

Filozofická fakulta Univerzita Palackého

Institut celoživotního vzdělávání

Obor Školský management

Hodnocení výsledků vzdělávání žáků

Evaluation of pupils' education results

Bakalářská práce

Mgr. Ivona Princíková

Vedoucí práce: Mgr. Jana Poláchová Vašátková, Ph.D.

Olomouc 2011

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Janě Polákové Vašátkové, PhD. za podnětné připomínky, účinnou pomoc a trpělivost při zpracování této bakalářské práce.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Hodnocení výsledků vzdělávání žáků vypracovala samostatně a použila jen uvedené prameny.

V Olomouci dne 9.3.2011

Anotace bakalářské práce

Bakalářská práce je základním vhledem do problematiky hodnocení výsledků vzdělávání žáků. Práce vychází z teoretických poznatků o pedagogické evaluaci a je zasazena do kontextu aktuálního českého školství (tj. včetně legislativního rámce).

Stěžejní část práce obsahuje návrh možných postupů při hodnocení žáků, vymezení funkcí, fází, typů, nástrojů hodnocení a sebehodnocení. Dále je zaměřena na prezentaci příkladů používaných a osvědčených forem hodnocení a sebehodnocení na konkrétní málotřídní škole. Součástí bakalářské práce je také zamyšlení nad volbou vhodných nástrojů pro hodnocení výsledků žáků, nad smyslem hodnocení, nad rozhodováním se o změně způsobu hodnocení – ze známkování na slovní hodnocení.

Annotation

This Baccalaureate thesis is supposed to be a basic contribution to the problematics of evaluation and classification of pupils' education. This thesis is based on theoretic informations about pedagogic evaluation and it is framed to context of Czech education (including of legal framework).

The main part of the work mentions possible methods suggested for evaluating pupils, definition of functions, stages, types and instruments of evaluation and self-evaluation. It is also focussed on presenting the methods widely used and proved at the process of teaching at one-room schools. This part of the work also refers to the ideas concerning choosing the appropriate instruments for evaluating pupils' results, the importance of evaluation as well as the often discussed changes in the way of evaluation – from grading to verbal evaluation.

Obsah

Anotace bakalářské práce	4
Annotation	4
1 Vymezení základních pojmů	10
2 Hodnocení	14
2.1 Bezděčné a záměrné hodnocení.....	15
2.2 Funkce hodnocení.....	15
2.2.1 Fáze hodnocení.....	17
2.3 Typy/druhy hodnocení.....	18
2.3.1 Školní hodnocení.....	18
2.3.2 Typy hodnocení ve škole	20
2.3.3 Externí a interní hodnocení	22
2.3.4 Formativní a sumativní hodnocení.....	24
2.3.5 Normativní a kritériální hodnocení	26
3 Sebehodnocení	28
3.1 Součásti hodnocení vedoucí k sebehodnocení.....	29
3.2 Nástroje hodnocení a sebehodnocení	30
3.2.1 Rozhovor	30
3.2.2 Informační knížky	31
3.2.3 Test.....	31
3.2.4 Dotazník	32
3.2.5 Skupinová práce	32
3.2.6 Portfolio.....	33
4 Cíle a strategie praktické části	35
5 Charakteristika málotřídní školy	36

5.1	Cíle školy	37
5.2	Školní vzdělávací program - „Škola - vstup do života“	38
5.3	Projekty.....	40
5.4	Školní parlament a spolupráce rodičů	42
6	Externí hodnocení na málotřídní škole	43
6.1	Peer Review	44
7	Interní hodnocení na málotřídní škole	46
7.1	Sebehodnocení žáků na málotřídní škole	47
8	Metody	51
8.1	Vyhodnocení dotazníků	52
8.1.1	Anketa se žáky	57
8.1.2	Rozhovor s učiteli	58
8.2	Diskuze a shrnutí	58
	Závěr	60
	Seznam odborné literatury a zdrojů	62
	Příloha č. 1	64
	Příloha č. 2	65
	Příloha č. 3	67

Úvod

Hodnocení žáků, které je součástí výchovně vzdělávací procesu, je velice složité. Dotýká se žáků, učitelů i rodičů a přináší do výuky radost, uspokojení, posílení sebedůvěry, ale i smutek, strach, napětí, zklamání.

Hodnocení poskytuje žákovi zpětnou vazbu, aby věděl, co se naučil, co zvládl, v čem se může zlepšit, jak dále postupovat, jaký si vytvořit plán dalšího vzdělávání.

Učitelé jsou postaveni před problémem, jak hodnotit, jaké využívat způsoby a formy, aby hodnocení nebylo pouhým známkováním vědomostí žáků, ale umožnilo postihnout širší spektrum výsledků vzdělávání.

Základními právními pilíři hodnocení je zákon 561/2004 Sb. (školský zákon) a vyhláška 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. Nabízí tři formy hodnocení: klasifikaci, slovní hodnocení a kombinaci klasifikace a slovního hodnocení.

Učení má jasně a srozumitelně stanový cíl, co se naučit, vhodnými způsoby, postupy, metodami a formami směřuje k danému cíli a podle předem stanovených kritérií a indikátorů zúčastněné hodnotí, do jaké míry se podařilo naplnit daný cíl. Hodnocení je zpětnou vazbou jak pro učitele, tak i žáky a rodiče, zákonné zástupce, tak i pro ředitele. Můžeme hovořit o nastaveném zrcadle, které umožňuje pohled na vývoj každého, který směřuje k danému cíli. Hodnocení je nutností, bez hodnotících mechanismů by vyučování neplnilo svoji funkci, protože žádný systém se nevyvíjí bez zpětné vazby.

Jedním z důvodů, proč tato bakalářská práce vznikla, je zjišťování, zda na vybrané škole jsou všichni aktéři školy: učitelé, rodiče a žáci spokojeni s formou, stylem, způsobem, mírou a přiměřeností hodnocení žáků. Zda dávají „zelenou“ známám nebo slovnímu hodnocení.

Cílem práce je analýza sledované problematiky u teoretického hlediska, což se stane pro empirickou analýzu výhod a nevýhod dosud užívaných forem/druhů hodnocení a sebehodnocení žáků. K dosažení cíle bude použito dotazníkové šetření rodičů, rozhovoru s učiteli a ankety se žáky vybrané málotřídní školy v okrese Vyškov.

Součástí bakalářské práce je také zamyšlení nad volbou vhodných nástrojů pro hodnocení výsledků žáků, nad smyslem hodnocení, nad rozhodováním se o změně způsobu hodnocení – ze známkování na slovní hodnocení.

Výstupem bude vyhodnocení názorů rodičů, učitelů a žáků a následný návrh opatření pro danou málotřídní školu.

1 Vymezení základních pojmů

Hodnotou v sociálně psychologickém pojetí se rozumí „subjektivní ocenění nebo míra důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jiným lidem. Některé hodnoty jsou sdíleny celými skupinami nebo celou společností“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 77).

Hodnocení z pedagogického pohledu můžeme vnímat „jako zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, efektivnost vzdělávací soustavy“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 146).

Formy výchovy a vzdělávání „jsou speciálně organizované činnosti učitele a žáků, probíhající podle stanoveného pořádku. Vyznačují se různými kombinacemi kolektivního a individuálního vyučování, různými stupni samostatnosti žáků a různými způsoby řízení učebního procesu. Základní organizační forma výchovy a vzdělávání ve škole je vyučovací hodina. Při vyučování se žáci rozdělují podle věku do tříd. Výuka probíhá v učebnách, pracovnách, dílnách, laboratořích, na školních pozemcích apod. Kromě vyučovací hodiny se využívá i dalších forem výchovy a vzdělávání (individuální práce učitele s žáky, samostatné práce žáků“ (www.cojeto.cz).

Formální vzdělávání, „které se realizuje ve vzdělávacích institucích (školách), jejichž funkce, cíle, obsah, prostředky a způsoby hodnocení jsou definovány a legislativně vymezeny. Reflektuje politické, ekonomické, sociální a kulturní potřeby společnosti a vzdělávací tradici. Probíhá ve stanoveném čase a formách. Zahrnuje navazující vzdělávací stupně a typy, které jsou určeny celé populaci nebo určitým skupinám populace“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 69).

Neformální vzdělávání definujeme organizované, systematické vzdělávání, realizované mimo formální vzdělávací systém. Poskytuje vzdělání pro určité skupiny populace, dospělé i děti ve vybraných typech, formách a obsahových oblastech a je organizováno různými institucemi (podniky, nadacemi, kulturními zařízeními, kluby, školami). Zahrnuje programy funkční gramotnosti pro dospělé, zdravotní výchovu, plánování rodičovství, rekvalifikační kurzy, kurzy ovládání počítačů apod.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 130).

Klasifikace je forma hodnocení vzdělávacích výsledků a chování žáků, vyjádřená kvantitativně hodnotícím stupněm nebo verbálně hodnotícími výroky. Je v něm posuzována míra hodnoty vyjádřená číselnou formou, ve škole za pomoci známek, bodů, procent. V České republice je na základních a středních školách řízena vyhláškou ministerstva školství“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 97).

Evaluační proces podle Scrivena je vymezen jako proces určování podstaty, hodnoty a ceny věcí. Nebo evaluaci charakterizuje jako systematické sbírání informací týkajících se povahy a kvality objektů (Vašátková, 2007, s. 9). Evaluační škol spočívá v hodnocení výsledků a fungování jednotlivých škol na základě přesných ukazatelů (Prášilová, 2006, s. 162). Evaluační je měření, srovnávání a posuzování kvality práce žáků, učitelů, škol nebo výchovných programů. Slavík soudí, že Průcha považuje evaluaci za mnohostrannou aktivitu, která má poskytovat hodnotící informace o celé pedagogické realitě. To znamená, že evaluační je takové školní vyhodnocení, které má za cíl posuzovat a porovnávat kvality různých pojetí vzdělávání a různých typů edukativních aktivit i jejich výsledků (Slavík, 1999, s. 36).

Kritérium a indikátor - Slavík uvádí kritérium jako název pro vlastnost, která se vyskytuje u více rozmanitých objektů, ale nabývá různé hodnoty. To znamená, že tuto vlastnost sledovaný objekt buď má, nebo nemá, nebo ji má pouze v nějaké míře – a podle toho je hodnocen. Kritéria jsou společná pro více objektů, a právě proto můžeme tyto objekty hodnotově porovnávat (Slavík). Kritéria určují kvalitu ve zvolené oblasti, charakterizují žádaný jev. S kritérii velmi úzce souvisí indikátory – ukazatele, které jsou určitým způsobem měřitelné statistické údaje a vypovídají o současném stavu sledovaného jevu (Vašátková, 2007, s. 119-20).

Sebehodnocení „z didaktického hlediska je možné chápat jako kompetenci podporující samostatnost a nezávislost na učiteli. Sebehodnocení můžeme vnímat jako proces zpětné kontroly, který žáka vede k přemýšlení o minulých činnostech a získaných zkušenostech, k znovuvybavení si toho, co se stalo, k vyjmenování toho, co se žák naučil, co zvládl, čeho dosáhl, k formulování toho, co se mu nepodařilo, čeho nedosáhl, co mu chybí ke splnění úkolu. Podstatou sebehodnocení je fakt, že žáci jsou zodpovědní za své učení, jsou do něj aktivně zapojeni. Umožňuje jim plánovat další proces učení“ (Kolář, Šikulová, 2009, s. 151).

„Portfolio je uspořádaný soubor prací žáka sebraných za určitou dobu výuky, který poskytuje rozmanité informace o zkušenostech a pracovních výsledcích žáka“ (Slavík, 1999,

s. 106). „Je považováno za nástroj sledování pokroků ve vzdělávání jednotlivých žáků. Je příležitostí vést žáka k zodpovědnosti za vlastní učení“ (Prášilová, 2006, s. 170). Může obsahovat například pracovní listy, písemné práce, hodnotící a sebehodnotící listy, projekty, záznamy z hovorových hodin, výtvarné práce. Rozlišujeme portfolia pracovní, prezentační, dokumentační.

Málotřídní škola – z hlediska pedagogického a z hlediska managementu je málotřídní škola základní školou s menším počtem tříd, než je ve škole ročníků. Označuje se též jako škola neúplná. Neúplné školy nemají všechny ročníky, mají pouze 1. stupeň nebo 2. stupeň. Podle současné legislativy, zákona č. 561/2004 Sb. mohou být spojovány různé ročníky do jedné třídy pouze na 1. stupni. Většinou se jedná o dvoutřídní školy. Existují ovšem i školy trojtřídní i jednotřídní (Biskupová, 2010). „Málotřídní školy jsou jedním z organizačních typů základních škol nejen v České republice, ale i v mnoha jiných státech světa. Málotřídní školy vznikají z důvodu nízkého počtu dětí ve věku povinné školní docházky ve spádové oblasti školy. Ve většině případů jde o školy venkovské. Můžeme konstatovat, že jejich existence do značné míry ovlivňuje rozvoj venkovských oblastí, jsou významné zejména z pohledu potřeb rodičů a dětí, neboť dotvářejí komplex sociálních a vzdělávacích nabídek i služeb, jimiž je umožňován např. vstup rodičů na trh práce. Ve školním roce 2004/2005 bylo z celkového počtu základních škol v České republice 38 % škol málotřídních“ (Knotová, Trnková, 2007).

Jak již bylo řečeno výše, málotřídní škola má počet tříd nižší než počet ročníků. Při organizaci školy to znamená, že většinou dva ročníky jsou spojeny do jedné třídy.

V čele školy stojí ředitel, který na rozdíl úplné školy nemá zástupce. Vzhledem k nízkému počtu zaměstnanců, se kumulují pracovní povinnosti na jednoho pracovníka. Ředitel vedle řídicí povinnosti vede administrativu, kontroluje hospodaření, vyplňuje výkazy, zodpovídá za legislativní správnost konání školy, ... Obvykle má k dispozici externího účetního. Vzhledem k řediteli úplné školy má vyšší vyučovací povinnost. Tím pádem má více zkušeností s výukou žáků, zná je osobně i jejich rodinné poměry. Současně je ředitel i třídním učitelem a specialistou na 1. stupeň.

Mezi výhody málotřídní školy rozhodně patří hlubší znalost žáků, spolupracovníků, bližší spolupráce s rodiči, osobní podíl zaměstnanců na řešení problémů, rychlejší možnost vyrovnávání se změnami, stabilnější kolektiv, snadnější kontrola plnění úkolů, rychlejší přenos informací.

K rizikům náleží kumulace pracovních činností na jednu osobu, nedostatek pomocného personálu, větší problém se zastupitelností, nízký počet žáků, který vede k ekonomickým problémům (Biskupová, 2010).

2 Hodnocení

Během svého života se s hodnocením setkáváme téměř permanentně. Hodnotíme svůj vzhled, svůj denní plán, jídelníček, kolemjdoucí, příbuzné, děti, kolegy, zboží, své výsledky v práci. To je jen velice nepatrný výčet hodnocení, s kterými se zaobíráme velmi často.

Většina našich činností směřuje k určitému cíli. Naše konání bývá smysluplné, záměrné, rozvržené, plánované. Na začátku každé této cesty stojí nějaká potřeba, přání. Postupně se z mlhavé představy začíná rýsovat zřetelný úmysl našeho konání. Vyhodnocujeme okolní poměry, stav věcí, tedy vnější podmínky, při kterých budeme směřovat k našemu cíli. Mezi tyto podmínky můžeme řadit strukturu vzdělání, komunikaci v určité skupině, přírodní podmínky, morálku, právo, výsledky lidské činnosti, jazyk, pravidla chování a spolupráce. Velmi významné jsou ovšem naše vnitřní podmínky, naše znalosti, dovednosti, volní vlastnosti, zkušenosti.

Neméně důležitou součástí je plánování, jak k cíli dojdeme, co k tomu budeme potřebovat, jaké nástroje, metody, formy práce. Po té následuje uskutečnění plánu a jeho vyhodnocení.

Hodnotíme náš výsledek s naší představou, tedy srovnáváme to, čeho jsme dosáhli s naším přáním.

Nejčastěji hodnotíme projevy a činy svých vlastních dětí, kolegů. Hodnocení v naprosté většině bývá velmi subjektivní podle našeho zájmu. Člověk tak uspokojuje svoje potřeby, chce být úspěšný, někam patřit, seberealizovat se.

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

„Hodnocení je dovednost“, jak píše Slavík, „která umožňuje rozlišovat jevy důležité od lhostejných a mezi důležitými jevy odlišovat dobré od špatných. Hodnocení neoddelitelně patří k hodnotám, k jejich objevování, vyzdvihování, potvrzování, nebo naopak kritizování, zpochybňování“ (Slavík, 1999, s. 22).

Hodnocení je nedílnou součástí každé lidské činnosti, spolu s procesem rozhodování ovlivňuje každé jednání člověka. Pokud je hodnocení pro člověka významné, pak je důležité, aby se každý člověk naučil hodnotit.

2.1 Bezděčné a záměrné hodnocení

Bezděčné projevy jako úsměv, výraz v obličeji, pokývnutí hlavou, gesto rukou, odmítavý pohyb jsou bezděčným hodnocením, které nebývá promyšlené. Jsou to vlastně projevené emoce, ať již libé či nelibé. Spontánní, bezděčné hodnocení není analytické, ale je povšechné – holistické. Toto hodnocení je založeno na celkovém dojmu z hodnoceného objektu. Jednoduše se dá vyjádřit slovy „líbí – nelíbí“. Pro každého člověka je důležité, aby své emoce dokázal ovládat a své mimoděčné projevy kontroloval. To ovšem neznamená, že by měl potlačit citovou stránku svého hodnocení. Rozvíjí svoji emoční inteligenci – ovládá se a „neztrácí tak snadno nervy“.

Záměrné hodnocení kontrolujeme svojí vůlí a vědomím a dá se dobře analyzovat a formalizovat. Analytické hodnocení hodnotí pouze dílčí, vybrané vlastnosti. Nehodnotí objekt jako celek. Formalizované hodnocení je srozumitelná forma - hodnotící zpráva, do které zaznamenáváme hodnocení, je možné ji uchovávat a zpracovávat. Záměrné hodnocení je zaměřeno na určitý cíl, převážně racionální povahy. Je opakem hodnocení bezděčného (Slavík, 1999).

2.2 Funkce hodnocení

Při vymezování funkcí hodnocení můžeme v odborné literatuře najít různé pohledy na jejich vymezení. Někteří autoři vymezují vyšší počet funkcí – např. J. Štefanovič (1988) hovoří o jedenácti funkcích, uvádí Kolář, Šikulová (2009). Nejčastěji se hovoří o čtyřech funkcích hodnocení:

- motivační
- informační
- diferenciální
- prognostické

Motivační funkce je ve školním prostředí nejvyužívanější funkcí hodnocení (Kolář, Šikulová, 2009). Motivace hraje pro žáka i učitele velkou roli. Motivace může být cíleně a záměrně využíváno nebo i zneužíváno. Pojdme se podívat na vnější a vnitřní motivace z hlediska psychologie. Manželé Kopřivovi ve své knize *Respektovat a být respektován* hovoří v této souvislosti o „*cukru a biči nebo vlastním chtění*“, kde uvádějí, že „*děti na začátku svého vývoje sice nemají řadu informací, dovedností a návyků, ale nepostrádají chuť a zájem – tedy vnitřní pohnutky – se to vše naučit*“ (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2008, s. 180).

Co děláme z vnitřní motivace? To, co chceme, co nás baví nebo zajímá či o čem jsme přesvědčeni, že je to správné a potřebné. Jinými slovy má to smysl, je to smysluplné, i když tyto činnosti nejsou pro nás zajímavé, ale jsme přesvědčeni o jejich potřebnosti a správnosti (úklid, osobní hygiena, dokončení práce). Vedle toho vnější motivaci rozumíme to, co děláme pro odměnu, pochvalu (ty jsi ale šikovný) nebo abychom se vyhnuli nepříjemnostem (vyhrožování, trestů, špatné známce). Z „*musíš*“ se „*chci*“ nestává. Donucování můžeme vnímat jako náhražku smysluplnosti (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2008).

Velmi záleží na výchově v rodině a pedagogickém umu učitele, jak s motivací pracuje. Pokud žák vidí předkládané učivo jako smysluplné, má možnost volby činností, může při plnění úkolů spolupracovat, potom bude zřejmě i vnitřně motivován a bude chtít.

Informační funkce můžeme vnímat jako zpětnou vazbu mezi učitelem a žákem, ale i žákem a učitelem, jak daří naplňovat cíl a proces učení. Tyto informace předá učitel i rodičům žáka formou zpráv při hovorových hodinách, konzultacích či v informačních nebo žákovských knížkách. Pokud je žák správně veden, je po určité době schopen sám sebe zhodnotit a popsat, kam ve svém učení došel.

Diferenciální funkce vypovídá o skutečnosti, že ve stejné skupině pracují žáci podobným tempem, na stejné úrovni, se stejnými zájmy, s podobným výkonem. Mluvíme o stejnorodých (homogenních) skupinách. V nedávné minulosti bylo této funkce nešťastně použito na rozdělování žáků na „*nadané*“ a „*slabé*“. Také dochází v této souvislosti s „*nálepkováním*“ nebo „*škatulkováním*“ žák (To je vynikající žák. To je trojkař. To je šikovná holčička).

Prognostická funkce je velmi důležitá při další volbě studia či zaměstnání. Důkladné poznání žakových schopností, dovedností, nadání i jeho osobnosti může učitel taktně pomoci se vyvarovat možnému zklamání či nereálnému přání (Kolář, Šikulová, 2009).

Jaký význam má školní hodnocení pro rodiče? Vedle funkce informační, která ukazuje úspěšnost či neúspěšnost jejich dítěte, je to funkce i sociální, „protože v současných podmínkách stále ovlivňuje možnost zařazení jejich dítěte do určitých sociálních struktur, a tím i zařazení rodiny do sociální hierarchie“ (Kolář, Šikulová, 2009, s. 55).

2.2.1 Fáze hodnocení

Kolář a Šikulová uvádí „fáze hodnotícího procesu z hlediska provádějících činností učitele (dále jen u) a žáka (dále jen ž) následovně:

1. zadání úlohy (u) + pochopení, přijetí úlohy (ž),
2. expozice výkonu (ž) + průběžná analýza (u),
3. ukončení výkonu (ž) + očekávání (ž) + rychlé zpětné promítání výkonu (u),
4. závěrečná analýza výkonu (u) + rozhodnutí (u),
5. vynesení posudku o výkonu (u) + přijetí nebo nepřijetí posudku (ž),
6. uvědomění si možných důsledků daného posudku (někdy jako součást, moment rozhodování) (u),
7. důsledky v chování a učebním jednání žáka (ž).

Tyto uvedené fáze jsou platné v jakémkoliv konkrétním procesu hodnocení, ať se děje nejrůznějšími formami a probíhá v jakékoliv etapě vyučování“ (Kolář, Šikulová, 2009, s. 58).

Kolář, Šikulová (2009) soudí, že Kalhous a Obst (2002, s. 404) rozlišují „ členění hodnotícího procesu v širších souvislostech:

1. Rozhodnutí o cíli hodnocení a v této souvislosti vybrat vhodnou metodu hodnocení. Učitel vkládá záměr do konkrétního hodnocení.
2. Zjišťování informací o skutečném stavu (o žákovi, o jeho výkonu) tedy používání metod zjišťování stavu a úrovně znalostí, dovedností, osvojených situací.
3. Formulování hodnotícího závěru (stanovení známky)“.

2.3 Typy/druhy hodnocení

Bezděčné projevy jako úsměv, výraz v obličeji, pokývnutí hlavou, gesto rukou, odmítavý pohyb jsou bezděčným hodnocením, které nebývá promyšlené. Jsou to vlastně projevené emoce, ať již libé či nelibé. Spontánní, bezděčné hodnocení není analytické, ale je povšechné – holistické. Toto hodnocení je založeno na celkovém dojmu z hodnoceného objektu. Jednoduše se dá vyjádřit slovy „líbí – nelíbí“. Pro každého člověka je důležité, aby své emoce dokázal ovládat a své mimoděčné projevy kontroloval. To ovšem neznamená, že by měl potlačit citovou stránku svého hodnocení. Rozvíjí svoji emoční inteligenci – ovládá se a „neztrácí tak snadno nervy“.

Záměrné hodnocení kontrolujeme svojí vůlí a vědomím a dá se dobře analyzovat a formalizovat. Analytické hodnocení hodnotí pouze dílčí, vybrané vlastnosti. Nehodnotí objekt jako celek. Formalizované hodnocení je srozumitelná forma - hodnotící zpráva, do které zaznamenáváme hodnocení, je možné ji uchovávat a zpracovávat. Záměrné hodnocení je zaměřeno na určitý cíl, převážně racionální povahy. Je opakem hodnocení bezděčného (Slavík, 1999).

2.3.1 Školní hodnocení

V odborné pedagogické literatuře můžeme najít různá vysvětlení pojmu školního hodnocení. Kolář a Šikulová soudí, že:

- „J. Slavík (1999, s. 23 – 24) rozumí školním hodnocením „všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají“.
- Podle J. Skalkové (1971, s. 95) můžeme hodnocení chápat jako „zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků při vyučování, které může mít v praxi nejrůznější formy: od souhlasného nebo nesouhlasného pokývnutí hlavou, přísného pohledu, tónu hlasu, kladné či negativní poznámky, zájmu o osobnost žáka, pochvaly či napomenutí, odměny či trestu až po známku, případně podrobnější analýzu výkonu včetně závěrečného hodnotícího soudu aj.“
- Podobné stanovisko zaujímá i A. Tuček (1966, s. 5), když vymezuje hodnocení jako „každé a veškeré projevené mínění učitele a školy o vlastnostech a činech žáka“.

- M. Pasch a kol. (1998, s. 104) hovoří o hodnocení jako „systematickém procesu, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků, je to činnost systematická, tj. činnost připravená, organizovaná a opakovaně prováděná, jejíž výsledky jsou podrobovány revizím či opravám“.
- V učebnicích pedagogiky a didaktiky je hodnocení považováno za součást kontrolní fáze vyučování, např. L. Mojžíšek (1988, s. 233) o něm hovoří jako o vyučovací metodě“ (Kolář, Šikulová, 2009, s. 16 – 17).
- Vašátková uvádí, že „např. Průcha (1996) uvádí, že hodnocení bývá spojováno s žáky či s hodnocení práce učitelů (tedy s běžnou školní realitou). Mádlová (2001, s. 2) říká, že hodnocení mělo dříve význam skutečností pozorovaných nebo měřených testy, tedy vlastně klasifikace“ (Vašátková, 2007, s. 11).

V naší republice se hodnocení žáků řídí vyhláškou č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky a zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Školní hodnocení obsahuje určitá specifika – systematičnost, pracuje s tzv. vzdělávacími standardy (např. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání), kterou jsou kritérii zejména v kognitivní oblasti rozvoje osobnosti žáka. Dále jeho specifičnost je dána tím, co hodnotíme a kdy hodnotíme. V procesu hodnocení jde o hodnocení výsledků „učební činnosti žáků“, ale zároveň jde o hodnocení samotné kvality učebních činností, kdy posuzujeme kvalitu průběhu učení. Školní hodnocení má podobu zpětné vazby.

Školní hodnocení má velký podíl na utváření psychických stránek osobnosti každého žáka, protože zasahuje žákovo sebevědomí, jeho sebehodnocení, jeho motivaci, postavení ve skupině, jeho perspektivu, možnost se prosadit. Bohužel často bývá demotivací, destabilizací, projevy konfliktů, vzájemných nepochopení.

Významným specifikem hodnocení žáků je úzká souvislost s učitelovým pojetím výuky. Toto pojetí ovlivňuje způsob, jakým plánuje, organizuje, řídí učební činnosti žáků a hodnotí jejich dosažené výsledky.

Hodnocení žáků úzce souvisí s učitelovou subjektivní představou, jak by měl vypadat úspěšný žák. Podle toho učitel předkládá požadavky, nároky, kritéria hodnocení a očekávání výkonů a chování žáků.

Pokud chápeme vyučování jako spolupráci učitele a žáků, potom učitel prostřednictvím hodnocení žáků hodnotí kvalitu své pedagogické práce. Je to jedna ze zvláštností školního hodnocení, která učitelům znesnadňuje průběžné posuzování vlastní práce (Kolář, Šikulová, 2009).

Co je podstatou školního hodnocení? Můžeme ho charakterizovat jako „stav vědomostí, dovedností a postojů v daném okamžiku. Tohoto stavu bylo dosaženo na základě vhodného stanovení výukových cílů a jejich porovnáním s ideálním a skutečným stavem. Správně nastavený výukový cíl, který je kontrolovatelný, smysluplný, přiměřený, konzistentní, umožňuje objektivnější hodnocení. Výukový cíl je chápán jako „představa o kvalitativních a kvantitativních změnách u jednotlivých žáků v oblasti kognitivní, afektivní a psychomotorické, kterých má být dosaženo ve stanoveném čase v procesu výuky“ (Obst, 2006, s. 48, 96).

Učitelé hodnotí své žáky různými způsoby. Od známek, přes úsměv nebo třeba nesouhlasné gesto až po slovní hodnocení. Tématem, které spojuje školu a rodinu, je zejména hodnocení žáka – dítěte. Tedy lépe řečeno většinou jeho známky, výsledky učení. Od toho se odvíjí rozhodování rodičů o tom, kolik času je třeba strávit přípravou jejich dítěte do školy a na co se během této přípravy zaměřit. Školním hodnocením se ukazuje, do jaké míry je výuka úspěšná. Aby výuka byla pro žáka i učitele příjemná, mělo by školní hodnocení probíhat v dobrém pracovním klimatu školy i třídy, v níž tráví děti školou povinné spoustu času.

2.3.2 Typy hodnocení ve škole

Učitel může ve své výuce uplatňovat některé z následujících typů školního hodnocení, který si volí na základě pedagogické diagnostiky, momentální situace, předmětu hodnocení, výukového cíle. Hovoříme o tzv. typech hodnocení.

Typy hodnocení:

- Formativní hodnocení, které slouží jako zpětná vazba žákovi i učiteli. „Je zaměřeno na odhalování chyb a nedostatků v práci žáků a nabízí radu, vedení a poučení zaměřené na zlepšení výkonů“ (Obst, 2006, s. 97).
- Finální (sumativní, shrnující) hodnocení „stanovuje úroveň dosažených znalostí v určitém časovém okamžiku, obvykle na konci určitého období vyučování“ (Kolář,

Šikulová, 2009, s. 33). Můžeme hovořit o pololetním hodnocení, závěrečném hodnocení na konci docházky, vyhodnocení oficiálních zkoušek.

- Normativní hodnocení (hodnocení relativního výkonu, statisticko-normativní) „je hodnocením výkonu jednotlivých žáků ve vztahu k výkonům ostatních“ (Obst, 2006, s. 97).
- Časté srovnávání výkonů žáků vede k nechuti, k demotivaci, ke strachu a dokonce k záškoláctví. Žáci jsou srovnáváni s úspěšnými spolužáky a ne se sebou samými. Nemají šanci se posouvat na svém žebříčku vzdělávání vůči sobě samým.
- Kriteriaální hodnocení (hodnocení absolutního výkonu) „jedná se o hodnocení jednotlivých výkonů odpovídajících tomu, zda byl konkrétní popis výkonu (kritérium výkonu) splněn“ (Kolář, Šikulová, 2009, s. 33). Hodnocení probíhá bez ohledu na to, jakého výsledku dosáhli ostatní žáci. Jsou nastavena určitá kritéria, která žák plní. Příkladem mohou být testy pro získání řidičského průkazu, testy ve sportu, diagnostické testy. Podrobněji viz podkapitola č. 2.3.5.
- Diagnostické hodnocení „se speciálně zaměřuje na odhalení učebních obtíží a ke stanovení zvláštních vzdělávacích potřeb“ (Obst, 2006, s. 97).
- Interní (vnitřní) hodnocení je prováděno učiteli, kteří ve třídě vyučují.
- Externí (vnější) hodnocení je prováděno osobami mimo školu. Většinou se jedná o Českou školní inspekci (dále jen ČŠI), využívané testy soukromých firem jako např. Scio, Kalibro.
- Neformální hodnocení je založeno na pozorování výkonu v běžné třídě.
- Formální hodnocení následuje po přípravě žáků, na kterou jsou učitelem upozorněni. Mají možnost si zadané učivo zopakovat.
- Průběžné hodnocení je dílčím hodnocením v průběhu školního roku, například po probrání tematického celku, kapitoly učiva, ukončeného učebního celku. Průběžné hodnocení bývá podkladem pro sumativní hodnocení.
- Závěrečné hodnocení je „konečným hodnocení prospěchu žáka na konci výuky daného předmětu nebo uceleného programu“ (Obst, 2006, s. 97).

Žádný z typů výše uvedeného hodnocení není dobrý nebo špatný. Vždy záleží na okolnostech, způsobu, cíli, aktérech procesu, prostředí a souvislostech, kdy je některé

hodnocení použito. Můžeme zde hovořit o pedagogickém taktu, pedagogickém mistrovství, psychologické vyspělosti žáků či zkušenostech učitele, které ovlivní volbu a kvalitu hodnocení.

Hodnocení je složitá aktivita, která obsahuje rozhodování mezi možnostmi, porozumění problému, ocenění, zaujetí stanoviska, reagování na skutečnost atd. Je to dovednost a obvykle není jednoduché se naučit hodnotit.

2.3.3 Externí a interní hodnocení

Na začátku této podkapitoly si vymeze pojmy hodnocení (assessment) a evaluace (evaluation). Vašátková soudí, že „z teoretického hlediska mohou být pojmy hodnocení a evaluace významově odlišné (Průcha, 1996a; Nezvalová, Obst, Prášilová, 1999; Slavík, 1999; Pasch, aj., 1998). Z hlediska praxe nemusí být toto rozlišování nutné, neboť v běžném životě školy mohou mít procesy hodnocení a evaluace různou podobu i vlastnosti“ (Vašátková, 2006, s. 11).

Hodnocení vnímám jako stav v daném okamžiku, bez předcházející analýzy a bez stanovení budoucího vývoje. Evaluaci vidím jako dlouhodobý, nekončící, vyvíjející se, systematický, smysluplný, spirálovitý proces.

Evaluace je prováděna zvnějšku a zároveň uvnitř školy. Vnější evaluaci provádí na základě zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona, § 173 – 176, zejména Česká školní inspekce (ČŠI), která:

- získává a analyzuje informace o vzdělávání žáků i o činnosti škol,
- sleduje a hodnotí efektivnost vzdělávací soustavy,
- zjišťuje a hodnotí podmínky, průběh a výsledky vzdělávání,
- zjišťuje a hodnotí naplnění školního vzdělávacího procesu,
- vykonává státní kontrolu dodržování právních předpisů,
- vykonává veřejnosprávní kontrolu využívání finančních prostředků státního rozpočtu.

Dalšími orgány, které provádějí vnější evaluaci, jsou například Krajské hygienické stanice, Finanční úřad, finanční auditoři, zřizovatelé. Specifické postavení v hodnocení školy má školská rada zřízená podle zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona, § 168, odstavec 1, písmeno b – d, která schvaluje výroční zprávu o činnosti školy, školní řád, pravidla pro hodnocení žáků.

Vnitřní evaluace je v podstatě vlastní hodnocení školy právně vymezeno školským zákonem a upřesněno vyhláškou č. 15/2005 Sb., (Prášilová, 2006, s. 163 – 164).

Na evaluaci se můžeme podívat z různých úhlů pohledů:

1. Evaluace – pohled zvnějšku:
 - učitel – hodnotí žáka, třídu
 - ředitel školy – hodnotí výsledky dosahované jednotlivými učiteli, tým školy, klima školy, nepedagogické pracovníky
2. ČŠI – hodnotí kvalitu školy
 - kontrolní orgány – Finanční úřad, zřizovatel hodnotí nakládání s finančními prostředky, bezpečnost školy
 - rodiče – hodnotí kvalitu školy a podle ní si školu vybírají
 - obec a širší okolí školy – hodnotí školu a její kvalitu, hodnotí působení školy v obci v jejím okolí
3. Autoevaluace – uvnitřní , pohled sám na sebe, jako do zrcadla
 - žáci – hodnotí svou práci ve škole a hledají možnosti a cesty, jak se zlepšovat
 - skupiny žáků – hodnotí práci skupiny, jak skupina spolupracovala, jak si rozdělila práci, zda dosáhla výsledku podle nastavených kritérií
 - učitelé – hodnotí svou práci ve třídě a zamýšlejí se nad vhodností používaných metod hodnocení žáků, nad vhodností používaných metod učení ve třídě, na vhodnosti nastavení výukových cílů, výběru otázek, jejich úrovni podle Bloomovy taxonomie
 - skupiny učitelů určitého předmětu – hodnotí přínos svého předmětu pro žáky, posuzují používané metody a formy práce, vyměňují si zkušenosti, hodnotí vhodnost předmětu pro další profesní život žáka
 - učitelský sbor školy – hodnotí výsledky vlastní pedagogické práce s ohledem na státní požadavky a vlastní vzdělávací program školy, hodnotí klima školy, své vzájemné vztahy mezi sebou, s žáky, s rodiči, prezentaci školy, strategický plán dalšího rozvoje školy
 - pracovní skupiny pracovníků školy – hodnotí přínos určitých opatření pro další rozvoj školy, hodnotí realizovaný projekt, hledají východiska a řešení vybraných problémů

- širší vedení školy spolu s ředitelem školy – hodnotí svou práci jako manažerů školy, hospodaření s finančními prostředky školy, klima školy, koncepci školy, marketingový plán komunikace

4. Metaevaluace

- hodnocení toho, jak je škola schopná hodnotit sama sebe a sama si nastavovat cestu dalšího pokroku – k tomuto by měla postupně směřovat ČŠI, ale lze využívat i jako nástroj vedení školy vzhledem k pracovníkům školy

„Využití spojení vnitřní a vnější evaluace se vnímá jako velmi významný faktor rozvoje evaluace práce vedoucích pracovníků škol v rychle se proměňujícím prostředí a poměrně vysoce komplexním úkolu vést a řídit školu (srov. Ginsberg; Thompson 1993, Huber 2003, Smith 2002 aj.). Spojování vnitřní a vnější evaluace je ovšem poměrně delikátním požadavkem, jehož realizace není vždy snadná. Vašátková (2009a, s. 582) definuje autoevaluaci jako „cyklický, systematický a systémový proces, který je iniciován a realizován aktéry školního života. V jeho průběhu se pomocí různých metod či nástrojů sbírá a s využitím kritérií i indikátorů analyzuje průkazný materiál k vyhodnocování míry, v jaké se podařilo dosáhnout plánovaných cílů stanovených v souladu se školou přijatým konceptem kvality. Zjištěné poznatky jsou následně ve škole interně diskutovány a získané výstupy jsou impulsem pro další práci: pomáhají škole kvalifikovaně prokazovat kvalitu své práce, udržovat ji nebo i zlepšovat. Autoevaluace je jedním z hlavních mechanismů autonomie školy, který, pokud je funkční, napomáhá jejímu žádoucímu rozvoji“(Pol, Erčulj).

2.3.4 Formativní a sumativní hodnocení

„Formativní hodnocení je zaměřené na podporu dalšího efektivního učení žáka, slouží k řízení vzdělávání a výchovy žáka. Učiteli i žákovi poskytuje informace ve chvíli, kdy se činnost žáka, jeho výkon v určité oblasti může ještě zlepšit. Je to hodnocení, které pomáhá učiteli dělat rozhodnutí k dalšímu postupu závislejícím na dosavadním výkonu žáka a úspěšnosti výuky.

Pro žáka má hodnocení regulativní funkci – ukazuje mu nejen to, co už dobře zvládl, ale také jakých se dopustil chyb, co bylo jejich příčinou a jakým způsobem je lze odstranit.

Pro formativní hodnocení může učitel využívat: testy vstupních znalostí, nehodnocené testy nebo písemné práce, které si žáci opravují sami nebo navzájem, kvízy, různé koncepty slohových prací, které učitel zkontroluje a vrátí k dopracování.

S formativním hodnocením se překrývá hodnocení diagnostické - informuje o tom, jak se vyvíjí výkon žáka - je to předstupeň pedagogických opatření směřujících k nápravě nedostatků v učení a ve výchově. Dostatečně přesná a citlivá diagnóza prostřednictvím hodnocení pomáhá včas předcházet neúspěchům“ (Starý). Formativní hodnocení pomáhá učiteli i žákovi dojít k cíli. Většinou probíhá jako rozhovor během práce, výměnou postřehů, poznatků, návrhů, zkušeností. Žák tento rozhovor vnímá jako možnou pomoc, prostředek k vlastnímu zlepšení, což se kladně odráží na jeho motivaci. „Cílem formativního hodnocení je změna hodnoceného, až v druhé řadě směřuje ke změnám výkonu. Výsledky jsou tedy ovlivňovány pomalejší, náročnější, ale pedagogicky hodnotnější cestou. Formativní hodnocení je komplexní metoda pedagogické práce, která není závislá na určité formě, v níž se hodnocení projevuje – slova, známky, body atd.“ (Slavík, s. 39).

Učitelé většinou usilují o to, aby všichni žáci dosáhli vytyčených cílů. Jak toho dosáhnout? Na tuto otázku odpovídá Petty: „V zásadě tím, že budeme

- žákům (individuálně) objasňovat věci tak dlouho, jak budou pokládat za potřebné,
- žákům poskytovat tolik praxe, kolik pokládají za potřebné,
- velmi přesně definovat dovednosti, které žáci potřebují pro úspěšné zvládnutí kursu, aby mohlo být procvičování soustředěno správným směrem,
- žákům jasně oznamovat, proč neuspěli, aby si mohli doplnit mezery, opravit chyby či se zdokonalit v dovednostech, v nichž nedosahovali požadovaného standardu,
- umožňovat libovolný počet pokusů“ (Petty, 1996, s. 345).

Ve školní praxi narážíme na problém s časem. Jsme vázáni školním vzdělávacím programem a závaznými výstupy. Je nutné k žákům přistupovat individuálně a některým připravovat odlišně náročné úkoly.

„Sumativní hodnocení (z lat. summa = hlavní obsah, úhrn, celek, stručné vyjádření) naznačuje, že jeho smyslem je získání celkového přehledu o dosahovaných výkonech nebo kvalitativně roztrždit celý posuzovaný soubor. Jeho podstatou je rozhodnutí typu ano – ne, vyhovuje – nevyhovuje, může postoupit – nemůže postoupit dál. Jeho cílem není žáka průběžně vést, ale zařadit, ať již se záměrem diagnostikovat žáka nebo ho informovat o jeho

úspěšnosti po nějakém delším úseku vykonané práce“ (Slavík, 1999, s. 37). V průběhu vyučování narážíme na tento tip hodnocení při běžném zkoušení, pětiminutovkách nebo u písemných prací, které žáci prožívají s napětím, nervozitou, očekáváním, jak to zvládnou. Těžko se mu můžeme vyhnout. Ovšem velmi záleží na tom, abychom při hodnocení respektovali osobnost žáka, jeho úsilí při práci, brali v úvahu možnost chyb a omylu jako faktu při učení.

Závěrem můžeme konstatovat, že „sumativní hodnocení povzbuzuje hodnoceného žáka ke skrývání nedostatků a k záměrnému ukazování předností. Naopak při formativním hodnocení by mělo být ve vlastním zájmu hodnoceného, aby netajil své potíže, protože cílem formativního hodnocení je napomoci k jejich odstranění. V praxi může být i formativní hodnocení přijímáno s obavami z odhalení chyb, pokud není doprovázeno vstřícnou a tolerantní atmosférou“ (Slavík, 1999, s. 39).

2.3.5 Normativní a kriteriální hodnocení

Jak uvádí Slavík: „Rozdíl mezi normativním a kriteriálním hodnocením se týká měřítko, podle kterého je rozlišován lepší výkon od horšího. U normativního hodnocení je tímto měřítkem sociální norma stanovená k určité skupině nebo populaci žáků. To znamená, že výkon jedince je poměřován s výkony ostatních, kteří plní stejný výkon. Tomuto způsobu hodnocení se říká zkouška relativního výkonu.“

Měřítkem kriteriálního hodnocení je splnění úkolu, bez ohledu na to, zda byl úkol splněn lépe nebo hůře v porovnání s ostatními řešiteli. Jde o zkoušku absolutního výkonu – nezáleží na výkonech ostatních“ (Slavík, 1999, s. 40).

V časopise Cesta ke kvalitě se dočteme, že kritérium je nějaké objektivní měřítko, pomocí kterého posuzujeme nějaký objekt, nebo se jedná o nějaký znak či charakteristiku tohoto objektu, věci, události. Kritérium je specifikovanou mírou kvality. Součástí jakéhokoliv hodnocení je vždy porovnávání. Hledáme, v čem je posuzovaný jev stejný, lepší nebo horší jako srovnávací měřítko. Ve školách dlouho bylo užíváno měřítko jako sociální norma. Ta vznikla ve třídě tak, že výkon nejlepších žáků byl označen jako výborný, výkon nejhorších žáků jako nedostatečný, výkony ostatních obsadily zbývající pozice na pětistupňové hodnotící stupnici. Jak mohou pomoci kritéria? Hodnocení podle předem

stanovených kritérií s indikátory má několik výhod ve srovnání s hodnocením podle sociální normy:

- nutí učitele, aby si rozmyslel, co zadáním sleduje a v kritériích vystihl dílčí cíle učení,
- popisuje očekávaný výkon žáka v několika složkách, tím žák dostává informace o tom, co zvládá,
- vede učitele, aby kritéria a indikátory formulovat srozumitelně, aby jim žáci rozuměli,
- dává žákovi předem vodítka – pomáhá mu v učení, kde se stává hodnocení jeho součástí,
- umožňuje hodnotit žákův momentální výkon i jeho zlepšení na vymezené cestě k cílům učení (Cesta ke kvalitě 2010/6, Žežulová K., Kriterium, s. 9).

Vedle kritéria je nutné dobře nastavit indikátory (ukazatele). Rýdl popisuje ukazatel jako „jev, proces, prvek. Správně zvolený ukazatel musí splňovat tyto kvalitativní charakteristiky:

- je relevantní projektu (vizi, cíli),
- je snadno pochopitelný pro všechny aktéry projektu (vize, cílů) z hlediska běžných informací a osobnostních zkušeností,
- je snadno měřitelný,
- přináší reliabilní (spolehlivé) informace, které lze dále využívat.

Pro praxi je nejdůležitějším nastavení správných ukazatelů, pomocí kterých budeme aktivity měřit a následně hodnotit (Rýdl, 2010, s. 8).

3 Sebehodnocení

Sebehodnocení je „každé hodnocení, při němž člověk hodnotí sám sebe. Může být přiměřené, nepřiměřené skutečnosti, může být vysoké, průměrné nízké“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 196).

Sebehodnocení můžeme chápat jako „hodnotící aktivitu orientovanou na vlastní výkony, na vlastní práci, pokrok. Podstatou sebehodnocení je zodpovědnost za vlastní učení. Z didaktického hlediska je možné sebehodnocení vnímat jako kompetenci, která podporuje nezávislost na učiteli“ (Kolář, Šikulová, 2009, s. 151).

Nejsnazší a nejefektivnější cesta, jak učit a naučit, je udělat ze studentů a žáků partnery v procesu hodnocení tím, že je naučíme rozumět tomu, co je to kvalitní práce, pojmenovat si, co zvládám a na čem ještě potřebuji pracovat, a naplánovat si cestu dalšího rozvoje.

Pokud žáci mají převzít zodpovědnost za vlastní učení, musejí se stát partnery i v procesu hodnocení.

Když žák pravidelně hodnotí svou vlastní činnost, potom si lépe uvědomuje, co vlastně v procesu učení dělá, jak u něho jednotlivé fáze učení probíhají. Jasněji vidí, v čem byl úspěšný a v čem neúspěšný, čím to bylo způsobeno. Poznává, co mu při učení pomohlo, které postupy byly ty pravé a stojí za to, aby je příště zopakoval. Když najde příčiny neúspěchu, může se snadněji rozhodnout, co udělá, aby se příště vyvaroval chyb. Tím se zvyšuje schopnost autoregulace neboli sebeřízení při učení (Machačová, 2010).

Při sebehodnocení je nutné dodržovat určité kroky:

- zaměřit se na posuzování vlastního individuálního pokroku vůči dřívějšímu výkonu, i když srovnávání s vrstevníky se nelze nevyhnout (např.: V čem jsem se zlepšil? Udělal jsem v diktátu méně chyb než minule? Je má představa o probíraném tématu jasnější? Dokážu napsat delší příběh?)
- zaujímat aktivní přístup k závěrům vlastního hodnocení, to znamená, aby žáci analyzovali proces a výsledek, úspěch a neúspěch i z hlediska příčin a možností odstranění chyb, jinak řečeno, aby přemýšleli o tom, jak se zlepšit (např.: Proč jsem sám nepřišel na řešení? Co bylo příčinou chybného kroku při řešení? Co mi působilo největší problémy? Věnoval jsem dostatek času při domácí přípravě? Zajistil jsem si potřebné

informace? Vyvinul jsem dostatek úsilí a nasazení? Co budu chtít změnit? Budu muset provést změny v organizaci činností? Jak to udělám, abych se lépe soustředil a byl pozornější?)

- užívat popisného jazyka při hodnocení vlastní, případně i skupinové činnosti a jejích výsledků (Pochopil jsem rozdíl mezi savci a obojživelníky. Dokážu vypočítat dělení se zbytkem. Rozumím psaní předložek a předpon. Umím používat deset nových anglických slov. Dnes jsem se ani jednou nezapojil do diskuse o zdravém životním stylu.) (Urbanovská, 2001).

Pro sebehodnocení dětí platí stejná pravidla jako pro sebehodnocení dospělých. I děti potřebují projít všemi fázemi – analýza, plánování, hodnocení pokroku a z toho vyplývající další kroky plánování zlepšení. Jakými metodami lze tedy učit děti sebehodnocení?

3.1 Součásti hodnocení vedoucí k sebehodnocení

- znát cíl (přesně, jasně a konkrétně formulovaný);
- znát kriteria hodnocení (co potřebuji vědět, co mám vykonat, ...);
- rozlišit, čeho jsem dosáhl;
- konkrétně pojmenovat, co potřebuji k dalšímu pokroku a růstu;
- schopnost naplánovat cestu k osobnímu zlepšení;

Při procesu učení by měly děti vědět, co se učí, proč se to učí – kde toto učivo má další návaznost - pokud je to možné, tak hledáme návaznosti na praktický život. Tím je naplněna smysluplnost učení, která je sama o sobě silným motivačním prvkem pro další učení.

Další důležitý faktor je pojmenovat si zcela konkrétně, jak se pozná, že jsme naplnili cíl – jak se pozná, že jsme na konci cesty, na konci procesu učení, jak má vypadat výsledný produkt.

Žáci hodnotí svou práci ústně nebo písemně. K technikám sebehodnocení radíme deníky, dotazníky sebehodnocení, tabulky, grafy, ústní sebehodnocení v kruhu.

K nejčastějším otázkám směřujícím k sebehodnocení žáka náleží:

„Co jsem se naučil? S čím jsem měl potíže? Jak jsem problémy vyřešil? Pomohl mi někdo s prací? Pomohl jsem někomu? V čem se ještě potřebuji zlepšit? Jaké kroky ke zlepšení udělám? Jak jsem se při práci cítil? Komu bych chtěl poděkovat?“ (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 134).

3.2 Nástroje hodnocení a sebehodnocení

Nástroj vnímáme jako prostředek k uskutečnění určité činnosti nebo může sloužit k vyjádření výsledků dané činnosti. Nástroj je prostředkem k ověření momentálního stavu při cestě k cíli. Je součástí systému, pomocí kterého získáme výsledky pro hodnocení a sebehodnocení určité znalosti či dovednosti.(srov. www.cojeto.cz).

3.2.1 Rozhovor

Jedná se o pravidelné (měsíční) konzultace ve trojici – dítě-učitel-rodíč. Rozhovor vedou mezi sebou učitel a dítě před rodičem, hlavní slovo má dítě, učitel mu pomáhá otázkami. Aby dítě mohlo samo mluvit, potřebuje mít slovní zásobu k sebehodnocení (potřebuje znát kritéria hodnocení). Tuto zásobu získá pravidelným využíváním kritérií hodnocení a sebehodnocení v běžné výuce.

Konzultace má tuto strukturu:

- Co se dítěti tento měsíc dařilo, co nového se naučilo?
- Co ještě potřebuje procvičovat, na čem ještě potřebuje pracovat?
- Jaké navrhuje dítě možnosti procvičování?

Každá konzultace by měla pozitivně začínat i končit, každé dítě udělalo pokrok, každé se něčemu naučilo. Společně s dítětem i rodičem hledá učitel cesty, jak dítěti pomoci v jeho dalším rozvoji. Je tu prostor pro sebehodnocení nejen z ČJ, M, AJ, ale i pro sebehodnocení v oblasti spolupráce, samostatnosti, komunikace. Zodpovědnost za vlastní vzdělávání je tu přenášena na dítě. Učitel i rodiče mu mohou pomáhat, ale nemohou se učit za něj. Nejde pomoci tomu, kdo sám nechce.

3.2.2 Informační knížky

Učitelé ze ZŠ a MŠ Ivančice – Řeznovice vytvořili „Informační knížku“ nahrazující žákovskou knížku, jejíž součástí je i sebehodnocení a to tří typů. Informační knížku používáme čtvrtým rokem.

V této knížce můžeme najít:

- týdenní sebehodnocení
- měsíční sebehodnocení
- sebehodnocení klíčových kompetencí (třikrát do roka)

Nejsilnější stránka této knížky je pravidelnost. Děti ji mají rády, stejně tak rituály. Díky pravidelnému sebehodnocení berou sebehodnocení jako přirozenou součást učení.

3.2.3 Test

I test je autoevaluačním nástrojem. Dítě si díky testu ověřuje úroveň svých znalostí a dovedností. Využití sebehodnocení je i tím způsobem, že si dítě samo volí čas testu, volí si období, kdy má pocit, že již učivo zvládlo. Je opět potřeba mít předem nastavená kritéria hodnocení.

Didaktický test definuje Byčkovský, jak uvádí Obst, (2006, s. 108) jako „nástroj systematického zjišťování (měření) výsledků výuky“. Didaktický test je navrhován, ověřován, hodnocen a interpretován podle jednoznačných pravidel. Test je nástroj, který může být velice efektivní v procesu učení, pokud využíváme předem známá kritéria učení. Někdy se objevuje názor, že pokud děti mají možnost si test předem nacvičit, mohou se připravit a mají jej všichni správně. Cílem pedagogů je seznámit předem žáky s kritérii. Cílem učitele je dítě naučit.

V pedagogické praxi se používají testy standardizované, které jsou připravovány profesionálně a testy nestandardizované připravované učiteli. Testy jsou vytvořeny z jednotlivých testových úloh. Podle způsobu řešení se rozdělují na úlohy otevřené s otevřenou nebo volnou odpovědí a na úlohy uzavřené s nabídkou odpovědí nebo s nucenou odpovědí (Obst, 2006).

3.2.4 Dotazník

Dotazník je možné s dětmi využívat, ale dle mých zkušeností tento nástroj je nejen náročný na čas v hodině, ale i na vyhodnocování. Proto jej nevyužíváme až tak často.

3.2.5 Skupinová práce

Skupinovou práci lze hodnotit z pohledu práce celé skupiny, práce jednotlivce nebo každý žák hodnotí sám sebe.

Při hodnocení práce skupiny jako celku hodnotíme:

- způsob organizace ve skupině;
- rozdělení rolí ve skupině;
- míru splnění úkolu;
- zvolený postup;
- způsob a kvalitu prezentace;
- písemné a grafické zpracování;

Při hodnocení práce jednotlivce ve skupině hodnotíme:

- skupina sama určí, kdo pracoval;
- vyhodnotí podíl jednotlivce na práci skupiny;

(Nástroje, 2011)

K dalšímu nástroji, který slouží k sebehodnocení je osa na těle. Tento mechanismus sebehodnocení je velice rychlý. Učitel nechá děti postavit, pojmenují si společně kritéria hodnocení konkrétního učiva, každý chvíli zapřemýšlí a pak se zavřenýma očima ukáže, jak moc už toto učivo zvládá. Při zvládnutí učiva je ruka natažená nad hlavou, v případě, že žák učivu ještě vůbec nerozumí, je ruka na podlaze.

Další návaznou možností je dát k sobě děti, které mají ruku přibližně stejně vysoko a nechat je diskutovat o tom, proč volily tuto výšku, aby pojmenovávaly konkrétně.

3.2.6 Portfolio

Portfolio je souborem prací dítěte. Poskytuje dítěti, rodičům a učitelům informace o pokrocích, kterých dítě během vzdělávání dosahuje. Velmi důležité proto je, aby všechny materiály, výtvary byly opatřeny datem, kdy vznikly.

Pomocí portfolia může dítě prokázat svůj osobní pokrok. Na pracích stejného typu lze ukázat, jak se zlepšuje. Portfolia bývají technicky řešena různými způsoby:

- každé dítě má svůj košík, zásuvku
- listy jsou řazeny do „šanonu“

Rozlišujeme různé typy portfolií:

Sběrné portfolio – soubor veškerých prací žáka za určité období může obsahovat:

- ukázky psaní,
- pracovní listy, texty vytvořené žákem,
- záznamy z deníku,
- výstupy projektů,
- referáty o knihách, otevřené otázky s odpověďmi,
- výtvarné práce,
- fotografie projektů.

Výběrové portfolio – představuje nejúspěšnější práce žáka. Je určeno pro veřejnou prezentaci. Můžeme do něj řadit:

- výběr prací, které reprezentují a dokládají pokrok dítěte
- práce, na které je žák pyšný
- písemné úvahy žáka nad výběrem těchto prací

Hodnotící portfolio – shromažďuje podklady, materiály, které slouží pro sumarizaci hodnocení. Pracuje s ním učitel, rodič, žák. Není určeno pro veřejnou prezentaci. Obsahuje:

- záznamy učitele z pozorování;
- poznámky učitele z konzultací s rodiči a žákem;
- formuláře sebehodnocení žáka;

- testy;
 - zprávy o dítěti;
 - hodnotící listy;
- (Krejčová, Kargerová, 2003).

4 Cíle a strategie praktické části

Pro výzkum jsem si stanovila tyto výchozí předpoklady:

1. **Rodičům bude vyhovovat současný způsob hodnocení jejich dětí na dané škole, tj. známkování.**
2. **Učitelům nebude vyhovovat současný způsob hodnocení žáků, budou chtít v budoucnu hodnotit žáky slovně.**
3. **Žáci si nebudou umět představit změnu způsobu hodnocení učiteli.**

Cílem práce je analýza hodnocení a sebehodnocení z vnitřního i vnějšího pohledu a vyhodnocení výhod a nevýhod užívaných forem/druhů slovního hodnocení a sebehodnocení žáků.

Pro úspěšné splnění cílů bakalářské práce jsem si stanovila dílčí úkoly:

- Prostudování a analyzování vnitřních dokumentů málotřídní školy, Školního vzdělávacího programu a dalších interních materiálů
- Analyzování současného způsobu hodnocení na dané málotřídní škole
- Sestavení dotazníku pro rodiče, jejichž děti navštěvují vybranou málotřídní školu, sestavení otázek pro řízený rozhovor s učitelem, sestavení anketních otázek pro žáky dané málotřídní školy
- Dotazníkové šetření – získání potřebného množství vyplněných dotazníků, záznam jednoho rozhovoru s učitelem, zápis reakcí žáků na anketní otázky
- Vyhodnocení dotazníků, rozhovoru a ankety

5 Charakteristika málotřídní školy

S rokem 1734 se pojí začátek školy. V průběhu 19. století byla budova přestavěna a po různých stavebních úpravách je funkční dodnes. V roce 2003 přešla škola do právní subjektivity a zřizovatelem školy se stala obec.

Škola je příspěvkovou organizací zřízenou obcí. Je málotřídní Základní školou s jedním oddělením Mateřské školy, školní družinou a školní jídelnou. Vzdělává žáky 1. - 5. ročníku. S předškoláky pracuje v přípravném ročníku, aby jim usnadnila přechod z Mateřské školy do Základní školy. Žáci 1. ročníku se učí číst a psát genetickou metodou. Všichni žáci Základní školy hrají na zobcovou flétnu, která jim pomáhá rozvíjet sluchovou percepci a správné dýchání. V organizaci pracuje poměrně mladý pedagogický kolektiv, který je ochoten se dále vzdělávat a přijímat nové metody a formy učení.

Při škole pracuje Centrum volného času. Nabídkou kroužků vede děti k smysluplnému trávení volného času a zamezuje šíření sociálně patologických jevů. Spolupořádá lyžařské výcviky nejen pro děti školou povinné.

Je součástí celostátního projektu Recyklohraní. Partneři školy jsou dětský domov LILA v Otnicích a mateřské centrum Ententyky.

V každé z okolních vesnic v okruhu šesti km jsou funkční málotřídní školy, které vzdělávají žáky do 4. ročníku. V nedalekém Slavkově jsou 2 úplné základní školy, jež poskytují vzdělání až do 9. ročníku. Vzhledem k silnému konkurenčnímu prostředí hledáme naši konkurenční výhodu, která nám umožní dále rozvíjet a naplňovat naši vizi a poslání. Škola působí ve středně velké obci. Vzhledem k tomu, že v okolních vesnicích jsou málotřídní školy. Vzděláváme převážně místní žáky. Pouze naše škola zřídila od roku 2009 i pátý ročník. To může být jeden z důvodů, proč k nám do školy dojíždí několik dětí z okolních obcí. V tomto směru nesmíme zapomínat na naše zákazníky - zákonné zástupce dětí a žáků, převážně z obce, v nižší míře z okolních vesnic, děti a žáky naší organizace, cizí strávníky, veřejnost obce.

V základní a mateřské škole pracuje 5 učitelek včetně ředitelky školy, vychovatelka školní družiny, asistent pedagoga, 5 správních zaměstnanců, kteří jsou zaměstnáni na zkrácený pracovní úvazek.

Pro předškolní děti je zřízena mateřská škola, která velmi úzce spolupracuje se základní školou i školní družinou.

Stravovací služby poskytujeme žákům, zaměstnancům, důchodcům i cizím strávníkům.

Nabízíme možnost účasti v jednotlivých zájmových kroužcích nejenom žákům naší školy.

Spoluorganizujeme lyžařský a plavecký výcvik.

V každé z okolních vesnic v okruhu šesti km jsou funkční málotřídní školy, které vzdělávají žáky do 4. ročníku. V nedalekém Slavkově jsou dvě úplné základní školy, jež poskytují vzdělání až do 9. ročníku. Vzhledem k silnému konkurenčnímu prostředí hledáme naši konkurenční výhodu, která nám umožní dále rozvíjet a naplňovat naši vizi a poslání. Škola působí ve středně velké obci. Vzhledem k tomu, že v okolních vesnicích jsou málotřídní školy. Vzděláváme převážně místní žáky. Pouze naše škola zřídila od roku 2009 i pátý ročník. To může být jeden z důvodů, proč k nám do školy dojíždí několik dětí z okolních obcí. V tomto směru nesmíme zapomínat na naše zákazníky - zákonné zástupce dětí a žáků, převážně z obce, v nižší míře z okolních vesnic, děti a žáky naší organizace, cizí strávníky, veřejnost obce.

5.1 Cíle školy

Cílem naší školy je výchova demokratického, zdravě sebevědomého žáka, připraveného na život v informační společnosti.

ŽÁK DEMOKRATICKÝ

- respektuje daná pravidla;
- podílí se na jejich tvorbě;
- řeší problémy diskuzí;
- umí argumentovat;
- umí vyjádřit svůj názor;
- umí se rozhodovat;

ŽÁK ZDRAVĚ SEBEVĚDOMÝ

- zná svoje klady;
- pokud má problém, hledá jeho řešení;

- umí si říct o pomoc;
- má svůj *DEŠTNÍK SEBEÚCTY*;
- věří ve své schopnosti;
- používá *JÁ VÝROKY*;
- respektuje ostatní;
- vybírá si a třídí informace kolem sebe;

Chceme mít školu otevřenou, podnětnou a bezpečnou.

Z poslání školy i z naší koncepce vyplývá, že chceme mít školu:

- **otevřenou** pro všechny děti, učitele, rodiče i ostatní veřejnost a vytvářet jim příznivou atmosféru pro jejich rozvoj,
- **podnětnou** rozvíjející návyky, dovednosti, schopnosti a postoje, startující celoživotní vzdělávání,
- **bezpečnou** založenou na spolupráci a přátelských vztazích mezi žáky; mezi učiteli a žáky; mezi učiteli, žáky a rodiči.

Cílem naší školy, jak je uvedeno v úvodu této podkapitoly, je výchova demokratického, zdravě sebevědomého žáka, připraveného na život v informační společnosti. Jaký je náš vzdělávací a výchovný cíl? Vzdělaný žák, který je připravený na život v informační společnosti, zdravě sebevědomý, splňující závazné výstupy podle školního vzdělávacího programu „Škola – vstup do života“. V mateřské škole je cílem předškolní dítě, které je připravené na plynulý přestup do základní školy a splňuje kompetence školního vzdělávacího programu.

5.2 Školní vzdělávací program - „Škola - vstup do života“

Žáci jsou vzděláváni na základě Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání 79-01-C/01, který byl východiskem pro vytvoření Školního vzdělávacího programu s motivačním názvem „Škola – vstup do života“, jehož hlavními prioritami jsou:

- rozvoj sebeúcty se sebepoznáním dětí,
- učit se být součástí celku,
- příprava dětí k integraci – přechodu na novou základní školu po ukončení 5. ročníku,
- příprava na život v informační společnosti.

Podle daného Školního vzdělávacího programu jsou vzdělávání žáci 1. – 4. ročníku, žáci 5. ročníku jsou ve školním roce 2010/2011 vzdělávání podle dobíhající vzdělávací dokumentace 79-01-C/001 Základní škola.

V rámci Školního vzdělávacího programu se žáci 1. ročníku se učí číst a psát genetickou metodou. V programu jsou aplikovány prvky programu Začít spolu a alternativní Montessori pedagogiky, ve výuce jsou využívány přístupy kritického myšlení (myšlenková mapa, pětílístek jako evokační a reflexní metoda, skládankové učení, T-graf, inzert aj.), projektové vyučování a kooperativní práce, veřejné prezentace své vlastní práce, dramatizace.

V rámci vzdělávání je do předmětu hudební výchovy účelně zařazena hra na zobcovou flétnu, která dětem pomáhá rozvíjet sluchovou percepci a správné dýchání. Žáci jsou vedeni ke zdravému životnímu stylu formou prožitkového učení. Při komunikaci se žáky i rodiči využíváme komunitního kruhu.

Proč jsme se rozhodli učit děti číst a psát pomocí GENETICKÉ METODY? K tomuto rozhodnutí nás vedlo několik velmi důležitých pozitiv. Prioritou této metody je důraz na čtení s porozuměním. Je to metoda přirozená, protože většina dětí se umí při nástupu do školy podepsat velkým tiskacím písmem. Žáci se na začátku školního roku učí číst pouze tvary velkých tiskacích písmen. Nepletou se jim k tomu tvary malého tiskacího písma a psacího písma. Dětem se rychle naplní touha po čtení a psaní – dokážou napsat i přečíst jména v rodině, spolužáků, zvířat, věcí kolem sebe, jednoduchý vzkaz. Respektuje individuální tempo žáka. Někdo čte třípísmenná slova, druhý již zvládá čtyř nebo pětípísmenná slova. Při výuce genetickou metodou využíváme spoustu her na rozvoj sluchové percepcce, hry s písmeny a obrázky, oblíbené obrázkové čtení, které je volně dostupné v časopisech. Rozvoj sluchu dětí podporujeme i hrou na zobcovou flétnu a rytmiizací říkadel a písní. Do konce školního roku umějí žáci číst i psát jako ostatní děti. Nespornou výhodou je, že čtou s porozuměním, což je obrovský vklad pro jejich další vzdělávání.

Jak učíme – Jak se učí naši žáci

Během výuky jsou používány následující metody a formy práce:

- genetická metoda čtení a psaní v 1. ročníku;
- projektové vyučování;
- kooperativní a skupinová práce;

- metody kritického myšlení – pětilístek, diamant, skládankové učení, T graf, myšlenková mapa;
- komunitní kruh;
- pokusy, pozorování;
- exkurze;
- prezentace své práce, portfolia;
- práce s chybou – nebát se chyby;
- hra na zobcovou flétnu;
- spolupodílení se na aktivním životě školy – školní parlament;
- spolupráce s dětským domovem LILA;
- možnost se účastnit lyžařského a plaveckého výcviku;
- zapojení se do mimoškolních aktivit školy – Centrum volného času;

Naše málotřídní škola vzdělává žáky 1. – 5. ročníku. Součástí naší organizace je školní družina, kterou využívá převážná většina žáků.

5.3 Projekty

Nedílnou součástí naší výuky jsou dlouhodobé i krátkodobé projekty, které nejen zpestřují výuku, ale také vedou žáky ke spolupráci, komunikaci, řešení problémů, učení, organizaci práce, prezentaci, hodnocení i sebehodnocení.

Mezi pravidelné každoroční projekty patří 2 - 3denní adaptační pobyt Motýl v Haluzicích pro žáky ZŠ na začátku každého školního roku – cílem je začlenění prvňáčků do školního kolektivu. Dále pak Malá maturita – projekt je zaměřen na žáky 5. ročníku. Ti se pod vedením učitelek připravují a následně absolvují svoji první velkou školní zkoušku – malou maturitu ze tří předmětů (český jazyk, anglický jazyk, vlastivěda a přírodověda). Maturita byla zaměřena na sebezprezentaci dětí a ověření znalostí a dovedností, se kterými budou odcházet na 2. stupeň jiné ZŠ. V žácích je posilována odvaha vystoupit sami za sebe a předvést, co všechno už zvládnou.

Dlouhodobý školní projekt Zdravý životní styl. Projektem chceme naplňovat myšlenky a cíle, které vychází z filozofie Zdravého životního stylu a zakládají si na uvědomování si, jak naše počinání vůči přírodě působí na druhé, že na Zemi nežijeme sami,

jsme součástí přírody, která se skládá z mnoha celků, máme obrovský vliv na to, co se s životním prostředím děje, v komunikaci prosazujeme pozitivní myšlení.

Symbolem je KVĚTINA ZDRAVÍ – každý okvětní lístek představuje jeden aspekt zdraví – tělesné, mentální, citové, sociální, osobní, duchovní.

Tento projekt jsme podpořili programem „Hravě žij zdravě“, který zájemce učí správným zásadám výživy a zdravého životního stylu.

Na podporu čtenářské gramotnosti jsme zařadili projekt „Čtème dětem“ inspirovaný celostátním projektem „Celé Česko čte dětem“, jemuž vévodí heslo: „Čtème dětem 20 minut denně. Každý den!“ - téměř každý školní den v měsíci květnu děti začínaly s knihou a to společným čtením, pozitivem bylo i dobrovolné zapojení některých dětí do předčítání. Vedle seznámení s novými knihami, budování kladného vztahu k nim a nabídnutí knihy jako alternativy k televizi a počítačovým hrám se projekt zaměřil i na předčítající žáky, kteří si vyzkouší svou schopnost vystoupit před ostatními, zaujmou je svým čteným projevem.

Vedle celoškolských projektů se aktivně účastníme celorepublikových projektů. Recyklohraní představuje dlouhodobý recyklační program, který si klade za cíl realizaci zpětného odběru baterií, akumulátorů a elektrozařízení, a je spojený ekologickou výchovou zaměřenou na nakládání s odpady.

V letošním školním roce jsme se zapojili do projektů spolufinancovaných Evropskou unií. Pro nás ekonomicky velmi zajímavý projekt PENÍZE ŠKOLÁM s cílem zkvalitnit výuku (se zaměřením na jazykovou, přírodovědnou a uměleckou oblast rozvoje dovedností a kompetencí žáků), vytvořit nové výukové materiály – šablony (vč. možnosti jejich zveřejnění na veřejném portále), modernizovat vybavení školy (knihy, technické prostředky, učební pomůcky), podpořit DVPP v oblasti profesního a osobnostního růstu (např. v rámci školení pro celou sborovnu Zdravý životní styl). Dále jsme využili možnosti vstoupit do projektu MEDPED v rámci DVPP Čtením a psaním ke kritickému myšlení – jde o metody a formy práce zaměřené na rozvoj čtenářské a informační gramotnosti dětí napříč vyučovacími předměty.

5.4 Školní parlament a spolupráce rodičů

Od roku 2008 ve škole funguje žákovská samospráva v podobě školního parlamentu. Jde o pozitivní aktivitu posilující sounáležitost dětí se školou a vedoucí je k demokratickému způsobu prosazování svých postojů, názorů, nápadů.

Volby se opakují každý rok – všichni zvolení mají roční mandát. Na přípravě a průběhu voleb do parlamentu se podílejí všichni žáci školy (1. – 5. ročníku) – jednak jako voliči, jednak má každý ročník svého zástupce ve volební komisi. Kandidovat mohou žáci od 2. ročníku (vzhledem k rozumové úrovni dětí). Zájemci o práci ve školním parlamentu zveřejní svou prezentaci na nástěnce kandidátů a v den voleb vystoupí před všemi žáky s volebním programem, součástí této prezentace je i zodpovězení dotazů žáků a pedagogů. Parlament se vyjadřuje k dění ve škole, pod vedením pedagogů se spolupodílí na řešení výchovných problémů, spolupodílí se na navrhování a organizování některých školních akcí (členové parlamentu např. iniciovali spolupráci s Domovem pro postižené LILA v Otnicích). Členové parlamentu se pravidelně schází s ředitelkou, přičemž děti jsou vedeny k tomu, aby se na schůzku vždy předem připravily.

V současné době není zřízeno Sdružení rodičů, které by pomáhalo škole při organizaci školních i mimoškolních akcí. Vzhledem k zájmu některých rodičů o aktivní účast na dění ve škole, plánujeme oficiální ustanovení Sdružení rodičů od září 2011. Rodiče se pravidelně zapojují do tradičního lyžařského výcviku (zdravotník, pomocný dozor), přípravu výtvarných dílen (jarmark, jarní tvoření, batikování) či spoluorganizování Pochovávaní basy, cyklovýletu nebo adaptačního pobytu Motýl na začátku každého školního roku.

6 Externí hodnocení na málotřídní škole

V teoretické části jsme se seznámili s jednotlivými možnostmi hodnocení z pohledu kontrolních orgánů či aktérů školního života nebo veřejnosti.

Na málotřídní škole je velmi důležitou součástí hodnocení pohled zřizovatele. Každoročně zřizovateli předkládáme podklady k finanční kontrole. Výsledky a závěry kontroly ovlivňují nakloněnost obce k příspěvkové organizaci. Tato skutečnost se projevuje zejména na finanční dotaci, komunikaci se zaměstnanci a vstřícnosti při řešení nastalých problémů.

I další kontroly, které jsou součástí externího hodnocení školy (zdravotní pojišťovny, vedení spisové služby, krajská hygienická stanice, BOZP), zasahují do chodu školy velmi podstatně. Důvodem je nízký počet zaměstnanců, vysoký počet vyučovacích hodin pro ředitelku školy či řada pracovních povinností, které nelze delegovat. S tím souvisí velká časová náročnost pro vedení školy při plnění těchto povinností.

Velmi důležitou zpětnou vazbou pro málotřídní školu je hodnocení České školní inspekce, zejména z pohledu vize, koncepce, školního vzdělávacího programu, systému hodnocení, výsledků vzdělávání či evaluace školy. V minulém školním roce proběhla kontrola české školní inspekce i na naší málotřídní škole. V průběhu tří dnů se inspektorky seznámily s řadou dokumentů, směrnic, způsobem výuky a hodnocení žáků i školy, se způsobem vedení a koordinace mezi zaměstnanci, analýzami a dotazníky, které byly při inspekci k dispozici. V průběhu této kontroly jsem se setkala ze strany kontrolního orgánu se vstřícností, komunikativností a vysokou odbornou úrovní.

Z celkového hodnocení školy vyplývá, že:

„Škola vykonává činnosti v souladu s údaji uvedenými v rejstříku škol a školských zařízení s výjimkou chybějícího údaje o místě poskytovaného vzdělávání v souladu se zásadami a cíli stanovenými školským zákonem.

Pro zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí a žáků vytváří podmínky s ohledem na jejich věk a fyziologické potřeby.

Systematicky umožňuje rovnost přístupu při přijímání k předškolnímu a základnímu vzdělávání. Také v průběhu vzdělávání respektuje zásady rovného přístupu.

Finanční prostředky, se kterými škola ve sledovaném období disponovala, byly dostačující k pokrytí potřeb spojených se vzděláváním. Finanční prostředky poskytnuté ze SR z kapitoly MŠMT byly podle posuzovaných dokladů využity v souladu s účelem jejich poskytnutí.

Realizovaný ŠVP PV a ŠVP ZV je potřeba doplnit a upravit v souladu se zásadami a cíli příslušných rámcových vzdělávacích programů. Zjištěné nedostatky však negativním způsobem neovlivňují obsah ani průběh vzdělávání.

Činnost MŠ je standardní. Úroveň výsledků předškolního vzdělávání vzhledem k požadavkům RVP PV snižují neúčelné využívání i vybavení prostorů interiérů MŠ, zavedená organizace vzdělávání a uplatňované metody a formy práce.

Při hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, které jsou celkově standardní, dodržuje škola stanovená pravidla. V oblasti předškolního vzdělávání však méně systematicky.

Naplnování cílů základního vzdělávání podle realizovaných vzdělávacích programů podporuje škola rozvoj osobnosti žáků. Podporou sledovaných gramotností byly rozvíjeny klíčové žákovské kompetence na standardní úrovni“ (Zpráva ČŠI).

V letošním školním roce 2010/11 jsme se zapojili do dvou aktivit, které vedou ke zkvalitnění v oblasti hodnocení na málotřídní škole. Jedná se o program **Peer Review – příklad využití externího posouzení procesů školy** a současně programu **Cesta ke kvalitě – škola dobré praxe**.

6.1 Peer Review

Škola se účastní benchmarkingového projektu na základě oslovení/podnětu ze strany partnerské školy málotřídní školy. Cílem je vzájemné posouzení vybrané oblasti a možná inspirace dobrou praxí projektového partnera:

- evaluace v této škole byla zaměřena na problematiku způsobů a efektivity hodnocení žáků ZŠ, přičemž s Peers byla dohodnuta následující kritéria: objektivita a efektivita hodnocení dětí v ZŠ, schopnost učitelů využívat kritéria při procesu hodnocení žáků, míra spravedlnosti při známkování vnímaná dětmi, objektivita a efektivita

sebehodnocení, propojení sebehodnocení se známkou, efektivita hovorových hodin pro rodiče,

- z přípravy vyplynuly otázky, na které byly hledány odpovědi při návštěvě školy: „Ví dítě na základě známky, kde dělá chybu, co je správně a co má dělat, aby se zlepšilo? Jak se známkou jako s nástrojem hodnocení pracuje učitel v hodinách? Má dítě před hodnocením představu, co si za známkou má představit? Zná kritéria hodnocení a rozumí jim? Jak s kritérii hodnocení pracují učitelé přímo v hodinách? Jakou míru spravedlnosti přikládají děti známce? Jak probíhá sebehodnocení přímo v hodinách? Jaké možnosti, metody sebehodnocení učitelé využívají? Jakým způsobem dosahují učitelé objektivitu sebehodnocení? Jak je sebehodnocení využíváno k plánování dalšího učení dětí, k uvědomování si, co potřebují dělat pro další pokrok? Jak se děti podílejí na tomto plánování? Jak efektivní jsou hovorové hodiny pro rodiče? Jak rodiče pracují s plánem z hovorových hodin?“,
- pedagogové z hodnotitelské školy byli přítomni aktivitám školy (s důrazem na hospitace ve výuce spojené s pozorováním, využití grafického škálování při diskusích se žáky, rozhovory s učitelkami i žáky, analýzu dokumentů) a hodnotili nás ve vymezené oblasti dle připraveného dvoudenního harmonogramu.

Výstupem této dvoudenní návštěvy Peers byla nejenom zpráva, ale řada důležitých postřehů a doporučení, vzájemného obohacení od kolegů ze stejného typu školy, kteří jsou pedagogičtí odborníci. Tato návštěva byla velkým přínosem nejen pro všechny pedagogy, ale i žáky školy. Ti si dokázali obhájit svůj názor, diskutovat o problémech při hodnocení, předat své zkušenosti ostatním a ohodnotit sami sebe.

7 Interní hodnocení na málotřídní škole

System hodnocení na naší málotřídní škole je nastaven ve Školním vzdělávacím programu.

Žák hodnotí sám sebe v Informační knížce, při práci v hodině nebo hovorových hodinách ve třech.

Žáci hodnotí svoji práci průběžně:

- v informační knížce dle plánu práce v jednotlivých předmětech za každý týden,
- v informační knížce každý měsíc vyhodnotí, kam došli, čeho dosáhli, co se chtějí dovědět,
- třikrát ročně vyhodnocují úroveň dosažených kompetencí,
- po ukončení projektů hodnotí, co se jim podařilo – nepodařilo, co by příště udělali jinak,
- pomocí barometru, gesta, smajlíků apod., hodnotí jednotlivé krátkodobé aktivity,
- Učitelé hodnotí žáka známkou, slovně procenty průběžně a pravidelně při hovorových hodinách ve třech.

Učitelé hodnotí práci žáků průběžně:

- známkou do IK písemné, ústní, umělecké, tělesné výkony žáka,
- při informačních schůzkách U – R – Ž písemně a následně rozhovorem,
- zápisem počtu chyb, procenty, smajlíkem, razítkem, jiným symbolem,
- slovním hodnocením, stručným popisem, dopisem,
- dvakrát ročně na vysvědčení známkou, v pololetí je vydán výpis vysvědčení.

Hodnocení chování vychází z následujících předpokladů:

- na začátku školního roku si žáci vytvoří pravidla třídy,
- současně si vytvoří nápravy při jejich neplnění,
- při zásadním porušení pravidel společného soužití žáci sepisují písemnou zprávu o svém přestupku, kterou podepisují všichni zúčastnění, zástupce školního parlamentu, rodič, učitel,
- dodržování řádu školy,
- dodržování pravidel slušného chování.

7.1 Sebehodnocení žáků na málotřídní škole

Součástí hodnocení vedoucí k sebehodnocení je velmi důležité znát cíl (přesně, jasně a konkrétně formulovaný), znát kriteria hodnocení (co potřebuji vědět, co mám vykonat, rozlišit, čeho jsem dosáhl, konkrétně pojmenovat, co potřebuji k dalšímu pokroku a růstu, schopnost naplánovat cestu k osobnímu zlepšení).

Při procesu učení by měly děti vědět, co se učí, proč se to učí – kde toto učivo má další návaznost - pokud je to možné, tak hledáme návaznosti na praktický život. Tím je naplněna smysluplnost učení, která je sama o sobě silným motivačním prvkem pro další učení.

Další důležitý faktor je pojmenovat si zcela konkrétně, jak se pozná, že jsme naplnili cíl, jak se pozná, že jsme na konci cesty, na konci procesu učení, jak má vypadat výsledný produkt.

Vyvození kriterií hodnocení

Slouží k tomu, aby děti měly učivo rozfázované na jednotlivé části, aby uměly přesně pojmenovat, co už umí a na čem potřebují ještě pracovat. Kriteria hodnocení silně souvisejí i s cílem (jak má vypadat výsledný produkt). Samozřejmě, že kriteria souvisejí s věkem dětí. Cesta k tomu, aby děti kriteria začaly používat a pojmenovávat je ta, že je používá učitel při hodnocení dětí, děti časem přejmou tyto pojmy a začnou je používat samy. Je důležité pojmenovávat jazykem srozumitelným dětem (ukázky v závorce). Je dobré si kriteria hodnocení dobře promyslet a probrat je s dětmi, aby jich bylo přiměřené množství. Čím menší děti, tím méně kriterií, aby je byly děti schopné uchopit a uhlídat. Dále je potřeba opravdu hodnotit to, co jsme si nastavili jako kriteria, a ne něco jiného, co nebylo předem stanoveno.

Jak s dětmi pracujeme, vyvozujeme postupně další náročnost. Posledním kriteriem je naplnění cíle. Na základě těchto kriterií si děti mohou pojmenovat, ve které fázi učení v současné době jsou vzhledem k naplnění cíle.

Ukázka:

Cíl – abeceda (umět vyhledávat ve slovnících, rejstřících, telefonních seznamech)

Kriteria hodnocení:

- odříkat abecedu;
- odříkat abecedu od kteréhokoliv písmene;
- pojmenovat, které písmeno z nahodile zvolené dvojice písmen je v abecedě dříve a které později;
- seřadit slova začínající různým písmenem podle abecedy;
- seřadit slova začínající stejným písmenem abecedy;
- vyhledávat v rejstřících českých slov;
- vyhledávat ve slovnících, telefonních seznamem;

Kriteria jsou v podstatě přesné pojmenování toho, jak má vypadat výsledný produkt, jak se pozná kvalita. Efektivní je vyvodit tato kriteria společně s žáky (studenty) – v závorce jsou kriteria vyvozena jazykem dětí. To, co bylo vyvozeno jako kritérium, by mělo být později i hodnoceno.

Ukázka:

Cíl – napsat příběh (napsat takový příběh, který zaujme čtenáře) – 3. ročník

Kriteria hodnocení (to, co bude hodnoceno – kriteria kvality):

- nápad – zajímavý děj (něco se tam stane a nějak to dopadne);
- minimálně na půl strany A4;
- úprava (hezky napsané, okraje, obrázek, nadpis);
- výstižný název (z nadpisu poznáme, o co půjde v povídce nebo nás zaujme);
- zajímavé prvky – citoslovce, přirovnání;
- sebekontrola pravopisu (věty mají začátek a konec, i-y po tvrdých a měkkých souhláskách, i-y po obojetných souhláskách s pomocí řad vyjmenovaných slov a pravidel pravopisu, vlastní jména);

Cíl – správně napsané písmeno psací l (abychom mohli psát psacím písmem a ostatní aby napsané po mně přečetli) – 1. ročník

Kriteria hodnocení:

- správný tvar (jestli je to opravdu l);
- poměr jednotlivých částí písmene (správně velká hlavička);

- sklon (správně šikmo);
- lehkost (není to vyryté);

Některé činnosti v učení jsou obdobné a tak se kritéria zásadně nemění a děti se tak v nich časem dobře orientují. Toto je vidět na předchozí ukázce správně napsaných písmen.

Pokud jsou žáci hodnoceni známkami, je zapotřebí si pojmenovat, co která známka znamená – stanovit kritéria pro jednotlivé známky. Je to obtížné v tom, že tato kritéria by měla být nastavována před každou prací, kterou s žáky (studenty) děláme nově – nové učivo, nová činnost, nový úkol – nová kritéria hodnocení. Ale postupem času se stane nastavování kritérií hodnocení samozřejmou součástí zadávání práce jak pro učitele, tak pro žáky nebo studenty.

Ukázka:

Cíl – vyprávět o kraji s využitím znalostí a orientace na mapě (přehled o ČR, orientace na mapě a maximální využití mapy) – 5. ročník

Kritéria hodnocení:

Známka 1:

- mluví samostatně, správně a plynule o kraji;
- samostatně, přesně a pohotově odpovídá na otázky spolužáků i učitele;
- při vypravování samostatně používá mapu;
- pohotově vyhledává na mapě;
- zná i zajímavosti o oblasti, využívá srovnání s jinými oblastmi,...

Známka 2:

- mluví správně a plynule, pokud něco opomene, naváže po nápomoci dál;
- samostatně odpovídá na otázky spolužáků a učitele;
- umí ukázat to, o čem mluví na mapě, ale déle mu to trvá;
- správně vyhledává na mapě, ale potřebuje k nalezení delší čas;

- zná některé zajímavosti o oblasti, dokáže splnit konkrétní zadaný úkol srovnání s jinou konkrétní oblastí;

Známka 3:

- mluví za pomoci učitele a spolužáků, potřebuje pomocné otázky, odpovídá ale většinou správně;
- odpovídá na otázky učitele a spolužáků spíše hesly, většina odpovědí je správně;
- k vypravování o oblasti využívá mapu jen částečně;
- vyhledává na mapě pomaleji, ale většina vyhledaných informací je správně;

Známka 4:

- nemluví samostatně, odpovídá na otázky učitele a spolužáků, asi polovina odpovědí je nepřesná a nesprávná;
- vyhledává na mapě na pokyn učitele a spolužáků, vyhledává pomalu, nejistě, s chybami;

Známka 5:

- nemluví samostatně, více dvě třetiny odpovědí je nesprávná nebo nezná odpověď;
- na mapě se většinou neorientuje;

(Ukázky byly použity ze Školního vzdělávacího programu a rozpracovaných tematických plánů příslušných předmětů).

Nastavování jednotlivých kritérií hodnocení působí složitě a komplikovaně. Souhlasím s tím, že je to dlouhý proces, toto děti učit. Ale pokud děti pracují se sebehodnocením pravidelně, využívají kritéria hodnocení automaticky, tak časem získají slovní zásobu k pojmenovávání jednotlivých kritérií. Poté už je toto pojmenování záležitostí velice krátké doby. Podle našich zkušeností lze zavádět sebehodnocení (autoevaluaci) žáků už od 1. ročníku.

8 Metody

Výzkum jsem realizovala pomocí kvantitativní metody – anonymních dotazníků. Cílem dotazníkové šetření bylo zjistit, jak rodiče žáků chápou proces hodnocení žáků, jak jsou spokojeni s formou, stylem, způsobem, mírou, přiměřeností hodnocení žáků na naší škole. Zda dávají „zelenou“ známám nebo slovnímu hodnocení.

Výzkumný vzorek se pomocí pětimístné škály vyjadřoval k jednotlivým položkám. Každá položka obsahovala tvrzení, se kterým respondent mohl *rozhodně souhlasit, spíše souhlasit, spíše nesouhlasit, rozhodně nesouhlasit*. Pokud respondent neměl k obsahu položky dostatečné informace nebo neměl žádný názor na zjišťovanou položku, měl možnost označit poslední možnost – *nemohu posoudit*.

Pro základní informace a rozdání dotazníků jsem využila třídní schůzky konané v měsíci prosinci 2010. Některé dotazníky byly vyplněny přímo na místě, jiné vyplnili rodiče doma a předali na předem určené místo. Bylo rozdáno 23 dotazníků a vrátilo se jich 15, což je 65 %.

Anketa proběhla s žáky 3. – 5. ročníku. Účastnilo se jí 20 žáků, což je 100 %. Žáci dostali anketní lístky ve třídě, kde běžně probíhá výuka. Na jejich vyplnění měli dostatek času. V případě nejasností jim byly otázky vysvětleny.

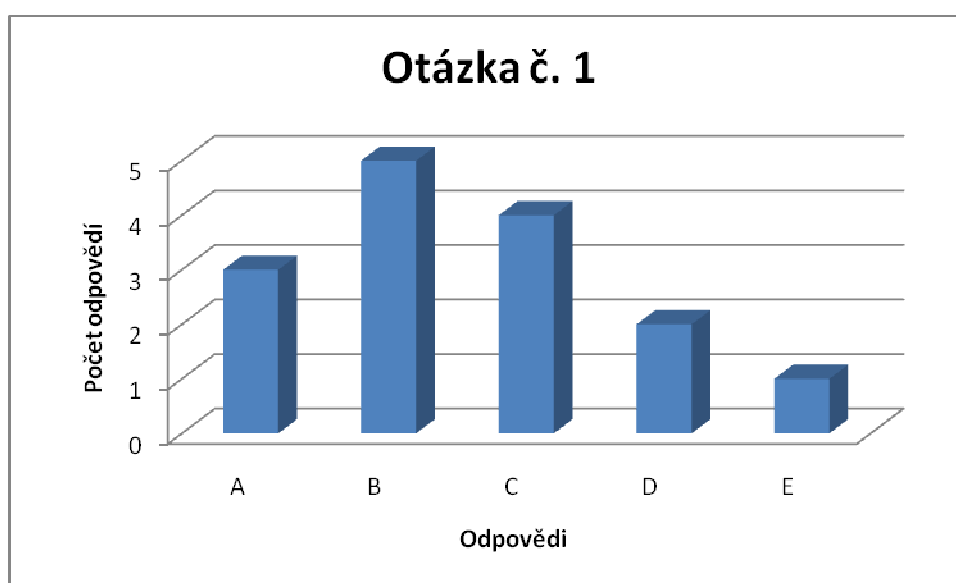
Rozhovory proběhly po hospitaci formou pohospitačních rozhovorů se třemi učiteli. Přímo navazovaly na odučené hodiny. Otázky rozhovoru byly předem písemně připraveny. Rozhovory proběhly v uvolněné atmosféře. Hospitace byly zaměřeny na hodnocení a sebehodnocení žáků. Učitelé s cíli hospitací byli předem seznámeni na pedagogické poradě.

8.1 Vyhodnocení dotazníků

V této části bakalářské práce vyhodnotím názory a postoje rodičů. Výsledky prezentuji pomocí sloupcových grafů. Při vyhodnocení dotazníků jsme zpracovala všechny položky.

Otázka č. 1

Podle známky poznám, co se konkrétně mému dítěti daří/případně v čem má problém.

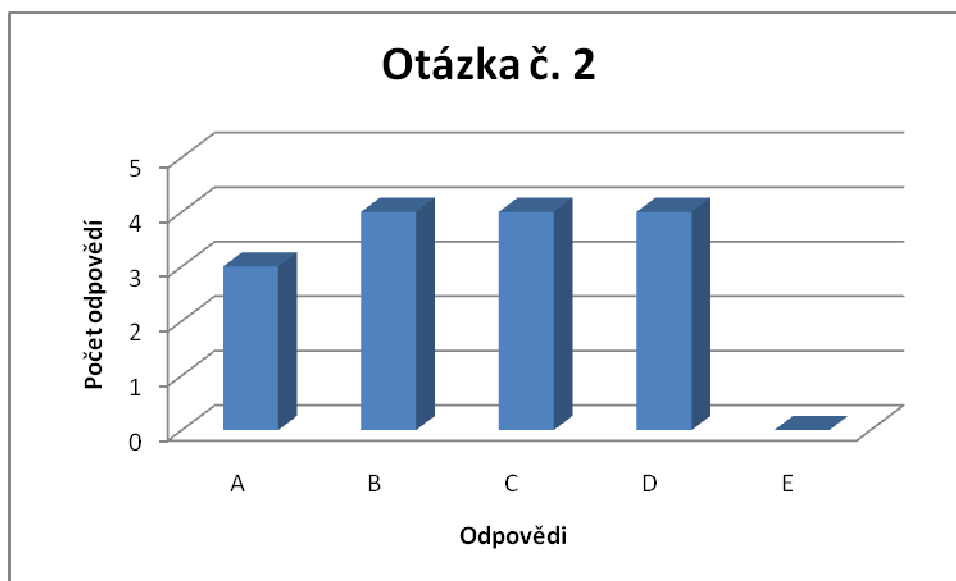


Komentář k otázce č. 1

Z šetření vyplývá, že většina rodičů (8) rozhodně nebo spíše souhlasí s výše uvedeným tvrzením. Znamka je jim ukazatelem, co dítě konkrétně neumí. Nižší počet rodičů (6) spíše či rozhodně nesouhlasí s daným tvrzením a pouze jeden rodič se nedokáže vyjádřit.

Otázka č. 2

Jakákoliv známka (1 – 5) motivuje mé dítě k dalšímu učení.

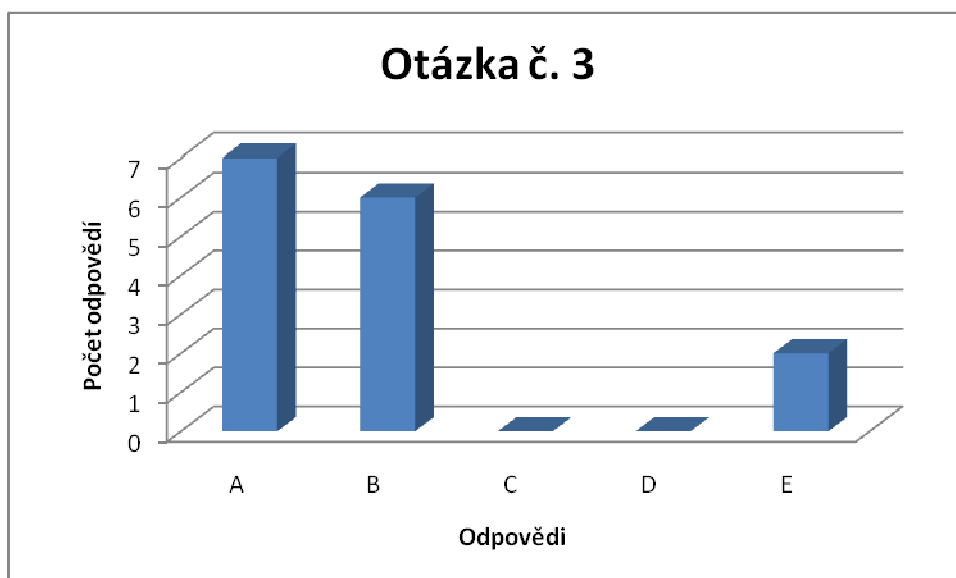


Komentář k otázce č. 2

Při pohledu na graf je patrné, že odpovědi ve škále B, C, D jsou vyrovnané. Pokud rozdělíme odpovědi do dvou skupin, téměř stejný počet rodičů souhlasí, stejně tak nesouhlasí s motivací známky k dalšímu učení.

Otázka č. 3

Vyhovuje mi četnost známek.



Komentář k otázce č. 3

Naprosté většině rodičů vyhovuje četnost známek, pouze dva rodiče nemohou posodit toto tvrzení.

Otázka č. 4

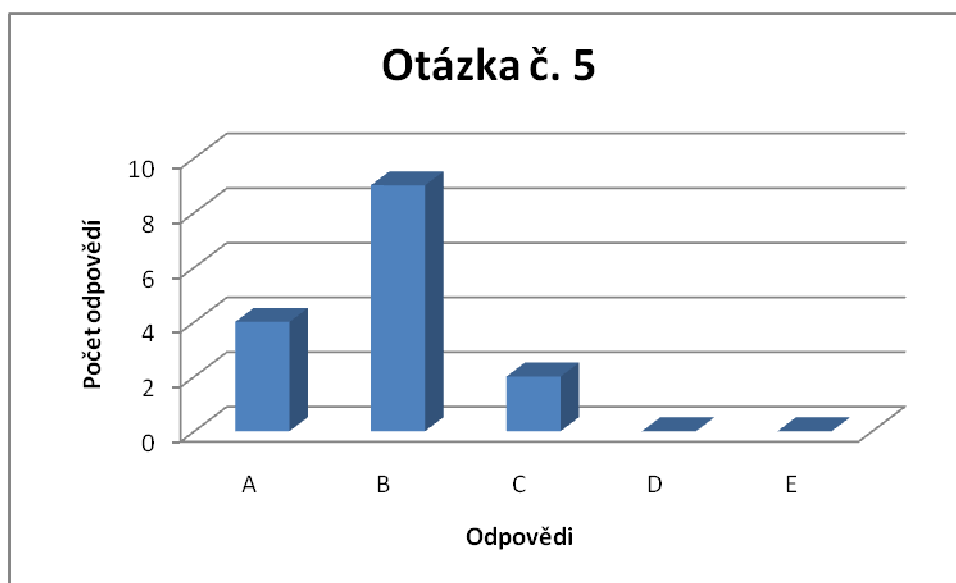
Myslím si, že mé dítě je objektivně známkováno.

Komentář k otázce č. 4

Všichni rodiče rozhodně nebo spíše souhlasí s objektivitou známkování. Z toho by mohlo vyplývat, že máme správně a funkčně nastavené jednotlivé stupně známek.

Otázka č. 5

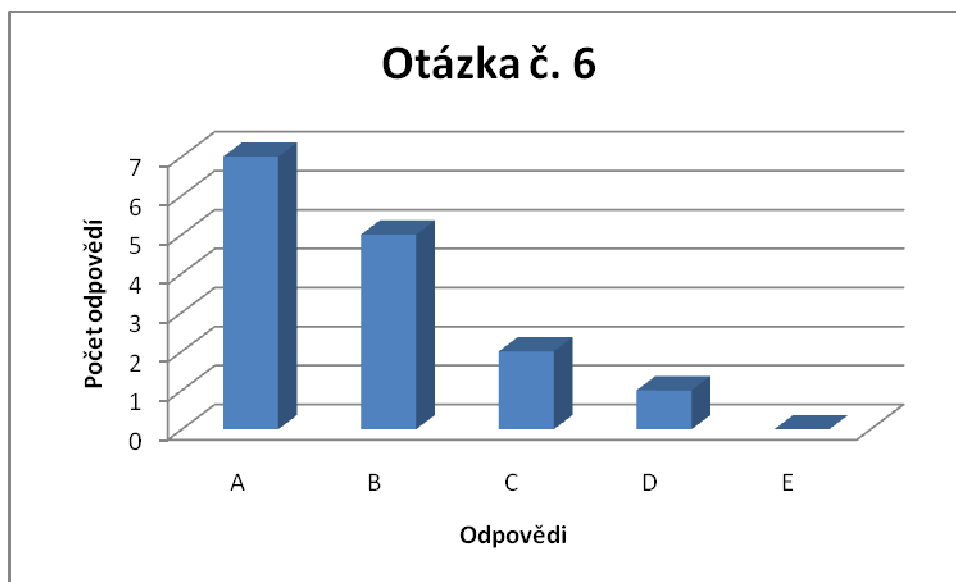
Současný způsob hodnocení ve škole, kterou mé dítě navštěvuje, mi vyhovuje (známkování)

Komentář k otázce č. 5

Naprosté většině rodičů vyhovuje známkování. Pouze nepatná část rodičů (2) se vyjádřila opačně.

Otázka č. 6

Myslím si, že mé dítě je přiměřeně známkováno.

**Komentář k otázce č. 6**

12 rodičů z 15 rozhodně či spíše souhlasí s přiměřeností známkování. Ostatní rodiče s tímto tvrzením nesouhlasí.

Otázka č. 7

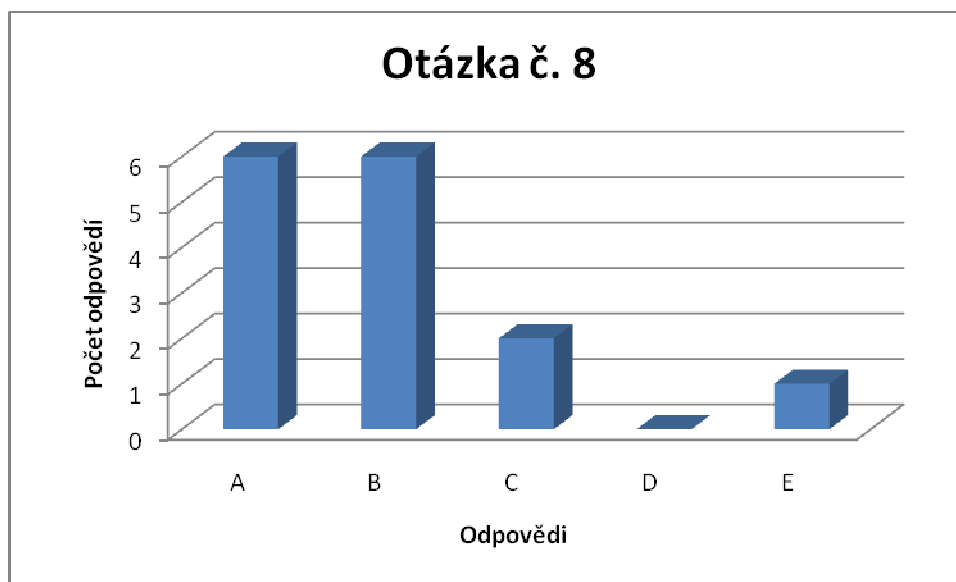
Vyhovují mi „hovorové hodiny“ ve třech (učitel – rodič – žák).

Komentář k otázce č. 7

14 rodičům vyhovují hovorové hodiny, pouze jednomu spíše nevyhovují.

Otázka č. 8

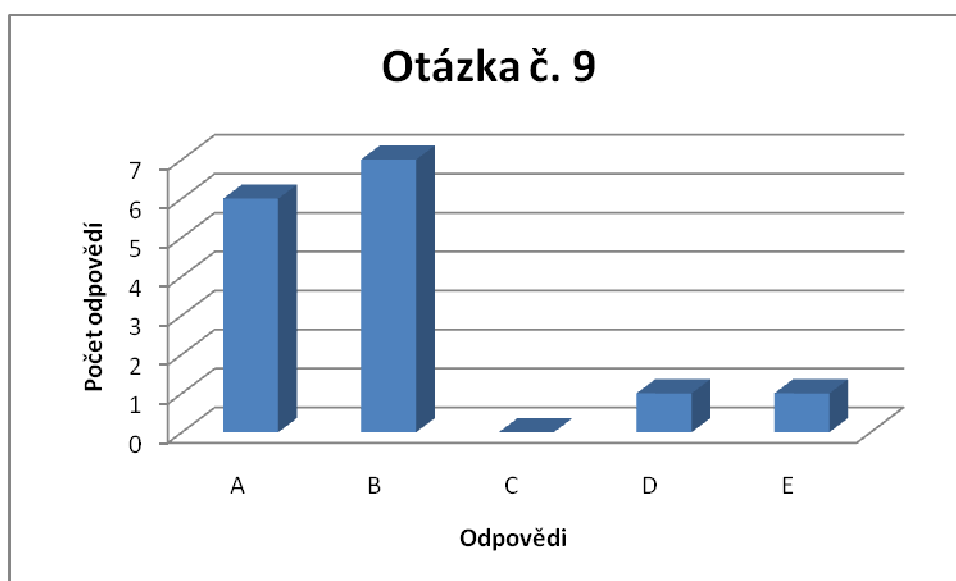
Mám dostatek informací o slovním hodnocení – vím, jak vypadá, jak funguje.

**Komentář k otázce č. 8**

Značná většina rodičů uvádí, že má dostatek informací o slovním hodnocení. Dva rodiče spíše s tímto tvrzením nesouhlasí a jeden rodič se nedokáže vyjádřit.

Otázka č. 9

Škola podněcuje mé dítě k učení.



Komentář k otázce č. 9

Naprostá většina respondentů je toho názoru, že škola podněcuje děti k učení. Pouze jeden rodič s tvrzením rozhodně nesouhlasí a jeden to nedokáže posoudit.

Otázka č. 10

Myslím si, že slovní hodnocení motivuje dítě více než známky.

Komentář k otázce č. 10

12 respondentů z 15 odpovědělo na výše uvedené tvrzení rozhodně nebo spíše souhlasně. Dva se nedokážou vyjádřit a pouze jeden spíše s tvrzením nesouhlasí.

Otázka č. 11

Myslím si, že slovní hodnocení může dítě povzbudit.

Komentář k otázce č. 11

Rozhodná většina dotázaných souhlasí s názorem, že slovní hodnocení může dítě povzbudit. Pouze jeden z nich se nedokáže vyjádřit.

8.1.1 Anketa se žáky

Ankety se zúčastnili žáci 3. – 5. ročníku na základě vlastní aktivity a zájmu (20 žáků, což je 74 % z celkového počtu 27 žáků). Anketa proběhla v měsíci listopadu 2010 v rámci komunikačních dovedností. Atmosféra v průběhu šetření byla uvolněná, vstřícná a tvůrčí. Obsah ankety je uveden v příloze č. 3.

Z ankety se žáky vyplynuly velmi zajímavé názory. Žáci si nedokážou představit školu bez známek, nevěděli by, co umí a co ne, bez známek by nedostali dobrou práci, nemuseli by chodit do školy, známce přikládají velkou důležitost. Mají z nich strach – zejména z reakce rodičů na špatnou známku. Známky jsou dle mínění žáků v naší škole spravedlivé, učitelé je známkují spravedlivě. Chtěli by si zkusit nějakou dobu výuky bez známek, myslí si, že by asi odpadl strach a stres. Známky jsou podle jejich mínění zřetelně nastaveny, učitelé je většinou hodnotí podle zásluh, tedy spravedlivě. V některých předmětech před znají

požadavky a kritéria, podle kterých budou hodnoceni. Nejvíce srozumitelná a jasná jsou žákům procenta.

8.1.2 Rozhovor s učiteli

Rozhovor proběhl podle předem připravených dotazů, které jsou součástí přílohy č. 2 bakalářské práce.

Rozhovor byl veden s každým učitelem (3) jednotlivě po hospitaci v hodině. Hospitace byla cíleně zaměřena na hodnocení a sebehodnocení žáků. Rozhovory proběhly v uvolněné, přátelské atmosféře. Jeden z rozhovorů byl písemně zaznamenán a je součástí přílohy č. 2.

Z rozhovoru vyplynulo, že učitelé mají vesměs problém známkovat stupni 3 – 5. Nemají dostatečně nastavená kritéria a indikátory. Do hodnocení se jim promítá sociální pohled na žáka („*Vždyť on se celkem snaží a doma to nemá jednoduché, matka od nich odešla...*“), učitelova momentální nálada, celkový pohled na žáka – haló efekt. Přivítali by slovní hodnocení, minimálně v prvním a druhém ročníku. Sebehodnocení je pravidelnou součástí hodin, což se projevilo i při hospitovaných hodinách, k sebehodnocení jsou žáci vedeni od 1. ročníku, žáci se sebehodnotí i na hovorových hodinách ve třech (rodič – učitel – žák). Hovorové hodiny se jeví učitelům velmi efektivní a prospěšné jak žákům, rodičům i učitelům. Je to výborná zpětná vazba.

8.2 Diskuze a shrnutí

Ze závěru dotazníkového šetření vyplývá, že většině rodičů podle předpokladu vyhovuje známkování. O slovním hodnocení mají povědomí, ale byly nutné další informace. Příjemným zjištěním je fakt, že hovorové hodiny považují za efektivní a přínosné. Na těchto hovorových hodinách se hodnotí slovně. Výsledky šetření může být ovlivněna skutečností, že se jednalo o první šetření i faktem, že návratnost dotazníků byla z 65%, u téměř třetiny rodičů neznáme názor.

Učitelům nevyhovuje známkování, mají jinou představu. Rádi by v budoucnu hodnotili slovně. Za velmi efektivní považují hovorové hodiny ve třech: učitel – rodič – žák.

Z ankety vyplývá, že si žáci nedokážou představit školu bez známek, známky považují za spravedlivé. Známkám přikládají velký význam.

Závěr

V současné době se hodnocení stává diskutovanou oblastí. V souvislosti se zaváděním kurikulární reformy se mění standardy a kritéria hodnocení. Základní funkcí, kterou by hodnocení žáků mělo plnit, je zpětná vazba. Je proto třeba, aby hodnocení zohledňovalo především individuální pokrok žáka a přinášelo podněty pro jeho osobní rozvoj.

Z hlediska formy existují dvě základní varianty, hodnocení známkou a hodnocení slovní. Autoři, kteří se hodnocením zabývají, uvádějí, že není problémem zvolená forma hodnocení, ale způsob, jakým je klasifikace využívána.

Školní hodnocení má velký vliv na osobnostní rozvoj žáka, jeho sebevědomí, sebehodnocení, motivaci, postavení ve skupině, vztah k ostatním lidem, jeho perspektivu a možnost se prosadit v dalším životě. Hodnocení žáků ve vyučování je jediným hodnocením, které je dlouhodobě systematické. Samo o sobě nemusí být škodlivé nebo špatné. Ovšem některé formy v určitých situacích nemusí být pro žáka vyhovující.

Tato bakalářská práce obsahuje část teoretickou, ve které vysvětluje formy, typy, funkce, nástroje hodnocení a sebehodnocení.

Práce se zabývá mapováním výhod a nevýhod způsobů hodnocení, analyzuje zavedený systém hodnocení na konkrétní škole. Dotazníkovým šetřením, rozhovory a anketou zjišťuje názory rodičů, učitelů i žáků na současný způsob hodnocení a jeho budoucí změnou.

Je možné ve sledované škole přejít ke slovnímu hodnocení? To je zásadní otázka, kterou je třeba zodpovědět. Každá změna sebou nese řadu rizik, obav z neznámého, časovou náročnost s přípravou, špatné načasování.

Proto je nutné v dalším období učinit řadu důležitých kroků, aby přechod ke slovnímu hodnocení proběhl plynule a pokud možno bez zbytečných problémů. V první řadě je nutné sjednotit kritéria hodnocení v jednotlivých předmětech a nastavit indikátory, které hodnocení jasně vymezí. Pro učitele zorganizovat návštěvu školy, kde jsou žáci slovně hodnoceni. Dále pak uspořádat besedu pro rodiče zaměřenou na získání informací i praktických ukázek z oblasti slovního hodnocení. Pro žáky připravit časově omezené období, ve kterém se nebude známkovat, ale hodnocení bude probíhat slovně.

Cíl práce byl splněn a věřím, že zjištěné poznatky pomohou ke kvalitnímu způsobu hodnocení na sledované málotřídní škole.

Seznam odborné literatury a zdrojů

BISKUPOVÁ, V., *Specifika řízení málotřídní školy*. Olomouc : bakalářská práce, FF UP, 2011, HANZELKA, M.

Cojeto, [online], [cit. 2011-10-01]. Dostupné na WWW: <<http://www.cojeco.cz/>>.

KNOTOVÁ, D., TRNKOVÁ, K., *Málotřídní školy a volnočasové aktivity*. 2007. [online], [cit. 2011-10-01]. Dostupné na WWW: <<http://www.phil.muni.cz/wupv/home/veda/knotova-d-trnkova-k-malotridni-skoly-a-volnocasove-aktivita>>.

KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. Praha : Grada, 2009.

ISBN: 978-80-247-2834-6.

KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž : Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J., *Vzdělávací program Začít spolu*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-695-0.

MACHAČOVÁ, I., *Hodnocení a sebehodnocení*. Brno : diplomová práce, PdF MU, 2010, FILOVÁ, H.

Nástroje a kritéria hodnocení žáků, 2011, [online], [cit. 2011-21-01]. Dostupné na WWW:<http://www.zs-vrdy.cz/uredni_deska/nastroje_a_kriteria.pdf>.

NOVÁČKOVÁ, J. *Mýty ve vzdělávání*. Kroměříž : Spirála, 2001. ISBN 80-901873-5-8.

OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc : Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1360-4.

PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.

POL, M., ERČULJ, J. *Trendy v evaluaci práce vedoucích pracovníků škol*, Orbis scholae, 2010, roč. 4. č. 1, str. 11, [online], [cit. 2011-10-01]. Dostupné na WWW: <http://www.orbisscholae.cz/archiv/2010_01.pdf>.

PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. 1. vydání. Olomouc : Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1415-5

Problematika hodnocení ve škole, [online], [cit. 2011-21-01]. Dostupné na WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/g/993/PROBLEMATIKA-HODNOCENI-VE-SKOLE.html>>.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vydání. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

RÝDL, K., Ukazatel. *Cesta ke kvalitě*, 2010, č. 2, s. 8. ISSN 1804-1159.

SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole*. 1. vydání. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.

STARÝ, K., *Problematika hodnocení ve škole*, [online], [cit. 2011-12-01]. Dostupné na WWW: <<http://www.rvp.cz/clanek/513/993>>.

Školní vzdělávací program Škola – vstup do života

URBANOVSÁ, E., Hodnocení a sebehodnocení. *Kritické listy*, 2001, č. 13 [online], [cit. 2011-02-25]. Dostupné na WWW:

<http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty13_hodnoceni>.

VAŠTATKOVÁ, J., *Úvod do autoevaluace školy*. 1. vydání. Olomouc : Univerzita Palackého, 2007. ISBN 80-244-1422-8.

Vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy [online], [cit. 2011-10-01]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz>>.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Závěrečná inspekční zpráva ČŠI 2009.

ŽEŽULOVÁ, K., *Kritérium. Cesta ke kvalitě*, 2010, č. 2, s. 9. ISSN 1804-1159.

Příloha č. 1

Dotazník pro rodiče žáků

Vážení rodiče,

obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který pro nás bude zpětnou vazbou pro dosavadní systém a způsob hodnocení žáků. U každého výroku zakroužkujte prosím jednu z daných možností. Vyplněný dotazník můžete vložit do připraveného boxu na chodbě v přízemí nebo ho vhodíte do schránky u vchodu do budovy školy. Termín odevzdání vyplněných dotazníků je do 10. listopadu 2010. Závěry z dotazníku naší školy pomůžou při dalším vývoji hodnocení žáků školy. Dotazník je anonymní. Vyhodnocení bude zveřejněné na informační tabuli.

Děkuji za spolupráci. Mgr. Ivona Princílková

Vysvětlivky:

Rozhodně souhlasím

Spíše souhlasím

Spíše nesouhlasím

Rozhodně nesouhlasím

Nevím/nemohu posoudit

Podle známky poznám, co se konkrétně mému dítěti daří/případně v čem má problém.					
Jakákoliv známka (1 – 5) motivuje mé dítě k dalšímu učení.					
Vyhovuje mi četnost známek.					
Myslím si, že mé dítě je objektivně známkováno.					
Současný způsob hodnocení ve škole, kterou mé dítě navštěvuje, mi vyhovuje (známkování)					
Myslím si, že mé dítě je přiměřeně známkováno.					
Vyhovují mi „hovorové hodiny“ ve třech (učitel – rodič – žák).					
Mám dostatek informací o slovním hodnocení – vím, jak vypadá, jak funguje.					
Škola podněcuje mé dítě k učení.					
Myslím si, že slovní hodnocení motivuje dítě více než známky.					
Myslím si, že slovní hodnocení může dítě povzbudit.					

Příloha č. 2

Otázky pohospitačního rozhovoru pro učitele

Jak se vám v této třídě učí?

Jakou formou si děláte přípravu?

Máte písemně připravené otázky pro žáky?

Jaké byly cíle hodiny? Podařilo se je naplnit?

Jak často a jakým způsobem jsou žáci informováni o své úspěšnosti?

Jaká jsou přijímána opatření při jejich neúspěších?

Bývá sebehodnocení žáků součástí každé hodiny?

Jak jsou rodiče informováni o prospěchu dítěte?

Záznam rozhovoru s učitelem

„Jak se vám v této třídě učí?“

„Celkem dobře, učím v této třídě druhý rok, žáky znám, vím, co můžu očekávat. Ale samozřejmě mě někdy i překvapí.“

„Jakou formou si děláte přípravu?“

„Přípravu si dělám písemně. Ono zvládnout učit dva ročníky současně je celkem obtížné. Příprava a promyšlení organizace je nutné. Stává se, že nezvládneme udělat všechno, je málo času.“

„Máte písemně připravené otázky pro žáky?“

„Ne, to nemívám. Ovšem není to asi špatný nápad, zkusím to. Bude to víc promyšlené. Děkuji za nápad.“

„Jaké byly cíle hodiny? Podařilo se je naplnit?“

„Cílem hodiny bylo prezentovat svoji knihu objevů za měsíc říjen. Důraz byl kladen na srozumitelnou formulaci myšlenek a jasné vyjadřování. Některým dětem to dělá ještě problémy, stydí se. Jedna dívka se nepřipravila a neměla připravený pracovní list. Přesto byla schopna ostatním říci, co v říjnu prožila zajímavého. To se mi líbilo. Cíle se mi podařilo naplnit.“

„Jak často a jakým způsobem jsou žáci informováni o své úspěšnosti?“

Snažím se děti informovat hned, po skončení hodiny většinou hodnotíme společně, co se podařilo, co se nelíbilo. A tak. Do informační knížky píšeme hodnocení asi tak jednou za měsíc. Stačí nám i smajlík.“

„Jaká jsou přijímána opatření při jejich neúspěších?“

„Při neúspěchu? V této třídě to zatím nebylo potřeba. Zvládají to v pohodě. Ale mám problém známkovat, vystačím si se slovním komentářem. Potřebovala bych se o něco opřít, asi vytyčit společně, co

v kterém předmětu hodnotit, aby se tam neobjevoval osobní vztah k dítěti, vidím tam jeho problémy, jeho snahu a tak. “

„Bývá sebehodnocení žáků součástí každé hodiny?“

„Ano bývá, snažím se o to na konci bloku – učím v dvouhodinovce. To je výhoda. Používáme sebehodnocení v kruhu, na ose těla, smajlíkem nebo sluníčkem.“

„Jak jsou rodiče informováni o prospěchu dítěte?“

„Rodiče informujeme na hovorových hodinách. Chodí skoro všichni rodiče se svými dětmi a tam můžeme probrat pokroky a plány na další období. To vidím jako velmi užitečné.“

Příloha č. 3

Anketa pro žáky

Co si představuješ pod slovem SPRAVEDLNOST?

Co pro tebe znamenají ZNÁMKY?

Jak jinak se dá hodnotit?

Co by se stalo, kdyby ve škole nebyly známky?

Jakou známku si navrhuješ? (vyber si předmět)

Jak moc jsou známky od paní učitelky spravedlivé?