na tradičních univerzitách nebo v tzv. „Open University of Sri Lanka“ (tj. „Otevřená univerzita Srí Lanky“), která byla zřízena počátkem 80. let 20. století jako alternativa pro pracující populaci s možností studovat částečně při zaměstnání, avšak s povinností platit školné.“ [3]

Před-vysokoškolský stupeň vzdělání je opět zaměřen především k úspěšnému vykonání GCE A/L zkoušek. Pro ty studenty, kteří úspěšně složí zkoušky s dobrými výsledky, to je vstupenka k přijetí na vysoké školy. Ovšem nutno poznamenat, že pouze nízké procento studentů má možnost pokračovat na univerzitní stupeň. GCE A/L zkoušky jsou pro většinu studentů konečnou zkouškou a dále nepokračují.

Univerzitní stupeň

Věk: 19 a výše

I přes to že studium na univerzitách je bezplatné, tak roční kapacita studentů je 21 500, z čehož stále mnoho z nich na univerzitu nemá přístup. Pouhých 17 % těch, co složí GCE A/L zkoušky jsou přijati na univerzity dle rozhodnutí Grantové komise a pouhých 6 % studentů nastoupí ke studiu. [2]

Přijímání na univerzity je založeno na výsledcích GCE A/L zkoušky. 8% Srílancanů hledá možnosti studia v zahraničí. Stále se také zvyšuje počet studentů, kteří se snaží nalézt uplatnění v soukromém sektoru a to většinou až polovina vysokoškolských studentů. Nebo se snaží stát externími studenty.

Další možností je kombinované studium na tzn. „Open Univerzity of Sri Lanka“ (což je něco jako v České Republice podoba celoživotního vzdělávání) nebo na nezávislých institutech, které spolupracují se zahraničními instituty (57 soukromých institutů).

Ti studenti, kteří nejsou přijati na Univerzitu, mohou pokračovat na Profesionálních kvalifikacích (v ČR učňovské nástavby). [1]

Díky tomu, že velká část studentů nemá možnost pokračovat dále na státní univerzity, utíkají do soukromých sektorů. Bohužel to také není řešení, protože studenti si studium z finančních důvodů většinou nemohou dovolit.

Univerzitní ocenění:

1. Certifikát (studium méně než 1 rok).
2. Diplom (studium 1-2 roky).
3. Bakalářský stupeň se dělí na 2 typy:
 - a) Všeobecný (3 roky, bez specializace).
 - b) Speciální (4 roky).
4. Magisterský – po dokončení bakalářského studia, v předmětu student prohlubuje znalosti.
5. Doktorandské 2 možnosti, jak se na doktorandské studium dostat:
 - a) Z bakalářského stupně s výbornými výsledky.
 - b) Z magisterského studia. [5]

Terciární vzdělávací systém se skládá z 15 univerzit, 7 postgraduálních institutů, 10 dalších vyšších vzdělávacích institutů a 1138 technických profesních tréninkových institutů. Všechny z nich jsou veřejné (státní). Takže podle nové novely mohou i další instituce poskytovat diplomy (ne tedy jen na univerzitách). 51 institutů dostalo tuto licenci a 29 z nich funguje dobře. [6]

Každý rok 30 000 studentů může nastoupit na univerzity, každý rok 200 000 studentů úspěšně zkoušky vykoná. Přes 80 % univerzitních studentů dostává vládní granty. Země se otevřela i některým soukromým institucím ze zahraničí a v roce 2015 vláda oznámila, že budou spadat pod Ministerstvo vzdělávání, aby zajistila lepší kvalitu. [2]

K přijímání na univerzity se používají i statistické metody „Z-scores“. Studenti musí projít minimálně ve 3 předmětech a alespoň 30 % dosáhnout ve všeobecné zkoušce. Jsou hodnoceni národně a regionálně podle z-scores. Jen 40% míst je pro ty, kteří byli nejlepší na národní úrovni, 55 % pro ty, kteří byli nejlepší v regionech a 5% je pro studenty z ekonomicky znevýhodněných regionů. [1]

Univerzitní stupeň nabízí studentům širokou škálu nabídky studia přes možnosti získání ocenění v profesních oborech, získání certifikátů a diplomů. I přesto tady mluvíme o opravdu malém čísle studentů, kteří studiem projdou. Univerzitní sektor skýtá nepřesnosti v kurikulech, a jejich organizace je poněkud chaotická. Není využíváno kvalitních materiálů a je nedostatek kvalitních univerzitních absolventů.

2 Typy škol

1. Národní školy – jsou financovány Ministerstvem školství, většina z nich vznikla ještě před získáním nezávislosti. S porovnáním s provinčními školami jich je méně. Většina z nich jsou školami elitními, mají lepší vybavení a učitele než školy veřejné. V roce 2009 jich bylo 336.
2. Provinční školy – většina středních škol je řízena a financována místními vládami, je tu kolem 9000 škol.
3. Soukromé školy – 66 škol, byly zřízeny ještě před získáním nezávislosti, polovina z nich je financována z poplatků od studentů. Jsou nezávislí na vládě. Druhá polovina je financována od státu a účtuje si minimální školné. Jsou tu ale i školy mezinárodní, které vybírají poplatky a jsou většinou určeny pro děti ze zahraničních rodin. Používají britské osnovy.
4. Náboženské školy (mnišské školy) financuje a řídí Ministerstvo školství. Jejich počet je 560. Náplní studia je vzdělání buddhistických mnichů. Studenti se učí podle normálních osnov.

5. Školy se vzděláním pro děti se speciálními potřebami. Vzdělávací zařízení pro děti s mentální retardací dále i neslyšící, nevidomé a tělesně znevýhodněné studenty. Vláda pro ně poskytuje finanční asistenci a zřizují i zvláštní vzdělávací jednotky a speciálně zaškolené instruktory. Jde tedy o inkusivní vzdělávání v běžných třídách se speciálně zaškolenými učiteli. Dodávají jim speciální materiál (materiál psaný braillovým písmem), naslouchadla, pomůcky pro mentálně retardované.

Centrum pro autismus bylo vybudováno pod institutem NIE (National Institute of Education). [4]

6. Alternativní vzdělávací systémy – předškolní instituty s prvky Montessori. Je zřejmé široké spektrum druhů škol, které Ministerstvo školství na Srí Lance nabízí. Ovšem sektor s alternativním vzděláváním je zde řídicí zastoupen. Začíná se uvažovat o školách waldorfského typu. Zatím proběhlo jen pár workshopů, což bylo ale snad prvním úspěšným krokem pro jejich následné vybudování. Náboženské školy jsou oproti tomu velice časté. Na Srí Lance najdeme hned několik náboženství, ale v dnešní době je tím nejsilnějším buddhismus.

3 Vzdělávání učitelů

5 hlavních programů:

1. Školení, které vede k postgraduálnímu diplomu (presenční i kombinovaná forma studia), je nabízeno pracujícím učitelům, kteří už vystudovali vysokou školu.
2. Školení, které vede k získání učitelského certifikátu (presenční i kombinovaná forma). Nabízeno těm, co učí, ale ještě nemají vysokou školu.
3. Školení, které vede k získání národního diplomu v učitelství. Nabízeno těm, co nemají vysokou školu a neučí (presenční forma).
4. Profesionální rozvoj pro ty, kteří jsou vyškoleni, ale nejsou odpromováni. Vede to k získání bakalářského diplomu – na částečný úvazek nebo možnost kombinované formy studia.
5. Vzdělávací programy, které slouží k obnovení znalostí učitelů. Nazývá se INSET (In-service training). Poskytují to na úrovni provincie poradci ve spolupráci s Institutem vzdělávání. Probíhají lokálně a trvají 1-5 dní.[8]

3.1 Vzdělávací instituce pro učitele

4 typy:

1. Vysoké školy pedagogické, nabízí 3 roční program → Získávají Národní diplom v učitelství.
2. Vysoké školy, které nabízí 2 roční program → Určeno pro učitele, kteří nejsou zaškolení, ale už učí.
3. Národní institut vzdělávání má 5 typů učitelských programů:
 - a) Kombinovaný program pro učitele bez diplomu, kteří učí.
 - b) Bakalářský program pro zaškolené učitele.
 - c) Postgraduální diplom pro vystudované učitele (diploma)
 - d) Doktorandský diplom
 - e) Krátkodobé zaškolení učitelů (ve spolupráci s provinciemi)
4. Univerzity nabízí 3 programy:
 - a) Bakalářský diplom
 - b) Postgraduální diplom ve vzdělávání
 - c) Doktorandský diplom

Jen 4 ze 7 univerzit nabízí pedagogické vzdělání:

Universities of Colombo, Peradeniya, Jaffna and the Open University. [8]

Ti studenti, co odpromují na univerzitě, se stávají učiteli, někteří z nich dobrovolně dále pokračují na magisterských kurzech s diplomem, hlavně za účelem získávání povýšení.

Národní institut vzdělávání má zodpovědnost za rovnost ve vzdělávání a relevantnost za dnešní pluralistické společnosti, vyvíjí kurikula pro vzdělávání učitelů. Poskytuje magisterský, diplomový diplom, dále certifikované kurzy ve vzdělávání, vzdělávacím managementu, poradenství a učitelství angličtiny jako druhého jazyka. Také studuje i hodnotí kriticky nízkou úroveň školení, která je učitelům poskytována. [6]

3.2 Vzdělávací programy k primárnímu vzdělání

Školení pro učitele, kteří už učí:

Většina učitelů, kteří už učí, ještě neodpověděli. Někteří prošli jen školením, které nabízí vysoké školy. Ostatní učitelé mají jen GCE O/L nebo GCE A/L zkoušku. V současné době je v systému 2074 nezaškolených učitelů. Všichni čekají na přijetí na vysokou školu.

Neškolených učitelů je 47 % (sinhálských 27 % a tamilských 65 %). A z toho celkově 4461 učitelů je na primárním vzdělávání.

Ministerstvo plánuje zvýšit počet sinhálských i tamilských učitelů. U sinhálských učitelů z 299 na 350 a u tamilských z 78 na 300.

Školení pro budoucí učitelé, kteří ještě neučí:

- Tříletý program, 2 roky stráví na vysoké škole + poslední rok praxe.
- V roce 1996 bylo přijato 1831 studentů a z toho 892 na 1. stupeň (takže 50 %).

Nabídka programů, pro učitele:

1. Primární vzdělávání
2. Anglický jazyk
3. Speciální pedagogika
4. Estetika
5. Neformální vzdělávání
6. Zemědělství
7. Matematika
8. Tělesná výchova a sport
9. Technické znalosti
10. Základní ekonomická gramotnost
11. Tamilský jazyk

Většina z nich se zapisuje na Primární vzdělávání. Není to však na celý úvazek, ale jen na částečný. Probíhá distančně a k tomu probíhají i osobní konzultace.

Kombinovaná forma školicích programů:

- Během let 1984-94 bylo registrováno 68 345 učitelů na NIE (Národní institut vzdělávání).
- Většina jich byla registrována na kurzy primární vzdělávání a úspěšných bylo 44 621.[8]

Vzdělávání dnešních učitelů na Srí Lance jde stále kupředu. Bohužel stále i díky nízkému platovému ohodnocení a slabé motivaci je kvalitních učitelů nedostatek. Nalezneme množství nejrůznějších odvětví, kurzů a školení, kde budoucí učitel může dosáhnout příslušného vzdělání. Na druhou stranu učitelů, kteří dosáhli vysokoškolského vzdělání je stále nedostatek, proto je o ně na školách stále prioritní zájem.

4 Historie vzdělávacího systému

Historie srílanského vzdělávání sahá až do počátku civilizace, což je 2500 let zpět. Ke vzdělávání se vždy přikládala důležitá úloha. Moderní éra začala v období po roce 1930, kdy byly položeny základy bezplatného vzdělání pro všechny extenzivní reformy.

Srí Lanka měla právo na vzdělání mnoho let před tím, což bylo ustanoveno v roce 1948 ve Všeobecné deklaraci lidských práv a potřeb.

Srí Lanka hodně investovala do vzdělávání a je považována za úspěšnou zemi. Nastal zde i posun v paradigmatech v učení základních věcí k učení se kompetencím. Připravilo to cestu pro éru kreativních myslitelů, kteří jsou v pozici obstát podmínkám současného globalizovaného světa. [4]

Základní mezníky:

- 1947 – Zdarma vzdělávání, zavedeny třídy 1.-5.
- 1961 – Stát přebírá všechny instituce pod svoji kontrolu, aby se zbavil diskriminace.
- 1980 – Zdarma knihy od 1. třídy do zkoušek GCE O/L.
- 1982 – Vznik mezinárodních škol.
- 1986 – Ustanoven Národní institut pro vzdělávání (NIE) a Národní vysoké školy.
- 1987 – Decentralizace, přenesení odpovědností na provincie.
- 1990 – Zdarma uniformy, zavedeno kombinované vzdělávání pro učitele.
- 1991 – Národní vzdělávací komise – Má zodpovědnost za vzdělávání (National education commission).
- 1997 – Hlavní reforma ve vzdělávání.
- 1998 – Povinné vzdělávání (5-14 let).
- 2005 – Začátek ICT výuky a 2. a 3. fáze reformy.[4]

V roce 1997 proběhlo ve srílanském vzdělávání k velké reformě, která zasáhla edukační sektor tak, že začalo docházet k velkým změnám. Některých cílů reformy již Srílančané dosáhli, o některé se stále snaží. Určitě je ale od tohoto roku viděn velký progres.

Vzdělávání po TSUNAMI

Když ustoupily vlny tsunami v roce 2004, bylo jasné, že vzdělání je jednou z nejvíce postižených oblastí. Až 182 škol zasaženo, 74 kompletně a 108 částečně zničeno. 444 škol využili jako přístřešky pro ty, co zůstali bez domova. Tsunami postihlo tedy 91 000 studentů a 3700 učitelů. Vláda se snažila všemi způsoby posílit obnovu a výstavu nových škol. Proto ministerstvo vzdělávání formovalo post-tsunami vzdělávací obnovovací programy.

Díky tomuto neštěstí se ministerstvo rozhodlo přijmout to jako výzvu ke zlepšení kvality vybavení a rekonstrukci budov. V roce 2005 rekonstrukce a přestavba začala a činila přes 10 bilionu dolarů. Zapojeny byly i nevládní organizace a soukromý sektor. [4]

Vzdělávací reformy z roku 1997

Lidský kapitál byl uznávaný jako hlavní prostředek ke zlepšení ekonomiky země. Reformy byly založeny na zlepšení kompetencí, udržení míru, sociální soudržnosti a jejich hlavním úkolem se stalo položení základů k tomu, aby se změnil styl učení. A to z memorování na zkoušky na to, aby studenti byly schopni více přemýšlet, být kreativní a řešit problémy. Dalším bodem ustanovili minimalizaci mezi vzděláním a potřebami trhu. Zde bylo třeba velkého zlepšení. A to jak v poskytování přístupu k financím, tak i v dostatečné administrativní podpoře.

Velký důraz kladli na to, aby studenti uměli ovládat kompetence, víc než nějaký obsah. Šlo tedy o inkusivní vzdělávání. Dalším plánem do budoucna byla znalost ICT, anglického jazyka, ale i redukování regionálních nerovností a zlepšení učitelských kompetencí.

Následující reformy založili na doporučení Mezinárodní vzdělávací komise (založeno na konzultaci s veřejností). Řešily se zde stávající problémy ve vzdělávacím sektoru, které zahrnovaly jak všeobecné, univerzitní, technické tak i profesní vzdělávání.

President Srí Lanky v té době jmenoval panel expertů ze vzdělávacího a soukromého sektoru, aby prostudovali doporučení a formovali Národní politiku ve vzdělávání (National policy of education).

Přijali nařízení k povinnému vzdělávání, které sledují a kontrolují výbory pro školní docházku. (Jestli chodí děti do školy, a jestli jsou do školy zapsány).

Neformální vzdělávání – program, centra pro děti, které nechodí do školy. Jedná se o kurzy, centra v různých částech země. Mají zúžené osnovy tak, aby si děti osvojily alespoň základy vzdělávání. [4]

Zlepšování kvality vzdělávání

V roce 1997 byla přijata čtyřproudá strategie, která měla zavést zlepšení:

1. Změny osnov a knížek.
2. Primární a sekundární osnovy byly upraveny se zaměřením na to, aby v centru bylo dítě, důraz na projektové vyučování.
3. Zvládnutí základních kompetencí.
4. Zlepšování metodologie.
Byly představovány učitelům pomocí orientačního programu a poradenské sítě pro učitele, kteří pracují a poskytují další vzdělávání.
5. Velký důraz na školení učitelů.
6. Zaměření na individuální potřeby dítěte.
7. Interakce studentů a učitele, prostřednictvím aktivního zapojení studentů do učebního procesu.
8. Lepší financování - lepší výukové prostředky, materiály.
9. Kvalitnější řízení - ředitelé škol jsou také školeni.

Světová banka, Asijská rozvojová banka, UNICEF a další spolupracovali na tvorbě financování reforem. [4]

Reformy v univerzitním vzdělávání

Reformy v tomto sektoru přinesly velké zlepšení. Byl zaveden modulární systém vzdělávání s průběžným hodnocením, semestry na Univerzitách byly synchronizované. V osnovách reforem byl velký důraz na ICT, anglický jazyk a výuku managementu. Dalšími důležitými hledisky, které byly začleňovány do programů, byly otázky míru a sociální soudržnosti, jehož dodržování se stalo více než nezbytným. Dále studenti měli větší možnost v kombinaci předmětů.

Standardy se kontrolují pomocí akreditačních programů, které ustanovili po konzultaci se soukromým sektorem a obchodní komorou tak, aby se opět více přibližovaly požadavkům trhu práce. Tvorbu programů zaměřili tedy na to, aby studenti mohli být více zaměstnáváni. [4]

5 Silné a slabé stránky vzdělávání

5.1 Kritický pohled - silné stránky

Na Srí Lance hovoříme o vysoké úrovni gramotnosti. V roce 2012 až 91 % populace je gramotná. Muži 92,6% a ženy 90 %. Pro mladší žáky 97 %) V roce 1946 byla gramotnost pouhých 57,8 %.

Dále dosáhli základního univerzálního primárního vzdělávání a rovnosti mezi muži a ženami ve vzdělávání.

- Zapsaných lidí na školách je 99,4 % pro muže a 99,9 % pro ženy.
- Srí Lanka má 0,691 na rozvojovém lidském indexu. Je 97. ze 187 zemí.
- Rovnost vzdělávání byla dosažena do roku 2006.
- V roce 2012 dosáhly docházky v primárním vzdělání u mužů i u žen 94 %, na úrovni sekundární - 67 % u žen a u mužů 56 %. Dívčí docházka se zvýšila o 65 % v roce 2011 oproti roku 1942, kdy to bylo jen 7 %. Dívky mají vyšší úroveň toho, že se na školách udrží, chlapci více propadají.
- Dosáhli 3. miléniového gólu ve vyrovnání nerovnosti ve školství. [6]

5.2 Slabé stránky

Nízké výsledky

Statistiky zakrývají základní nedostatky vzdělávání. 6,19 % dětí ve věku 6-14 nechodí do školy a z věkové skupiny 15-16 nechodí až 22,13 %. Z výzkumu roku 2004 studia Arunathilake zjistili, že děti z bohatých rodin chodí do školy z 96 % a naopak z chudých rodin 90 %.

Světová banka v roce 2005 zjistila, že 18 % dětí nedokončilo 9. třídu (většinou děti z chudých rodin a venkovských oblastí).

Nedostatek příležitostí ke studiu na vyšším vzdělávání

Na Srí Lance nalezneme 15 veřejných univerzit. Jen 9 % studentů, kteří skládají GCE/AL zkoušku, mohou pokračovat dále na univerzitu. V roce 2011 bylo přijato pouhých 15,6 % studentů na univerzity, což ukazuje, že 90,8 % studentů nemají možnost pokračovat ve vzdělání (kromě malého množství, které navštěvují soukromé

nebo jiné školy). Podle Grantové komise 79 % studentů jsou vhodní kandidáti, ale nejsou vybráni.

Ve srovnání s jinými rozvojovými zeměmi je množství studentů v terciárním vzdělání extrémně nízký. Jen žáci z bohatších rodin mají možnost studovat v zahraničí, což není spravedlivé a ústí to k odlivu mozků. (Chytří studenti odchází do zahraničí).

I když složí GCE O/L nebo GCE A/L zkoušku, tak jim to sice poskytne certifikát, ale nemají specifické znalosti pro trh práce. Proto mají špatné uplatnění.

30 soukromých univerzit může poskytovat certifikát, který ale vláda neuznává. Není tu žádný monitorovací mechanismus, který by kontroloval jejich kvalitu. Snaha vlády poskytnout jim právní zázemí, ale protesty různých skupin to znemožňují. [6]

Přetížené školní kurikulum a náročnost zkoušek

Žáci jsou přetížení prací, aby se připravili na GCE A/L zkoušky a soukromé vzdělávání se stalo spíše nutností než nějakou volbou. Několik studií zjistilo, že kurikulum je přetížené a má tendenci být centralizované, není citlivé k lokálním podmínkám.

Studie ukazují, že metodologie pro učitele nejsou moderní a inovativní, současný systém hodnocení postrádá flexibilitu a je založen na tradičních systémech hodnocení a od studentů se vyžaduje memorování informací (což je zastaralé). [6]

„Podle ředitele vysoké školy Vidura pana Sumanasekery problém spočívá spíše v učebních metodách než v samotném studijním plánu. Podle jeho názoru by se učitelé měli více zapojovat a lépe vykonávat svoji práci. Potřebují být více profesionální. Učitelé musí umět dobře využít učební materiál, který jim poskytuje vláda a neustále se vzdělávat z učitelských příruček, aby mohli efektivně předávat znalosti, také si myslí, že práce učitele je znesnadněná, když musí učit velkou třídu. Pokud v jedné třídě mám dobré studenty, musí se snížit počet studentů, aby se mohl individuálně soustředit na studentovi slabé a silné stránky.“ [9]

Od roku 1950 se primární a nižší sekundární školní kurikulum několikrát reformovalo s finanční asistencí několika světových institucí jako např. Světová banka, Asijská rozvojová banka, UNICEF a Švédská mezinárodní rozvojová agentura SIDA. Navzdory tomu ale došlo jen k malým změnám v kvalitě vyučování. Je zde stále nedostatek

koordinace, monitoringu, systematického sběru dat k podrobnější analýze a implementaci vzdělávací politiky.

Studie také zaznamenaly, že studenti, kteří propadnou ze škol, mají buď nedostatečné znalosti, a nebo odešli, protože jim kurikulum nepřišlo atraktivní. Reformy nebyly schopny nahradit staré metody učení něčím kreativním a inovativním. Vzdělávání je tedy hlavně zaměřeno na zkoušky, na stipendium na stupni 5, GCE O/L a GCE A/L zkoušky.

Studenti jsou nuceni chodit na soukromé hodiny, především studenti z vesnice musí dosáhnout vysokých výsledků, aby mohly jít studovat do města. Pokud těch 6 povinných předmětů nejsou schopni projít s minimálně s třemi známkami C, nemůžou navštěvovat GCE/AL třídy. Ministerstvo školství si je vědomo, že to způsobuje tlak na studenty, a snaží se tuto situaci řešit.

Kvalita zkoušek je ale stále špatná. Dalším vážným problémem je, že jsou četné chyby v zadání, najdeme otázky, které neodpovídají sylabům nebo jsou špatně formulovány. [6]

Primární osnovy

Osnovy jsou přetíženy, proto jsou děti stresovány. Větší důraz je na obsah předmětů, než aby to bylo relevantní k určitému vývojovému stupni dítěte. (Nejsou na to připraveny v určitém vývojovém stádiu).

Není zde předškolní kurikulum, tudíž tu není žádné propojení mezi preprimárním stupněm a primárním stupněm. Materiály, co se připravují, nejsou prozkoušené. V matematice a v jazyce jsou texty založeny na starých sylabech. Když začínají učit podle nových sylabů, způsobuje to zmatení. Většina knížek nejsou barevných a nejsou atraktivní. Některé knihy buddhismu a sinhálštiny jsou příliš náročné pro děti. Dále ilustrace jsou špatné a nepřehledné.

Učitelské příručky jsou dodávány učitelům pozdě, některé instrukce nejsou jasné a je jich nedostatek. Ve výuce anglického jazyka není dostatek komunikace a interakce. [10]

Z mé pedagogické praxe na Srí Lance mohu konstatovat, že učebnice jsou většinou špatně strukturované. Konkrétně učebnice anglického jazyka přeskakují hned v nižších ročnících na obtížnou úroveň jazyka a požadují po žácích vysoké nároky, které neodpovídají osnovám. Nesystematické přeskakování tematických celků bohužel nepodněcuje žáky v jejich přímočarém jazykovém zlepšování. Ilustrace jsou ale už v dnešní době z větší části barevné, což bych značila jako pozitivní.

Proč děti nechodí do školy

Plantážníci (estate) sektor je nejvíce postiženým sektorem, kde děti nechodí do školy.

I když chodí do školy, tak nemohou vydělávat peníze doma. Což je velkým problémem, obzvláště v chudých rodinách. Nejčastěji to jsou pětileté dívky (primární stupeň), a na nižším sekundárním chlapci, kteří do školy nechodí.

Hlavním důvodem se ukazuje i přístup rodičů. Nepodporují dostatečně své děti ve vzdělávání, musí se starat o mladší sourozence. Vyrůstají v nepříznivém domácím prostředí. Nemyslí si, že je vzdělávání dobrá investice do budoucna. Je to pro ně pouze ztráta času. Domnívají se, že by se děti podle jejich představ měly držet v jejich šlépějích, a být po celý život zemědělci. Nevidí ve vzdělání něco, v čem by jim to mohlo prospět. Důvodem je to, že sami rodiče jsou nevzdělaní, a proto neposílají ani své potomky do školy.

Dalším problémem je pohlaví. Ačkoliv se nezdá, že by to byl jeden z hlavních problémů, může to být problém určitých etnických skupin – Tamilů a Moors/malays. Zvláštností je, že muslimské dívky začínají ve škole propadat po první menstruaci. Obzvláště u tamilských skupin provdávají ženy dřív z toho důvodu, aby je nenabraly jako vojáky do armády. [1]

Protože jsem měla možnost učit na Srí Lance ve vesnici, myslím, že z tohoto prostředí mohu opravdu dokazovat to, z jakého rodinného prostředí žáci vychází. Většina z nich byla z rodin zemědělců, kteří příliš nedbali na pravidelnou docházku svých dětí. Větší důležitost kladli na pomoc a práci doma. Výsledky dětí byly už úplně druhořadé. Pokud žák opravdu cítí sám od sebe velkou potřebu vzdělání, musí čelit obtížnému rodinnému pozadí.

Nízká kvalita vzdělávání především v matematice a vědě

Studenti dosahují špatných výsledků ve vědě a matematice. Bylo vydáno rozhodnutí, že pokud se jim nepodaří složit zkoušku z GCE O/L matematiky, tak můžou pokračovat v GCE A/L s uměleckým zaměřením. Dříve zkoušky byly povinné pro všechny. Kritika ze strany akademiků k nedostatečnému vzdělání v matematice.

Špatná znalost v anglickém jazyce

Anglický jazyk se učí žáci jako 2. jazyk až do GCE A/L úrovně na všech školách, avšak jen 10 % dosahuje potřebné úrovně. Žáci neovládají psaní, jen 1% dosahuje požadovaných výsledků v dovednostech v psaní. V městech 23 % dosahuje úrovně anglického jazyka, na venkově 7 %.

Jakožto učitelka anglického jazyka na Srí Lance musím potvrdit nízkou úroveň anglického jazyka studentů. Zúčastnila jsem se i zadávání a opravování čtvrtletních testů, kde bohužel žáci dosahovali opravdu nízkých výsledků.

Nerovnoměrné rozdělení zdrojů

Hlavním problémem jsou nerovnosti mezi městskými a venkovskými oblastmi. Většina středních škol v odlehlých oblastech nemá kvalifikované učitele, nedostatečné vybavení a mají na výběr pouze umělecké předměty. Většina venkovských dětí nemá přístup ke studiu vědy. Studium vědy je vnímáno jako dobrý prostředek ke zlepšení socio-ekonomického statutu. Výdaje jsou přidělovány podle počtu studentů v oblasti, prioritně znevýhodněným regionům. Navzdory tomu jsou tu velké nerovnosti. Není dostatek financí a zdrojů, což nepřináší efektivní výsledky. Dlouhodobě financování školství postrádá strategii a zdroje jsou přidělovány podle aktuálních potřeb.

Čtvrtina všech škol má 21-50 učitelů. 95 % učitelů jsou ti, kteří mají diplom, nebo učitelé, kteří prošli výcvikem.

Školy se dělí podle úrovně výsledků, a nebo podle vyšší sekundární úrovně. Dvě třetiny primárních škol a kolem 30 % všech škol mají méně než 100 studentů a jsou umístěny v ekonomicky znevýhodněných oblastech. Dochází k velkému zanedbávání těchto škol, nejsou zde kvalifikovaní ředitelé a učitelé, chybí základní vybavení. Často neudrží studenty a tak jsou zavřeny.

Jen 30 % škol má k dispozici počítače. Poměr počítače na studenta je 1:137. Internet má 6,4 % a 4,1% má školní e-mail. Navíc 60% učitelů neví, jak s počítačem zacházet.

- 17% škol nemá přístup k vodě.
- 74,4% škol má učitelské toalety, 73,3% studentské toalety.
- 81,9% škol má elektřinu a 37,2% škol má telefon[6]

Není zde dostatečný management. Problémy ve fyzickém vybavení školy – několik tříd jsou v jedné hale bez přepážky. Nemůže zde probíhat efektivní vyučování. Na venkovských školách je příliš dětí ve třídě, někdy více než 60 dětí. Lokace škol je špatná, což způsobuje i problémy s dostupností a dopravou.

Nedostatek nábytku a dalšího vybavení a jejich nedostatečná oprava. I školní zahrada není příliš uzpůsobena vzdělávání. Díky nedostatečnému vybavení se děti nemohou plně zapojovat do vyučování. [10]

Opět z mé praxe mohu potvrdit nešťastné uzpůsobení tříd ve školách. Třídy nejsou od sebe ani oddělené zdmi, někdy jen polovičními zídkami. Vedle sebe je například několik tříd, které se během vyučování mnohdy ruší, proto hodiny nebývají efektivní. Nemohou zapojovat do výuky skupinové práce, převažuje frontální vyučování, protože by se navzájem rušili. Lavice i židle jsou ve většině případů ve špatném stavu, a žák nemá dostatečný prostor na lavici na psaní.

Méně výdajů na vzdělání

Poměrně malé procento financí jde na vzdělání. Jen 2-3 % HDP za posledních deset let ve srovnání s 3,5 % v jižní Asii. V roce 2005 → 2 % poté 1,9 % a v roce 2013 pouze 1,7 %.

Např. V Indii utratí 3,1 % HDP na vzdělání. Největší částka financí jde na primární a sekundární vzdělávání, poté terciární → technické a profesní vzdělávání. Na primární vzdělání 32 % výdajů, sekundární vzdělání 50 %, vyšší vzdělání 14 % a technické a profesní 3 %.

Většina financí jde na platy a administrativu, 20 % je použito na vylepšování kvality. Srí Lanka se považuje za zemi se středním příjmem, ale ve srovnání s dalšími zeměmi, které mají střední příjem, patří mezi ty, kteří je mají menší.

Vysoká soutěživost

Soutěživost zaznamenáváme už od 1. do 5. třídy. Žáci dochází na soukromou výuku předmětů, což bývá někdy velice nákladné, dokonce už od 1. třídy. Soukromé hodiny jsou od pondělí do neděle. Studenti raději navštěvují soukromé hodiny, než aby chodily do školy. Ačkoliv je z 80 % vyžadována docházka, tak to není implementováno efektivně.

V rámci anglických lekcí, které jsem učila v dobrovolnickém centru Horizon Lanka, tu paralelně probíhaly lekce matematiky a vědy, na které žáci docházely dobrovolně. Učitelé mají možnost si tímto způsobem přivydělat.

Nepoměr mezi nabídkou a poptávkou na trhu práce

Míra nezaměstnanosti mezi studenty v letech 19-29 se pohybuje mezi 26-34 %. Ekonomický růst na Srí Lance neodpovídá růstu v zaměstnanosti. Mnoho pracovních pozic nemůže být obsazeno, neboť nemohou nalézt pracovníky s odpovídajícími znalostmi.

Nedostatek propojení se soukromým sektorem, univerzity jsou příliš akademické. Kolonizace zanesla na Srí Lanku evropský systém vzdělávání, obzvláště se snažila připravit žáky na pozice koloniálních úředníků. Faktem ale je, že se nový evropský systém zaměřuje na každý sektor ekonomiky, zatímco srílanský je zaměřen pouze na veřejný sektor.

Dochází k zavedení různých stylů a struktur vzdělávání, ale přístup k veřejnosti se stále nemění. Vzdělávací instituty poskytují základní teorie, ale žádnou šanci k praxi. Studenti se po ukončení snaží najít úřednickou pozici.

Díky stávkám a demonstracím se každoročně posouvají data na začátek školního roku. Např. studenti, kteří skládali v srpnu roku 2011 GCE A/L zkoušky, a měli nastoupit do školy v září, nastoupili až v říjnu díky stávce federace učitelů proti snížení výdajů na školství.

Učitelé

Nerovnoměrnost mezi pohlavími učitelů. Na základní škole ze 75 % jsou ženy učitelkami a na střední škole 63,2 %.[6]

- Učitelé mají nedostatek znalostí v oboru a to především v matematice.
- Někteří učitelé mají problém s učením malých dětí. Mnoho z nich nemá kompetenci v hodnocení a oceňování žáků.
- V některých školách učitelé nemají trénink pro výuku dětí se speciálními potřebami. Nejsou zdůrazňování jejich individuální potřeby.
- Na chyby dětí učitelé včas nereagují a nesnaží se jim předejít.
- Nedostatečná výuka učitelů.
- Učitelé často chybí a chodí pozdě do hodin. Důvodem je např. špatná doprava především do venkovských škol, nebo také rodinné důvody.
- Dostávají příkazy z různých příruček a zdrojů, které nejsou jednotné.
- Ve vzdálenějších oblastech chybí školní inspekce.

Nedostatek motivačních pobídek pro učitele

Platy učitelů, včetně univerzitních přednášejících, nejsou příliš atraktivní. Vysokoškolský učitel, který má Ph.D. vydělává 450 –500 dolarů měsíčně. Díky tomu se zhoršil přístup učitelů, mnozí si stěžují na to, že si učitelé vydělávají soukromým vzděláváním.[6]

Stejně jako v České republice si i na Srí Lance učitelé stěžují na svůj nízký plat, jež pro ně není příliš motivující. Nízká profesní úroveň je známá i zde. Naopak ale musím poznamenat, že učitelů si široká veřejnost velice váží a uznává ho na rozdíl od učitelů v Čechách.

Ředitelé

Ředitelé většinou neznají osnovy a metodologie. Někteří z nich chtějí, aby učitelé psali dlouhé reporty a reflexe z hodin, což je pro ně důležitější než samotné vyučování.

Učitelé nevědí, jak je mají psát a nemají na to čas.

Peníze, které se vybírají od rodičů dětí na prvním stupni, se často používají i pro druhý stupeň. Dalším problémem je, že se rodiče nedostatečně zapojují do výuky.

Učební proces

- Zvláště na vyšších stupních primárního vzdělávání převažuje názor, že učitelé předávají informace a žáci je přijímají.
- Na vyšším primárním stupni v učebním procesu dominují knihy.
- V 5. třídě → dopady stipendia vede ke zhoršení, znehodnocení cílů vzdělávání.
- Nedostatečné formativní hodnocení.
- Učitelé nedostatečně využívají neformálního hodnocení – jako dotazování, naslouchání a pozorování.
- Sumativní hodnocení je omezené na psané testy a mnoho z nich je připravováno vnějšími orgány.
- Výsledky sumativního hodnocení se zřídka analyzují.
- Nedostatečně využívají zpětného hodnocení pro žáky. [10]

6 Plány do budoucna

Do budoucna se plánuje zlepšení především v učebním procesu. Nechtějí nadále klást důraz na memorování, ale chtějí, aby žáci dokázali sami přemýšlet, byli kreativní, a dokázat řešit problémy. Je potřeba, aby vzdělávání chápali i jako důležitý faktor k pozvednutí ekonomiky.

Dále se zaměřit na to, aby studenti nacházeli lepší uplatnění v zaměstnání, a aby více se více začleňovali do trhu práce. Implementace není jednoduchá, ale předpokládá se, že selepší kvalita.

Principy budou takové, že vzdělání by tu mělo být pro všechny obzvláště pro znevýhodněné skupiny. Do příštích let je třeba zajistit přístup pro všechny studenty.

GCE O/L zkoušky budou rozděleny na hlavní a vedlejší předměty – chemie, fyzika, biologie → s možností studovat předměty i v angličtině. Informační technologie se objeví ve 12. třídách a bude z nich skládána separátní zkouška. Technologické předměty se zavedou pro předměty – Umění (Art) a obchod.

Do budoucna chtějí zlepšit učební prostředí, zlepšení architektonického designu. Dále zvýšit čas, co děti tráví ve škole. Zavedení ICT do všech škol, poskytnout školení pro učitele, které by bylo zakončeno zkouškou.

Vytvořit vhodné prostředí k otevřenému učení, kde studenti nebudou omezeni časem a místem – mohou postupovat svým vlastním tempem. Podpořit mobilní vyučování, a to proto, aby se mohli vzdělávat i studenti z odlehlejších, méně dostupnějších oblastí. Zvýšit úroveň anglického jazyka. Vláda má za úkol zajistit dostatek finančních prostředků, aby se mohlo více předmětů vyučovat v angličtině.

Role státu by neměla být z pozice vlastníka, ale měla by usměrňovat a spolupracovat se soukromým sektorem. Školy mají v plánu vytvořit další partnerství se školami v zahraničí. Vláda chce do budoucna poskytovat větší výběr knih studentům, tlusté knihy by měly nahradit tenčími. Materiály, které jsou necitlivé a neberou ohled na určité náboženské skupiny, se odstraní. Osnovy se zveřejní na ministerstvu vzdělávání.

V hodnocení studentů se zaměří na zdůrazňování průběžného a kriteriální hodnocení především na primární úrovni. Učitelé by se měli učit identifikovat kompetence žáků už v prvních dnech, snažit se o jejich rozvoj a individuální přístup. Učitel by měl dokázat zhodnotit pokrok za určitý čas pomocí kritérií, v kognitivních a nekognitivních dovednostech. V protikladu k tomu, že se nebude srovnávat s ostatními. Mělo by tedy docházet i k větší interakci mezi učitelem a studentem.

Financování se stane více transparentní a konkurence schopné. Podpora soutěživosti mezi školami za podmínky, jestliže budou mít lepší výsledky. Poté dostanou více financí. [4]

7 Hodnocení

Hodnocení je založeno na tom, jak má vypadat efektivní hodnocení. Struktura hodnocení má dvě hlavní dimenze.

7.1 Účely a typy hodnocení

- a) Třídní hodnocení - Slouží k poskytování informací. Patří mezi ně i pozorování, dotazování, a psané testy.
- b) Zkoušky - Slouží k vybírání studentů, když přechází mezi ročníky. Dále pak zkoušky většího rozsahu, které zahrnují hlavní předměty z kurikula. Zkoušky probíhají většinou pomocí esejí a nebo testy s nabídkou možností výběru.
- c) Large skill examination (Zkoušky – Testování ve velkém rozsahu).

Poskytují celkovou zpětnou vazbu vzdělávacího systému na určitých úrovních. Hodnocení zahrnuje několik předmětů na pravidelné bázi většinou po 3-5 letech. Jedná se o výběr z určitého vzorku. Používají testy s možnostmi výběru nebo krátké odpovědi. Mohou být na národní i mezinárodní úrovni. (Ačkoliv Srí Lanka se netestuje mezinárodně).

Hodnocení ve třídě

Na srílanských školách nepoužívají žádných směrnic pro hodnocení ve třídě. Mají pouze několik zdrojů, které učitelé používají k hodnocení studentů v předmětech na různých stupních.

Jsou tu ale určité výukové otázky, zpětná vazba pro studenty a rodiče, které slouží také k externím vzdělávacím programům. Nenalezneme zde žádné oficiální směrnice. Ale zmíníme:

Učitelské manuály, jež nastiňují výkon, kterých by měli studenti dosáhnout na určitých úrovních. Učitelům se distribuují knihy, kde mají vzorové otázky a kritéria, podle nichž mohou posuzovat hodnocení studentů. Dostávají školení (školení na vysokých školách a od národního institutu - National Colleges of Education and the National Institute of Education).

Není žádný formální mechanismus pro posouzení toho, zda učitelé provádí hodnocení správně.

Doporučení:

1. Mít směrnice pro všechny úrovně a předměty – zpřístupnit učitelům a širší veřejnosti.
2. Monitorování kvality hodnocení ve třídách - součástí hodnocení učitelů.
3. Měli by mít nejdříve kvalitní fungující hodnocení ve třídách. V dalším kroku se až potýkají s velkými zkouškami jako GCE A/L.

Zkoušky

Výsledky studentů jsou používány k monitorování vzdělávací úrovně a plánování reforem. Studenti mají různé zdroje, aby se na testy připravili. Mají k dispozici i testové otázky, a to z důvodu zkvalitnění své přípravy. Učitelé jsou zapojeni do administrativy, avšak není zde trénink nebo příprava, který by učitele dostatečně připravil.

Hodnocení zkoušek má pod dohledem „Oddělení pro zkoušky“, bohužel ale nemá dostatek stálého personálu, proto sem stále přichází lidé z univerzit na pomoc. Srí Lanka přiděluje pravidelné finance na zkoušky, ale jsou zároveň finančně podporovány z nevládních zdrojů. Světová banka poskytuje technickou pomoc a rozvoj směrnic. Nalezlo se dokonce i několik pokusů zlepšit zkoušky od nevládních organizací. V neposlední řadě tu je i několik výzkumných studií. Ale nejedná se o žádný pevně zavedený mechanismus, který by to monitoroval.[11]

Doporučení:

1. Školství by mělo nabízet vzdělávací kurzy, které by hodnocení zkoušek zlepšily.
2. Velkou pomocí by mohly být i pilotní testy. Přizvat si na pomoc externí odborníky na pozorování pro zajištění lepší kvality.
3. Výzkum – Poskytnout větší finanční zdroje, aby měli možnost posuzovat systematicky výsledky zkoušek.

Sjednocení vyhodnocování testů a kvalita obsahu by se mohla stát dalším pomocným faktorem k usnadnění práce učitelům při jejich opravě.

Rozšířené státní hodnocení (*National large skill assessment*)

Tento typ hodnocení se užívá ve 4. ročníku. Studenti jsou hodnoceni v 1. jazyce, matematice a anglickém jazyce. Průběh hodnocení je finančně podporován a je pod záštitou „National Education Research and Evaluation Centre“. Opět si zde zvou na pomoc studenty z univerzit v Kolombu.

Hodnocení probíhalo v letech 2003, 2007 a 2009. Financovali ho pouze sponzoři. Zahrnovalo to výzkum, trénink personálu a účast v mezinárodním hodnocení.

Výsledky se dávají všem zúčastněným do 12 měsíců – v novinách, v rádiu a v médiích. Zprávy většinou zahrnují trendy, které se změnilo za určitý čas.[11]

Doporučení:

1. Zavést pravidelné vládní financování pro hodnocení.
2. Nastolit určitou pravidelnost.
3. Zaměstnat odborníky, kteří budou hodnotit.
4. Zkvalitnit workshopy pro učitele, a zpravidelnit je.

Mezinárodní hodnocení

Srí Lanka se neúčastní mezinárodního hodnocení a ani to do budoucna neplánuje.

Hodnotící program - SABER

Ke zlepšení výuky a výsledků se Srí Lanka snaží stále zlepšovat hodnocení. Vyvinula proto hodnotící systém podle Světové banky. SABER hodnocení je součástí SABER programu, který se soustřeďuje na porovnávání hodnotících politik a systémů. Vlády ho uznávají a důležitost hodnocení je spojena s rolí v:

1. Poskytování informací o výsledcích studentů.
2. Monitorování trendů ve vzdělávání v průběhu času.
3. Podporuje učitele a studenty, aby zlepšili učení a výuku.
4. Zavazuje zúčastněné lidi v hodnocení, aby byli zodpovědní za hodnocení.[11]

7.2 Kvalita

Hodnotící kvalita se týká psychometrické kvality, instrumentů, procesů a procedur pro hodnotící aktivity. Zahrnuje design a implementace výukových aktivit. Dále analýzu a interpretaci studentů na tyto aktivity a vhodnost výsledků hodnocení. Následně obsahují i popis, jak jsou používány.

Úrovně vývoje

Světová banka vytvořila standardizovaný dotazník pro sbírání dat pro tento typ hodnocení. Tím sbírá data a posuzuje hodnotící systémy v jednotlivých zemích. Cílem je zjistit jakého pokroku dosáhla určitá země v hodnocení, a porovnává to s doporučeními.

Obsahuje 4 složky: Chybí, nastupuje, zavedená, pokročilá. (Latent, Emerging, Established, and Advanced). Je dostačující, aby byla na úrovni – zavedená a pokročilá. A tojen v oblastech, kde je nápomocná národním vizím.[11]

Tab. 1 – Hodnocení ve třídě [12]

Percentil	Popis	Známka	WES Equivalency
75 – 100	Výborně	A	A
65 – 74	Chvalitebně	B	B+/A-
55 – 64	Dobře	C	B
40 – 54	Prošel	D	C
0 - 40	Neprošel	F	F

8 Vzdělávací systém v České Republice

Celá tato kapitola byla zpracována na základě dokumentu Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě. [13]

Základní dělení

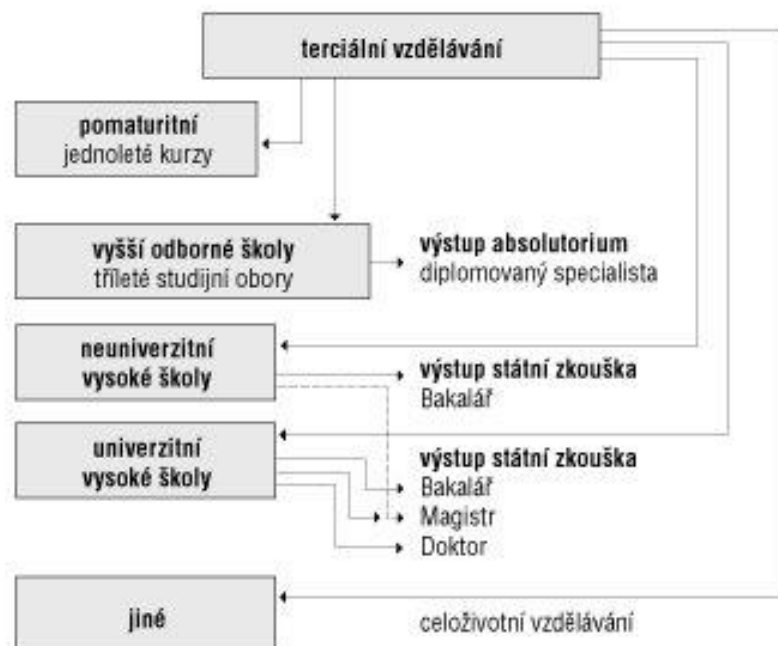
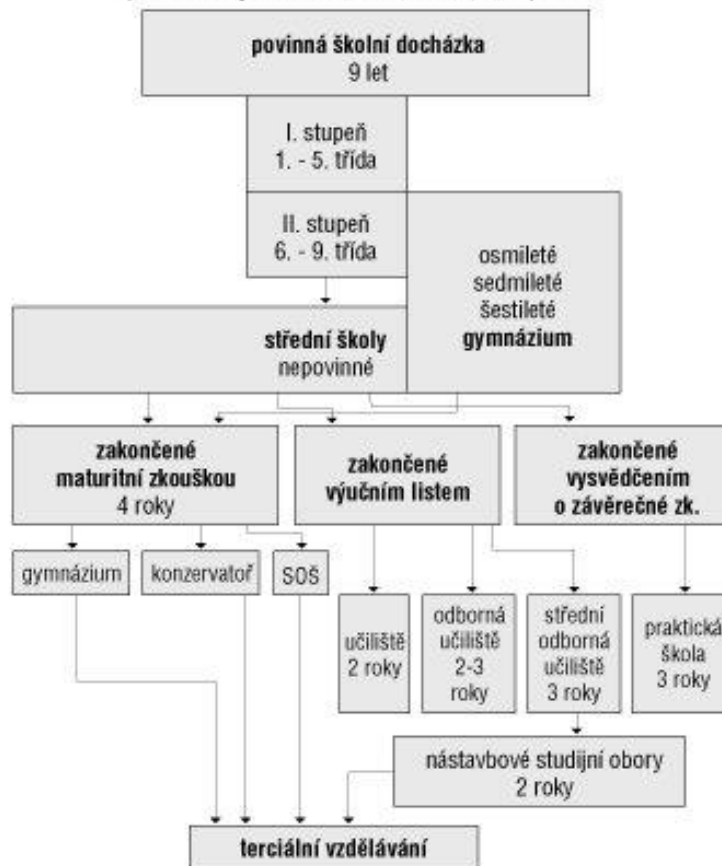
Vzdělání dělíme do několika stupňů:

- 1) Preprimární vzdělání (3-6 let).
- 2) Primární vzdělání (6-10 let).
- 3) Nižší sekundární vzdělání (10-15 let).
- 4) Vyšší sekundární vzdělání (15-19 let).
- 5) Post-sekundární vzdělání (forma nástavby) 19. rok dítěte.
- 6) Terciární vzdělání (19-25 let).

*Ostatní vzdělání: Jesle (0-2 roky).

Povinná školní docházka je devítiletá. Žáci ji uskutečňují převážně (80 % populace) společně v základních školách a to ve dvou stupních (5+4). Na začátku 2. stupně se žák může rozhodnout, jestli chce pokračovat ve studiu na víceletém gymnáziu nebo konzervatoři. Po splnění povinné školní docházky pokračuje 96% populace v nepovinném vyšším sekundárním vzdělávání, a to buď na všeobecných gymnáziích, která mohou být čtyřletá i šestiletá. Nebo mohou pokračovat v odborném zaměření na středních školách, popř. na konzervatořích. Ti, kdo ukončili vyšší sekundární vzdělání v oborech s výučním listem, mají možnost pokračovat nástavbovým studiem, které je zakončeno maturitní zkouškou. Nebo si rozšiřují kvalifikaci ve zkráceném studiu. Ti, kdo získali vzdělání ukončené maturitní zkouškou, mohou pokračovat na terciární úrovni, a to buď na vyšších odborných školách, nebo na vysokých školách. Kromě toho mají absolventi s maturitní zkouškou možnost rozšířit si kvalifikaci v post-sekundárních programech středních škol (v tzv. zkráceném studiu).

předškolní výchova - mateřská škola, není povinná



Obr. 1 - Struktura vzdělávacího systému [34]

Preprimární vzdělání

Věk: 3-5 let

Preprimární vzdělávání je určeno dětem ve věku od 3 do 6 let. Účastní se ho ale i děti starší s odkladem povinné školní docházky nebo mladší děti. „S účinností od 1. ledna 2017 je stanoveno dětem, které dosáhnou pěti let do měsíce září, nastoupit v následujícím školním roce k povinnému předškolnímu vzdělávání.“ [14] Obec je povinna zajistit dítěti, které má v místě obce trvalé bydliště, rok před zahájením povinné školní docházky, umístění v mateřské škole. Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji. Učí ho osvojení základních pravidel chování, životních hodnot a mezilidských vztahů.

Mateřské školy jsou zpravidla samostatné právní subjekty, zřizují je obvykle obce nebo svazky obcí. Financování mateřských škol zajišťuje zřizovatel s výjimkou nákladů na mzdy a pomůcky hrazených ze státního rozpočtu. Školy mohou od rodičů vybírat příspěvek na částečnou úhradu až do výše 50 % neinvestičních nákladů vynaložených na jedno dítě (s výjimkou výdajů vzdělávacích). V soukromých a církevních školách není úplata za vzdělávání omezena. Poslední předškolní rok je ve veřejných a státních školách bezplatný. Pro děti se sociálním znevýhodněním, v posledním roce před nástupem povinné školní docházky, se při základních školách zřizují přípravné třídy, které odpovídají preprimární úrovni vzdělávání. [13]

Tradiční institucí pro péči o děti mladších 3 let jsou jesle, jejichž zřizovateli jsou zpravidla velké obce, které také zajišťují jejich financování. Ve školním roce 2008/09 bylo v 4 809 mateřských školách 301,6 tisíc dětí. Na jednu třídu připadalo v průměru 23,1 dětí.

Hlavními složkami programu mateřských škol jsou spontánní hry a pohybové činnosti dětí, z nichž se velká část odehrává v prostorách školy, popřípadě na venkovních prostorách nebo na exkursích. Rozvoj osobnosti a socializace podporují činnosti spojené s literární, uměleckou a mravní výchovou. Při všech činnostech je zdůrazňováno citové zapojení a podpora ducha účasti.

Zajímavá je i nabídka programů, které nabízí např. výuku cizích jazyků, plavání, umělecké aktivity, řečovou terapii a programy pro nadané děti.

Základní vzdělávání (primární, sekundární)

Věk: 6-14 let

Třídy: 1. - 9.

„Základní vzdělávání zahrnuje primární a nižší sekundární vzdělávání. Účastí v základním vzdělávání žáci plní povinnou školní docházku. Poskytování základního vzdělávání upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb. Organizaci základního vzdělávání, počty žáků ve školách a třídách, podmínky pro poskytování učebnic a školních potřeb upravuje vyhláška ministerstva školství o základním vzdělávání. Vyhláškou ministerstva školství je upravena také organizace školního roku.“ [13]

- Možnost integrace žáků se speciálními potřebami do běžných tříd.
- Vzdělávání ve veřejných a státních základních školách je bezplatné.

Žákům jsou poskytovány bezplatně učebnice a učební texty, které jsou schváleny ministerstvem školství. Žáci 1. ročníků a přípravných tříd nemají povinnost je vracet a místo nich dostávají i základní školní potřeby.

„V roce 2008/09 povinnou školní docházku plnilo 858,6 tisíc žáků. Na primární úrovni jich bylo 458,2 tisíc, na úrovni v základních školách, gymnáziích a konzervatořích bylo 400,4 tisíc žáků. V České republice bylo 4 133 základních škol. Celkem se na 1. a 2. stupni vzdělávalo 816 tisíc žáků. Na jednu třídu připadá v průměru 19,2 žáků.“ [13]

„Školní rok začíná 1. září a končí 31. srpna následujícího roku.“ Žáci mají letní prázdniny v měsících červenec a srpen. Poté mají i jarní prázdniny, které trvají týden, dále podzimní prázdniny, prázdniny o Vánocích a Velikonocích a jeden den po ukončení prvního pololetí. Žáci chodí do školy od pondělí do pátku. Výuka začíná ve většině případů v 8 hodin. Vyučování trvá po dobu 45 minut. „Třídy se naplňují do počtu maximálně 30 žáků. Pokud jsou v nich integrováni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, počet žáků se snižuje; minimální průměrný počet žáků na třídu je 17.“ [13]

Vyšší sekundární vzdělávání

Věk: 15-18.

Třídy: 10. - 14. (V České republice → 1.- 4. ročník)

Tento stupeň vzdělávání připravuje studenty na stupeň terciární. Studium probíhá na školách středních, gymnáziích (všeobecná, odborná), odborných učelištích nebo konzervatořích. Doba studia trvá ve většině případů 4 roky, které jsou zakončeny maturitní zkouškou ze všeobecných předmětů. Pokud hovoříme o středních odborných školách, maturitní zkouška zahrnuje i odborné předměty, jež připravují studenty na profesi. V České Republice dále najdeme i konzervatoře, kde studenti mohou studovat až 6 let, přičemž část studia spadá pod nižší sekundární vzdělávání. Školy mají umělecké zaměření, proto i v rámci ukončení studia studenti musí zvládnout předměty s uměleckým zaměřením.

„Cílem středního vzdělávání je rozvíjet vědomosti, dovednosti a hodnoty získané ve vzdělávání základním, a to buď širším všeobecným vzděláváním, nebo odborným vzděláváním spojeným se všeobecným.“ [13]

Rozdělení:

- a) Střední vzdělání s maturitní zkouškou. Čtyři roky studia. Gymnázia - čtyřletá, šestiletá a osmiletá.
- b) Střední vzdělání s výučním listem – po 2-3 letech vyššího sekundárního vzdělávání.
- c) Konzervatoře. (Většinou 6 let).

Hlavní náplní studia ve vyšším sekundárním vzdělávání je především rozvinout klíčové kompetence studentů a připravit je na terciární, tedy vysokoškolské studium. Na gymnáziích je dán především důraz na všeobecné předměty, z kterých pak studenti skládají závěrečnou zkoušku.

„Odborné obory s maturitní zkouškou jsou zpravidla profesně orientovány a organizují je převážně střední odborné školy, v případě některých praktičtěji zaměřených oborů spíše střední odborná učiliště. Novějším typem studia jsou obory lyceí (technické, ekonomické, pedagogické aj.). Poskytují odborné vzdělání na širším všeobecném základě a připravují především ke studiu vysokoškolských oborů odpovídajícího zaměření.“ [13]

Konzervatoře

Konzervatoře poskytují všeobecné vzdělávání a připravují studenty na výkon uměleckých a umělecko-pedagogických činností v oblastech jako jsou hudba, tanec, zpěv ale také hudebně dramatické umění. Obory jsou šestileté nebo osmileté. Šestileté obory nabízí v prvních čtyřech letech vyšší sekundární vzdělávání, v dalších letech vzdělávání terciární. Věk studentů je mezi 15. – 20. rokem. Více než třetina přijatých žáků jsou ale však dospělí. Šestileté konzervatoře nabízí obory v oblasti hudby, zpěvu, hudebně-dramatické umění a ladění klavírů. Taneční obory nalezneme jako osmileté a jsou především určeny žákům ve věku 11-18 let.

Post-sekundární neterciární stupeň

Jedná se o programy, které poskytují stupeň vzdělání podle školského zákona. Dále mluvíme i o některých dalších druzích vzdělávání určené absolventům středních škol. Mají charakter vzdělání doplňujícího, nebo rekvalifikačního.

- a) Nástavbové studium.
- b) Zkrácené studium pro získání středního vzdělání s výučním listem.
- c) Zkrácené studium pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou. (Délka studia je 1-2 roky).

„Nástavbové studium se ukončuje maturitní zkouškou, dokladem je vysvědčení o maturitní zkoušce. Žák, který úspěšně ukončí nástavbové studium, získá střední vzdělání s maturitní zkouškou.“ [13]

Terciární vzdělávání

V rámci terciárního vzdělávání hovoříme o vzdělávání na vysokých školách, které mohou být univerzitní i neuniverzitní. Podíl zapsaných uchazečů do prezenčního studia terciárního vzdělávání na populaci devatenáctiletých byl v roce 2008/09 58,6 %, z toho vysoké školy tvořily přibližně 90 % a vyšší odborné školy 10 %. Uchazeči, kteří maturovali v roce 2008, tvořili celkem 86,3 % zapsaných do prezenčního studia, resp. 49,3 % zapsaných do všech forem studia.

Vyšší odborné vzdělání

V roce 1995 se po zkušebním pilotním roce vyšší odborné školy staly součástí vzdělávacího systému. Měly za úkol pokrýt segment kvalifikačních potřeb v období mezi středním a vysokoškolským vzděláváním. Vznikaly zpravidla v rámci středních odborných škola, většinou s nimi tvoří jeden právní subjekt.

„Vyšší odborné vzdělávání se řídí školským zákonem (č. 561/2004 Sb.), stejně jako vzdělávání nižších úrovní. Podrobnosti upravuje vyhláška o vyšším odborném vzdělávání (č. 10/2005 Sb.) Vzdělávací programy vyšších odborných škol mají v denní formě vzdělávání délku 3 roky, zdravotnické programy 3,5 roku, vždy včetně odborné praxe. Absolventi získávají vyšší odborné vzdělání.“ [13]

Obsah vzdělávání je seskupen do předmětů nebo do určité zaměřených modulů. Tyto skupiny předmětů řadíme na povinné, povinně volitelné a nepovinné. Učební plán stanovuje časové dotace jednotlivým předmětům. Náplní teoretických příprav přednášky, semináře, konzultace ale i cvičení a exkurze. Důležitou a hlavní složkou tohoto typu studia je praxe v oboru. Je uskutečňována formou praktického vyučování ve škole nebo v rámci odborné praxe na pracovištích, které mají se školou uzavřenu smlouvu.

Vysokoškolské vzdělávání

Podle zákona dělíme vysoké školy na dva typy:

1. Institute univerzitní- univerzity, které nabízí studijní programy bakalářský, magisterský a doktorský.
2. Neuniverzitní, které nabízí programy bakalářské, a naopak programy doktorské nenabízí vůbec.

Soukromé vysoké školy vznikaly téměř po platnosti a účinnosti zákona, a to čteně ze soukromých vyšších odborných škol. Vznikaly jako neuniverzitní vysoké školy. Dokonce dvě z nich se po roce 2007 staly univerzitami.

„Vysoká škola uskutečňuje akreditované studijní programy a programy celoživotního vzdělávání. Všechny vysoké školy uskutečňují vedle studijních programů i činnosti výzkumné, vývojové, umělecké, popř. další tvůrčí činnosti.“ [13]

Bakalářský studijní program připravuje studenty k výkonu povolání a k navazujícímu studiu v magisterském programu. Studium je dlouhé 3-4 roky. Magisterský studijní program je soustředěn především na osvojení si teoretických poznatků založených na aktuálním vědeckém poznání, výzkumu a vývoji, na zvládnutí jejich aplikace do praxe a v neposlední řadě na rozvinutí schopností v tvůrčí činnosti.

Naopak v oblasti umění je soustředěn na uměleckou přípravu a na rozvíjení samotného talentu. Magisterský studijní program navazuje na předcházející bakalářský, kde doba studia trvá 1-3 roky. V případech, kdy to vyžaduje individuální charakter studijního programu, je možnost udělení akreditace magisterskému programu. Nenavazuje ovšem na bakalářský. Je dlouhý 4-6 let.

„Doktorský studijní program může následovat po ukončení magisterského. Je zaměřen na vědecké bádání a samostatnou tvůrčí činnost v oblasti výzkumu a vývoje nebo na samostatnou teoretickou a tvůrčí činnost v oblasti umění. Uskutečňuje se pouze na univerzitní vysoké škole. Standardní doba studia je 3-4 roky.“ [13]

Podle vysokoškolského zákona je vzdělávání všech státních příslušníků na veřejných vysokých školách bezplatné s výjimkou poplatků:

- Za úkony spojené s přijímacím řízením;
- Za prodlužování studia nad stanovenou dobu;
- Za studium dalšího programu;
- Za studium v cizím jazyce.

9 Školské instituty

Státní školy

Pod státní školy spadají všechny školy od předškolního vzdělávání až po vzdělávání vysokoškolské, které jsou vedeny a financovány státem.

Soukromé a církevní školy

„Vznik škol soukromých a církevních, umožnila novela školského zákona už v roce 1990. Cílem bylo rychle odstranit nerovnováhu mezi nabídkou a poptávkou po vzdělávání jak co do počtu vzdělávacích příležitostí, tak co do jejich struktury.“ [15]

V dnešní době vzniká na území České republiky velké množství soukromých škol, kde jsou děti nuceny platit roční školné. V některých z nich mají za povinnost nosit uniformy. Ve školách je menší počet dětí na učitele, klade se zde důraz na individualitu žáka. Trendem jsou dnes bilingvní/dvojjazyčné školy, kde ve třídách působí i rodilý mluvčí. Nejčastěji se jedná o česko-anglické školy. Za poslední rok vzniklo v České republice několik desítek soukromých škol.

Alternativní vzdělávání

„Alternativní školy jsou někdy nazývány školy hrou, protože jsou to školy s jinými metodami a organizací výuky a obvykle se skutečně snaží o přiblížení učiva formou hry, diskuse, problémových úkolů. Stejně jako ostatní školy, i alternativy mají povinnost plnit závazný rámcový vzdělávací program.“ [16]

Alternativních škol nalezneme v dnešní době velké množství. Nejčastějším typem alternativních škol jsou mateřské a základní školy Montessori, které se stávají čím dál více oblíbené. Vznikají i školy s prvky Montessori.

Po dlouhodobém docházení do jedné z Montessori základních škol musím konstatovat, že zde chodí specifické spektrum dětí. Žáci, jejichž rodiče například nechtějí své děti „trápit“ ve státních školách a chtějí jim ulehčit někdy psychickému tlaku ze stran jak učitelů, tak i soutěživých vrstevníků. Nemalé procento dětí má i určitou specifickou poruchu.

Dalším typem škol jsou Waldorfské školy, Daltonské školy a školy Jenského plánu.

10 Historie vzdělávání

1774 – Povinná školní docházka (6 let).

1869 – Prodloužená povinná školní docházka na 8 let.

1922 – Zmenšení počtu žáků ve třídě z 80 na 50. Náboženství není povinné, naopak povinné jsou předměty občanská výuka a ruční práce.

1948 – Zavedena devítiletá školní docházka.

1960–1978 – Počátek členění na 1. a 2. stupeň základní školy.

1990 – Lze plnit školní docházku i na gymnáziu.

2001 – Zavedení přípravných tříd pro děti ze sociálně znevýhodněných rodin.

2004/2005 – Nový školský systém – Dvoustupňový systém přípravy kurikula.

2006/2007 – Zavedena povinná výuka cizího jazyka od 3. třídy. [17]

Transformace českého školství

Po roce 1989 došlo na půdě českého školství k mnoha změnám v zásadních otázkách vzdělávací politiky-v oblasti řízení, financování, vzdělávacích nabídek, subjektů poskytujících nabídku, ale i v kurikulu. Došlo k uvolnění v doposud velmi centralizovaném systému ve prospěch nižších článků, tj. krajů, obcí a jednotlivých škol. Školy začaly mít jistou samostatnost v rozhodování o personálních, organizačních, finančních a v neposlední řadě i v kurikulárních otázkách (pouze v rámci platných centrálních předpisů). Na finanční podpoře škol se vedle státu podílejí i obce, rodiče i zaměstnavatelé a také zřizovatelé nestátních škol. Vznikly nové druhy škol, které jakýmsi způsobem navazují na domácí tradici (hovoříme o víceletých gymnáziích), respektují trh práce (nové druhy odborných škol), ale i trendy v zahraničí (např. vyšší odborné školy, integrované střední odborné školy atd.), nové vzdělávací programy na úrovni základního vzdělávání (waldorfské, daltonské, montessori atd.). K dosavadním státním školám přibyl i další nestátní sektor – myslíme tím školy zřizované soukromými osobami nebo společnostmi případně církvemi. V oblasti kurikula došlo k posílení možnosti autonomie škol. A to v rámci úprav učebních plánů, osnov, voleb vlastních

učebnic, možností vytvářet vzdělávací programy. Velké zaměření a důraz je i na výuku cizích jazyků. K zásadní změně školského systému však stále nedošlo.[18]

11 Legislativa vzdělání

Rámcový vzdělávací program

Kapitola byla vypracována na základě webové stránky Národního ústavu pro vzdělávání. [19]

„Podle zákona, který byl novelizován v roce 2015 pod č. 82/2015, rámcové vzdělávací programy tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání. Do vzdělávání v České republice byly zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).“ [19]

Rámcové vzdělávací cíle vymezují:

- Konkrétní cíle.
- Formy, délku a povinný obsah vzdělávání.
- Organizační uspořádání.
- Profesní profil.
- Podmínky průběhu a ukončování vzdělávání.
- Podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Rámcové vzdělávací programy by se měly držet základních zásad vědních disciplín:

Pedagogika a psychologie – metody, organizační uspořádání vzdělávání, závisí na věku a rozvoji žáka).

Rámcové vzdělávací programy vydává ministerstvo po projednání s příslušnými ministerstvy.

Dle rámcových vzdělávacích programů a pravidel si jednotlivé školy utváří své vlastní realizační programové dokumenty, kterým se říká školní vzdělávací programy.

Školní vzdělávací program musí být v souladu s rámcovým vzdělávacím programem.

Školní vzdělávací program pro vzdělávání, pro nějž je vydán rámcový vzdělávací program, musí být v souladu s tímto rámcovým vzdělávacím programem. Vydává ho ředitel školy.

„Ustanovuje konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, označení dokladu o ukončeném vzdělání, pokud bude tento doklad vydáván.“ [19]

12 Příprava pedagogických pracovníků

V České Republice se může student začít vzdělávat v oboru pedagogiky již na středních pedagogických školách, které jsou zakončeny státní maturitní zkouškou. V dnešní době je ale nedílnou součástí univerzitní studium.

Profesní příprava učitele v mateřské škole nabízí bakalářský a navazující magisterský obor. Následně učitel pro 1. stupeň základní školy studuje hned pětileté magisterské studium. Ke studiu má možnost i výběru nejrůznějších modulů přes anglický jazyk, speciální pedagogiku a výchovy.

Učitelé na 2. stupni a středních školách jsou povinni absolvovat bakalářské a navazující magisterské studium. Studenti si vybírají alespoň dvě aprobace. Zaměřují se na ně a skládají z nich státní závěrečné zkoušky. Učitelé na vysokých školách absolvují z větší části i doktorandské studium.

Vzdělávání pedagogických pracovníků tedy podléhá zákonu číslo 563\2004 Sb., který byl aktualizován k 1. lednu 2015. *„Tento zákon upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich pracovní dobu, další vzdělávání a kariérní systém. Zákon se vztahuje na pedagogické pracovníky škol a školských zařízení, které jsou zapsány do rejstříku škol a školských zařízení a na pedagogické pracovníky v zařízeních sociálních služeb.“ [20]*

Další možnosti získání pedagogického vzdělání jsou upraveny v podobě pedagogického minima, které je také možné studovat na některých z univerzit.

Pedagogičtí pracovníci se mohou dále vzdělávat ve svém oboru a absolvovat kurzy a školení široké nabídky.

13 Silné a slabé stránky vzdělávacího systému

Na začátek je nutno uvést několik předností, které české vzdělávání naproti jiným zemím má. Patří mezi ně:

- Vysoká míra dokončení povinné školní docházky.
- Následné dostudování na střední škole.
- Silná vzdělávací infrastruktura.

„Za tradičně silnou stránku systému lze považovat také vysokou účast v sekundárním vzdělávání a vysokou míru jeho dokončování, se kterou souvisí také nízká míra předčasných odchodů ze vzdělávání. Pohled na počty mladých lidí ve věku 15-29 let, kteří nechodí do školy a nejsou ani zaměstnaní, však optimistický pohled na naše střední školství poněkud kazí. Těchto mladých lidí je v České republice zhruba 13 %, což je číslo jen mírně nižší než průměr OECD (15 %). Je zřejmé, že řada absolventů nenachází uplatnění na pracovním trhu.“ [21]

Na druhé straně nalezneme i výrazné slabiny jakou jsou např.:

- Nízká úroveň investic.
- Platy učitelů.
- Příprava učitelů.

Je zde kritizován systém, který selektuje děti, které mají vzdělávací problémy a děti s vysokým nadáním od hlavního vzdělávacího proudu.

Vlastnosti systému, tedy jejich předností, slabiny, rizika a příležitosti - nemusí mít vždy stabilní povahu. Může se stát, že se z příležitosti stane riziko tehdy, pokud jejich realizace neprobíhá podle záměru. Problém nastává v tom případě, je-li záměr od počátku rizikový svou nepředvídatelností.

Bohužel ale existuje i varianta, která varuje, že myšlenka inkluze, která je v poslední době denním chlebem českého školství, bude zdiskreditována právě tím, že se jí nepodaří úspěšně odstartovat.

Dalším problémem je financování. Je nutno věnovat pozornost tématům, která budou s největší pravděpodobností určovat další vývoj vzdělávacího systému:

- Zavádění inkluze.
- Změny ve financování a v rozvoji učitelství profese.
- Čerpání z evropských fondů.
- Rozvoj otevřeného vzdělávání.

„Česká republika patří k zemím s nejnižším podílem HDP investovaným do vzdělávání, s nejnižšími investicemi do primárního vzdělávání a s nejhůře placenými učiteli. Pro představu v České republice plat učitele tvoří jen o něco více než 50 % platu průměrného vysokoškolačka, zatímco v Koreji je to 130 %. Porovnání trendů ukazuje, že plat českého učitele na jednoho žáka v období 2008 – 2012 dále klesal.“ [21]

Tab. 2 - Přednosti a slabiny českého vzdělávacího systému [22]

Přednosti:	Slabiny:
<ul style="list-style-type: none"> • Rozvinutá školská infrastruktura. • Hustá síť institucí vzdělávajících učitele. • Vysoká míra absolventů se SŠ vzděláním. • Průměrné, nadprůměrné výsledky (PISA, TIMSS). • Historický odkaz ke vzdělanosti. • Různost alternativních přístupů. 	<ul style="list-style-type: none"> • Podprůměrné financování. • Nerovný přístup ke vzdělávání. • Zastaralá struktura školské soustavy. • Nízká úroveň přípravy učitelů. • Nízký zájem o učitelství. • Chybějící řízení kvality učitelů a ředitelů. • Nízká efektivita institucí v systému. • Nedostatečná podpora inovací.

Tab. 3 – Příležitosti a rizika českého vzdělávacího systému[22]

Příležitosti:	Rizika:
<ul style="list-style-type: none"> • Implementace inkluze. • Koncepční rozvoj: Strategie 2020. • Strategie digitálního vzdělávání 2020. • Mírné zvyšování podílu investic. • Nový přístup České školní inspekce. • Šance na zlepšení vzdělávání na učilištích. • Vliv občanského sektoru. 	<ul style="list-style-type: none"> • Neschopnost naplňovat strategické cíle. • Ochuzený (nefunkční) kariérní řád. • Riziko nepovedené inkluze. • Zaostávání vzdělávacího systému Netransparentnost. • Nekoncepčnost. • Omezování kvality učitelů. • Udržování zastaralé struktury systému. • Netečnost k mimoškolnímu vzdělávání.

Doporučení studie OECD:

- Zlepšit výuku a systematicky hodnotit kvalitu všeobecného vzdělávání v programech odborného vzdělávání, zejména v tříletých učebních programech.
 - Zlepšit kvantitu i kvalitu kariérového poradenství v základním vzdělávání.
 - Zavést jasnější postupy a transparentnější kritéria v oblasti vývoje regionálních vzdělávacích plánů (krajské dlouhodobé záměry vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy).
 - Zvýšit kvantitu i kvalitu přípravy na pracovišti v tříletých i čtyřletých odborných programech.
 - Zavést jednotné prvky hodnocení v profilové části maturitní zkoušky.
 - Posílit zapojení zaměstnavatelů a odborů do systému odborného vzdělávání.
- [23]

14 Hodnocení ve školách

Hodnocení v současné škole

„Hodnocení je dovednost intelektuálně vysoce náročná, která umožňuje člověku na základě subjektivního přístupu rozlišovat v okolním světě jevy důležité od nedůležitých a mezi důležitými jevy dobré od špatných. Hodnocení patří neoddělitelně k hodnotám, souvisí s jejich uvědomováním, objevováním, vyzdvihováním, pozorováním nebo zpochybňováním a kritizováním“. [24]

Obecná ustanovení hodnocení žáka

- Každé pololetí je povinností žákovi vydat vysvědčení, kde se dozvídá o svém prospěchu za uběhlé pololetí.
- Na vysvědčení žák může vidět hodnocení svých výsledků, v podobě klasifikačních stupňů.
- Ředitel školy rozhoduje o slovním hodnocení v případě žáků s určitou vývojovou poruchou učení. Probíhá na vyžádání zákonného zástupce žáka. Žádost je třeba podat do 31. 12., resp. 30. 5. v daném školním roce.

Pravidla hodnocení

Hodnocení výsledků vychází z posouzení míry dosažení výstupů v jednotlivých předmětech školního vzdělávacího programu.

- Hodnocení je pedagogicky zdůvodněné, doložitelné a respektuje individuální vzdělávací potřeby žáků společně s doporučením školského poradenského zařízení.
- Chování by nemělo ovlivňovat klasifikaci výsledků ve vyučovacích předmětech.
- V rámci hodnocení žáka učitel klade na žáka přiměřené nároky. Hodnocení žáka probíhá i průběžně.
- Při celkovém hodnocení žáka učitel sleduje i věkové zvláštnosti dítěte.
- Učitel posuzuje žákovy výkony komplexně v souladu se specifikou předmětu.
- Klasifikační stupeň by měl určovat učitel vyučujícího předmětu.
- Jestliže v daném předmětu působí více učitelů, záleží na vzájemné komunikaci a dohodě o konečné klasifikaci žáka.
- O prospěchu žáka informují třídní učitelé i učitelé jiných předmětů rodiče (nebo zákonné zástupce). [25]

Stupně hodnocení a jejich charakteristika, včetně předem stanovených kritérií

Na 1. stupni se používá hodnocení:

Stupeň 1 (velmi dobré).

Stupeň 2 (uspokojivé).

Stupeň 3 (neuspokojivé).

Na 2. stupni se používá hodnocení:

1 – výborný

2 – chvalitebný

3 – dobrý

4 – dostatečný

5 – nedostatečný

- Klasifikaci výsledků vzdělávání žáka v jednotlivých předmětech a chování žáka můžeme doplnit o slovní hodnocení, které obsahuje i hodnocení klíčových kompetencí.
- Jestliže byl žák z výuky některého předmětu uvolněn, na vysvědčení je uvedeno místo hodnocení slovo „uvolněn(a)“.
- Jestliže nelze žáka z některého z předmětů hodnotit, uvádí se na vysvědčení místo hodnocení slovo „nehodnocen“.

Pro potřeby klasifikace se předměty dělí do tří skupin:

- Předměty s převahou teoretického zaměření.
- Předměty s převahou praktických činností.
- Předměty s převahou výchovného a uměleckého odborného zaměření.

Klasifikace ve vyučovacích předmětech s převahou teoretického zaměření

Mezi předměty spíše s teoretickým zaměřením zařadíme předměty jazykové, společenskovední, přírodovědné a matematiku. V rámci těchto vyučovacích předmětů vychází učitel z požadavků učebních osnov a standardu základního vzdělání. Při klasifikaci dává důraz zejména na:

- a) Ucelenost, přesnost a trvalost osvojení požadovaných poznatků, faktů, pojmů, definic, zákonitostí a vztahů.
- b) Kvalitu a rozsah získaných dovedností vykonávat požadované intelektuální a motorické činnosti.
- c) Schopnost uplatňovat osvojené poznatky a dovednosti při řešení teoretických a praktických úkolů, při výkladu a hodnocení společenských a přírodních jevů a zákonitostí.
- d) Aktivitu v přístupu k činnostem, zájem o ně a vztah k nim.
- e) Kvalitu výsledků činností. [25]

V poslední době je velkým trendem, obzvlášť na alternativních školách, využití alternativního hodnocení.

Slovní hodnocení

„Slovní hodnocení je konkrétní slovní vyjádření o dosažené úrovni žáka ve vztahu k cíli vyučování a možnostem žáka. Jde o kvalitativní posuzování žákova výkonu nebo chování vyjádřené formou slovní zprávy. Slovní hodnocení má obsahovat nejen „informace o dosažených výsledcích učení, ale zahrnuje také postoje žáků, jejich úsilí a snahu, a tím umožňuje i postižení tzv. skrytého učiva. V tomto smyslu má slovní hodnocení vyšší informační hodnotu a může žáky lépe motivovat“. [26]

Prostřednictvím slovního hodnocení učitel může posuzovat úroveň žákova výkonu v rámci stanoveným cílům vzdělávání a k individuálním žakovým možnostem. Výhodou slovního hodnocení je, že není zaměřena jen na výkon žáka, ale také nastiňuje způsoby zlepšení a také případné nedostatky, na kterých může žák v budoucnu nadále zapracovat. Slovní hodnocení můžeme využít jak v průběžném hodnocení (např. ústní forma, dopis od učitele, tak i finální vysvědčení). [27]

Formy ověřování zvládnutí učiva:[28]

- a) Písemné tematické práce, které trvají v průměru 20 až 40 min. Jejich úkolem je ověřit zvládnutí celého tematického celku v souvislostech. (Spíše na 2. stupni a výše).
- b) Kontrolní práce – trvají 15-20 min. Ověřují znalost jevů nezbytných k osvojení nové látky. (Na druhém stupni a výše).
- c) „Desetiminutovky“. Kontrolují žáky ve zvládnutí učiva v posledních hodinách.
- d) Ústní zkoušení u tabule. Na 1. stupni až ve vyšších ročnících.
- e) Domácí aktivity (např.referát) s podmínkou převyprávění vlastními slovy.
- f) Projekt – práce na projektu se může účastnit více žáků. Jejich společný výstup a prezentace projektu se hodnotí.
- g) Domácí úkoly.

15 Metodologie

Případová studie:

„Výzkum pomocí případové studie se zaměřuje na podrobný popis a rozbor několika nebo několika málo případů. Základní výzkumnou otázkou je, jaké jsou charakteristiky daného případu nebo skupiny porovnávaných případů.“ [29]

Cíle výzkumu:

Cílem případových studií bylo porovnání nových a starých modelů vyučování, v kterých jsem se podrobně zaměřila na využívání didaktických pomůcek v hodinách, hodnocení žáků a využití ICT ve vyučování.

Pomocí případových studií jsem tedy komparovala použití nových výukových metod v České republice a starších výukových metod na Srí Lance. Za využití výzkumných metod jsem se snažila o jejich porovnání a pokusila se vystihnout, jaký mají vliv na žáky a učitele. Je patrné, že země jsou naprosto rozlišné ať už ve svém počtu obyvatel, ekonomickém růstu a vyspělosti na trhu práce. Jako výzkumné nástroje jsem zvolila metody rozhovoru a pozorování.

Použité metody:

K co možná nepřesnějšímu sběru dat jsem si vybrala metody kvalitativního výzkumu, které jsou sice náročnější na realizaci, ale přináší nám hlubší poznatky o zkoumaném jevu. Stěžejními nástroji byly metody pozorování a rozhovoru. Metoda rozhovoru převládala a v některých případech byla obohacena i o metodu pozorování.

V šetření bylo použito fokusované pozorování. *„Zaměřuje se na zvláště relevantní procesy a problémy. Postupně vytváříme množinu konceptů, teoretický rámec, který je zakotven v datech a dovolí nám porozumět tomu, co se v terénu vlastně děje, a vysvětlit to čtenářům.“ [29]*

Metoda řízeného rozhovoru byla realizována pomocí strukturovaného dotazníku, který jsem si tvořila buď před jeho zahájením, nebo byly mé otázky ovlivněny metodou pozorování. Neboť bylo uskutečněno více rozhovorů, volby otázek byly redukovány na menší počet.

Je nutno podotknout, že hodiny, které jsem měla možnost v rámci šetření navštívit, zajisté neprobíhaly, tak jak probíhají za normálního chodu.

Navštívila jsem i hodiny, při kterých jsem si nezaznamenávala průběh hodiny a byla aktivním účastníkem vyučování. Žáci se chovali více uvolněně než při mých záměrných hospitacích. Proto je nutné si uvědomit, že žáci během pozorovaných hodin více spolupracují a dávají větší pozor. Proto i např. práce s didaktickými pomůckami probíhali snadněji už od jejich samotné demonstrace.

Dalším limitujícím faktem byl malý výzkumný vzorek, který nám přineslo použití kvalitativního výzkumu. Proto nutno podotknout, že šetření nemohlo být příliš objektivní.

15.1 Srí Lanka

Cílové skupiny výzkumu:

Při rozhodování sběru dat v rámci kvalitativního výzkumu jsem měla k dispozici široké spektrum možností výběru. Každodenní působení ve škole mi přineslo spoustu informací, aniž by docházelo k jejich zaznamenávání. Až po měsíci pravidelného docházení do školy, kde jsem měla možnost i některé z hodin anglického jazyka si odučit, jsem zvolila příhodné metody pro můj výzkum. Neboť jsem už některé z žáků a učitelů znala velice dobře, vydedukovala jsem si, že rozhovory budou moji stěžejní metodou výzkumného šetření.

Rozhovory probíhaly z velké části na území školy. S dětmi i učiteli jsem se domluvila a po skončení výuky jsme se individuálně setkávali ve třídách. Přínosné bylo, že jsme na rozhovory měli dostatek času. U žáků, kteří měli znalost anglického jazyka o něco slabší, byla zde přítomna učitelka anglického jazyka nebo vedoucí dobrovolnické organizace.

S učiteli jsme se scházeli po vyučování opět v prostorách školy. Učitele jsem si vybírala z velké části s podmínkou znalostí jazyka. K zaznamenávání dat jsem použila počítač, neboť v rámci všeobecného zmatku, co ve škole občas panoval, to byl nejbezpečnější způsob k uchování dat. V počítači jsem si připravila šablonu pro náš strukturovaný rozhovor, a pokládala jsem otázky jednu po druhé. Jakmile respondent zodpověděl otázku, hned byla zaznamenána do počítače.

Některé otázky jsem díky jazykové bariéře musela detailně popisovat a rozvádět, tak aby respondent přesně pochopil význam otázky. Žáci byli občas neklidní, vyžadovalo to pro ně velké soustředění. Naopak s učiteli se rozhovor vždy protáhl. Bylo vidět, že je daná problematika zajímavá.

Vyhodnocování rozhovorů jsem tvořila pomocí analýzy jednotlivých výpovědí respondentů na danou tematiku. V textu jsem hledala společné body, které respondenti vyslovili podobně. Měli podobný základ.

„Při kvalitativní analýze a interpretaci jde o systematické numerické organizování dat s cílem odhalit témata pravidelnosti, datové konfigurace, formy, kvality a vztahy.“ [29]

Ve většině případů, odpovídali respondenti podobně. Samozřejmě zde byla zřejmá subjektivní část, kterou nelze objektivizovat. Pokud se ve výpovědích objevily podobné znaky, byly zaznamenávány v závěrečné části rozhovorů.

Druhou metodou bylo pozorování. Pozorování jsem začlenila do šetření z důvodu lepší plastičnosti výzkumu. Tedy abychom si fakta získaná pomocí rozhovorů mohli doplnit o představu průběhu hodiny. Pro lepší orientaci v hodině jsem si vybrala hodiny anglického jazyka s jednou výjimkou hodiny ICT. Průběh hodiny, při kterém jsem se soustředila na použití didaktických pomůcek, byl zaznamenáván do předem připraveného záznamového archu.

Vyhodnocování probíhalo na základě zodpovídání si na výzkumné otázky, které byly zaměřeny na četnost využití didaktických pomůcek v hodinách.

15.2 Česká republika

Cílové skupiny výzkumu:

Neboť případovou studii na Srí Lance jsem vytvářela prvotně, tak jsem i metody případové studie v České republice automaticky volila stejné. V České republice, na Základní škole Dr. J. Malíka v Chrudimi, jsem strávila o měsíc méně nežli na Srí Lance. Důvodem byla i ohraničená doba mé souvislé praxe, při které jsem zároveň sbírala data potřebné k výzkumu. Cílovými skupinami byli opět žáci a učitelé. Díky tomu, že jsme nemuseli čelit jazykovým nedostatkům, průběh šetření probíhal o poznání lépe.

Metoda rozhovoru se stala opět hlavním pilířem šetření. Byla uskutečňována z velké části mimo vyučování. Předpřípravený strukturovaný rozhovor jsem aplikovala u žáků, s kterými jsem za dobu praxe ve škole přišla nejvíce do styku. Snažila jsem se o jakýsi průřez všemi ročníky 1. stupně. Protože jsem se na 2. stupni vůbec nepohybovala, mými respondenty z řad dětí byli tedy pouze žáci 1. stupně. Během rozhovorů jsem byla mile překvapena, jak hezky někteří žáci dokážou formulovat své odpovědi.

Učitelé byli druhou zkoumanou skupinou, u nichž jsem metodu rozhovoru aplikovala také. Nebylo využito hierarchické posloupnosti v pořadí, s kým jsem rozhovor dělala dříve. Stanovila jsem si vždy na jednu problematiku jeden týden, při kterém jsem se na ni plně soustředila a prováděla výzkumná šetření. Rozhovory s žáky a učiteli se denně prolínaly. Na konci týdne jsem si utvořila jakýsi závěr a vyhodnotila.

Vyhodnocování probíhalo podobným způsobem jako ve škole na Srí Lance. Data jsem si zaznamenávala do počítače, kde jsem přehledně viděla společné body ve výpovědích. Výpovědi byly rozmanitého charakteru, ale i přesto jsem v nich našla podobný základ, což mi následně pomohlo ve vytvoření závěru.

Metody pozorování jsem využila v rámci svých povinných hospitací, kde jsem si předem stanovila jasné cíle pozorování a zapisovala do záznamového archu v počítači. Výběr hodin už byl širší, neboť jsem nemusela pohlížet na jazykovou překážku. Navštívila jsem hodiny matematiky, anglického jazyka a prvouky. V hodinách jsem se zaměřila na využití didaktických pomůcek a interaktivní tabule.

Pomocí záznamových archů a výzkumných otázek jsem si vytvořila celkové vyhodnocení, které korespondovalo i s rozhovory s pozorováním spojenými.

16 Úvod

Podle Hendla [29] v případové studii jde o detailní studium jednoho případu nebo několika málo případů. Přesněji jde o zachycení složitosti případu, o popis vztahů v jejich celistvosti.

Stěžejním cílem a myšlenkou případových studií bylo porovnání používání nových a starých modelů učení. Tedy používání nových metod, mezi které patří i využívání didaktických pomůcek v hodinách, individuální hodnocení žáků v hodinách nebo užívání slovního hodnocení. V neposlední řadě i využívání ICT v hodinách.

Případové studie byly dvě. První studie pochází z prostředí mého rodného města Chrudimi ve východních Čechách. Studii jsem vytvořila na základě návštěvy inovativní Základní školy Dr. J. Malíka v Chrudimi. Strávila jsem zde měsíc, kde jsem si i zároveň plnila svoji závěrečnou souvislou praxi. Díky tomu jsem se opravdu dokázala přiblížit chodu školy ze všech různých úhlů. Pozorovala jsem hodiny, hovořila s učiteli, byla v roli učitelky 1. třídy. Je zřejmé, že jsem už ze začátku měla jakousi osobní motivaci, proč si vybrat právě tuto školu. V době, kdy jsem jako žákyně docházela na odlišnou Základní školu v Chrudimi (1998-2007), jsem slyšela různé zvěsti o škole Dr. J. Malíka. Slyšela jsem výroky typu: „Škola hrou, vždyť se tam nic neučí apod.“ Tato základní škola byla vždy odlišná a specifická. Už před lety se zde začínalo s novými metodami a postupy. Pro okolní školy, kde se učilo podle zasetého starého modelu, to bylo příliš nové a nepředpokládaly se žádné dobré výsledky. V dnešní době se ale pověst školy zvedla natolik, že téměř každý občan Chrudimi, mázájem, aby jeho děti docházely právě sem. Nejen že má škola dobré výsledky, ale děti výuka baví, a obohacuje je daleko více než starší systém.

Čas strávený ve škole byl pro mne velice cenný a dokázala jsem si vytvořit ucelený názor nejen na školu, ale celkově na nově vznikající a zabíhající se metody učení.

Protilehlým příkladem byla státní škola jménem „Thakshila school“, která se nachází na Srí Lance v Severo-centrální provincii. Školu nalezneme v malé chudé vesnici Mahavillachchiya. Škola je přesným prototypem školy, kde se užívají staré metody učení. Bohužel i jejich výsledky nejsou příliš pozitivní a přes půlku žáků se nedostane na střední školu. Školu jsem si nevybrala sama, byla mi vybrána organizací, díky které jsem zde pobývala jako dobrovolnice. Působila jsem jako učitelka anglického jazyka.

Ačkoliv se mi ve škole velice líbilo, viděla jsem velký kontrast, nedostatky, před kterými se tu zavírají oči. Měla jsem tu možnost pravidelně se stýkat s učiteli a žáky a proniknout do atmosféry školy. Pobyt ve škole mi přinesl mnohé. Vytvořila jsem si tu jak kladné, tak i záporné zkušenosti, které mi pomohly vytvořit si jednotný názor.

Cíle:

Pomocí případových studií jsem chtěla zjistit, který z modelů učení má větší úspěšnost. Jak působí na žáky? Jak s nimi zachází učitelé? Co si o nich myslí žáci? Konkrétněji se budu zaměřovat na didaktické pomůcky, hodnocení žáků a využití ICT v hodinách. Všechny tři pilíře lze uchopit z docela různých úhlů přístupu. Budu se snažit o jejich komparaci a vliv na žáky a učitele.

Je zřejmé, že studie nebudou příliš objektivní, protože nebudu poskytovat příliš široký vzorek škol. Dále můžeme mít počáteční předpojatost k tomu, že škola v České republice bude mít automaticky lepší výsledky. Ačkoliv jistou předpojatost a hypotézu jsem měla také, snažila jsem se přistupovat k věcem, tak jak jsou a snažit se poukázat i na pozitivní jevy.

V případové studii z metodologického hlediska se objeví metody strukturovaného rozhovoru s předem připravenými otázkami a metody pozorování. V jednotlivých úsecích daného zkoumání, si vytyčím cíle mého dotazování nebo pozorování. V závěru pak sběr dat zhodnotím a vyjádřím svůj názor. Případové studie budou uvedeny krátkým popisem školy z hlediska organizace, materiálního zařízení a popisem prostředí školy.

V závěru si znovu předložím své cílové otázky a budu komparovat jednotlivé záznamy ze škol. Pro lepší představu škol přiložím fotografie.

17 Případová studie – Srí Lanka

Thakshila Maha Vidyalaya, státní škola, Mahavillachchiya

Thakshila je státní školou v malé vesnici jménem Mahavillachchiya, která se nachází v Severo-centrální provincii na Srí Lance. Na tomto území se mluví sinhálsky, proto i zde je 1. jazykem právě sinhálština. Asi 30 km vzdálené je hlavní město provincie Anuradhapure. Škola je umístěna ve střední části vesnice, kousek od autobusové zastávky, kde nejezdí příliš pravidelně autobus. I přes špatnou dostupnost navštěvuje školu přes 500 žáků. Někteří dojíždí i dochází z okolních vesnic. Většina učitelů pochází z jiných vesnic, nebo i z města. Někteří z nich zde začínají svoji učitelskou kariéru.

Budova školy:

Komplex školních budov zahrnuje přes 5 zděných budov. Některé budovy jsou otevřené a nemají okna. Jsou chudě vybavené, většinou jen lavicemi (mnohdy rozlámanými), železnými židlemi a tabulí. Některé třídy jsou rozděleny jen malými zítkami, které dělí velký obdélníkový půdorys na několik částí – tříd. Velkou nevýhodou při výuce je právě tento fakt, neboť se třídy mezi sebou dosti ruší. Výuka je pak neefektivní. V zadní části komplexu nalezneme malou školní knihovnu.

Uprostřed komplexu budov se nachází jakési atrium se studní a několika palmami. O atrium se děti nepřetržitě starají a zametají ho. Za školou nalezneme velké hřiště, kde se každé ráno všechny děti schází a modlí se. Náboženství, které zde převládá, je buddhismus. Kromě ranních rituálů tu probíhají i školní turnaje. Od ledna do dubna probíhají sportovní utkání v atletice, kriketu, volejbale a dalších sportech. I Thakshila je pořadatelem některých sportovních akcí a umísťuje se mezi školami na předních příčkách.

Materiální vybavení školy:

Jak už bylo zmíněno, škola se nachází v chudé vesnici, a proto nemůžeme očekávat, že i její vybavení bude bohaté. V budovách školy se soustřeďuje jen základní nábytek v podobě lavic s tabulí. Výjimkou je počítačová učebna, která tu sice je, ale obsahuje pár velice starých počítačů s monitory typu CRT, na kterých ani většina učitelů bohužel neumí pracovat.

V některých třídách najdeme kromě lavic i pár plakátů, které se většinou netýkají ani učiva, ale jsou to plakáty Buddhy nebo jiných náboženských obrazů. Třídy nemají žádné skříně s knihami apod.

Jedinou výjimkou je školní kabinet (sborovna), kde mají věci všichni učitelé. Nenalezneme tu kromě ředitele nikoho, kdo by měl svůj stůl. Veškerá administrativa, obědy a snídaně učitelů probíhají právě zde. Chaoticky uspořádané jsou i třídní výkazy, učebnice a sešity, které se shromažďují na nepříliš velkém a organizovaném místě. Možná právě z toho některé z následujících problémů vyvěrá.

Sociální zařízení:

Sociální zařízení v podobě několika zděných, ne příliš udržovaných, budek se tyčí kousek od hřiště. Jsou to suché turecké záchody, o které musí děti také pečovat, neboť tu nefungují služby uklízeček.

Učebnice:

Některé z učebnic jsou přiděleny dětem státem, některé mohou používat jen ve škole. Učebnice jsou ale velice nepřehledné, přeskakují tematické celky a někdy jsou příliš zastaralé. Děti nemají ale žádný prostor, kde si své věci ve škole mohou nechávat, proto často knihy zapomínají, nebo je zkrátka nemohou nalézt.

Uniformy:

Žáci na Srí Lance nosí do školy uniformy. Na Thakshile tomu nebylo jinak. Uniforma u děvčat se skládá z bílých šatů dlouhých po kolena. Kolem krku nosí uvázanou červenou kravatu s erbem jejich školy. Chlapci nosí modré kraťasy a bílé košile s červenými kravaty. Od ostatních škol se liší barvou a vzorem kravaty.

Vedení školy:

Ve funkci ředitele školy působí Priyantha Rathnayake. Už přes 10 let je ve vedení školy. Bohužel nemá znalost anglického jazyka, proto jsem veškeré informace o chodu školy získala od jeho výkonného zástupce Kularathna Rajapaksha, který rozjíždí facebookovou kampaň na rozvoj práce s počítačem mezi učiteli.

Učitelé:

Ve škole můžeme nalézt přes 20 učitelů. Jsou to učitelé prvního stupně, anglického jazyka, hudební výchovy, výtvarného výchovy ale i tance a počítačů. Protože Thasksila nebyla jedinou školou, kterou jsem navštívila, musím konstatovat, že Thasksila má ve svých řadách velké množství mladých učitelů, kteří si své vzdělání ještě dodělávají. S několika mladými učitelkami jsem se dobře seznámila a udělala rozhovory ohledně výuky na jejich škole.

Další personál:

Bohužel i přes velké naléhání učitelů zatím nejsou finanční prostředky na to, aby si škola mohla dovolit jakýkoliv jiný personál kromě učitelů. Ředitel se svojí rodinou bydlí v areálu školy a snaží se starat o ni správce budovy.



Obr. 2 - Se studenty Thakshily.

18 Hodnocení

Slovní hodnocení/známky

„Slovní hodnocení je hodnocení žáků verbálními výroky nikoliv známkami. Verbální forma hodnocení je obsáhlejší a může být velice výstižná. Umožňuje vyzdvihnout přednosti žáka a zároveň přesně popsat nedostatky, na jejichž odstranění musí žák pracovat.“ [30]

Ve škole se slovní hodnocení nepoužívá. Na místo toho učitelé při svém hodnocení využívají procent a známek od A-F.

Průměrný počet žáků ve třídě je okolo 30 žáků. Na 1. stupni tomu bývá ještě o trochu více, neboť do vyšších ročníků se děti musí dostat přes testy GCE/O level a dále GCE/A level, které bohužel ne všichni zvládnou. Používání slovního hodnocení v tak velkém počtu žáků by bylo jistě náročné, ale domnívám se, že by v některých případech mohlo být účinnější nežli známky/procenta.

U žáků z vyšších ročníků vytvořit slovní hodnocení by nebyl takový problém. Žáky by to více motivovalo k učivu. Je pravdou, že děti z nižších ročníků si své hodnocení ze začátku nemohou přečíst. Doma jim většinou taky nejsou schopni pomoci, neboť velké procento rodičů je negramotných. Navíc velkou část dne pracují na poli, a nemají na děti čas. Přijde jim vzdělání nedůležité. Na druhou stranu by rodiče s největší pravděpodobností ani význam sdělení nepochopili.

Časová náročnost

Dalším faktorem v hodnocení hraje časová náročnost. Obecně na Srí Lance platí takové pravidlo, že na vše je dost času. Bohužel si myslím, že je to tak, že oni si svůj čas mnohdy neumí zorganizovat tak, aby byl správně využitý. Domnívám se, že kdyby učitelé chtěli, určitě by slovní hodnocení psát mohli, ačkoliv by jim to zabralo samozřejmě více času. Možná v tom nevidí žádný smysl a kladné výsledky, protože jsou příliš konzervativní. Z dlouhodobého hlediska by ale určitě výsledky byly znát. Kdybych strávila na Srí Lance více času, určitě bych chtěla zjistit, jak by na slovní hodnocení žáci reagovali.

Podle mého názoru by se učitelé díky slovnímu hodnocení snažili více přiblížit žákovi a opravdu se hluboce zamysleli v tom, kde je problém, a jak žákovi podat pomocnou ruku. V čem ho postrčit, motivovat do další práce. Mohlo by to navíc pomoci jak učitelově sebereflexi, tak i žákově sebereflexi.

Připravenost učitele

Stálo by za zmínku i to, že po rozmluvě s některými učiteli jsem přišla na to, že se na univerzitách o používání slovního hodnocení příliš neučili. Pravděpodobně by jim jejich formulace možná činily zprvu problém. Dle mého názoru by bylo výzvou to alespoň částečně v některých předmětech zkusit. Možná by žáci dosahovali lepších výsledků, více by porozuměli svému hodnocení, které by už nebylo jen formou známky nebo procenta.

„Psychologové slovní hodnocení doporučují jako vynikající způsob motivace a podpory všech žáků. Mělo by mít podobu obsahové analýzy žákova výkonu a mělo by obsahovat: hodnocení kvality dosažených dílčích výkonů, které byly předmětem školního hodnocení (úspěchy i nedostatky žáka), pravděpodobné příčiny dosaženého stavu, návrhy, jak dosáhnout zlepšení a jak zvládnout přetrvávající nedostatky“.[31]

Další výhodou je, že se obrací na žáka jako na partnera v hovoru, nestresuje žáka v momentálním neúspěchu, ale reguluje jeho učební činnost; ukazuje mu, kterých dílčích úspěchů již dosáhl a navrhuje cesty ke zlepšení výkonu. Snižuje zároveň riziko diskriminace slabších žáků a zároveň obrací pozornost na samotný proces získávání vědomostí.[31]

Rozhovor - žáci

Jako první metodu svého výzkumu jsem zvolila metodu rozhovoru, kde jsem měla předem připravené otázky. Protože jsem mluvila s dětmi, kteří se v anglickém jazyce neumí příliš vyjadřovat, tlumočnicí nám byla učitelka anglického jazyka Chamilee. Průběh dotazování byl trochu krkolomný, děti nebyly zvyklé na takové otázky odpovídat. I díky jazykové bariéře to bylo trochu problematické. Dotazovaných jsem se vždy zeptala na stejnou otázku a zaznamenala. Dotazování probíhalo vícekrát, neboť jsem nechtěla, aby se žáci svými názory vzájemně ovlivňovali.

Cíl

Cílem rozhovoru bylo zjistit, jestli žáci vědí, co to slovní hodnocení je. Zdali si myslí, že jeho užívání ve výuce by mohlo zlepšit celkové hodnocení žáků, a jestli by bylo možné to zavést. Jaký je jejich celkový názor.

Respondenti:

- Prabath (9. třída) – označen písmenem: „P“.
- Tharani (7. třída) – označena písmenem: „T“.
- Chamika (6. Třída) – označena písmenem: „Ch“.

Tab. 4 - Slovní hodnocení - žáci

Otázky:	Odpovědi:
1. Víte, co znamená slovní hodnocení? Umíte si představit, že na místo písmene vám učitel napíše, jak si práci zvládl? Poukázali by na to, v čem ses zlepšil a na čem je třeba zapracovat.	P: „Nevím, co to je. Občas nám paní učitelka píše k testům velmi dobře. Je to slovní hodnocení? Možná by se mi to líbilo. Hlavně, aby to nebylo moc dlouhé.“ T: „Mám dobré známky, takže nic víc nepotřebuji. Ale možná by to bylo zajímavé zkusit. Nevím, jestli by to doma četli. Jsou zvyklí na písmena. Maminka moc číst neumí, dělá na poli a stará se o dům.“ Ch: „Podle mě by to učitelé nepsali. Je nás ve třídě hodně, občas si nás ani jménem nepamatuji. Možná by se takhle daly hodnotit umělecké předměty nebo třeba tanec. Tam by to bylo možná lepší než známky. Když by to učitelé psali, nevadilo by mi to.“
2. Musíte se někdy sami při hodinách hodnotit? Zhodnotí vaše paní učitelka na konci vaši práci?	P: „Nemusíme se hodnotit. Jen když jsem párkrát zlobil, musel jsem zhodnotit svoje chování. Tak jsem řekl, co učitel chtěl slyšet. Na hodnocení na konci hodiny většinou není čas. Učitelé chodí pozdě do hodin a pak spěchají na tu další.“ T: „Nepamatuji se, že bychom se při hodinách měli hodnotit.“

	<p>Proč? Je to k něčemu? Záleží na tom? Paní učitelka nás někdy zhodnotí, ale většinou tehdy, když jsme nedávali pozor, tak se na nás zlobí. Je to taky hodnocení?“</p> <p>Ch: „Myslím, že někdy jsme to dělali, ale už si na to moc nevzpomínám. Občas nás paní učitelka na konci hodiny pochválí, že jsme toho stihli hodně. Nebo že se nám podařil test.“</p>
<p>3. Myslíš, že by mělo slovní hodnocení nějaké výhody?</p>	<p>P: „Možná bych se někdy nemusel bát jít domů, protože by naši nepochopili, co jsem vlastně dostal za známku. Ale myslím, že někteří by třeba nebyli tolik smutní. Hodně si to berou, co dostanou za známku, a mohlo by jim to poradit, v čem se zlepšit. Mně je to jedno.“</p> <p>T: „Asi jo, některé děti nedostávají dobré známky, a jejich rodiče se kvůli tomu moc zlobí. Možná, že někdy neví, jak se zlepšit. Tak by jim to více napovědělo, co mají dělat. Já slovní hodnocení nepotřebuji, mám známky dobré.“</p> <p>Ch: „Hm. Určitě má, když o tom tak mluví. Ale potřeboval bych si nějaké přechíst a vidět to, jak to funguje.“</p> <p>Pravděpodobně by to některým dětem pomohlo. A mně, v čem se zlepšit v anglickém jazyce, protože nevím, za co dostávám pořád ty špatné známky.“</p>

Závěr

Slovní hodnocení se ve škole převážně nepoužívá. Děti si jsou vědomy toho, že by slovní hodnocení mohlo změnit jejich výsledky. Zároveň si to neumí představit. Velké množství rodičů by si na to určitě nemohlo zvyknout. Dětem s horšími výsledky by slovní hodnocení mohlo prozradit na co se zaměřit, na čem zapracovat. Na druhou stranu by i nabyly sebevědomí, když se jim něco podaří.

19 Individuální hodnocení

Nedílnou součástí hodnocení žáka je hodnocení individuální, kde se učitel zaměřuje konkrétně na žáka, na jeho specifické potřeby, přednosti a nedostatky. Mnoho učitelů v dnešní době, ať už na Srí Lance nebo v České republice, hodnotí žáka v rámci celé třídy. V časové náročnosti hodin se nepříliš zaměří na potřeby konkrétních žáků, ale naopak na celek třídy. Nemálo poruch dětí vzniká, a hlavně se rozvíjí díky tomu, že jim učitel nevěnuje příliš pozornosti. Nenabízí jim prostředky k tomu, aby dokázali lépe pracovat, aby je učivo více bavilo. Někdy si nevšimne vznikající poruchy a žák se opravdu trápí se zadanými úkoly.

„Výkon žáka je porovnáván s jeho předcházejícími výkony, umožňuje učiteli i žákovi sledovat kvalitu dílčích výkonů a zaznamenávat i drobné pokroky směrem k cíli, i slabší žák může zažít pocit úspěchu. Má silnou motivační funkci. „ [32]

Rozhovor

Během mého působení ve škole jsem stihla navštívit i několik hodin, kde jsem pouze pozorovala učitelovu výuku. Zaměřovala jsem se na hodiny anglického jazyka, neboť ostatní předměty byly v sinhálštině, čemuž jsem nerozuměla, a nedokázala si spojit souvislosti. Výjimkou bylo ICT.

Po pozorování výuky jsem si opět promluvila s některými z žáků a tentokrát i s učiteli. Chtěla jsem, aby mi sdělili svůj osobní názor k problematice. Vybrala jsem si jak 2 vyučující, tak i 2 žáky.

Rozhovor – učitelé

Cíl:

Cílem mého rozhovoru bylo zjistit, jak učitelé děti v hodinách individuálně hodnotí. Jak se věnují tomu, když žák má nějaký problém. Jestli žák vnímá ze strany učitele jeho individuální přístup.

Respondenti:

- Učitelka anglického jazyka: Chamalee, 32 let, v textu označena písmenem „Ch“.
- Učitel výtvarné výchovy: Benujor, 40 let, v textu označen písmenem „B“.

Tab. 5 - Individuální hodnocení - učitelé

Otázky:	Odpovědi:
1. Hodnotíte ve své hodině žáky individuálně? Jestliže ano, jakým způsobem? Má to nějaký celkový dopad na celkové hodnocení?	<p>Ch: „Někdy se o to snažím, ale vidím to většinou na jejich výsledcích. Pokud vidím, že nějaký žák má dlouhodobě s nějakým tématem problém, tak mu dávám domů věci na procvičování. Studenti tu chodí na extra hodiny anglického jazyka, kde si látku mohou procvičit. Učím v hodně třídách anglický jazyk, bohužel si je všechny nepamatuju. Kromě procent, které jim vychází z testů, se alespoň snažím pozorovat, jak pracují ve dvojicích, nebo jestli jsou aktivní při hodině. Ale nikde si to nezapisuji. Někdy si to pamatuji.“</p> <p>B: „Protože učím výtvarnou výchovu, musím individuálně hodnotit, každé dítě má jiné nadání. Proto se k nim stavím individuálně. V některých třídách je to ale velice obtížné, protože na to v hodinách není moc čas. Když mi pak na konci hodiny žák odevzdá výkres, nestihnu ho ani pořádně zhodnotit. Ještě abych si ho přiřadil k žákovi. O některých vím, že jsou talentovaní, ostatní průměrné děti si mnohdy nepamatuji.“</p>

<p>2. Myslíte, že by se jejich výsledky mohly zlepšit, kdyby více individuálně hodnotili? Jestli ano, proč?</p>	<p>Ch: „Jedno je jasné, kdybychom měli ve třídách méně žáků, dalo by se to snadněji dělat. Možná kdyby byl tlak ze strany vedení a někdo nás k tomu nutil a bylo to bezpodmínečné, asi by to šlo. Neumím si ale představit, jestli by se to zlepšilo. Ale asi ano, četla jsem, že v Evropě se to dost používá. Pravděpodobně se žák může více posouvat, když přesně ví, v čem je chyba. Když ho učitel dokáže pochválit za dílčí posun.“</p> <p>B: „Osobně bych jim chtěl věnovat více času, myslím, že určitě co se týče umění, je individuální hodnocení celkem nezbytné. Myslím, že by to rozhodně pomohlo. Zaříd'te, abychom měli méně studentů v hodině, a třeba to půjde. Pak bychom viděli výsledky.“</p>
---	--

Závěr - učitelé

Z rozhovorů je zřejmé, že individuální hodnocení učitelé na Thakshile příliš nepoužívají. Jedním z hlavních důvodů je počet žáků ve třídě. Pro učitele je nemožné si všechny pamatovat, protože učí příliš mnoho dětí. Myslím si, že by si to rádi zkusili, a pokud by k tomu byli více tlačeni ze strany vedení, možná by se to alespoň částečně snažili dělat. Viděli by ovoce a přínos pro některé slabší děti, které se díky tomu, že se jim učitelé individuálně nevěnují, nedostanou ani přes první testování v GCE/O level.

Rozhovor – žáci

Respondenti:

- Žák: Kavindu, 5. třída, v textu označen písmenem „K“.
- Žákyně: Nimandita ,8. třída, v textu označena písmenem „N“.

Tab. 6 - Individuální hodnocení –žáci.

Otázky:	Odpovědi:
<p>1. Myslíte, že vás učitelé v hodinách hodnotí individuálně? Jestliže ano, jak? Jestliže ne, proč si myslíš, že to tak je?</p>	<p>K: „Úplně nevím, co to znamená. Ale většinou nás hodnotí známkami, jinak se staráme o učivo. Když nám něco nejde, vysvětluje to paní učitelka znova na tabuli všem. Pokud máme nějaký problém, můžeme to procvičit na extra hodinách anglického jazyka nebo jiných předmětech. Někdy když se hodně hlásím, tak mě chválí, že dávám pozor a jsem připravený.“</p> <p>N: „V naší 8. třídě je nás 40 dětí. Paní učitelka nás nestihne nikdy ani všechny vyvolat během hodiny, myslím, že nás hodnotí jen během testů. Když chodím ale na hodiny tance, kde jsme jen děvčata, tam nás paní učitelka zná jménem a opravuje nás, když tančíme po skupinách. Myslím, že nás jinak nehodnotí jednotlivě, je nás hodně.“</p>

<p>2. Chtěl/a bys, aby Tě učitelé hodnotili individuálně? Myslíš, že by ses zlepšil/a? Proč?</p>	<p>K: „Mně je to celkem jedno. V hodinách jako je matematika, sinhálština nebo věda, pracujeme všichni podle učebnice, počítáme. Skoro nikdy nemluvíme před třídou. Jestliže by to znamenalo, že by mi paní učitelka říkala, něco před třídou, asi bych se styděl. Kamarádi by se mi smáli. Zlepšil bych se možná v tělocviku, volejbal mi moc nejde. Kdyby mi pan učitel věnoval víc času, třeba bych se to naučil a mohl bych jet na turnaj.“</p> <p>N: „Asi bych se styděla, kdyby o mne paní učitelka mluvila před třídou. Ale někdy by se mi líbilo, kdyby mi v nějakých předmětech více učitelé pomohli, když třeba nevím, jak něco spočítat. Mám s matematikou trochu problém. Je možné, že by nám některé předměty šly lépe.“</p>
--	---

Závěr z rozhovoru s žáky

Je evidentní, že děti toto spojení „individuální hodnocení“ slyšely poprvé. Proto jsme se dlouho společně bavili o tom, co vlastně znamená. Byly vcelku lhostejní, ale v závěru rozhovoru si myslím, že zapřemýšleli nad tím, zdali by individuální přístup a hodnocení v hodinách ocenily. Přiznaly se, že v některých předmětech mají problém, a že kdyby jim učitelé věnovali více času, mohly by problematice více porozumět a zlepšit se. Důležité je si uvědomit i ten fakt, že doma je příliš k učení moc nemotivují. A už vůbec jim nevysvětlí domácí úkol, protože mu sami nerozumí. Proto hlavní postavou je zde učitel, kdo je jim schopen pomoci.

20 Používání didaktických pomůcek ve vyučování

Novým trendem a obohacením výuky jsou v poslední době didaktické pomůcky. Didaktické pomůcky se používají za účelem zábavnější formy výuky pro děti. Práce s didaktickými pomůckami usnadňuje žákům si některé věci zapamatovat. Navíc didaktická pomůcka má v sobě herní kouzlo, jež žáka automaticky přitahuje. Používání mnohdy vlastnoručně vyrobených pomůcek v různých podobách dětem dělá hodinu zábavnější, a proto i nové učivo je pro ně zábavnější.

Osobně jejich využívání mám velice ráda, a uplatňuji i ve svých hodinách. Když vidím dětské nadšení, a hlavně fakt, že je učení díky tomu více baví, neváhám při výrobě nových.

„Učební pomůcka je tradiční označení pro objekty, předměty zprostředkující nebo napodobující realitu, napomáhající větší názornosti nebo usnadňující výuku.“ [30]

Pozorování – 5. třída

K své další metodě jsem použila metodu pozorování, pomocí které se půjdeme podívat do dvou vyučovacích jednotek. Vybrala jsem si hodiny anglického jazyka, protože v ostatních hodinách díky sinhálštině, kterým se zde mluví, vytváří se jazyková bariéra.

Cíl:

Za cíl mého pozorování jsem si stanovila zodpovězení na několik otázek. Kdykoliv učitel využije didaktickou pomůcku, v textu to bude zvýrazněno tučně.

- Jaké didaktické pomůcky vyučující během hodiny použil?
- Používaly děti didaktickou pomůcku ve skupinách? Jak?
- Jak reagovaly děti na práci s didaktickou pomůckou? Rozuměly, jak pomůcku použít?

První pozorovaná skupina: 5. třída

- Počet dětí: 35
- Vyučovací hodina: Anglický jazyk
- Učitel: Champika

Průběh hodiny:

Tab. 7 - Pozorování didaktické pomůcky - 5. třída.

Časové rozvržení:	Průběh vyučování:	Didaktické pomůcky:
5 min.	Učitelka Champika vchází do třídy a zdraví se s dětmi. Děti po pozdravu usedají do lavice a někteří z nich začínají povídat. Paní učitelka si zapisuje do třídní knihy, kterou ji předkládá žákyně z první lavice.	
5 min.	Následuje krátká písnička s rytmicí, kterou děti vytleskávají. Aby si děti text písničky zopakovaly, píše ji učitelka na tabuli .	Tabule, křídly
10 min.	Společně si text čtou nahlas a znovu zpívají a tleskají. Po úvodních 10 minutách děti otvírají učebnice , kde mají za úkol si přečíst rozhovor dvou dětí. Mají prostor se zeptat, jestli nějakému slovíčku nerozumí. Společně si nahlas text překládají a přepisují do sešitů . Učitelka je obchází a kontroluje správnost.	Učebnice, sešity
5 min.	Jakmile dopíše, paní učitelka jim dává za úkol se rozhovor doma naučit ve dvojici. Příští hodinu anglického jazyka si někoho vyzkouší.	
5 min.	Na tabuli jsou napsána nová slovíčka, která si společně předčítají a vysvětlují jejich význam. Společně si zkouší slovíčka vyhláskovat. Učitelka vyvolává jednotlivě na vyhláskování slovíček. Některé děti mají velké problémy. Písmenka si pletou.	Tabule

15 min.	<p>Další aktivitou je hra. Děti si nesou židle ven, neboť ve třídě není tolik místa, což zabere poměrně dost času. Židle si umístí pod velký strom, kde srílanské slunce tolik nepálí. Venku je kolem 35°C. Když sedí v kroužku, učitelka jim opakuje hru, kterou už znají.</p> <p>Žáci si mezi sebou vyměňují místa na různé pokyny např.: „Vymění se ten, kdo má jednoho sourozence.“ Několik dětí vymýšlí svůj vlastní pokyn. Hra trvá do konce hodiny. Židle si odnáší zpět do třídy.</p>	
---------	---	--

Závěr

- Jaké didaktické pomůcky vyučující během hodiny použil?

Vyučující použil pouze tabuli, křídly, učebnice a sešit.

- Používaly děti didaktickou pomůcku ve skupinách? Jak?

Děti žádnou didaktickou pomůcku ve skupinách nepoužily, neboť v hodinách nebyla využita skupinová práce. Ve dvojicích měli pouze využít učebnici v rámci svého domácího úkolu.

- Jak reagovaly děti na práci s didaktickou pomůckou? Rozuměly, jak pomůcku použít?

Děti využívaly pouze tabuli, kde jim učitelka napsala text písničky a nová slovíčka.

Pozorování – 2. třída

Další vyučovací jednotkou byla opět hodina anglického jazyka. Tentokrát jsem navštívila 2. třídu. Ve 2. třídě se děti na Srí Lance začínají učit anglicky. Opět mým cílem pozorování bylo zodpovězení si otázky, které jsem si stanovila už v předešlé hodině. Byla jsem zvědavá, jestli děti na nižším stupni budou používat učebnici častěji.

- Jaké didaktické pomůcky vyučující během hodiny použil?
- Používaly děti didaktickou pomůcku ve skupinách? Jak?
- Jak reagovaly děti na práci s didaktickou pomůckou? Rozuměly, jak pomůcku použít?

Druhá pozorovaná skupina: 2. třída

- Počet dětí: 38
- Vyučovací hodina: Anglický jazyk
- Učitel: Dintih

Průběh hodiny:

Tab. 8 - Pozorování didaktické pomůcky – 2. třída.

Časové rozvržení:	Průběh vyučování:	Didaktické pomůcky:
7 min.	Na začátku hodiny se děti postavily a zpívaly mi jednoduchou písničku v anglickém jazyce, co už se naučily. Podle jejich výrazů ve tváři měly opravdu radost, že se mohou předvést. Poté paní učitelka přinesla cd přehrávač a společně si písničku poslechli a ještě jednou zazpívali.	CD přehrávač
10 – 15 min.	Po písničce si děti sedly zpátky do lavic. Paní učitelka začala mluvit o tom, že se dnes naučí vyhláskovat nová písmenka. „J, K“. Společně začali vymýšlet slovíčka, která mají tato písmenka a psali na tabuli . Děti si zaznamenávaly nová slovíčka do sešitu. Nejprve kreslily velká tiskací písmena.	Tabule, barevné křídly
5 min.	Aby dětem napomohla, začala dětem ukazovat barevné obrázky , nebo ukazovat na věci.	Barevné obrázky
10 min	Jakmile děti dokončily aktivitu, učitelka jim rozdávala papíry do dvojice. Dvojice měla za úkol udělat narozeninovou kartu pomocí návodu na tabuli. K dispozici byly i voskovky. Během aktivity jsem dětem vyprávěla o tom, z jaké země pocházím.	Papír, voskovky

Závěr

- Jaké didaktické pomůcky vyučující během hodiny použil?

Vyučující používal během hodiny tabule k praktickému návodu a demonstraci aktivity. Dále využíval cd přehrávač, díky kterému děti slyšely anglickou písneň a mohly si ji společně zazpívat. Pomůckou k vymýšlení nových slov využila paní učitelka barevné obrázky, které dětem ukazovala. K výrobě narozeninových kartiček byly k dispozici papíry a voskovky.

- Používaly děti didaktickou pomůcku ve skupinách? Jak?

Děti ve skupinách nepracovaly. Jen při tvorbě narozeninových kartiček pracovali ve dvojici. Zpočátku se nemohly dohodnout, jak kartu přesně vymalují. Učitelka ještě jednou ujasnila instrukce.

- Jak reagovaly děti na práci s didaktickou pomůckou? Rozuměly, jak pomůcku použít?

Děti velice nadšení zpívaly s cd přehrávačem. Když jsem je slyšela zpívat poté bez hudební opory, měly krásnou výslovnost a píseň si pamatovaly.

Rozhovor

Dvě hodiny pozorování mě ale příliš neutvrdily o tom, abych z nich udělala závěr. Rozhodla jsem se proto i pro metodu rozhovoru. Dotazovaní byli učitelé anglického jazyka a matematiky, pro které jsem si opět připravila otázky.

Cíl:

Podobně jako u metody pozorování jsem chtěla zjistit, zdali učitelé didaktické pomůcky v hodinách používají. Jaký mají názor na jejich využívání. Jestli to vnímají jako dobrý přínos do hodiny a proč. Jak je to pro ně časově náročné a finančně uskutečnitelné.

S učiteli jsem hovořila v prostorách školy po jejich výuce. Vyšli mi vstříc a udělali si na mě čas ve svém volném čase. Učitel matematiky měl problém s anglickým jazykem, proto i zde byla přítomna učitelka anglického jazyka Chamalee. S učiteli jsem hovořila odděleně.

Respondenti:

- Učitelka anglického jazyka: Piamee, 35 let, v textu označena písmenem „P“.
- Učitel matematiky: Ashan, 38 let, v textu označen písmenem „A“.

Tab. 9 - Didaktické pomůcky– učitelé.

Otázky:	Odpovědi:
1. Jaký je Váš názor na využívání didaktických pomůcek v hodinách?	<p>P: „Mám ráda, když mohu přinést do hodiny něco, co hodinu obzvláštní a děti s tím rádi pracují. Myslím si, že určitě to má pozitivní přínos pro děti.“</p> <p>A: „Jakmile přinesu do třídy, počítadlo, nebo cokoli na čem si můžeme názorně ukázat novou látku, děti ožijí. Zabere to ale hodně času. A v matematice nejsem tak nápaditý s pomůckami.“</p>
2. Využíváte ve Vašich hodinách didaktické pomůcky?	<p>P: „Čas od času přinesu do hodin něco, co nám pomůže k tomu, aby si děti více zapamatovaly nová slovíčka. Občas přivezu z domu cd-přehrávač a děláme společně poslech. „</p> <p>A: „Jak už jsem říkal, občas do hodiny něco přinesu, ale většinou počítáme. Hodiny jsou od toho, abychom látku společně natrénovali. Doma už není nikdo, kdo jim pomůže nebo jim příklady vysvětlí. Občas je práce s didaktickými pomůckami zdržování. Možná v 1. a 2. třídě, ale ty já neučím.“</p>
3. Přispívá Vám škola na tvorbu didaktických pomůcek? Jsou nějakým způsobem finančně hrazeny?	<p>P: „Škola nám nic nehradí. Používání a vyrábění pomůcek je pouze na nás. Od školy dostáváme občas nějaké papíry, na zeměpis jsou k dispozici mapy. Do hodin anglického jazyka nemáme nic.“</p>

	<p>A: „Škola se o financování našich prací navíc nestará. Pokud si chceme udělat hodinu zajímavější, musíme pro to udělat něco my. A to i z finančního hlediska. Proto se ani do výroby něčeho časově náročného a finančně nákladného nepouštím.“</p>
<p>4. Zdali Vám je nehradí škola, je to pro Vás nákladné?</p>	<p>P: „Záleží na tom, co bych si chtěla vyrobit, některé věci mám doma. Jednou za čas něco vyrobím, nebo si to půjčím mezi kolegy. Ale kdybych měla pořád něco vyrábět, určitě by to bylo pro mne nákladné.“</p> <p>A: „Ano. Je to určitě nákladná záležitost. Navíc když chcete udělat pomůcku pro každého žáka a máte ve třídě 40 dětí. Něco jsem si ale za ty roky nastrádal. Takže už jen přidávám. Takže nakonec se to zvládnout dá po letech praxe.“</p>
<p>5. Jak vnímají žáci podle Vás didaktické pomůcky v hodinách? Baví je s nimi pracovat?</p>	<p>P: „Děti jsou nadšené, když s nimi mohou pracovat. Je to pro ně větší zábava než pracovat s učebnicí. Jsou tady ale i tací, kteří si toho neváží a občas pomůcku zničí. Ve většině případů to má ale pozitivní vliv na děti.“</p> <p>A: „Určitě. Učím od 4. třídy, kde jsou vždy zabraní do práce, když mají pracovat s nějakou didaktickou pomůckou. Někdy se to až vymykne kontrola, protože si myslí, že to hra. Ale vidím, že se tím dost naučí.“</p>
<p>6. Máte dost času v hodinách na jejich využití a pracování s nimi?</p>	<p>P: „Záleží, jak kdy. Někdy vůbec, občas jen procvičujeme látku. Obzvláště před závěrečnými zkouškami. Když stíháme učivo, využívám je častěji. A také záleží na tom, jakou třídu zrovna mám.“</p> <p>A: „V hodinách matematiky je opravdu spíš nevyužívám. Někdy mi pomůcky pomůžou k vysvětlení slovní úlohy. Nebo na rychlé procvičení látky. Většinu času ale počítáme, a čas na to úplně vždy není.“</p>

<p>7. Jaké didaktické pomůcky preferujete?</p>	<p>P: „Takové, které děti mají rády. Nedávno jsem jim udělala anglické pexeso. Mají rádi nahrávky s písničkami. Vše, co je hravé ale zároveň edukační.“</p> <p>A: „Jednoduché, které splní svoji úlohu a ještě děti baví s nimi pracovat. V nižších třídách určitě počítač. Bohužel jich nemáme na škole tolik.“</p>
--	--

Závěr

Učitelé mi odpověděli přesně, jak jsem předpokládala. Díky tomu, že finančně jim škola nehradí výrobu nebo nákup pomůcek, je ve třídě moc nepoužívají. Vědí, že děti mají rády učení se s nimi, a proto občas pomůcky zařadí do výuky. Mají už svoje ozkoušené pomůcky a nebrání se jejich používání. Někdy je to ale časově příliš náročné, protože ve třídách je hodně dětí. Práci s didaktickými pomůckami by neuhlídali.

21 Zapojení ICT do vyučování

Jedním z hlavních důvodů, proč nevidíme progres v používání nových metod je neznalost práce na počítači. Na škole se nachází jedna počítačová učebna, kde nalezneme několik zastaralých počítačů, na které se práší. Hodiny zde probíhají nepravidelně a bohužel tu není tolik vyučujících, kteří by s počítačem uměli zacházet. Finanční stránka věci tu samozřejmě hraje velkou roli, neboť si škola nemůže dovolit novou elektroniku a zakoupení nových počítačů. O interaktivních tabulích ani nemluvě.

Ovšem prvním krokem, jak řešit situaci by měla začít u přípravy učitele. Podpora ve výuce v podobě počítače by mohla být velkým obohacením a pomocí. Učitelé by se s nimi ale nejprve museli naučit pracovat. Nemalé množství inspirací do hodin mohou získat pak prostřednictvím internetu. Dále i velkou pomoc získají při tvorbě pracovních listů. Kdyby se hlavní administrativní práce ve škole přesunula do elektronické podoby, jistě by napomohla velice chaotickým a neorganizovaným chybám, které tu jsou na denním pořádku.

Ačkoliv hodiny ICT jsou na Srí Lance zavedeny od roku 2007 je zde stále vidět velká neznalost v práci na počítači. Do tréninku a přípravy učitelů jsou už dnes zařazovány kurzy ICT, ale bohužel nemohu říct, že bych viděla, že jejich znalosti jsou příliš velké.

Pozorování

K tomu abych se dozvěděla více o tom, jak probíhají hodiny ICT ve škole, jak děti a učitelé umí pracovat s počítačem, jsem zvolila nejprve metodu pozorování. Měla jsem možnost nahlédnout do jedné z hodin ICT 8. ročníku. Druhou polovinu jsem věnovala opět rozhovoru.

Cíl:

Cílem mého pozorování bylo zjistit, jak probíhá hodina ICT ve škole. Zdali každý žák může pracovat na svém počítači. Jaká je žákova znalost při práci s počítačem. Na druhé straně jsem pozorovala i učitelův přístup, a jak se sám pohybuje v práci na počítači.

Pozorovaná skupina:

- Ročník: 8.A
- Počet dětí: 25
- Vyučovací hodina: ICT
- Učitel: Dintihi

Průběh hodiny:

Tab. 10 - Využití ICT v hodinách.

Časové rozvržení:	Průběh vyučování:	Poznámky:
5-7 min	Když se žáci nahrnuli do třídy, sedli si k počítačům po dvojicích. Výjimkou byla i jedna trojice. Prvním úkolem bylo zapnutí počítače.	Už na začátku jsem si všimla, že žáků bude více než počítačů, proto jsem byla zvědavá, jak práci učitelka vyřeší.
4 min.	U počítačů se žáci neustále pošťuchovali, aby pořádně viděli na monitor.	Žáci seděli na kolečkových židlích, které jim neustále ujížděly, a zapadaly do děr v podlaze.
5 min	Po chaotickém začátku učitelka začala vysvětlovat jejich první úkol. Žáci měli za úkol přepsat text, který jim učitelka rozdala do Wordu. Po odstavcích se ve dvojici vystřídali.	Protože mluvila v sinhálštině, ale naštěstí i docela dobře anglicky, vždy mi pokyny tlumočila.
15 min.	Protože vždy druhý žák čekal na to, než první dopíše, měl za úkol spolužáka kontrolovat a text mu předčítat. Třídu jsem obcházela a dívala se, jak jim práce jde. Někteří žáci byli velice rychlí, ale byli tu i žáci, kterým úkol zabral hodně času. Učitelka jen seděla za katedrou a něco psala do počítače. Občas se zvedla a šla žáky zkontrolovat.	V hodině byl hrozný rozruch. Děti se navzájem rušily a učitelka je často napomínala.
5 min.	Po 25 minutách psaní paní učitelka začala demonstrovat, jak text upravit. Měnit barvu, velikost písma, styl písma apod. Do konce hodiny stihla většina z nich jen změnit barvu a velikost písma v textu.	Velkou nevýhodou tu byla nepřítomnost data projektoru a plátna, proto učitelka musela použít vlastní počítač a děti se přes rameno dívaly, jakým způsobem učitelka postupuje.

Závěr

Znalost ICT probíhala díky velkému počtu žáků dost neorganizovaně a neefektivně. Žáci neměli možnost sedět u svého vlastního počítače, což trochu znemožňovalo práci a velice ji zdržovalo. Znalost ICT dětí jsem nedokázala vypořádat během jedné hodiny, ale závěrem mohu říct, že je dosti různá. O některých dětech vím, že doma počítače překvapivě mají. Z toho důvodu např. píšou rychleji a práce na počítači je pro ně snazší.

Ačkoliv učitelka znalost ICT docela dobrou měla, nedokázala ji aplikovat. Byla trochu nervózní z mé přítomnosti a tvrdila, že hodina se jí nepovedla podle jejích představ.

Rozhovor - učitelka

Ačkoliv výsledky pozorování byly očekávané, chtěla jsem je doplnit o rozhovory s učiteli a žáky. Vytvořila jsem otázky pro učitele i žáky, tentokrát ale až po návštěvě hodiny. Dotazována byla učitelka ICT Dinithi a následně i dva žáci, které se hodiny účastnili.

Cíl:

Cíle mých rozhovorů byly velice podobné jako u pozorování. Přidala jsem k nim další otázky, na které jsem si chtěla zodpovědět.

- Baví žáky hodina ICT? Mají pocit, že se něco nového naučí?
- Mají žáci doma počítač, pracují a používají ho doma? (Nejen ke hrám.)
- Jakou přípravu absolvovala učitelka v rámci výuky ICT? Chce do budoucna výuku inovovat, zlepšovat?

Respondent:

- Dinithi – učitelka ICT, 30 let, v textu označen písmenem „D“.

Tab. 11 – Využití ICT v hodinách – učitel.

Otázky:	Odpovědi:
1. Jak dlouho učíte ICT ve škole? Když jste chodila na Univerzitu, jak probíhala Vaše příprava?	D: „Na škole jsem už 4 roky a hodiny ICT mi byly přiděleny před 3 lety. Když jsem chodila na Univerzitu, studovala jsem matematiku a anglický jazyk. Kurz ICT jsem si dodělávala až později. Máme širokou škálu kurzů, ale někdy bývají kurzy dost drahé. Pocházím z bohaté rodiny, takže jsem si počítač mohla dovolit koupit, a práce na něm mě baví.“
2. Co si myslíte o výuce ICT na Vaší škole? Je ještě někdo jiný, kdo předmět učí?	D: „Myslím si, že výuka na naší škole je asi trochu zaostalá. Začíná to už od toho, že máme málo počítačů a malý počet hodin, takže se toho děti vcelku moc nenaučí. Pro ně je počítač především vnímán jako zdroj zábavy. Někteří ho mají doma, a neustále na nich hrají hry. Kromě mě učí ICT ještě jedna starší učitelka, která si kurz ICT dodělala před půl rokem. Ředitel to po ní požadoval, neboť jsem nedokázala pokrývat všechny hodiny. Stále učím i matematiku a anglický jazyk. Kromě počítačové učebny ve škole nemáme počítač. Víím, že zástupce ředitele si počítač přinese občas z domu, ale starší učitelé počítač vůbec neumí a hlavně nechtějí používat.“
3. Chtěla byste do budoucna svoje hodiny nějak zlepšit, inovovat?	D: „To víte, že bych chtěla. Myslím, že v tom máme velké mezery a může se to určitě dělat lépe. Čekáme na nějakou finanční podporu, abychom mohli mít ve škole další počítače. To by hned byla snadnější práce. Dále v učebně ICT mít Data projektor. Příští rok budu absolvovat nový kurz ICT, chci se v tom nadále vzdělávat, protože vidím, jak je to dnes důležité.“

Rozhovor - žáci

Respondenti:

- Madara – Žákyně 8. Ročníku, v textu označena písmenem „M“.
- Nanda – Žák 8. Ročníku, v textu označen písmenem „N“.

Tab. 12 - Využití ICT v hodinách – žáci.

Otázky:	Odpovědi:
1. Baví Vás ve škole hodiny ICT? Co se v hodinách učíte?	<p>M: „Hodiny ICT mě moc nebaví. Někdy se tam trochu nudím. Počítač nemáme většinou pro sebe a musíme se u něho střídat. Občas se s kamarádkou trochu hádáme. Počítač doma nemám, ale chodím do Horizon Lanky, kde nás je méně a máme pro sebe počítač. V hodinách se učíme, jak psát, občas vytvoříme něco v malování. To mě baví. Ale chtěla bych na to mít víc času.“</p> <p>N: „Počítače mám moc rád. Ale doma. Před pár měsíci jsme od strýčka dostali nový počítač, a tak na něm rád hraju hry. Ve škole se učíme jen něco psát a to mě trochu nudí. Bavilo mě to párkrát, když jsme si mohli pomocí počítače udělat domácí úkol. Bylo na nás, co vytvoříme a jak, ale měli jsme se nějakým způsobem představit. Hodiny jsou jinak docela nudné a moc toho nestihneme, protože skoro vždy pracujeme ve dvojici.“</p>

<p>2. Máte doma vlastní počítač? Co na něm děláte? Co byste se v hodinách ICT chtěli učit?</p>	<p>M: „Doma počítač nemám, protože jsme chudá rodina. Máme ale televizi. Moc bych si přála, abychom počítač doma měli. Občas ve svém volném čase chodím do Horizon Lanky, kde mohu na počítač. Ráda si tam hledám různá videa na internetu. Ráda tancuji, tak se dívám na videa s tancováním. Baví mě hledat na internetu. Ale musím se učit anglicky, abych tomu více rozuměla. V hodinách ICT bych chtěla více používat internet.“</p> <p>N: „Doma počítač mám. Mám ale také 3 sourozence, takže se na počítači střídáme a denně tam můžu být půl hodiny. Mám nové počítačové hry, které hrajeme s kamarády. Někdy přijdou i k nám domů hrát. V hodinách ICT bych chtěl, abychom hrály hry. Třeba by existovaly i hry, které nás něco naučí. Bylo by to pro nás zábavnější. Než pořád jen něco psát.“</p>
--	---

Závěr

Díky rozhovoru jsem si odpověděla na stanovené cíle.

- Baví žáky hodina ICT? Mají pocit, že se něco nového naučí?

Hodiny ICT je příliš nebaví z několika důvodů. Práce ve dvojicích je zdržuje a nemají prostor k vlastní tvorbě. Výplň hodiny jim mnohé nepřináší. Chtěli by se učit zábavnější formou, používat internet, učit se pomocí her. Základní znalosti s psaním na počítači mají téměř všichni, chtěli by je ale více rozvíjet.

- Mají žáci doma počítač, pracují a používají ho doma? (Nejen ke hrám.)

Ne všichni žáci mají počítač doma. Je to spíše výjimkou. Mají možnost chodit do organizace Horizon Lanka, kde mají svůj vlastní počítač. Zde je práce na počítači baví a používají především internet a vyhledávají pomocí něho různé informace. Většina chlapců na počítači hraje počítačové hry, což není překvapivé.

- Jakou přípravu absolvovala učitelka v rámci výuky ICT? Chce do budoucna výuku inovovat?

Učitelka absolvovala kurz ICT a chce si do budoucna další dodělávat. Práce s ICT ji baví, ale je si vědoma velkých nedostatků, proto chce do budoucna svoji výuku inovovat. Vnímá důležitost používání ICT v dnešní době.



Obr. 3 - Hodina ICT - Thakshila school

22 Případová studie – Česká republika

Základní škola Dr. J. Malíka Chrudim

Základní škola Dr. J. Malíka se nachází v malém městě Chrudim, které leží v Pardubickém kraji. Škola je spádová pro určitou oblast v Chrudimi a její kapacita je 500 žáků. Každoročně školu navštěvuje asi 480 žáků. Ve škole nalezneme ročníky od 1. - 9. ročníku. Každý ročník má k sobě třídu paralelní. Základní škola byla otevřena v roce 1991 a prošla od svého otevření mnoha úpravami. Je školou inovativní a stále otevřena novým metodám. Škola byla jednou z prvních škol, kde se začínalo v České republice užívat písmo Comenius. Žáci školy mají možnost už od 1. třídy se učit tento typ písma, jež má velký úspěch jak u žáků, tak i u rodičů. Škola je velmi úspěšná i v anglickém jazyce. Nedávno se žáci 9. ročníků účastnili jazykových zkoušek Cambridge a uspěli s velice dobrými výsledky. Pověst školy nyní má velice dobré ohlasy do široké veřejnosti. V dobách, kdy se škola zajížděla, tomu bylo ale jinak. Veřejnost a rodiče se báli posílat své děti do školy, kde se učí tak trochu „jinak“, ačkoliv se nejedná o školu alternativní. V dnešní době má ale škola velký úspěch. A každoročně u zápisů do 1. tříd bývá převis.

Dostupnost do školy je dobrá. Asi 3 minuty od školy se nachází autobusová zastávka městské hromadné dopravy. Chrudim není příliš velké město, ale i přesto dost dětí autobusem do školy dojíždí.

Budova:

Budova školy má tři poschodí. V prostorách školy nalezneme 18 kmenových učeben, 3 učebny cizích jazyků, učebnu chemie a fyziky, učebnu přírodopisu, učebny výtvarné výchovy a hudební výchovy. Dále zde nalezneme audiovizuální učebnu, chemickou laboratoř, 2 počítačové učebny, cvičnou kuchyň, univerzální dílnu, keramickou dílnu a dvě tělocvičny. Součástí školy je školní družina a školní jídelna. V přízemí školy se nachází šatny se skříňkami, kde si žáci mohou zamknout své věci. Dále je zde možnost zakoupit si drobné občerstvení ve školní kantýně. Venku se děti mohou vyžít na hřišti s umělým povrchem.

Materiální vybavení:

Škola si nemůže stěžovat na své materiální vybavení. Třídy jsou vybaveny novými dřevěnými lavicemi a židlemi. V každé třídě nechybí tabule, v některých třídách nalezneme i tabuli interaktivní. Knihovny a police jako úložné prostory nechybí žádné třídě. Na 1. stupni zpestřuje prostory i koberec v části třídy, který dělá třídu útulnější. Část výuky probíhá právě tam. Na chodbách si děti mohou zahrát ping pong nebo zaskákat panáka. Co se týká technického vybavení ve škole, mohu posoudit z předešlých zkušeností ze škol, že škola je na tom obzvlášť dobře. Ve většině kmenových tříd, ale i v počítačové učebně, učebně fyziky a učebně výtvarné výchovy se nachází data projektory, ozvučení a promítací plátno. Pro výuku jsou k dispozici čtyři učebny s interaktivní tabulí. Pro přípravu výuky využívají učitelé neomezeně 5 kopírek, z toho jsou 3 barevné. Ve dvou počítačových učebnách nalezneme celkem 31 počítačů, které jsou zapojené do sítě. Škola má pokryty prostory budovy Wi-Fi sítí. Každý vyučující má k dispozici notebook.

Učebnice:

Učebnice, které děti obdrží, jsou hrazeny státem. Zaměřila jsem se na učebnice na 1. stupni. Už od prvního ročníku v matematice děti používají učebnice nakladatelství FRAUS, které jsou zajímavě strukturované a podněcují žákův přirozený postup v učivu. Dělají práci s učebnicí zajímavější, a žáky práce s nimi baví. Učebnice anglického jazyka děti na 1. stupni nevyužívají. Drží se osnov předmětu. V hodinách se nejvíce soustřeďují na vzájemnou interakci, poslech a využití didaktických pomůcek, což jsem hodnotila velice pozitivně. Samozřejmě to obnáší více práce pro učitele. Ale možná pak celkově lepší výsledky pro žáky. Ostatní učebnice si vyučující mohou vybírat sami z vybraného okruhu.

Vedení školy:

Funkci ředitele školy zastává už od jejího otevření Mgr. Zdeněk Brož. V roli zástupce školy je Iva Jehličková.

Učitelé:

Pedagogický sbor školy tvoří kvalifikovaní, odborně velmi zdatní a aktivní učitelé. Z celkového počtu třiceti vyučujících je sedm mužů.

Ve škole také pracuje speciální pedagog, který spolupracuje s učiteli a je k dispozici jak dětem, tak i jejich rodičům. Dle možností pomáhají při výuce žáků se speciálními zdravotními potřebami i tři asistenti pedagoga. O provoz školní družiny se starají čtyři vychovatelky.

Co o škole píší:

Ve všem, co děti dělají, musí vidět smysl

LIDOVÉ NOVINY 29. června 2010

INSPIRACE Škola, kterou považují za inspirativní i mnozí od konkurence. Běžná sídlištní Základní škola Dr. J. Malíka v Chrudimi.

„Během desetiměsíčního putování po školách, které má rubrika Inspirace za sebou, nás pedagogové z různých škol opakovaně posílali právě sem, do chrudimské Základní školy Dr. J. Malíka. Nechali jsme si ji až na konec školního roku - jako možnou sladkou tečku, díky které se budeme o to víc těšit do dalších škol po prázdninách. A doporučení nelhala. Nikoho neodmítneme. Do téhle typické sídlištní školy chodí děti z celého okolí a také pár z větší dálky. To proto, že tady nikoho neodmítají. Na chodbách se mísí děti chytré, hyperaktivní, sportovně nadané, tělesně postižené, neslyšící i ty úplně normální.

Vychovatelky ze školní družiny asistují dopoledne při vyučování, ve čtvrté, páté a sedmé třídě jezdí všechny děti z ročníku na hory, od šestého ročníku se žáci sami hlásí na volitelné předměty. A učitelé tu nezkouší před tabulí. Na víceletý gymnázium prakticky nikdo nepřechází, protože se na něj ani nikdo nehlásí. Opustit předčasně tuhle školu? Proč?

„Vztahy. V tom je naše škola odlišná,“ říká o osmnáctileté historii školy její zatím jediný ředitel Zdeněk Brož. Dodnes si prý dobře pamatuje, co mu vadilo jako žákovi, i to, co ho štvalo jako učitele. Na své škole se snaží nic z toho neopakovat.“ [33]

23 Hodnocení

Slovní hodnocení

Škola využívá slovního hodnocení ve velké míře. Je pro ni jedním ze základních pilířů. Slovní hodnocení se používá už od 1. ročníku. Od 4. ročníku se začíná používat hodnocení procentuální. Slovní hodnocení ale úplně nevymizí. Od 6. ročníku jsou procenta nahrazena známkami. A to především z toho důvodu, aby žáci byli dobře připraveni na přechod na střední školu, a také z důvodů přijímacích řízení.

Slovní hodnocení je pro většinu učitelů časově náročné, ale vnímají efektivnost, které jim tento typ hodnocení přináší. *„Dneska bych už nedokázala hodnotit známkami, přijde mi to příliš striktní a nevyhovující.“* říká jedna ze třídních učitelek 1. stupně (viz Tabulka Slovní hodnocení – učitelé).

Tvorbu slovního hodnocení jsem měla možnost vidět a být při jeho vytváření. Učitelé společně konzultují každého žáka, a mají představu o tom, jak a kam se v učivu posunul. Jediným problémem, co zde mohu zaznamenat je ten, aby učitelé při hodnocení nepoužívali kliše fráze, a opravdu si dali na svém hodnocení záležet. Většina rodičů je na tento způsob hodnocení zvyklá a nemají s ním problém.

Připravenost učitele

Učitelé jsou z velké části kvalifikovaní ve své profesi, a s používáním slovního hodnocení se už setkali všichni alespoň v teoretické praxi na vysokých školách. Sama ze svého studia na Pedagogické fakultě mohu potvrdit, že o využívání slovního hodnocení jsme se učili v ne jednom předmětu. Záleží pak už na určitém učiteli, jak rychle se adaptuje k používání slovního hodnocení. Pokud tomu předcházela dlouhá praxe ze škol, kde se používaly jen strohé známkování, bude to o něco složitější proces. Ale za nějaký čas určitě úspěšný.

Rozhovor

Stejně jako na Srí Lance jsem využívala v případové studii ZŠ Dr. J. Malíka především metody rozhovoru. Otázky jsem využívala z velké části podobné jako v předchozí studii. První část rozhovoru probíhala na téma Slovní hodnocení ve škole. Tentokrát jsem si ale vybrala dva žáky a dva učitele.

Cíl:

Cílem rozhovoru s dětmi bylo zjistit, jaký mají názor na používání slovního hodnocení. Proč se jim líbí/nelíbí? Jak se cítí, když jsou slovně hodnoceni.

Rozhovor- žáci

Respondenti:

- Sebastián: 4. třída, v textu označen „S“.
- Evelína: 3. třída, v textu označena „E“.

Tab. 13 - Slovní hodnocení – žáci.

Otázky:	Odpovědi:
1. Co si myslíš o tom, že Tě paní učitelka hodnotí slovně? Nebo by si raději dostával/a známky?	<p>S: „Mně se líbí, jak nás ve škole hodnotí. Nemusím se bát, že bych dostal špatnou známku. Proto se ani tolik nebojím. No a taky se mi líbí, že nás paní učitelka dost chválí. Kdybych dostal jen známku, nevěděl bych vůbec nic. Takhle vím, v čem jsem byl dobrý a v čem ne.“</p> <p>E: „Já mám moc ráda, když nám paní učitelka píše hodnocení. Mám kamarádky z ostatních škol. Docela mi to závidí. Ale taky je pravda, že se nemůžu pochlubit, že jsem dostala jedničku. To oni jo. Někdy bych ráda dostala i známku, když bych jí měla dobrou. Ty špatné bych nechtěla (smích).“</p>

<p>2. Jak se cítíš, když čekáš na hodnocení své práce? Bojíš se? Poradí Ti paní učitelka v hodnocení, jak se třeba zlepšit?</p>	<p>S: „Vůbec to nevnímám. Možná jsem trochu zvědavý. Obzvláště, když děláme něco ve skupině s kamarády. Tak si o tom povídáme, jak to třeba dopadne. Ale určitě se toho nebojím, proč? My ve škole s učiteli máme kamarádský vztahy. Jsou na nás hodní. I když dokážou být i přísní. A určitě nám poradí, v čem se zlepšit. To se mi na tom líbí.“ E: „Někdy jsem zvědavá, ale většinou se těším. Těším se, až si přečtu, co mi paní učitelka napíše. Mám ji ráda. Občas se mi něco nepovede, ale ona na mě za to nekřičí. Většinou mi poradí, jak na to. Nebo, co mám doma s rodiči procvičovat. Někdy mi nejde počítání. A tak se musím i doma snažit.“</p>
<p>3. Je něco, co se Ti na slovním hodnocení nelíbí?</p>	<p>S: „Nevím, ani ne. Zvykl jsem si na to od první třídy a neměnil bych. Teď už nám začnou i procenta, tak to bude taky trochu jiné.“ E: „Ne. Nevím. Možná jen to, že bych se občas chtěla pochlubit dobrou známkou. Ale to bych taky mohla dostat špatnou známku, a tou bych se nepochlubila.“</p>

Závěr rozhovoru – žáci

Jsem si vědomá toho, že po rozhovoru s dvěma žáky nemohou stanovit objektivní závěr. Ale i díky tomu, že jsem ve škole měsíc byla, musím říct, že názory dětí mě nijak nepřekvapily, naopak potvrdily mé očekávání. Slovní hodnocení na škole už je zaběhnutá metoda, děti jsou na jej zvyklé a mají ho rádi. Vnímají, že známkování by jim asi způsobovalo stres. Nebojí se toho, jaké slovní hodnocení jim paní učitelka napíše. Mnohdy jim to i poradí, jak a v čem se zlepšit. Z rozhovorů byl zřejmý i kladný vztah k učitelkám. Ve škole panuje příjemná nestresující atmosféra. Občas by děti známky uvítaly, ale samozřejmě jen ty dobré, aby se jimi mohli pochlubit.

Rozhovor – učitelé

Cíl:

V rozhovoru s učiteli jsem si dala především za cíl zjistit, jak efektivní vnímají používání slovního hodnocení. Jaká je pro ně časová náročnost tvorby hodnocení. Registrují dobré výsledky už žáků a proč?

Respondenti:

- Markéta: Třídní učitelka 1. třídy, 40 let, v textu označena písmenem „M“.
- Blanka: Třídní učitelka 3. třídy, 45 let, v textu značena písmenem „B“.

Tab. 14 - Slovní hodnocení – učitelé.

Otázky:	Odpovědi:
1. Jak vnímáte používání slovního hodnocení u žáků? Přijde Vám efektivní?	<p>M: „Jsem učitelkou na této škole už přes 10 let. Zpočátku, když jsem se učila psát slovní hodnocení, bylo to pro mne spíš velice náročné. Dnes už mi to jde lépe. Někdy se nevyhnu používaným frázím. Ale vždy mě to donutí, se nad žákem zamyslet, tak aby bylo hodnocení odpovídající. Tento rok jsem opět v první třídě. Tady je extrémně důležité vytvořit dětem dobrý vztah ke škole. A slovní hodnocení je jeden z dobrých nástrojů. Zatím se mi to vždy osvědčilo. Takže ano efektivní mi to přijde. Na žáky má rozhodně dobrý vliv a nestresuje je.“</p> <p>B: „Používání slovního hodnocení mám na naší škole opravdu ráda. Dlouho jsem učila na jiných školách. A na ZŠ Dr. J. Malíka jsem asi 5 let, takže mohu i porovnávat. Trochu jsem se bála, jak rodiče na slovní hodnocení budou nahlížet, ale tím, že slovní hodnocení tu funguje opravdu už řadu let, rodiče jsou velice vstřícní a na slovní hodnocení zvyklí. Ráda se trochu rozepíšu, než abych napsala známku, a tím by to pro mne končilo. Vidím, jak děti ve třídě jsou uvolněné, a</p>

	<p>jak se netrápí a nepláčou, jakou dostanou známku. A když se mi přesně povede vystihnout, v čem se má žák zlepšit, a on tak opravdu udělá, je to velká radost a odměna. Rozhodně mi slovní hodnocení efektivní přijde.“</p>
<p>2. Jak je pro Vás tvorba slovního hodnocení náročná?</p>	<p>M: „Upřímně někdy dost náročná. Určitě ve srovnání s psaním známek, kde žákův výkon zaškatulkujete pod jedno číslo. To vím, že nechci. Proto někdy zatnu zuby a i přes časovou náročnost po večerech, píši slovní hodnocení raději než známky. Takže ano tvorba slovního hodnocení je pro nás kantory dost náročná. Často o svých žácích v kabinetě debatuji s kolegyní, která má také první třídu, ale vím, že každé dítě je jiné.“ B: „Zpočátku bylo opravdu hodně. Hlavně jsem se snažila obsáhnout vše do puntíku. Jsem trochu detailista. Potom jsem ovšem neměla tolik času na jiné věci, a tak jsem se rozhodla o vypíchnutí hlavních věcí. A proložit to pár větami povzbuzení do další práce. Dneska u toho strávím rozhodně méně času nežli dřív. Ale stále to je časově náročné, ale efektivní!“</p>
<p>3. Registrujete dobré výsledky u žáků?</p>	<p>M: „Určitě. Hlavně vidím, kam se posouvají a jak rychle. Samozřejmě jsou tu děti, které potřebují na určité učivo více času. Ale tím, že je nestresuji a netlačím známkami, naopak motivuji a snažím se povzbudit, stále je to baví. Sami se v tom chtějí zlepšit. Samozřejmě záleží i doma na rodičích, jak s dětmi budou pracovat. Například čtení i psaní se musí procvičovat. Občas se naleznou rodiče, kteří nevěnují dětem doma tolik času. Dítě pak trochu zaostává. Je pak těžké psát dítěti špatné hodnocení, protože vím, jaké rodinné kulisy má.“ B: „Víte, sama jsem těm výsledkům příliš nevěřila. Říkala jsem si, jak budu moct říct o jejich výsledku, že byl nakonec dobrý nebo špatný, když nedám známku.“</p>

	<p>V tom je to slovní hodnocení ale krásné. Nabízí nám tolik barev a úhlů hodnocení. Tolik slov z naší slovní zásoby, co můžeme použít. Nakonec my přesně víme, jak se nám jejich výkon zdál. A musím říci, že většina dětí se opravdu stále lepší.“</p> <p>Některé rychleji, některé pomaleji. Ale nechci děti hnát k nejlepším výsledkům. To je budou hnát pořád a všude. Jsem ráda, když je chození do školy baví, a baví je, učit se novým věcem. Od toho je podle mého 1. stupeň, vytvořit si kladný vztah ke škole. Doma nemusí lhát se svými známkami, ale zároveň jim není jedno to, co jim napíšeme.“</p>
--	--

Závěr rozhovoru – učitelé

Učitelé mi věnovali opravdu dost času. Nebavili jsme se jen o slovním hodnocení, ale zaběhli jsme i do jiných školních témat. Velice se mi líbily jejich odpovědi, uměli hezky vyjádřit svůj názor a popsat ho. Jsou zastánci slovního hodnocení, i přes to že někteří z nich si vyzkoušeli i klasické známkování. Přiznávají, že je to časově náročné, ale zároveň vnímají efektivitu hodnocení. Vidí žákův progres a to, že děti nestresují a nemusí škatulkovat do známek. Líbil se mi výrok paní učitelky Blanky:

„V tom je to slovní hodnocení ale krásné. Nabízí nám tolik barev a úhlů hodnocení. Tolik slov z naší slovní zásoby, co můžeme použít.“ (Viz. Tabulka Slovní hodnocení – učitelé)

24 Individuální hodnocení

Při návštěvě školy jsem si všimla hned několika věcí. Slovního hodnocení dětí, skupinových prací, přístupu učitelů k žákům, hojného využití didaktických pomůcek, ale i individuálního přístupu a hodnocení. Individuální hodnocení dětí bylo zřejmé už po několika strávených hodinách ve škole. Ačkoliv děti se pohybovalo ve třídě poměrně dost, viděla jsem, že učitel přesně ví, jak na tom žák je. Už po několika rozvorech, kde jsem chtěla zjistit, jak s dětmi v hodinách pracovat, učitelé mi většinou podali podrobný popis žáka.

Individuální hodnocení je úzce spjaté se slovním hodnocením. Učitel je tu vždy nápomocný žakovým potřebám. Ačkoliv ve velkém počtu dětí je zřejmé, že se učitel nemůže věnovat každému na 100 %. Ale přesně ví, jak mu v danou chvíli pomoci.

Rozhovor – učitelé

Protože se mi metoda rozhovoru dosud osvědčila, využila jsem ji k sběru dat i u individuálního hodnocení. Tentokrát jsem vybrala dvě učitelky a jednoho žáka. Předem připravené dotazy jsem jim kladla po vyučování v rozmezí dvou dní, tak abychom měli dostatek času.

Cíl:

Za cíle rozhovoru jsem si kladla otázky:

- Jakým způsobem učitelé hodnotí děti individuálně?
- Je to pro ně náročné? Jestliže ano proč?
- Přináší to lepší výsledky? Jestliže ano proč?
- Je možné hodnotit žáky ve větším počtu dětí individuálně? Jakým způsobem?

Respondenti:

- Michaela: Učitelka 2. třídy, v textu označena písmenem „M“.
- Iva: Učitelka 3. třídy, v textu označena písmenem „I“.

Tab. 15 - Individuální hodnocení– učitelé.

Otázky:	Odpovědi:
<p>1. Hodnotíte děti v hodinách individuálně? Jestliže ano, jakým způsobem?</p>	<p>M: „Ano hodnotím. Myslím, že je to velice důležité dělat, protože jakmile začnete srovnávat děti s ostatními spolužáky, může se stát, že se seknou, a nebudou chtít pracovat. Ke každému dítěti by se mělo přistupovat individuálně. Hodnotím je za jednotlivé jejich posuny. Vím, že když někomu dělá problém čtení, a vidím, jak se zlepšil, chválím ho za to při hodině. Abych ho motivovala do další práce. Hodnotím většinou slovně, pak to píši do jejich slovního hodnocení. Když vím, že některé děti mají ve třídě specifické problémy, netlačím na ně. A zadávám jim jinou práci, nebo mají za úkol vyřešit méně věcí. A hodnotím je za jejich individuální posun.“</p> <p>I: „Samozřejmě hodnotím. Je mi jasné, že je to pro ně nesmírně důležité. Jak pro jejich psychiku, tak pro jejich posun v učivu. Jsou nadšení, když něco zvládnou, ať už je to pro ně malý krok vzhledem k ostatním. I tento malý posun je třeba kladně hodnotit. V hodinách děti individuálně chválím za jejich práci. Samozřejmě, že nejen pochvaly jsou vždy na místě. Některé děti prostě nechtějí pracovat a vyrušují. Ale i s takovými si nakonec poradím.“</p>
<p>2. Co si myslíte o náročnosti individuálního hodnocení? Přináší to dobré výsledky?</p>	<p>M: „Jak se to vezme. Určitě je náročnější, ale zároveň mi to usnadňuje práci a baví mě to. Vnímám každého žáka individuálně s jeho individuálními potřebami. Určitě by se mi to dělalo lépe, kdybych měla ve třídě žáků třeba 15 a ne 29. Ale pořád ještě individuálně zvládám hodnotit. Výsledky to určitě přináší. Děti jsou rádi za každý svůj posun a zlepšují se.“</p>

	<p>I: „Já už si ani neumím představit, že bych individuálně nehodnotila. Náročně to je, ale to k tomu patří, pokud chceme, aby se žáci zlepšovali. A hlavně chtěli se sami zlepšovat. Musím individuálně hodnotit. Chodím i do jiných tříd, kde učím angličtinu, a i tam jsem většinu schopna si děti zapamatovat. A výsledky, jak už jsem řekla, to přináší.“</p>
--	--

Závěr rozhovoru - učitelé

- Jakým způsobem učitelé hodnotí děti individuálně?

V hodinách žáky ústně hodnotí za jednotlivé jejich pokroky. Chválí je za dílčí pokroky. Když mají ve třídě žáky se specifickými poruchami, mají pro ně připravené jiné úkoly, nebo úkoly v ne tak velkém rozsahu jako pro ostatní.

- Je to pro ně náročné? Jestliže ano proč?

Přiznávají, že to náročné je, ale zároveň vidí nezbytnost a efektivitu, které jim individuální hodnocení přináší. Náročně to je většinou z hlediska počtu žáků ve třídě.

- Přináší to lepší výsledky? Jestliže ano proč?

Ano, přináší. Vidí, jak se žáci posouvají, a chtějí se sami zlepšovat. Uvědomují si, že i v některých předmětech musí více pracovat.

- Je možné hodnotit žáky ve větším počtu dětí individuálně? Jakým způsobem?

Určitě je. I když učitelé říkají, že čím menší počet, tím by to pro ně bylo logicky snazší. Ale i přes velký počet žáků ve třídě, to nějakým způsobem jde. Člověk v tom musí vidět ten účel.

Rozhovor - žáci

Cíl:

Tentokrát jsem zvolila k rozhovoru žáky 4. třídy, které jsem učila na anglický jazyk. Cílem rozhovoru byl zjistit, jestli žáci vnímají individuální hodnocení v hodině. Zdali ho vnímají pozitivně. Pomáhá jim to v další práci a jejich progresu?

Respondenti:

- Karolína: 4. třída, v textu označena písmenem „K“.
- Filip: 4. třída, v textu označen písmenem „F“.

Tab. 16-Individuální hodnocení– žáci.

Otázky:	Odpovědi:
1. Víš, co znamená individuální hodnocení?	<p>K: „Já si myslím, že to znamená, když nás paní učitelka má rády takový jací jsme, i když třeba nejsme dobří v matematice, jako třeba já. (smích) Že ví, že každý je dobrý v něčem jiným. Chce nám ale všem pomoci, abychom se zlepšili v tom, co nám třeba nejde.“</p> <p>F: „No já si myslím, že to má něco společného s tím, jak k nám paní učitelka v hodině přistupuje. Jakože nás nehodnotí jako celou třídu stejně. Ale každého zvlášť. A tím, že nemáme známky, se nemusíme cítit špatně, když se nám něco nepovede. Ale pak když se nám to povede, paní učitelka to vždycky ocení.“</p>

<p>2. Teď se Tě zeptám, jestli vnímáš, že by Tě paní učitelka hodnotila individuálně i během hodiny?</p>	<p>K: „Určitě jo. Ví, co každému jde a nejde, a pochválí nás, když se v něčem zlepšíme. Nebo nám řekne, co přesně bychom měli doma procvičovat, abychom se v tom zlepšili. Ke každému z nás přistupuje jinak, ale má nás ráda. I když se nám někdy něco nepodaří, a zlobí se.“ F: „Jo. Myslím si, že jo. I když dostáváme všichni stejné zadání. Máme třídy i spolužáky, kteří to tak rychle nezvládnou. Myslím, že mají nějakou poruchu, nebo nevím, jak se tomu říká. Ale těm zadává snazší úkoly, tak aby i oni něco stihli. Já naštěstí žádnou poruchu nemám (smích.) Ale ve třídě se spolužákům za to nesmějeme. Paní učitelka nám to vysvětlila, proč to tak je.“</p>
<p>3. Pomáhá Vám to, když Vás paní učitelka hodnotí individuálně?</p>	<p>K: „Rozhodně. Ví, že když se snažím, a zase se mi to nepovede, paní učitelka ví, že se snažím. A řekne mi, ať to zkusím a procvičuji znovu. Že se to určitě brzy naučím. Já se vždycky těším, až paní učitelce ukážu, že už to umím. Protože mě za to pochválí.“ Určitě mi to pomáhá. I rodiče jsou rádi.“ F: „Jasně, že mi to pomáhá. Nejsem ve všech předmětech úplně nejlepší. I když mám vždycky docela dobré hodnocení, vím, že třeba moc hezky nepíšu. Vlastně škrábu (smích). Ale doma to trénuju s mamkou a paní učitelka to ví, a vždycky je ráda, když se zlepším. Neposuzuje to podle toho, jak to jde zrovna ostatním. Někdy se mi nechce to cvičit doma, ale jsem rád, když se v tom zlepším.“</p>

Závěr rozhovoru - žáci

Žáci si umí představit, co to individuální hodnocení znamená a vnímají ho jednoznačně kladně. Mají rádi, když se v něčem zlepší a paní učitelka to kladně ocení. Líbí se jim, že je paní učitelka nesrovnává se spolužáky. Rádi se zlepšují, mají z toho radost. Tvrdí, že jim to lepší výsledky přináší, protože jsou dostatečně motivovány od učitelky. Říkají, že ne vždy jsou tak dobří, jako někteří spolužáci. Vědí ale, že paní učitelka je hodnotí každého zvlášť a nejsou pod tlakem. Je zřejmé, že nejsou z výsledků stresováni.

25 Použití didaktických pomůcek v hodinách

Jedním z prvních bodů, na které jsem věděla, že chci svoji diplomovou práci soustředit, byly právě didaktické pomůcky. Jejich použití v České republice začíná být čím dál více čtenější. V dnešní době jsou děti jiné. Rády své aktivity směřují směrem k mobilům, tabletům a počítačům. Doba jde kupředu. Děti nutně potřebují vizualizaci, a potřebují, aby se dokázaly na výuku opravdu soustředit. Jak více jim pomoci než snažit se udělat výuku zábavnější. Umět využít didaktickou pomůcku, aby splnila i svůj edukační záměr, ale zároveň práce s ní děti bavila. Naštěstí máme dnes kolem sebe spoustu inspirace, i díky internetu můžeme své nápady sdílet s ostatními. Žáci se prostřednictvím didaktických pomůcek učí kooperativní výuce. Neboť práce s pomůckou probíhá i ve skupinách a žák musí umět spolupracovat.

Ve škole ZŠ Dr. J. Malíka jsem navštívila hned několik tříd prvního stupně. V téměř každé hodině jsem byla mile překvapená, jak hojně se didaktické pomůcky zde uplatňují. Především jsem viděla i radost dětí z učení. Proto i pro mne samotnou je to obrovská inspirace v tom, že vím, že ač výroba didaktických pomůcek někdy zabere hodně času, vím, že jejich používání přináší výsledky.

Pozorování

Stejně jako ve škole na Srí Lance jsem navštívila vyučování za účelem zjištění, jak se používají didaktické pomůcky v hodinách. Vybrala jsem si hodinu matematiky v 2. třídě, kde jsem se stala pasivním pozorovatelem a zaznamenávala si průběh hodiny. Kdykoliv jsem zaznamenala práci s didaktickou pomůckou, v textu jsem část zvýraznila tučně.

Cíl:

Cílem mého pozorování bylo vypořádat, jak vyučující pracuje s didaktickými pomůckami. Jaká reakce od dětí následuje. Baví je? Proč? Přináší jim opravdu znalost nového učiva?

- Třída: 2. A
- Počet dětí: 26
- Vyučovací hodina: Matematika
- Učitel: Helena

Průběh hodiny:

Tab. 17 - Použití didaktických pomůcek – 2. třída.

Časové rozvržení:	Průběh vyučování:	Didaktické pomůcky:
7 min.	Hodina matematiky začíná aktivitou „Autobus“. Paní učitelka vezme do ruky autobus z kartonu , a „jezdí“ s ním po třídě po různých „zastávkách“. Do autobusu vhazuje kostičky, podle toho, kolik lidí nastoupilo nebo vystoupilo z autobusu. Děti si zapisují na mazací tabulky . Na konci aktivity následuje kontrola. Aktivita je bavila, bylo vidět, že dávají pozor, a chtějí si sami zkusit jet s autobusem.	Autobus z kartonu, mazací tabulky

10 min.	V následujících 10 minutách se děti věnují cvičení v učebnici . Mezitím učitelka nachystá data projektor , kde učebnici promítne. Společně cvičení kontrolují. Každý ví, kde zrovna jsou, neboť paní učitelka ukazuje na data projektoru.	Učebnice, data projektor
10 min	Na koberci učitelka připraví zalamínované kartičky s příklady (5. použití didaktické pomůcky), s kterými žáci budou pracovat. Žáci mají za úkol nalézt, co nejvíce příkladů, jejichž výsledek vyjde víc než 20. Žáci nadšeně vybíhají a hledají kartičky. Příklady s výsledky si zapisují opět na mazací tabulky. Trochu zde vidím problém v organizaci. Aktivita zabírá zbytečně hodně času.	Zalamínované kartičky s příklady, mazací tabulky
10 min	V poslední části hodiny, děti s učitelkou odchází na koberec. Paní učitelka bere velkou krabici s molitanovými krychličkami . Každý z žáků si má možnost vzít deset krychlíček, s kterými následovně pracuje. K dispozici mají i učebnici . Pomocí krychlíček si vysvětlují slovní úlohu. Děti práce s krychličkami baví. Je dobré, že hned ze začátku, paní učitelka upřesnila, jak s krychličkami budou pracovat.	Molitanové krychličky, učebnice
2 min.	Reflexe hodiny	
3 min.	Poslední minuty patří písničce. Paní učitelka vezme kytaru a zaspívá s dětmi písničku Statistika.	Kytara

Závěr

Paní učitelka v hodině matematiky použila mnoho didaktických pomůcek. Práce s nimi zcela převládala. Žáky práce bavila a zapojovaly se. Nejvíce se mi líbilo využití krychliček, nebo aktivity autobus. Děti si dokázaly vizuálně příklad představit a snadněji si jim pracovalo. Díky názornosti učiva si lépe pamatují a učí se logicky uvažovat.

Rozhovor - žáci

Neboť mě téma využití didaktických pomůcek opravdu zajímá, využila jsem i metody rozhovoru, kde jsem se ptala jak žáků, tak učitelů.

Cíle:

Cílem rozhovoru bylo zjistit, jak práce s didaktickými pomůckami děti baví. Zdali jim to pomáhá, aby nějaké učivo pochopily nebo dobře procvičily.

Respondenti:

- Jonáš: 3. třída, v textu označen písmenem „J“.
- Nikola: 4. třída, v textu označen písmenem „N“.

Tab. 18 - Využití didaktických pomůcek– žáci.

Otázky:	Odpovědi:
1. Používají Tvoji učitelé v hodinách nějaké pomůcky, díky kterým by byla hodina zábavnější?	J: „Paní učitelka má vždycky spoustu věcí, které nám přinese do hodiny. Třeba různé kartičky. Na matice používáme takové... No...Říká se tomu krokovadlo. Pak pro nás připravuje různé hry no procvičování.“ N: „Jasně už od 1. třídy nosí do hodiny různé věci. Nejvíce mě to baví o angličtině. Tam ani nemáme učebnici, a hrajeme často hry. To mě dost baví. Není hodina, kdy bychom třeba nehráli nějakou hru.“

<p>2. Pomůže Ti to si některé věci procvičit nebo i pochopit? Proč?</p>	<p>J: „Jo! Určitě pomůže. Občas si neumím věci představit. Třeba když počítám v matice, tak mi to nejde. Ale když to vidím, je to hned lepší. Paní učitelka se snaží, aby nám všechno ukázala, abychom to podle těch pomůcek pochopili. Někdy to pochopím, až na poněkolkáté, ale nakonec to pochopím.“</p> <p>N: „Většinou jo. Neumím si představit, že bychom se třeba učili jen podle učebnice. Vůbec by mě to nebavilo, a ne všechno bych asi pochopila. No... A takže určitě mi to pomůže některé věci pochopit. Protože když mě to baví, tak to chci pochopit.“</p>
---	---

Závěr - žáci

Žáci se shodli na tom, že jim didaktické pomůcky v hodinách pomáhají. Učivo lépe pochopí, když si pomocí pomůcky umí látku nebo příklad vizuálně představit. Důležité je pro ně, aby jim učivo bylo podáváno zábavnou formou. Didaktické pomůcky jsou proto velmi dobrým nástrojem.

Rozhovor - učitelé

Cíle:

Cíle jsem zvolila stejné, jako v případové studii o Srí Lance. Chtěla jsem zjistit, zdali učitelé didaktické pomůcky v hodinách používají. Jaký mají názor na jejich využívání. Vnímají to jako dobrý přínos do hodiny? Jak je jejich využití pro ně časově náročné a finančně uskutečnitelné?

Respondenti:

- Blanka: Učitelka anglického jazyka, v textu označeno písmenem „B“.
- Markéta: Třídní učitel 1. třídy, v textu označeno písmenem „M“.

Tab. 19 - Využití didaktických pomůcek – učitelé.

Otázky:	Odpovědi:
<p>1. Jaký je Váš názor na využívání didaktických pomůcek v hodinách?</p>	<p>M: „Využívám pomůcky v hodinách často. Zpestří to hodiny a děti to více baví. Myslím si, že využívání didaktických pomůcek nejen na prvním stupni je velice důležité a velice přínosné pro pochopení látky.“ B: „Já se dnes bez didaktických pomůcek neobejdu. Anglický jazyk učím bez učebnice, takže celé hodiny jsou vystavěny na práci s pomůckami. Už několik let nepoužívám učebnice. Ale musím říct, že to děti opravdu baví, a když začínají s anglickým jazykem, musí k němu nejprve najít kladný vztah. A to díky pomůckám snadno nachází.“</p>
<p>2. Přispívá Vám škola na tvorbu didaktických pomůcek? Jsou nějakým způsobem finančně hrazeny?</p>	<p>M: „Některé pomůcky si vyrábím sama. Pomocí papírů a laminovačky. Některé pomůcky jsou hrazeny z projektů, které škola má. Naštěstí to příliš nákladné není, a pomůcky mohu opakovaně používat, nebo si je můžeme půjčit mezi kolegy. „ B: „To záleží. Většinou si vyrábím pomůcky sama a nevyužívám k tomu žádné drahé materiály. Vím ale, že kdybych potřebovala, škola by mi určitě vyšla vstříc.“</p>
<p>3. Jak vnímají žáci podle Vás didaktické pomůcky v hodinách? Baví je s nimi pracovat?</p>	<p>M: „Velmi kladně. Rádi s nimi pracují. Je vidět, že je to opravdu baví. I když mám momentálně 1. třídu a děti se teprve učí, jak s nimi pracovat. Jsou chápaví a odměnou je pro mě to, když vidím, jak je to opravdu naplňuje.“ B „Myslím si, že velice kladně. Už od 1. třídy jsou zvyklí s nimi pracovat. Zpestří to hodinu a dělá ji zábavnou. Ač se vlastně pořád učíme, ale zábavnou formou. Někdy o naší škole říkali, že jsme škola hrou. Ale. Proč ne? Když mají dobré výsledky a děti to baví.“</p>

<p>4. Máte dost času v hodinách na jejich využití a pracování s nimi?</p>	<p>M: „Jak kdy. Většinou se je snažím zařazovat během hodin alespoň na chvíli. Takže ano, snažím se je zapojit téměř vždy, abych hodinu udělala zajímavější.“</p> <p>B: „Určitě, jak už jsem říkala, mé hodiny angličtiny jsou na tom vlastně postavené. Takže určitě v každé hodině je využíváme.“</p>
<p>5. Jaké didaktické pomůcky preferujete?</p>	<p>M: „Většinou ty, které se dají využít na více hodin. Krychličky, krokovadala, pexesa, karty s písmeny... Vizualní pomůcky, které dítěti napomůže v látce zábavnou formou.“</p> <p>B: „Mám spoustu oblíbených. Ráda používám molitanová písmenka, kartičky, piškvorky. Preferuju ty, které si sami vyrobíme, opravdu dobře promyslíme, a máme je třeba několik let dobře vyzkoušené. Zároveň mě ale stále baví vyrábět ty nové.“</p>

Závěr – učitelé

Učitelé didaktické pomůcky v hodinách používají. Jejich využívání jim přijde oboustranně přínosné. Děti práce s nimi baví, a díky nim se zábavnou formou učí nové látce. Časově náročné to určitě z části je. Mají několik pomůcek, které využívají často. Pokud vidí dobrou inspiraci, vytvoří si pomůcku novou. Škola jim částečně ve financování pomáhá (i v rámci projektů). Z velké části si je financují sami. Není to pro ně příliš nákladné.

26 Zapojení ICT do vyučování

Ve srílanské studii jsem se především zaměřila na využívání ICT celkově, neboť jsem viděla, jak zastaralý systém tam panuje. Ve škole Dr. J. Malíka jsem nenavštivovala hodiny ICT, protože jsem se pohybovala na 1. stupni, a výuka ICT zde začíná až od 2. stupně. Ve svém následujícím pozorování a rozhovorech se zaměřím především na používání interaktivních tabulí v hodinách. A na celkové využití počítačů mezi učiteli.

Škola je vybavena dvěma počítačovými učebnami. I některé třídy na 1. stupni mají interaktivní tabuli. Každý učitel má k dispozici notebook, na kterém si může připravovat materiály do školy.

Připravenost učitelů

Základní znalosti s prací na počítači mají učitelé už ze středních škol. Na vysoké škole své znalosti zdokonalují a zaměřují ji především na práci s interaktivní tabulí, tvorbu pracovních listů a prezentací.

Pozorování

V první části jsem navštívila 3. třídu, jež je vybavena interaktivní tabulí. S paní učitelkou jsem se předem domluvila, že u ní strávím hodinu coby pasivní pozorovatel, a budu si zapisovat průběh hodiny.

Cíl:

Cílem pozorování bylo zjistit, jak paní učitelka využívá interaktivní tabule v hodině a jak na její používání reagují žáci. Následně jakou část hodiny jim práce s interaktivní tabulí zabere a zdali učitel s interaktivní tabulí umí pracovat.

- Ročník: 3.
- Počet dětí: 27
- Vyučovací hodina: Prvouka
- Učitel: Helena

Průběh hodiny:

Tab. 20 - Využití ICT v hodinách.

Časové rozvržení:	Průběh vyučování:	Využití interaktivní tabule:
3 min.	Protože ve škole neprobíhá zvonění, a žáci poznají přestávku tím, že se zhasíná a rozsvěcuje na chodbě, dobíhají ještě poslední opozdilci do třídy. Tématem hodiny jsou savci.	
10 min	Na koberci děti spojují obrázky s názvy zvířat a potom si o nich s paní učitelkou povídají. Po 10 minutách první aktivity jde paní učitelka k interaktivní tabuli a zapíná ji.	
15 min.	Během dvou minut nachází elektronickou učebnici prvouky. K tematickému celku jsou tu několik cvičení na procvičení. První dělají společně na tabuli. Učitelka si vyvolává, děti chodí k tabuli a pomocí elektronického pera píšou, kroužkují nebo přiřazují správné odpovědi. Žákům paní učitelka občas pomáhá, neboť elektronické pero není úplně přesné.	Použití interaktivní tabule. Elektronické pero.
20 min	Po 15 minutách paní učitelka rozděljuje žáky do skupin. Do skupin dostanou zvíře, o kterém mají zpracovat krátký projekt na čtvrtku. K dispozici dostávají i encyklopedie. Děti se občas na něco paní učitelka ptají, a ta jim hned odpověď na internetu nachází.	Interaktivní tabule - Internet

3 min	Konec hodiny zakončují společnou písničkou, kterou paní učitelka pouští na Youtube, kde děti mohou vidět i text. Společně zpívají a zakončují tím hodinu.	Použití interaktivní tabule – Youtube
-------	---	---------------------------------------

Závěr

Paní učitelka využívá interaktivní tabuli v hodině především tehdy, když může využívat cvičení na procvičování v elektronické podobě, nebo použít i zvukový záznam. Stejně jako práce s hmotnými didaktickými pomůckami, děti práce s tabulí bavila. Bylo zřejmé, že vědí, jak s ní obsluhovat a pracovat s ní. Paní učitelka před třídou používá termín „kouzelná tabule“. Paní učitelce nedělal žádný problém v obsluze interaktivní tabule a plně ji využívala.

Rozhovor - učitelé

Pozorování jsem doplnila o následné rozhovory s učiteli. Během hodiny jsem si zpracovala několik otázek.

Cíle:

- Je pro Vás používání interaktivní tabule v hodinách přínosné, jestliže ano, proč?
- Co nejraději na interaktivní tabuli využíváte?
- Jak na práci s interaktivní tabulí reagují žáci?

Respondenti:

- Helena – Třídní učitelka 3. třídy, v textu označena písmenem „H“.
- Václav – Třídní učitel 5. třídy, v textu označen písmenem „V“.

Tab. 21 - Využití interaktivní tabule– učitelé.

Otázky:	Odpovědi:
<p>1. Jak často využíváte ve svých hodinách interaktivní tabule?</p>	<p>H: „Záleží na hodině, ale většinou ji alespoň na chvíličku použiji. Děti s ní rádi pracují, a na internetu kolikrát najdu skvělá cvičení na procvičení, takže je ráda využiji. Nebo třeba v hudební výchově.“</p> <p>V: „Protože kromě tělocviku učím i hudební výchovu a chodíme do hudebny, kde interaktivní tabule je, musím se přiznat, že ji využívám vlastně docela dost často (smích). Je skvělá, když si chceme pustit nějaký hudební video, nebo když se učíme o hudebních nástrojích, aby slyšeli, jaký nástroj má zvuk. Přeci jenom do školy kontrabas třeba nepotáhnu, chápete. (smích)“</p>
<p>2. Myslíte, že to dětem něco dává, když pracují s interaktivní tabulí?</p>	<p>H: „Rozhodně ano. Navíc v dnešní době elektroniky, je to automaticky baví, protože je to prostě počítač. Rádi s ní pracují a určitě jim to dává hodně. V hodinách angličtiny, když se může pustit video a písničkou, mnohem raději a snáz se to naučí, když neposlouchají jen zastaralou nahrávku z magnetáku.“</p> <p>V: „No to víte, že jo. Určitě i ta možnost zvuku a videa je skvělá. Občas si na ni promítnou i krátké video, o kterém se pak společně bavíme. Umí reagovat, na to co vidí. Učí se věci, které vidí, vnímat a reflektovat je. Hlavně se k tomu vyjádřit.“</p>

<p>3. Co máte nejradši na práci s interaktivní tabulí?</p>	<p>H: „To, že mi to kolikrát usnadní práci, přináší mi skvělé inspirace pro děti. A baví je to kolikrát víc, než když se doma sepisují s dlouhým pracovním listem. Nemusím jim to tisknout, uděláme si to společně na tabuli. A že můžeme zpívat. Mám ráda zpívání, ale moc neumím doprovázet na hudební nástroje, takže mi to pomáhá.“</p> <p>V: „No občas se prostě stane, že si nestihnu hodinu moc připravit a trochu vařím z vody a improvizuju. Takový hodiny jsou stejně nejlepší. A tak si rychle něco najdu na internetu, ať už jde o video, pracovní list, písničku, presentaci, cokoliv... A hnedle vím, co a jak. A navíc. Děti to baví! Samozřejmě se na to nemohu spolehnout každou hodinu, ale jednou za čas mi to fakt vytrhne trn z paty.“</p>
--	---

Závěr

- Je pro učitele používání interaktivní tabule v hodinách přínosné, jestliže ano, proč?

Učitelé se shodli na tom, že jednoznačně interaktivní tabuli vnímají jako přínosnou. Děti se snadněji učí např. pomocí videí anglické výslovnosti. Usnadňuje jim spoustu práce, když mohou inspirující materiály na internetu promítnout žákům na tabuli a společně s tím dále pracovat.

- Co nejraději na interaktivní tabuli využívají?

Možnost elektronických učebnic, texty na procvičení, videa, filmy a písničky.

- Jak na práci s interaktivní tabulí reagují žáci?

Žáky to velice baví, neboť v dnešní době využívání elektronických věcí je na denním pořádku. Velice oceňují, když se mohou učit pomocí tabule.

27 Komparace případových studií

Slovní hodnocení

Česká republika

Z případových studií je zcela jednoznačné, že na ZŠ Dr. J. Malíka v Chrudimi se slovní hodnocení používá, a je už dlouhodobě zavedeno. Jak z pohledů učitelů, tak z pohledů žáků, je tento způsob hodnocení hodnocen kladně. Žáci nejsou tak stresováni známkami, samotným jim záleží na osobním zlepšení a vývoji. Učitelé slovní hodnocení používají rádi, ačkoliv to pro ně znamená práci navíc. Navíc nepřináší jen dobrý pocit žákům i učitelům, ale i velmi dobré výsledky v přijímacích řízeních na střední školy.

Srí Lanka

Na srílanské škole Thakshila jsem zjistila, že slovní hodnocení učitelé naopak nepoužívají. Hodnotí pouze podle známek a procent. Je pravdou, že ve třídách zde učitelé mají větší počet dětí a je opravdu komplikované a časově náročné slovní hodnocení vytvářet. Někteří učitelé jsou velice konzervativní a myslí si, že je to pro ně ztráta času. Žáci jsou k hodnocení poněkud lhostejní, ačkoliv uznávají, že by slovní hodnocení mohlo být zajímavé, a mohlo jim přinést něco pozitivního. Na rozdíl od české základní školy tu mají ale žáci ve svých výsledcích velké problémy, a více než polovina žáků se na střední školy nedostává.

Individuální hodnocení

Česká republika

Slovní hodnocení je úzce spjato s individuálním hodnocením žáků. Když učitel žáka slovně hodnotí, musí mít přesné povědomí o tom, jak žák individuálně pracuje a v učivu se posouvá. Individuální hodnocení je zde v hodinách neodmyslitelnou součástí a snaží se o něj téměř každý učitel. Tvrdí, že menší počet žáků ve třídě by jim určitě napomohl dělat hodnocení lepší a kvalitnější, ale i přesto se snaží pohlížet na každého žáka jinak. Žáci oceňují to, že je učitel chválí za dílčí posuny.

Srí Lanka

Ne že by individuální hodnocení žáků bylo zde něco úplně neznámého, ale z pohledu učitelů je zcela nemožné, tak v některých případech hodnotit. Učitelé si stěžují na velký počet žáků ve třídě. Během hodiny se věnují učivu a následnému procvičení. Bohužel to ve velkém množství není mnohdy možné. Určitě je to ale faktorem, kterýmž se chtějí do budoucna zabývat a zlepšovat ho.

Didaktické pomůcky

České republika

Didaktické pomůcky a jejich používání v hodinách zcela převládá. Ať už práce s pomůckou si vyžádá jen 10 min času z vyučovací hodiny, vždy ji v hodinách vidíme. Učitelé si didaktické pomůcky sami vyrábí. Někdy jsou finančně podpořeni v rámci některého z projektu školy. Žáci v hodinách pracují s didaktickými pomůckami s velkým nadšením a je dobře vidět, jak je pro ně důležitá vizualizace (názornost látky) a zpestření.

Srí Lanka

Srílanská škola má k dispozici některé z didaktických pomůcek, ale jejich využívání v hodinách se spíše neobjevuje. Frontální výuka kolikrát nedává prostor k jejich použití. I díky špatnému rozložení tříd, jakákoliv práce ve skupinách, především s pomůckami by mohla vytvořit rozruch. Z tohoto důvodu učitelé nejčastěji využívají tabule, učebnice a sešity. Pomůcky si vyrábí sami, ale škola jim na ně finančně nepřispívá.

ICT v hodinách

Česká republika

Díky tomu, že škola má spoustu sponzorů, i její vybavení je bohaté. Ačkoliv interiér odpovídá klasické škole, co se týče technického vybavení, je na tom velice dobře. Ve škole najdeme 2 počítačové učebny a ve většině z učeben 1. stupně i interaktivní tabuli. Učitelé mají k dispozici svůj vlastní pracovní notebook. Kvalifikovaní učitelé umí dobře zacházet s elektronikou, a používání počítače je pro ně kolikrát nezbytné k vytvoření příprav do hodin. Práce s interaktivní tabulí hodiny zpestřuje a žáky baví s ní pracovat.

Srí Lanka

Práce s ICT v první řadě znesnadňuje nedokonalá příprava učitelů. S počítačem tu zhruba dvě třetiny učitelů neumí zacházet. Ve škole nalezneme pouze jednu zastaralou počítačovou učebnu, kde žáci nemají možnost sedět u svého počítače. Práce v ICT se stává pak velice nekvalitní a pro žáky nudná, neboť se nestihnou v hodinách moc naučit. S porovnáním s Českou republikou tu nenajdeme interaktivní tabule. Což ale z finančního hlediska není nic neočekávaného.

Shrnutí

Získaná data byla pro mne cenným přínosem. Potvrdily se mi předpoklady a úvahy o výsledcích případových studií. Na Srí Lance můžeme zaznamenat velkou nepřiměřenost v počtu učitele na žáka. Sehrává to zde podstatnou roli, která jde ruku v ruce s finanční zaostalostí školy/země. Díky velkému počtu žáků ve třídách, učitelé nemají možnost hodnotit žáky individuálně. Stejně tak i slovní hodnocení je vcelku nemožné za těchto podmínek vytvářet.

Ve škole v České republice panovaly příznivější podmínky, které dovolovaly a usnadnily práci učitelů. Učitelé se zde mohou soustředit na individuální hodnocení žáků, neboť jejich počet na učitele je značně menší. Díky rozhovorům z obou škol se mi potvrdily značené hypotézy. Učitelé na Srí Lance vidí jako nemožné hodnotit žáky individuálně, neboť to v časovém vypětí nezvládají. Bohužel i výsledky žáků nejsou příliš pozitivní. Na druhé straně v České republice učitelé rádi používají slovní hodnocení, a podotýkají, že je velice důležité, jak početnou třídu mají.

Dle mého očekávání dopadlo i šetření v oblasti užívání didaktických pomůcek v hodinách. Na srílanských školách jsem didaktické pomůcky viděla v malém množství. Po rozhovoru s učiteli jsme přišli na jasné příčiny. Je zde nedostatek finanční podpory školy, nešťastně uzpůsobené prostory tříd ve škole, kde se mezi sebou žáci ruší a v neposlední řadě opět velký počet žáků ve třídách. Práce s pomůckami by přinesla velký chaos do vyučování. I přesto ale didaktické pomůcky v těch nejzákladnějších formách ve školách nalezneme. V České republice se i díky vedení školy stává jejich využití nedílnou součástí každé hodiny. Díky četným projektům, kterých se škola účastní, je financování výroby didaktických pomůcek snazší. Proto i pro učitele nepředstavuje takový problém. Třídy jsou dostatečně vybavené, učitelé nemají problém pomůcky do hodiny zařadit. Mají osvědčené postupy a vidí, jak práci s nimi opravdu děti ocení a baví je.

Využití ICT je na Srí Lance zastoupeno velice zřídka. Hlavním a stěžejním důvodem je nedostatek financí a nepřipravenost školních pracovníků. Následně vyučovací jednotky jsou nekvalitní, neboť žáci mají nedostatek počítačů v učebně. Česká republika oproti srílanským školám nabízí velké spektrum informačních technologií, jež jsou do hodin zapojovány jak v podobě interaktivních tabulí, tak prostřednictvím počítačových učeben. Pedagogové jsou řádně připraveni k vyučování ICT. Počítače používají k denní výuce a vytvářejí přípravy a materiály do hodin.

Závěr

Diplomová práce měla za cíl přiblížit vzdělávací systémy České republiky a Srí Lanky a jejich následné komparace. Země jsou už v základu dosti odlišné z hlediska úrovně vzdělávání. Srovnávání vzdělávacích systémů bylo poněkud obtížné. Proto se stalo nezbytným faktorem se hned zpočátku soustředit na stěžejní cíle práce a sbírat informace, které nám pomohou v objasnění výsledků případových studií v praktické části. Nezbytná se ale také stala orientace ve školském systému země, a proto se v teoretické části dozvídáme i o historii a legislativě. Doplněnými ale přesto důležitými body byly pro mne i silné a slabé stránky vzdělávání. Vodítkem byla i profesní příprava pedagogických pracovníků. Některé z informací o vzdělávacím systému Srí Lanky předčili má očekávání, některé mi hned objasnili nedostatky srílanského vzdělávání. Díky mé návštěvě Srí Lanky za účelem učit ve škole anglický jazyk, jsem si téměř všechny informace mohla spojit s poznatky z teoretické části práce, což bylo pro mne velmi důležité.

Praktická část se skládala z dvou případových studií. Metody využívané v praktické části, tedy metody rozhovoru a pozorování, vyšly nad má očekávání. Využití didaktických pomůcek v hodinách, hodnocení a užití ICT jsem snadně mohla porovnávat. Rozhovory s žáky i učiteli mě obohatily nejen v otázkách, na které jsem se soustředila, ale i ve všeobecném rozhledu na dané školství.

V rámci praktické části práce jsem provedla šetření ve třídách především 1. stupně. Hlavním cílem bylo porovnávání nových a starých výukových modelů vzdělávání. Dle případových studií škol na Srí Lance a v České republice mohu jednoznačně tvrdit, že nové modely učení obstály mnohem lépe. Nejen že přináší lepší výsledky žákům, ale baví je a motivuje k lepším výsledkům. Domnívám se, že na Srí Lance byl jeden z hlavních problémů konzervativní přístup ze stran vedení a učitelů. Díky rozhovorům jsem se dokázala dostat do zákulisí dané problematiky, která mi lehce nastínila základní nedostatky. Nepřiměřená připravenost pedagogických pracovníků, nedostatečná finanční podpora a velký počet žáků na učitele zde hrají hlavní roli. Dalším faktorem jsou jistě rodinné kulisy ze stran žáků.

Více než zřejmé byl po rozhovorech s některými žáky i další důležitý bod – nevdělanost rodičů. Žáci nebývají dostatečně motivováni k dobrým výsledkům, proto i průběh vyučování mnohdy berou na lehkou váhu. Na české Základní škole Dr. J. Malíka v Chrudimi mě výsledky šetření mile překvapily. Jak spolupráce s učiteli, tak i s žáky byla nadstandardní. Využití prvků nového modelu učení jsou zde v hojném zastoupení a mají dobré výsledky.

Seznam použité literatury

1. CLARK, Nick (2011). World Education News and reviews. *Education in Sri Lanka* [online]. [cit. 22. 2. 2017]. Dostupné z: <http://wenr.wes.org/2011/05/wenr-may-2011-feature>.
2. Improving quality and access key for improving education in Sri Lanka. *Oxford Business Group* [online]. [cit. 22. 2. 2017]. Dostupné z: <http://www.oxfordbusinessgroup.com/overview/skills-base-improving-quality-and-access-are-key-objectives-government%E2%80%99s-education-plans>.
3. MAŠKOVÁ, Zdeňka (2005). Školy na Srí Lance. *Učitel'ské noviny* [online]. [cit. 22. 2. 2017]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3050>.
4. MOE Profile English. *IIEP Unesco* [online]. [cit. 22. 2. 2017]. Dostupné z: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Sri%20Lanka/Sri%20Lanka%20MOE_Profile_English.pdf.
5. Out-of-School Children in Sri Lanka. *Unicef* (2013). [online]. [cit. 22. 2. 2017]. Dostupné z: https://www.unicef.org/srilanka/2013_OSS.pdf.
6. LIYANAGE, I. M. Kamala (2014). Education System of Sri Lanka: Strengths and Weaknesses. *IDE-JETRO* [online]. [cit. 24. 2. 2014]. Dostupné z: http://www.ide.go.jp/Japanese/Publish/Download/Report/2013/pdf/C02_ch7.pdf.
7. WIDANAPATHIRANA, Prof. Seina (2016). Study on curriculum development in general education on Sri Lanka. *National Education Commission Sri Lanka* [online]. [cit. 22. 2. 2017]. Dostupné z: <http://nec.gov.lk/wp-content/uploads/2016/04/1-Final-6.pdf>. 978-955-9448-38-9.
8. LITTLE, Angela W (2016). Primary education reform in Sri Lanka. *Angela Little's website* [online]. [cit. 24. 2. 2017]. Dostupné z: <http://angelawlittle.net/wp-content/uploads/2012/07/PrimaryEdReformSriLankaFull.pdf>.
9. Education, Sri Lanka. *Sundaytimes* (2011). [online]. [cit. 12. 10. 2016]. Dostupné z: <http://www.sundaytimes.lk/110109/Education/ed27.html>.

10. Education of Sri Lanka. *National institut of education*(2012).[online].[cit: 10. 9. 2016]. Dostupné z: <http://nie.lk/ebook/e9tim4.pdf>.
11. Sri Lanka, student assessment. *The world bank*(2012).[online].[cit: 11. 11. 2016]. Dostupné z: <http://wbgfiles.worldbank.org>.
12. Sri Lanka upper secondary education. *World Education Services*(2004).[online]. [cit: 2. 27. 2017]. Dostupné z: <https://www.wes.org/ca/wedb/srilanka/ceupsec.htm#assess>.
13. Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy Česká republika. *Ministerstvo školství a mládeže a tělovýchovy*(2010).[online].[cit: 2. 27. 2017]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/10185_1_1/.
14. Změny v předškolním vzdělávání – povinný rok předškolního vzdělávání i vzdělávání dvouletých dětí. *Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání*(2016).[online].[cit: 22. 1. 2017]. Dostupné z: <http://cosiv.cz/cs/2016/08/11/zmeny-v-predskolnim-vzdelavani-povinny-rok-predskolniho-vzdelavani-i-vzdelavani-dvouletych-deti/>.
15. EVJÁKOVÁ, Radka (2014). Soukromé a církevní školy. *Zkola* [online].[cit: 5. 3. 2017]. Dostupné z: <https://www.zkola.cz/rodice/vybirameskolu/soukrome-cirkevni-skoly/Stranky/Soukrom%C3%A9-a-c%C3%ADrkev%C5%A1koly.aspx> .
16. Alternativní školy v ČR. *Alternativní školy* [online].[cit: 6. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.alternativniskoly.cz/pouzite-terminy/alternativni-skoly/>.
17. JULINOVÁ, Lucie (2014). Krátce z historie základního školství. *Zkola* [online].[cit: 8. 3. 2017]. Dostupné z: <https://www.zkola.cz/rodice/vybirameskolu/zakladniskoly/Stranky/Kr%C3%A1tce-z-historie-z%C3%A1kladn%C3%ADho-%C5%A1kolstv%C3%AD.aspx>.
18. VALIŠOVÁ, Alena (2007). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3357-9.
19. Rámcové vzdělávací programy. *Národní ústav pro vzdělávání* [online].[cit: 12. 3.2017]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>.

20. Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online].[cit: 13. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-lednu%20>).
21. STRAKOVÁ, Jana (2014). Co se dozvídáme o našem vzdělávacím systému z Education at a Glance. *Nadace Open society fund*[online].[cit: 16. 3. 2017]. Dostupné z: <http://osf.cz/cs/blog/co-se-do-zvidame-o-nasem-vzdelavacim-systemu-z-education-at-a-glance/>.
22. KARTOUS, Bob (2015). Audit vzdělávacího systému v ČR: Rizika a příležitosti. *Eduin*[online].[cit: 20. 3. 2017]. Dostupné z: http://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2015/12/Audit_vzdelavaci_system_ANALYZA_2015.pdf.
23. BOČAROVÁ, Zdena (2010). Silné a slabé stránky odborného vzdělávání v ČR. *KariéraWeb*[online]. [cit: 16. 3. 2017]. Dostupné z: <http://kariera.ihned.cz/c1-42484120-silne-a-slabe-stranky-odborneho-vzdelavani-v-cr>.
24. SLAVÍK, Jan (1999). *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-262-9.
25. Novela vyhlášky č. 48/2005 sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*(2012).[online].[cit: 18. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/23290/download/>.
26. SOLFRONK, Jan (1996). Pedagogická praxe - její smysl a její problémy. *Pedagogika*. Sv. 3, 46, stránky 277-284.
27. MAŤAŠOVÁ, PaedDr. Zuzana (2014). Slovní hodnocení na 1. stupni ZŠ. *Metodický portál RVP* [online].[cit: 15. 3. 2017]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/18357/SLOVNI-HODNOCENI-NA-1-STUPNI-ZS.html/>.
28. Jednotné zásady hodnocení a klasifikace. *ZŠ Vestec* (2011).[online].[cit: 16. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.zs->

vesec.cz/ladmin/soubory/File/dokumenty_skoly/Pravidla%20pro%20hodnoceni%20zak
u_2011_www.pdf.

29. HENDL, Jan (2016). *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

30. PRŮCHA, Jan (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

31. KOLÁŘ, Zdeněk (2005). *Hodnocení žáků*. Praha: Grada. 802470885X.

32. Pedagogický lexikon - Hodnocení. *Metodický portál RVP* [online]. [cit: 20. 3. 2017].

Dostupné z:

http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/H/Hodnocen%C3%AD_%C5%BE%C3%A1k%C5%AF .

33. Nové písmo děti baví. Postaru psát nechceme. *ZŠ Chrudim Dr. J.*

Malíka(2011).[online]. [cit: 22. 3. 2017]. Dostupné z:

<http://www.zsmalika.cz/verejnost/napsali-o-nas.aspx> .

34. SEMBDNEROVÁ, PaedDr. Miloslava (2001). Systém vzdělávání v České

republice. *Rumburské noviny* [online]. [cit: 2. 3. 2017]. Dostupné z:

<http://rn.rumburk.cz/2001/12/06/system-vzdelavani-v-ceske-republice/>.

Seznam obrázků

Obr. 1 - Struktura vzdělávacího systému (30)	41
Obr. 2 - Se studenty Thakshily.....	67
Obr. 3 - Hodina ICT - Thakshila school.....	91

Seznam tabulek

Tab. 1 – Hodnocení ve třídě (12)	39
Tab. 2 - Přednosti a slabiny českého vzdělávacího systému (21)	53
Tab. 3 – Příležitosti a rizika českého vzdělávacího systému (21)	54
Tab. 4 - Slovní hodnocení - žáci	70
Tab. 5 - Individuální hodnocení - učitelé	73
Tab. 6 - Individuální hodnocení – žáci.	75
Tab. 7 - Pozorování didaktické pomůcky - 5. třída.....	78
Tab. 8 - Pozorování didaktické pomůcky – 2. třída.	80
Tab. 9 - Didaktické pomůcky – učitelé.....	82
Tab. 10 - Využití ICT v hodinách.	86
Tab. 11 – Využití ICT v hodinách – učitel.	88
Tab. 12 - Využití ICT v hodinách – žáci.	89
Tab. 13 - Slovní hodnocení – žáci.....	96
Tab. 14 - Slovní hodnocení – učitelé.....	98
Tab. 15 - Individuální hodnocení – učitelé.	102
Tab. 16 - Individuální hodnocení – žáci.	104
Tab. 17 - Použití didaktických pomůcek – 2. třída.	107
Tab. 18 - Využití didaktických pomůcek – žáci.	109
Tab. 19 - Využití didaktických pomůcek – učitelé.	111
Tab. 20 - Využití ICT v hodinách.	114
Tab. 21 - Využití interaktivní tabule – učitelé.	116