

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra primárního vzdělávání
Studijní program: Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

SLOVNÍ HODNOCENÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE The Verbal Evaluate at Basic School

Autor:
Lucie Rakušanová

Podpis:

.....

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Petr Urbánek, Dr.

Konzultant:

Počet

stran	Grafů	obrázků	tabulek	pramenů	Příloh
118	42	0	3	24	3

V Liberci dne: 23. 4. 2014

Čestné prohlášení

Název práce: Slovní hodnocení na základní škole

Jméno a příjmení

autora: Lucie Rakušanová

Osobní číslo: P07000977

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 23. 4. 2014

Lucie Rakušanová

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lucie Rakušanová**
Osobní číslo: **P07000977**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **SLOVNÍ HODNOCENÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE**
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

CÍL: identifikovat názory žáků, učitelů a rodičů na slovní hodnocení ve vybrané základní škole. METODY: dotazování: dotazník, rozhovor

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

SLAVÍK, J. Hodnocení v současné škole. Praha : Portál 1999. KOŠTÁLOVÁ, H., MIKOVÁ, Š., STANG, J. Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení. Praha : Portál, 2008 KOLÁŘ, Z., Školní hodnocení a jeho současné problémy. Praha: Grada, 2005 SCHIMUNEK, F.-P., Slovní hodnocení žáků. Praha: Portál, 2008 SKALKOVÁ, J., Obecná didaktika. Praha: Portál, 1994

Vedoucí diplomové práce:

doc. PaedDr. Petr Urbánek, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce: **13. dubna 2013**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2014**



doc. RNDr. Miroslav Brazdina, CSc.
děkan

L.S.



doc. PaedDr. Jaroslav Pěrný, Ph.D.
vedoucí katedry

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji především panu doc. PaedDr. Dr. Petru Urbánkovi za trpělivost, vstřícnost a odborné vedení při tvorbě mé diplomové práce. Děkuji všem učitelům, žákům a rodičům, kteří projevili nevídanou ochotu při vyplňování dotazníků. A nakonec děkuji mému manželovi za celkovou podporu při mém studiu.

ANOTACE

Diplomová práce Slovní hodnocení na základní škole se zabývá problematikou psaní slovního hodnocení na 1. stupni ZŠ. Práce je rozdělena na část teoretickou, metodologickou a empirickou. V teoretické části se věnuje pojmu, formám a typům školního hodnocení. Dále se v této části zaměřuje na specifika slovního hodnocení a jeho porovnání s běžnou klasifikací. Metodologická část práce se zabývá popisem výzkumné strategie, postupem při realizaci výzkumu. Empirická část obsahuje rozbor výsledků dotazníkového šetření.

ABSTRACT

The thesis For evaluation in primary school is focused on writing the verbal ratings on 1. level of basic school. The work is divided into part of the theoretical, methodological and empirical. In the theoretical part we concept, forms and types of school evaluation. In addition, in this section focus on the specifics of the word evaluation and its comparison with conventional classifications. Methodological part of the paper deals with a description of the research strategy, procedure in the implementation of the research. The empirical part contains the analysis of the results of the questionnaire investigation.

KLÍČOVÁ SLOVA

hodnocení, slovní hodnocení, klasifikace, 1. stupeň základní školy, žák, rodič, učitel

KEYWORDS

assessment, evaluation, classification, a Word 1. primary school pupils, the pupil, parent, teacher

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ VÝCHODISKA	
1. HODNOCENÍ	9
2. ŠKOLNÍ HODNOCENÍ	12
2.1. Systematičnost a specifičnost školního hodnocení	12
2.2. Účastníci procesu školního hodnocení	13
2.3. Determinanty ovlivňující kvalitu školního hodnotícího procesu.....	16
2.3.1. Vnější determinanty.....	16
2.3.2. Vnitřní determinanty.....	18
2.4. Koncepce vzdělávání a školní hodnocení.....	18
2.5. Systém kurikulárních dokumentů.....	21
3. TYPY ŠKOLNÍHO HODNOCENÍ.....	23
4. FUNKCE ŠKOLNÍHO HODNOCENÍ.....	25
4.1. Motivační funkce.....	25
4.2. Informativní funkce	26
4.3. Regulativní funkce.....	26
4.4. Výchovná funkce.....	27
4.5. Prognostická funkce.....	27
4.6. Diferenciační funkce	27
5. FORMY ŠKOLNÍHO HODNOCENÍ.....	29
6. KLASIFIKACE.....	34
7. SLOVNÍ HODNOCENÍ.....	35

7.1. Specifika slovního hodnocení.....	37
7.2. Kritéria a slovní hodnocení.....	38
7.3. Vodítka pro tvorbu slovního hodnocení.....	42
7.4. Čeho se vyvarovat při tvorbě slovního hodnocení.....	43
II. METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	
8. CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	46
9. ŠVP ZÁKLADNÍ ŠKOLY A ŠKOLNÍ HODNOCENÍ.....	48
10. SLOVNÍ HODNOCENÍ A JEJICH ROZBOR.....	51
11. POUŽITÉ METODY A ANALÝZA SBĚRU DAT.....	70
11.1. Explorativní metoda.....	70
11.2. Dotazník.....	70
11.3. Analýza sběru dat.....	71
12. ZPRACOVÁNÍ ÚDAJŮ.....	74
13. VÝZKUMNÝ VZOREK.....	75
III. VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A DISKUSE	
14. NÁZORY ŽÁKŮ NA SLOVNÍ HODNOCENÍ.....	77
15. NÁZORY RODIČŮ NA SLOVNÍ HODNOCENÍ.....	102
16. NÁZORY UČITELŮ NA SLOVNÍ HODNOCENÍ.....	113
ZÁVĚR.....	117

ÚVOD

Hodnocení je jednou z nejtěžších úloh každého z nás i přesto, že je naprosto každodenní činností. Každý učitel je ve své profesi staven před nelehký úkol, protože společnost často očekává, že bude jeho jednání v tomto směru bezchybné. Jelikož hodnocení, ať už jakoukoliv formou, v sobě skrývá mnoho úskalí, potýká se s ním i většina učitelů bez rozdílu na to, kolik let praxe mají za sebou. Hodnocení je pro každého z nás citlivým tématem. Dotýká se více či méně naší osoby a je jedním z důležitých faktorů utváření osobnosti člověka.

Cílem diplomové práce je identifikovat názory žáků, učitelů a rodičů na slovní hodnocení ve vybrané základní škole. Vzhledem k tomu, že autorka diplomové práce působí na prvním stupni ZŠ a že ve vybrané základní škole se slovní hodnocení využívá zejména na 1. stupni, zaměřuje se diplomová práce na 1. stupeň ZŠ.

K dosažení stanoveného cíle je třeba definovat hodnocení na základní škole obecně a zaměřit se na slovní hodnocení, zejména na jeho specifika, funkce a formy. Dále je třeba poukázat na zakotvení slovního hodnocení v současné legislativě České republiky. Dílčím cílem diplomové práce je rozebrat slovní hodnocení jako jednu z možných forem hodnocení na vysvědčení.

Prostředkem k dosažení stanoveného cíle diplomové práce je dotazníkové šetření na prvním stupni vybrané základní školy včetně její charakteristiky. Na základě informací zjištěných při dotazníkovém šetření jsou v závěru identifikovány názory žáků, učitelů a rodičů na slovní hodnocení předávané spolu s vysvědčením.

Vzhledem k tomu, že se slovní hodnocení na vybrané základní škole předkládá žákům spolu s vysvědčením, týkají se otázky dotazníkového šetření právě tohoto slovního hodnocení. Interpretované názory jsou pak názory převážně na slovní hodnocení, které je součástí vysvědčení, z čehož lze odvodit i názor zainteresovaných na slovní hodnocení obecně.

I. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1. HODNOCENÍ

Veškerá většina lidských činností a aktivit směřuje k dosažení nějakého cíle. Ne vždy si tuto skutečnost každý z nás uvědomuje. Člověk je činností, aktivitou, zájmem natolik zaujat, ať už jsou sebe víc, nebo sebe méně smysluplné. Člověk touto činností chce něčeho dosáhnout. Buď pro sebe, nebo pro někoho jiného. Cílem pro člověka může být dosažení určitého postavení v zaměstnání, ve společnosti, v partnerském životě, odreagování se, odpočinek atd.

Člověk se liší od ostatních živočichů mimo jiné tím, že každou svou činnost koná s apriorně formulovanou představou cíle, tedy toho, čeho by chtěl dosáhnout. I nejhorší architekt se od dokonale stavějící včely (stavějící přesné šestiúhelníky) liší tím, že má předem zformulovanou představu v podobě plánu či nákresu stavby, kterou chce realizovat. To platí o naprosté většině lidských činností (snad kromě bezděčných manipulací s předměty, když někoho pozorně posloucháme).

Na počátku stojí vždy nějaká **potřeba**. Zprvu může být pouze mlhavá, ale postupem času se může čím dál více upřesňovat a směřovat k upřesňování cíle. Čím více si náš cíl uvědomujeme, ať už je osobní, nebo hromadný (směřuje k němu více lidí najednou), tím více může být formulace cíle přesnější a i prospěšnější.

Další etapou lidské činnosti je **uvědomění si podmínek**, ve kterých se nacházíme a za pomoci kterých se aktivita bude realizovat. Člověku musí být předem jasné, že ne vždy budou podmínky pro realizaci aktivity naprosto uspokojující. Stačí si uvědomit, které podmínky budou aktivně vstupovat do děje, které se stanou jen pozadím a které budou nevýznamné. Z toho vyplývá, že lidskou činnost a aktivitu z určité míry ovlivňují **podmínky vnější** - sociální komunikace, přírodní podmínky, jazyk, morálka, technický rozvoj, úroveň vědeckého poznání ve společnosti aj. Nedílnou součástí pro dosažení cíle jsou však **podmínky vnitřní** – úroveň znalostí a dovedností, emočně motivační vlastnosti, úroveň poznávací procesy, zkušenosti. Nepochybně jsou podmínky vnější a podmínky vnitřní na sobě naprosto závislé. Často se však lidé odkazují na důvod nedosažení, nesplnění cíle na nevyhovující vnější podmínky.

Nezbytnou součástí procesu dosažení cíle je také **etapa plánování činnosti**. Zda zvolíme správný postup, návaznost dílčích částí činnosti, abychom co nejlépe (nejrychleji, nejsnadněji, nejúčinněji) dosáhli cíle. S touto etapou samozřejmě souvisí případné prostředky, které máme k dispozici pro dosažení cíle. Jedná se o pomůcky, nástroje, metody postupů apod.

Máme-li stanoveny všechny etapy lidské činnosti směřující k dosažení cíle, následuje samotná **realizace činnosti** a nakonec její výsledné hodnocení. Závěrečnou a nejdůležitější etapou lidské činnosti je tedy **hodnocení**. Nejdůležitější proto, že díky němu zjišťujeme, zda naše úsilí, ve snaze předem vyhodnotit celý proces činnosti, bylo správné. Vyhodnocujeme tedy již od počáteční potřeby. Zda měla smysl pro další rozvoj naší osobnosti, zda jsme se zbytečně pro něco předem nadchli, unáhli se a vynaložili nadměrné úsilí pro „zbytečnost“. Avšak i v konečné „zbytečnosti“ nacházíme určité ponaučení. Hodnotíme, jak důkladně jsme zmapovali podmínky pro dosažení cíle. Jaké prostředky jsme zvolili vhodně a naopak. Jak nám vyhovoval postup činnosti.

Hodnocení provádí každý člověk naprosto každý den. Mezi každodenní hodnocení lidí patří hodnotící „soudy“ týkající se líbivosti věcí. Jako například: „To je pěkné“, „To se mi nelíbí“ atd. Hodnotíme také situace a jednání druhých lidí. Při reagování na názory druhých.

Do hodnotícího procesu se tedy více či méně vždy projevují naše hodnotové struktury (hierarchie hodnot). Člověk postupem života nabývá různých obrazů hodnot. Nedílným podílem na výstavbě hodnot jsou zkušenosti, vzdělanost, sociální podmínky, ve kterých se člověk pohybuje. Musíme si v první řadě uvědomit, že každý hodnotící proces bude vždy v určité míře subjektivní. (Kolář a Šikulová 2005, s. 9 - 10)

V psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2004, str. 191) je **hodnocení** (appraisal, assessment, evaluation) vymezeno jako psychologická charakteristika či klasifikace jevů, které nelze exaktně měřit, nejčastěji za pomoci škál v diagnostice osobnosti, obsahuje vždy subjektivní vlivy hodnotitele. (Hartl 2004, str. 191)

V pedagogice hodnocení znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, efektivnost vzdělávací soustavy. Zahrnuje hodnocení vzdělávacích procesů, hodnocení vzdělávacích projektů, hodnocení vzdělávacích výsledků,

hodnocení učebnic. Má důležitou roli pro korekce a inovace vzdělávací soustavy, pro strategii jejího rozvoje. (Průcha 1998, s. 164)

Hodnocení žáků v běžné pedagogické komunikace je to sdělení učitelů určené žákům o jejich úspěšnosti, chybách, o svých preferenčních postojích aj. Vzdělávací výsledky žáků jsou hodnoceny oficiálně prostřednictvím klasifikace nebo prostřednictvím písemných zpráv (slovní hodnocení).

Hodnocení souvisí bezprostředně i s úrovní vztahu učitele a žáka. Jiný typ hodnocení najdeme v autoritářském typu vyučování s dominantním postavením učitele, jiný typ hodnocení ve vyučování demokratickém s partnerským vztahem učitele. Zde se projevuje individualita učitelů. Je dána věkem, pohlavím, temperamentem, zkušenostmi, sebehodnocením a jinými osobnostními vlastnostmi (Průcha, 2002, s. 52).

Neexistuje jedna zaručená metoda - cesta k věcně oprávněnému pedagogickému hodnocení. Kolik učitelů na konci školního roku přemýšlelo a hloubalo nad vysvědčeními některých žáků. Hodnocení je „skládání kamínků“. Množství zkušeností a pozorování nashromážděné v průběhu školního roku vytváří dohromady celkový obraz (Schimunek, 1994, s. 23).

2. ŠKOLNÍ HODNOCENÍ

Školní hodnocení je stejně jako u hodnocení pojato různými autory s různými vysvětleními. Většina z nich se však shoduje na tom, že školní hodnocení je proces, který je ve své podstatě systematický. Je to proces, který bezprostředně vypovídá o školní výuce. Má vyjádřit ocenění žákovy práce. Je určitou metodou typickou pro výchovu a vzdělávání. Je jednoznačným činitelem, který ovlivňuje školní výuku, změny v chování žáků, aspirační úroveň žáků, sebehodnocení a sebepojetí žáků, vztahy uvnitř kolektivu.

Jak už jsme si uvedli, hodnotící proces nese vždy menší či větší podíl subjektivity ve vyhodnocování všech nepostradatelných částí hodnotícího procesu, které napomáhají ve výstavbě co nejlepšího dosažení cíle. Je proto nezbytně nutné tomuto nesmírně silnému prvku v co největší míře předejít.

2.1. Systematicčnost a specifická školního hodnocení

Systematicčnost školního hodnocení nám umožňují tzv. vzdělávací standardy, které jsou formulovány ve vzdělávacím programu školy i v jiných dokumentech (např. v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání). Vzdělávací standardy chápeme jako kritéria, která se používají pro hodnocení. Mezi prvky, které napomáhají k systematicčnosti školního hodnocení, můžeme také uvést to, že každý školní hodnotící proces má své specifické rysy:

- Sleduje nějaký cíl (např. chce ovlivnit nějakou kvalitu osobnosti žáků – motivovat žáka k další učební činnosti, regulovat jeho učební činnost, aby byla účinnější, vyjádřit uznání, poskytnout zpětnou vazbu o zvládnutí úkolu apod.).
- Děje se ve zcela určitých podmínkách (škola, školní prostředí, školní třída, postavení žáka v třídním kolektivu, povaha vztahu učitele a žáka, autorita učitele atd.).
- Realizuje se určitými prostředky (slovní analýza obsahu výkonu, označení známkou, zařazením do pořadí, udělením bodů...).

Specifičnost hodnocení žáků je dána také tím, co hodnotíme na sledované činnosti a kdy hodnocení provádíme. U hodnocení různých procesů hodnotíme většinou až daný výsledek činnosti (u sportovce jeho dosažený čas a umístění při běhu na 100 metrů, u výměny kapajícího kohoutku až po jeho výměně, kdy zjišťujeme, zda kape, nebo ne), naopak u hodnocení žáků hodnotíme jak výsledek činnosti, tak celý její průběh. Výsledkem „učební činnosti žáků“ míníme osvojení si znalostí, dovedností, postupů, postojů. Průběhem činnosti pak hodnotíme, jestli žák pracoval samostatně, s dopomocí, promyšleně, s pochopením, či mechanicky. Zda pracoval rychle s chybami, nebo pomalu, ale bez chyb. Jaké vynakládal úsilí ke zvládnutí určité činnosti.

Nezbytnou součástí školního hodnocení je tzv. zpětná vazba. Zpětná vazba by měla být permanentní hodnotící aktivitou učitele, ne vždy je tomu však pravidlem. Z největší části je zaměřena na analýzu konkrétních učebních činností žáků a na zkvalitňování následujících činností. (Kolář, Šikulová 2005, s. 13)

2.2. Účastníci procesu školního hodnocení

Proces školního hodnocení můžeme označit také jako komplexní. Je tedy jasné, že se na něm podílí, ať už z různých perspektiv, mnoho činitelů, kteří během procesu školního hodnocení mění svou pozici subjektu a objektu.

Žák

Označení pro člověka v roli vyučovaného subjektu, bez ohledu na věk. Žákem může být dítě, absolvent, dospělý. Vzhledem k zaměření této diplomové práce na žáky základní školy prvního stupně bychom mohli definovat žáka v konkrétní věkové kategorii, což by bylo od 6 let - do 12 let. (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 316)

Role žáka přináší dítěti vyšší sociální prestiž – přináší také různé zátěžové situace. Role žáka není výběrová, žák ji získá automaticky bez ohledu na vlastní přání – každé dítě zaujímá svůj specifický postoj, který je dán mírou identifikace s touto rolí a mírou soc. prestiže. Role žáka zahrnuje dvě dílčí role:

a) podřízená role žáka – významná zkušenost, která ovlivní rozvoj sebehodnocení dítěte a volbu jeho dalších životních cílů; společnost si vytváří určitou normu žáka

b) souřadná role spolužáka – ovlivní budoucí strategie chování a neformální soc. vztahy

Komunikace je schopnost diferenciací komunikačního stylu vyplývající ze sociální zkušenosti. Stále se vyhraňuje specifický způsob komunikace dětské skupiny. Komunikace žáka s učitelem má přesně stanovená pravidla. Normy a pravidla chování, která určuje škola, si žák musí osvojit.

Podle Eriksona je školní období fází píle a snaživosti. Dítě potřebuje dosáhnout společenského uznání, potřebuje být druhými akceptováno i oceňováno. Vyrůstá potřeba ověřit si svoje schopnosti a možnosti. Subjektivní pocity zátěže, je užitečný, neboť u dítěte stimuluje rozvoj strategií, jak se s problémy vyrovnávat. (Vágnerová, 2000)

Rodič

Rodičem myslíme člověka, který je zodpovědný za žáka. Člověka, který se o něho stará, vychovává jej, vede, zajišťuje mu potravu, obydlí, atd.

Hodnocení rodiny je nejvýznamnější, ale bývá méně kritické a více emocionální. Jestliže dobrý výkon není oceňován nebo chybí citově vyznaná osoba, která by jej ocenila, nebude mít žádný význam ani pro dítě samé. Příslušnost k rodině je součástí identity žáka. Rodiče mají ve své roli automaticky zakotvenou formální autoritu, kterou dítě v tomto věku ještě bez výhrad akceptuje. Rodiče uspokojují celou řadu psychických potřeb žáka:

a) saturují potřebu smysluplného učení – „Chci se stát takovým člověkem jako je můj otec nebo moje matka.“ – jsou jednoznačná autorita, jejíž rozhodnutí dítě přijímá

b) rodiče jsou pro dítě samozřejmým zdrojem jistoty a bezpečí

c) mohou významným způsobem ovlivnit uspokojování potřeby seberealizace dítěte

d) představují určitý model pro budoucnost dítěte

(Vágnerová, 2000)

Rodiče mají být od prvního dne jejich dítěte ve škole co nejvíce vtahováni do procesu hodnocení, protože vlastní dítě dobře znají. Mohou být cenným zdrojem informací pro plánování žákova učení a jeho zlepšování. Nelze se však spoléhat, že iniciativa vyjde od nich. Pokud je chce učitel využít jako spolupracovníky při hledání nejlepší poznávací cesty pro dítě, musí si promyslet, jak toho docílí a jak bude s rodiči kooperovat. (Košťálovaá, Miková, Stang, 2012, str. 23)

Učitel

Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost. Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektové role v interakci se žáky a prostředím. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení. Stoupá význam sociálních rolí učitele v interakci se žáky, v týmu učitelů, ve spolupráci s rodiči a komunitou. (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 261)

Vazba žáka na učitele posiluje žákův pocit jistoty a bezpečí. Motivace k plnění norem, které potlačují individuální potřeby, zůstává individuálně emocionální, je spojena s osobním vztahem k učiteli. (Vágnerová, 2000)

Hodnocení učitele provádějí žáci, rodiče, kolegové, vedení školy, školní inspekce. Sám učitel pak provádí sebehodnocení na určitých úrovních.

Škola

Je společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů. Pojetí a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb. Stala se místem socializace žáků, podporující jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravujícím je na život osobní, pracovní a občanský. (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 238)

Škola spoluurčuje další vývoj školáka nabídkou určité perspektivy. Hodnocení ve škole a v dětské skupině je kritičtější a často také tvrdší

Vzdělávací systém

Vzdělávací systém je synonymum k pojmu vzdělávací soustava. Zabývá se evaluací procesu a efektivity vzdělávacího systému země, státu.

2.3. Determinanty ovlivňující kvalitu školního hodnotícího procesu

Za vnější determinanty považujeme podmínky vyplývající z fungování školy jako součásti nějakého regulovaného a kontrolovaného systému. Všechny státní školy i všechny školy soukromé, na jejichž provoz stát nějak přispívá, jsou limitovány následujícími vnějšími determinantami.

2.3.1. Vnější determinanty

Zákonné normy

Hodnocení výsledků vzdělávání žáka na vysvědčení je vyjádřeno klasifikačním stupněm, slovně nebo kombinací obou způsobů. O způsobu hodnocení rozhoduje ředitel školy se souhlasem školské rady. U žáka s vývojovou poruchou učení rozhodne ředitel školy o použití slovního hodnocení na základě žádosti zákonného zástupce žáka. Výsledky vzdělávání žáka v základní škole speciální se hodnotí slovně.

(Zákon č. 561/2004 Sb., § 51)

Hodnocení výsledků vzdělávání žáků vychází z posouzení míry dosažení výstupů pro jednotlivé předměty školního vzdělávacího programu. Hodnocení je pedagogicky zdůvodněné, odborně správné a doložitelné. Respektuje individuální vzdělávací potřeby žáků a doporučení školského poradenského zařízení. Takto definuje hodnocení výsledků vzdělávání žáků vyhláška č. 48/ 2005 Sb. Vyhláška také obsahuje pravidla pro hodnocení žáků, která by měla být součástí školního řádu a obsahovat zejména zásady a způsob hodnocení, sebehodnocení výsledků vzdělávání a chování žáků, včetně získávání podkladů

a kritérií pro hodnocení. Určuje stupně hodnocení chování žáků ve škole a na akcích pořádaných školou při použití klasifikace na vysvědčení (1 – velmi dobré, 2 – uspokojivé, 3 – neuspokojivé). Stanovuje „pravidla“ pro použití slovního hodnocení výsledků vzdělávání žáka v jednotlivých povinných a nepovinných předmětech stanovených školním vzdělávacím programem. Jestliže je použito slovní hodnocení, měla by být zřejmá úroveň vzdělání žáka, které dosáhl zejména ve vztahu k očekávaným výstupům jednotlivých předmětů školního vzdělávacího programu ke svým vzdělávacím a osobnostním předpokladům a věku. Mělo by obsahovat posouzení výsledků vzdělávání žáka v jejich vývoji, ohodnocení přístupu žáka ke vzdělávání i v souvislostech, které ovlivňují jeho výkon, a naznačení dalšího rozvoje žáka. Nezbytnou součástí slovního hodnocení by mělo také být zdůvodnění a doporučení, jak předcházet případným neúspěchům žáka a jak je překonávat. Prostřednictvím slovního hodnocení lze hodnotit výsledky vzdělávání žáka na konci prvního pololetí souhrnně za všechny předměty a lze ho použít i pro hodnocení chování žáka. Vyhláška stanovuje i stupnici prospěchu, která je prostředkem hodnocení výsledků vzdělávání žáka v jednotlivých povinných a nepovinných předmětech stanovených školním vzdělávacím programem (1 – výborný, 2 – chvalitebný, 3 – dobrý, 4 – dostatečný, 5 – nedostatečný).

Vyhláška též připomíná, že hodnocením pomocí klasifikace by měla být zřejmá úroveň vzdělání žáka, které dosáhl zejména ve vztahu k očekávaným výstupům jednotlivých předmětů školního vzdělávacího programu ke svým vzdělávacím a osobnostním předpokladům a věku. Klasifikační stupeň by měl taktéž zahrnovat ohodnocení přístupu žáka ke vzdělávání i v souvislostech, které ovlivňují jeho výkon.

Jak jsme již uvedli výše, je možné vzájemné propojení těchto dvou forem hodnocení. Klasifikační stupeň lze doplnit slovním hodnocením, které bude blíže popisovat žákovo osvojení si klíčových kompetencí vymezených Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání.

Jestliže je žák z výuky některého předmětu v prvním nebo ve druhém pololetí uvolněn, nebo nelze-li žáka z některého nebo ze všech předmětů v prvním nebo ve druhém pololetí hodnotit ani v náhradním termínu uvádí se na vysvědčení místo hodnocení slovo „uvolněn/a, nebo neohodnocen/a“.

Pro celkové hodnocení žáka pak vyhláška stanovuje tři hodnotící stupně (prospěl/a, neprospěl/a, nehodnocen/a). Tyto stupně blíže konkretizuje na základě dílčích hodnocení. (Vyhláška č. 48/2005 Sb., § 14, 15)

Interní organizační podmínky vyučování

Ze zákonných externích předpisů odvozuje každá škola vlastní, interní hodnotící předpisy, formulované většinou jako klasifikační rád, který je součástí širšího školního dokumentu, označovaného jako Školní řád, nebo jako komplexní soubor pravidel pro hodnocení, jejichž součástí je klasifikační řád.

2.3.2. Vnitřní determinanty

Jsou to konkrétní vnitřní podmínky fungování každé školy, které vedou ke konkrétní aplikaci zákonných norem do každodenního života školy a promítají se do dílčích procesů ve škole. Za základní vnitřní determinantu kvality hodnotících procesů ve škole je považována filozofie školy tzn. hlavní myšlenka, kterou škola sleduje. Následně pak zvolená vzdělávací koncepce, volba hodnot, které chce škola rozvíjet, dílčí výchovné a vzdělávací cíle, obsah vyučování, pěstované a rozvíjené emoční a sociální klima školy, důraz na výběr a na rozvoj osobnostních, odborných kompetencí pedagogů a personálu školy, organizační formy vyučování, výchovné a vzdělávací metody, metody a formy hodnocení, prezentované výstupy práce školy – žáků, profil absolventa školy – tj. a očekávání výstupních kompetencí žáků-absolventů. Všechny uvedené pedagogické kategorie určují jedinečnost každé školy.

2.4. Koncepce vzdělávání a školní hodnocení

Hodnocení se velmi úzce váže nejen na to, jakým způsobem učitel pojímá žáka a výuku, ale na celkovou koncepci vzdělávání ve společnosti a tím i na celkovou koncepci školy a její filozofii. V tradiční škole založené na transmisi poznatků bylo hodnocení zaměřeno zejména na hledání chyb a porovnávání žáků mezi sebou; realizovalo se zpravidla na konci určité etapy osvojení učiva a v určitém období školního roku, kdy se

sumarizovaly výsledky žáka. Mnohdy platilo heslo: „Čím více známek, tím lépe.“ Děti si v žákovských knížkách počítaly jedničky a soutěžily, aby si stránku nepokazily jinou známkou. Byly spokojené se svými výsledky. Jiní žáci na svých stránkách nacházeli jedničky výjimečně. Ti mnoho radosti neprožívali a jejich opakované neúspěchy některé z nich vedly k mnoha neuváženým rozhodnutím.

Dnešní škola vychází z nového paradigmatu vzdělávání, usiluje o humanizaci výchovy a vzdělávání, upřednostňuje zkušenosti žáka, postupné konstruování jeho poznatků a utváření dovedností a postojů s hledáním smyslu učení se, ne pro počet jedniček, ale pro sebe sama, pro uplatnění získaných kompetencí v praxi. Škola by měla být založena na partnerském vztahu mezi učitelem a žákem, v němž oba aktéři vzdělávacího procesu respektují své role. Takové škole odpovídá interpretativní a autonomní koncepce. (Kratochvílová 2011, s. 20)

Koncepce vzdělávání je vymezena např. R. Meinghanem jako „rozsáhlý a vnitřně provázaný systém idejí a přesvědčení o způsobu vzdělávání, jež vyznává určitá skupina lidí a který se projevuje v jejich chování a komunikaci“ (Slavík 1999, s. 26)

Druhy vzdělávacích koncepcí podle R. Meinghana

- **Transmisivní (předávací, tradiční)**
- **Interpretativní**
- **Autonomní**

Transmisivní

Klade důraz na předávání (transmisi) poznatků a dovedností. Učitel je veden především k hodnocení míry poznatků, které si žáci osvojili po předložení učiva učitelem. Učitel má tedy za úkol dostatečný výklad učiva a korekci chyb. Žakovým úkolem je osvojení si učiva. Žák je pro tuto koncepci vzdělávání ve výchovně vzdělávacím procesu chápán jako objekt působení učitele. Tato koncepce je také nazývána „tradičním“ vyučováním. (Kolář, Šikulová 2005, s. 22,23)

Domníváme se, že tato charakteristika je nejen „typická“ pro minulé vyučování, ale bohužel stále i v mnoha případech blízká současnému vyučování.

Interpretativní

Vychází z vlastní zkušenosti a poznatků (prekonceptů) žáků. Vytváří prostor pro diskusi, následné vykládání (interpretaci) spojené s rozvíjením, zpřesňováním a doplňováním poznání. Úlohou učitele je prostřednictvím dialogu se žáky vést je k prezentování svých zkušeností, vzájemně své zkušenosti porovnávat a interpretovat a ve spolupráci s učitelem vyvozovat nové poznatky. Hodnocení, které provází celý proces výuky, má v podstatě funkci neustálé zpětné vazby při vzájemném porovnávání zkušeností a zaznamenávání individuálních pokroků při dosahování cílů. Toto zaznamenávání pokroků tedy není založeno na porovnávání s ostatními žáky, ale na určitém jednotlivci. (Kolář, Šikulová 2005, s. 23)

Autonomní

Třetí koncepcí, kterou zmiňuje J. Slavík, je autonomní koncepce. Staví do popředí sebevzdělávání, sebereflexi, svéprávnost. Umožňuje žákovi přebírat zodpovědnost za své učení a vede ho k samostatnosti. Tato koncepce se snaží v žákovi podporovat sebedůvěru, psychickou odolnost, rozvíjí kritické myšlení, které dovoluje člověku reflektovat své chování a jednání a nést za svoje činy osobní zodpovědnost, vytváří žákům podmínky pro rozvoj dovedností hodnotit sebe a své činnosti a hodnotit činnosti spolužáků. (Kolář, Šikulová 2005, s. 24)

J. Slavík je toho názoru (Slavík 1999, s. 28), že má školní hodnocení postupně „přecházet ze strany učitele na stranu žáka podle toho, jak žáci zvládají procesy vlastního učení.“

Neměli bychom zapomenout podotknout, že v konkrétní pedagogické praxi se rysy jednotlivých vzdělávacích koncepcí prolínají, protože každý učitel má svou osobní koncepci vyučování a ne vždy se zcela shoduje pouze s jednou koncepcí vzdělávání. Je jakousi osobní směsí z vybraných koncepcí vyučování

Hodnocení výkonů a pracovních výsledků žáků musí být postaveno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů, na posuzování individuálních změn žáka a pozitivně laděných hodnotících soudech. Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní. (RVP ZV v Praze 2007)

Současná legislativa umožňuje školám výběr mezi známkováním i slovním hodnocením, přičemž obě tyto varianty mají stejnou váhu. Některé školy uplatňují odlišný způsob hodnocení i v paralelních třídách – čili např. v 1. A je hodnocení slovní a v 1. B se

známkuje a rodiče si mohou volit, kterou variantu upřednostní. V případě potřeby (přestup na jinou školu, přijímací zkoušky apod.), může i učitel, který jinak píše slovní hodnocení, vystavit vysvědčení se známkami – a naopak.

2.5. Systém kurikulárních dokumentů

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní.

Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy. Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. Rámcově vzdělávací programy vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání.

Školní úroveň představují školní vzdělávací programy, podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. (RVP v Praze 2007)

Systém kurikulárních dokumentů a školní hodnotící proces

Hodnocení žáků 1. i 2. stupně základního vzdělávání má sledovat individuální změny v učení i socializaci. Hodnocení by mělo zásadně vycházet z jasně zadaných úkolů či oblastí vzdělávání a předem známých pravidel a kritérií. Musí být především zaměřeno na odhalování toho, co žák zná, ne na chybu a neznalost.

Doporučuje prosadit změny v hodnocení žáků, hodnotit žáky zásadně vzhledem k jejich individuálním výkonům. Po dohodě školy a rodičů umožnit slovní hodnocení v rozsahu celého 1. stupně základního vzdělávání. Upozorňuje na změnu přístupu k hodnocení žáků a dává důraz na celkové pozitivní ladění hodnocení.

Hodnocení by mělo zásadně vycházet z jasně zadaných úkolů či oblastí vzdělávání a předem známých pravidel a kritérií. Musí být především zaměřeno na to, co žák zná a ne na chybu a neznalost. (Bílá kniha v Praze 2001)

3. TYPY ŠKOLNÍHO HODNOCENÍ

Rozdělení hodnocení podle typů je důležité pro jeho využití. Každý níže uvedený typ hodnocení má totiž ve škole určité uplatnění a smysl, podle něhož ho učitel volí záměrně a promyšleně samozřejmě ve vztahu k cíli výuky, k dané situaci, ke které hodnocení probíhá, ke konkrétnímu žákovi, k předmětu hodnocení apod.

V odborné literatuře se můžeme setkat s různým rozdělením typů hodnocení. Autoři jej rozdělují podle vlastně zvolených hledisek. Např. podle zdroje hodnocení – kdo je subjektem hodnocení. Podle toho, jakou vztahovou normu při hodnocení učitelé využívají – zda se zaměřují na srovnávání žáka s žáky ostatními, nebo se zaměřují na žáka samotného a srovnávají jeho výkony s výkony předcházejícími.

Dělení typů hodnocení, které uvádí Z. Kolář a R. Šikulová (2005, s. 32 – 33)

- *Sociálně normované hodnocení*
- *Individuálně normované hodnocení*
- *Formativní hodnocení*
- *Finální hodnocení*
- *Kriteriální hodnocení*
- *Diagnostické hodnocení*
- *Interní hodnocení*
- *Externí hodnocení*
- *Neformální hodnocení*
- *Formální hodnocení*
- *Závěrečné hodnocení*

J. Kratochvílová (2011, s. 26 – 31) uvádí typy školního hodnocení žáků pomocí určitých hledisek.

1. *Z hlediska zaměřenosti a připravenosti*

- *Hodnocení bezděčné*
- *Hodnocení záměrné, operativní*
- *Hodnocení záměrné, formalizované*

2. *Z hlediska procesu učení*

- *Hodnocení formativní*

- *Hodnocení výsledku*
3. *Z hlediska času*
- *Hodnocení vstupní*
 - *Hodnocení průběžné*
 - *Hodnocení sumativní (závěrečné – ve vymezeném časovém úseku)*
4. *Z hlediska vztahové normy*
- *Hodnocení normativní (hodnocení relativního výkonu)*
 - *Hodnocení kriteriální (hodnocení absolutního výkonu)*
 - *Hodnocení podle individuální vztahové normy*

4. FUNKCE ŠKOLNÍHO HODNOCENÍ

Funkcí školního hodnocení bychom mohli myslet to, jak hodnocení ve školním vzdělávacím procesu působí na rozvoj celkové osobnosti žáka, nebo bychom mohli předpokládat, že funkcí školního hodnocení je zjištění, jak si žák „vede“ ve srovnání s určitými normami základního vzdělávání.

- **Motivační funkce hodnocení**
- **Informativní funkce hodnocení**
- **Regulativní funkce hodnocení**
- **Výchovná funkce hodnocení**
- **Prognostická funkce hodnocení**
- **Diferenciační funkce hodnocení**

4.1. Motivační funkce hodnocení

Motivační funkce hodnocení je nejfrekventovanější a nejvyužívanější funkcí hodnocení a v praxi školy je hodnocení k tomuto záměru nejčastěji využíváno, někdy i zneužíváno, a to v případě, že je učitelem použito jako prostředek k udržení kázně ve třídě. (Kolář, Šikulová 2005, s. 45)

Jestliže budeme vycházet z pojmu motivace, zjistíme, že v tomto vymezení nalezneme nemalé souvislosti s problematikou školního hodnocení. Školní hodnocení by mělo mít převážně funkci motivační, jelikož před započítím a vykonáváním jakékoliv činnosti stojí určitá motivace ať už menší, či větší.

Motivace (z latinského movere – hýbati, pohybovati) znamená souhrn hybných činitelů v činnostech, v učení a v osobnosti. Přitom hybným činitelem míníme takové skutečnosti, které jedince podněcují, podporují, nebo naopak tlumí, aby něco konal nebo nekonal. (Čáp 1983, s. 66)

Člověka může vést k určitému jednání současně několik motivů. Přitom stejné jednání jednoho člověka může být výsledkem jiné kombinace motivů než u druhého; např. jeden pracuje převážně ze zájmu o obor a z radosti, kterou mu ta práce působí, kdežto

druhý třeba převážně z potřeby vyniknout a dosáhnout společenského uznání. Také u téhož jedince v průběhu života se může změnit motivace k určité činnosti.

Svou motivaci si uvědomujeme někdy více, jindy méně. Vnější motivace bývá převážně tou, kterou si uvědomujeme více a vnitřní ta, kterou si uvědomuje méně. Přesto ta vnitřní je „silnější“. Plnější poznání, uvědomění si vlastní motivace je důležitý úkol při sebepoznání a sebevýchově.

V psychologii běžně rozlišujeme jednotlivé dílčí potřeby, zájmy a jiné motivy; ty však jsou vždy ve vzájemných vztazích, podporují se navzájem, nebo se střetávají v konfliktu, vytvářejí celistvou motivaci určitého člověka.

Základní termín pro označení jednotlivých motivů je potřeba (vlastnost s aspekty biologickými, u člověka též psychologickými a sociologickými). V termínu potřeba je zdůrazněn vztah jedince s prostředím. (Čáp, 1983, s. 67)

4.2. Informativní funkce školního hodnocení

Informativní funkci hodnocení chápeme jako tzv. zpětnou vazbu, která žákovi sděluje, jak probíhal celý jeho učební proces a jakých dosáhl výsledků. Jaké jsou jeho znalosti a dovednosti. Na jaké úrovni je jeho chování a jednání. Ke zjištění těchto výsledků využívá učitel různých diagnostických prostředků, jako jsou např. didaktické testy, zkoušení ústně, žákovské projekty, referáty, atd. (Kolář, Šikulová 2005, s. 47)

4.3. Regulativní funkce školního hodnocení

Tato funkce hodnocení slouží k regulaci neboli záměrnému „ovládání“ další žákovy práce a nasměrování žáka k další učební činnosti. Tato funkce úzce spolupracuje s funkcí motivační, nepřejde-li však k míře zastrašování.

Např. Zítra budeme psát test z matematiky. Běda, jestli se nebudete učit! Já vám ty pětky klidně „nasázím“!

Regulativní funkci plní hodnocení tehdy, když žáka směřuje k novým postupům, které má žák volit, aby jeho učební činnost byla co nejefektivnější. Po kolektivním pojetí by měla následovat určitá analýza výkonů a vynaloženého úsilí během činnosti jednotlivých žáků. Záleží hlavně na profesionalitě učitele, zda odhadne, kdy je nejvhodnější takovou analýzu provést a kdy bude skutečně účinná. (Kolář, Šikulová 2005, s. 50)

4.4. Výchovná funkce školního hodnocení

Výchovnou funkci hodnocení spatřujeme v tom, že by mělo vést k formování pozitivních vlastností a postojů žáka, k sobě samému i ke svému okolí. Hodnocením, zejména pozitivně laděným, může učitel velmi výrazně ovlivňovat aspirace žáka, jeho hodnotovou orientaci a oblast žákova sebevědomí. Učitelovo hodnocení a vlastní kontrola pomáhají žákovi vytvářet postoje k sobě samému a představy o hodnotách vlastní osobnosti. (Kolář, Šikulová 2005, s. 52)

Tady bychom si měli uvědomit, že vhodně voleným hodnocením učitel pozitivně ovlivňuje stránky osobnosti žáka, ale naopak nevhodně voleným hodnocením některé oblasti osobnosti může narušovat.

4.5. Prognostická funkce školního hodnocení

Tato funkce hodnocení je platná především v souvislosti výběru dalšího stupně vzdělávání. Její charakteristiku spatřujeme v tom, že umožňuje vytvoření určité diagnózy o žákovi a jeho schopnostech učení do budoucna.

4.6. Diferenciační funkce školního hodnocení

Diferenciační funkce hodnocení úzce souvisí s předchozí funkcí prognostickou. Dalo by se říci, že je to funkce na hranici profesionality a „tzv. škatulkování“, kdy žáky pomáhá rozřazovat podle jejich výkonnostní úrovně do stejnorodých skupin. I v dnešní době se můžeme bohužel setkat s nevhodným využíváním diferenciační funkce hodnocení. Jako příklad můžeme uvést rozdělení skupin na hodiny anglického jazyka. Často se setkáváme s rozřazením na skupinu „studijní“ a „nestudijní“.

V současné době je školní prospěch žáka považována jedno z kritérií, na základě kterých je žák přijat či nepřijat ke studiu na střední škole. Hodnocení má tedy i výraznou funkci selektivní. Úsilím moderní didaktiky i moderní školy je zbavovat hodnocení oné selektivity. Realita nejen školy, ale celkového života společnosti, to zatím neumožňuje. (Kolář, Šikulová 2005, s. 53)

5. FORMY ŠKOLNÍHO HODNOCENÍ

Forma, kterou je hodnocení vyjádřeno, je vnějším projevem probíhajícího hodnotícího procesu. Je to způsob, jakým je vyjádřen hodnotící posudek. (Kolář, Šikulová 2005, s. 76)

Volba způsobu hodnocení souvisí s cílem našeho hodnocení, typem hodnocení, osobností žáka, jeho věkem a je těsně spjata s danou pedagogickou situací.“ (Kratochvílová 2011, s. 33)

Učitel může využít různé způsoby vyjádření hodnocení. Formy hodnocení zahrnují veškeré hodnotící projevy, kterými učitel reaguje na žákovu průběžnou učební činnost nebo její samotný výsledek. I ten sebemenší projev hodnocení, kterým může být jen mrknutí okem, pokývnutí hlavou, dává žákovi určitou zprávu o průběhu své učební činnosti nebo jejím výsledku. Patří sem jednoduchá slovní sdělení („Ano!“ „Správně!“ „Chyba!“ „Nevadí!“ „ Oprav se!“) či několikavětné vyjádření („Skvěle, dnes jsi zvládl vyjmenovat všechny slovní druhy.“, „Tento výsledek není správně, nevadí, pokus se opravit se.“), udělení známky, stanovení počtu dosažených bodů, až složitá závěrečná slovní hodnocení. Následující tabulka nám obecně nastíní rozdělení forem hodnocení.

Rozdělení forem hodnocení můžeme znázornit uvedenou tabulkou.

FORMY ŠKOLNÍHO HODNOCENÍ			
Verbální	Nonverbální	Číselné	Grafické
<i>ústní</i>	<i>gesta</i>	<i>klasifikační stupnice</i>	<i>obrázky</i>
<i>písemná</i>	<i>mimika</i>	<i>body</i>	<i>grafy</i>
	<i>pohyb</i>	<i>procenta</i>	<i>symboly</i>

Tabulka 1 – Rozdělení forem hodnocení

Každá běžná škola se řídí určitými pedagogickými cíli, které si sama předkládá. Pedagogický cíl každé školy se odvíjí od její filozofie. S filozofií školy samozřejmě také souvisí i způsob hodnocení. V následujícím textu nahlédneme do filozofie vybraných alternativních škol, které mají taktéž svou filozofii, ať už odlišnější více či méně od běžných škol a pokusíme se nastínit jejich formy hodnocení.

Nejprve se zaměříme na Waldorfskou školu. Waldorfská škola pokládá za svůj pedagogický cíl pomoci utvářet svobodné osobnosti, které dokáží jasně, tvořivě a v souvislostech myslet. Pomoci utvářet odpovědného a aktivního člověka. Ve waldorfských školách nepoužívají klasifikaci, ale využívají pro hodnocení žáků formu slovního hodnocení, kterému připisují holistickou vlastnost. Rozdíl v přístupu k hodnocení mezi waldorfskou a tradiční pedagogikou spatřují učitelé waldorfských škol v tom, že se na dítě nedívají z pohledu jednotlivých předmětů, ale sledují u dítěte zejména vývoj tří duševních oblastí a vzájemný vztah mezi nimi. Jedná se o oblast myšlenkově-poznávací, oblast citově-prožitkovou a oblast činnostně-volní. Oblast myšlenkově-poznávací sleduje utváření myšlení, jeho kvality a vlastnosti. Pozoruje myšlenkové operace, utváření představ, paměti a fantazie, procesy spojené s vnímáním. V citově-prožitkové oblasti pozorujeme prožívání v mnoha činnostech. Příkladem může být citové zabarvení hlasu v drammatizaci, psaní slohu, prožívání ve vztahu k přírodě a v sociálním soužití. Oblast činnostně-volní se pak zabývá vším, co souvisí se schopností konat. Řadíme sem všechny projevy jemné a hrubé motoriky, oblast projevů aktivity či pasivity, zájmu, vytrvalosti, schopnost překonávat překážky, dosahovat cíle. Tyto oblasti, které uvádí waldorfská pedagogika, bychom však našli podobně definované v klíčových kompetencích ŠVP (Školní vzdělávací program). Další rozdíl vidí v tom, že waldorfské školy používají ve všech ročnících důsledně formu slovního hodnocení. Závěrečná vysvědčení mají podobu širšího slovního hodnocení společně s básní. Báseň skládá nebo vybírá třídní učitel na základě poznání osobnosti dítěte. Báseň by měla mít individuální charakter a měla by napomáhat žákovi v dalším vývoji. Taková báseň, která je téměř uměleckým dílem, musí bezpochyby stavět na vstřícném a velmi blízkém vztahu učitele s žákem. Zajímavostí je, že s básní žáci v průběhu dalšího školního roku pravidelně pracují.

Př. Ukázka básně pro žáky třetí třídy.

Viděls, jak se bouře valí?

blesky se tam křížovaly.

Samý hrom a rachocení,

jako když se čerti žení.

Svitlo slunce, jako stuha

zazářila krásná duha.

A laně plašší nežli vánek

tiše pijí ze studánek.

Způsob hodnocení dětí – práce s chybou a pochvalou – jsou jedním ze základních principů při uplatňování pedagogiky podle Marie Montessori. Vychází z partnerského přístupu, který dítěti vytváří prostor k tomu, aby poznávalo své přednosti a nedostatky, možnosti a hranice. Aby dokázalo odhadnout své síly a schopnosti, uvědomovalo si, co je mu příjemné (a co ne) a jak to dát ostatním najevo, učilo se plánovat další cesty k sebezdokonalování. Školy montessori, stejně jako školy waldorfské, neznámkuje. Žáci dostávají výroční vysvědčení se slovním hodnocením. V některých školách i v pololetí. Průběžné hodnocení žáků je bez známek a bodů. Žákovské knížky žáci nemají. Každý žák má své portfolio a své desky se záznamovými listy. Záznamové listy jsou přehledy učiva, kde si žáci postupně obtahují a vybarvují učivo, se kterým se seznámili a které už zvládli.

Př. Ukázky slovních hodnocení, které sestavovala Mgr. ZDENA ČÍŽKOVÁ (učitelka ve třídě ZŠ Montessori Kladno)

Milá Aničko,

skončil Tvůj první školní rok ve třídě Montessori. Naučila ses číst a psát všechna písmena. Ráda si vymýšlíš a zapisuješ různé příběhy, pohádky, a dokonce celé knihy. Poznáváš pravidla správného psaní. Víš, co je to hláska, slabika, slovo a věta, znáš měkké a tvrdé souhlásky, seznámila ses se základními slovními druhy.

Odvážně ses vydala také na cestu poznání matematiky. Přes práci se sčítacím a odčítacím hadem, sčítací tabulkou, tisícovým řetězem a s naší bankou. V současné době sčítáš a odčítáš v oboru čísel 0 až 100. Příští školní rok budou Tvé výpravy do tajů matematiky jistě častější.

Těšíme se, že začneš věřit své dokonalosti a jedinečnosti, která Tě povede Tvoji vlastní cestou, bez ohledu na zájmy kamarádů. Že umíš spolupracovat v týmu, už přece dávno víš. Započatou práci také umíš dokončit.

Kosmická výchova Tě oslovila všemi nabízenými tématy. Sama ses v pravidelných intervalech vracela k mineralogii.

Aničko, vidíme Tě jako inteligentní a zajímavou dívku, která se umí zamýšlet nad sebou i vším kolem sebe. Přejeme Ti, aby vše, co si v životě budeš tvořit, bylo pro Tebe zábavné, posilující a povzbudivé. Hodně sebedůvěry, lásky k sobě a smíchu Ti přejí...

Milý Lukáši,

rok se sešel s rokem a Ty se po prázdninách staneš žákem již 2. třídy. Byl to pro Tebe určitě zlomový a těžký rok. Povinnosti totiž musely zvítězit nad zábavou. Ne vždy se Ti to daří. Potom je pro Tebe obtížné zapamatovat si naučené a vidět vůbec v učení nějaký smysl.

Naučil ses docela dobře číst a čtenému textu také většinou rozumíš. Osvojil sis všechna malá i velká psací písmena, teď je potřeba je procvičovat. Seznámil ses s druhy vět a se základními slovními druhy.

V matematice se učíš tvořit čtyřmístná čísla a pracuješ se sčítacím a odčítacím hadem. V bance začínáš sčítat s perlovým materiálem.

V kosmické výchově jsi měl možnost poznat podmínky našeho života na planetě Zemi a dozvědět se řadu zajímavostí o světle, teple, vodě a vzduchu.

Lukáši, při skupinové práci se nerad podřizuješ pravidlům a zatím méně spolupracuješ s ostatními. Snaž se být platným členem skupiny, děti by to jistě s radostí uvítaly. Také Tvé zaujetí při práci není takové, jaké by i Tebe samotného uspokojovalo.

Máš před sebou dlouhou cestu k poznání. Držíme Ti palce, abys našel soustředění a zájem, což Ti vše ulehčí. Hezké prázdniny Ti přejí... (Randáková 2011)

Alternativní školy typu Dalton nemají vlastní koncepci vzdělávání, ale jsou alternativní pro svou formu organizace vyučování. Obecné zásady výuky vycházejí z volnosti, samostatnosti a spolupráce. Součástí Daltonského plánu je i specifické pojetí hodnocení, kdy učitelé pro hodnocení žáků využívají kombinaci klasifikace, slovního hodnocení a slovního sebehodnocení žáků.

6. KLASIFIKACE

Klasifikace je formou kvantitativního školního hodnocení. Stále je převažující formou školního hodnocení v dnešní škole. Nese určitou zobecněnou hodnotící informaci pro celou řadu charakteristik žáka. Učitel klasifikací vyjadřuje nejen žákovy dovednosti a schopnosti, ale také jeho vyjadřovací schopnosti, mravní návyky, chování vztah žáka k danému předmětu apod.

Ve využívání klasifikace jako hodnotícího prostředku lze jako u jiných forem hodnocení najít určitá pozitiva a naopak i negativa. Pozitiva klasifikace můžeme spatřovat v tom, že známka je ve škole nesporně významným symbolem úspěchu. Rodiče i ostatní veřejnost jsou na známky „zvyklí“ a vidí v nich úspěšnost svého dítěte. Zámka značně zjednodušuje vyjádření hodnocení a umožňuje srovnávání výkonů i chování. Jako matematický symbol dovoluje statistické zpracování. Klasifikační údaje jsou jedním z důležitých výstupů učitelovy pedagogické činnosti a známkou rychle získáváme motivační hodnotu.

Negativa klasifikace tkví v tom, že známka sice může odrážet stav vědomostí žáka, ale nepodává informace o jeho schopnostech socializace, kooperování, o snaze, pílí, tvořivosti a ojedinečnosti. Problematičnost klasifikace také spočívá v její neobjektivnosti. Každý učitel má nastavené jiné parametry pro „definici“ úspěšného žáka i jiné parametry pro splnění tzv. na jedničku apod. Z každodenní praxe zjišťujeme, že získá-li žák za určité znalosti, dovednosti známku, následně se k ní již málokdy vrací, aby se v daném učivu zlepšil, zdokonalil. Zámku většinou v rodině vnímají jinak, než ji vnímá sám učitel. Už ve třetí třídě začínají žáci „žít“ pro známky, počítají si jedničky, soutěží. Zámka se stává určitým produktem, který se je důležitým spíše pro počet a ne pro to, proč vznikl a za co vznikl. Zámka je velmi zjednodušenou formou hodnocení. Závažným důsledkem klasifikace je často ztotožnění nízkého výkonu se špatným výkonem, i když žák v rámci svých možností pracuje svědomitě. Normativní pojetí hodnocení vyjadřované klasifikací vede ve školní praxi k tomu, že nemůžeme vyjádřit individuální odlišnosti. (Kolář, Šikulová 2005, s. 82 - 83)

7. SLOVNÍ HODNOCENÍ

Slovní hodnocení je konkrétní slovní vyjádření o dosažené úrovni žáka ve vztahu k cíli vyučování a k možnostem žáka. Jde o kvalitativní posuzování žákova výkonu nebo chování vyjádřené formou slovní zprávy. Slovní hodnocení obsahuje nejen informace o dosažených výsledcích učení žáka, ale zahrnuje také postoje žáka, jeho úsilí a snahu. V tomto smyslu má slovní hodnocení vyšší informační hodnotu než samotná klasifikace a může žáka lépe motivovat. Za slovní hodnocení je považováno jakékoliv slovní (ústní, písemné) vyjádření učitele k učebnímu výkonu žáka. Patří sem nejen rozsáhlé slovní hodnocení pololetní nebo závěrečné, ale i např. poznámky učitele v sešitě žáků pod pravopisným cvičením („Kájo, v doplňování y, ý po tvrdých souhláskách jsi nechyboval, nezapomínej však, že na začátku vět píšeme velké písmeno.“).

Slavík (1999, s. 129) definuje slovní hodnocení jako kvalitativní posuzování studentova výkonu nebo chování vyjádřené formou slovní zprávy. Dále však poukazuje na fakt, že ani klasifikace se vlastně nemá obejít beze slov, podle něj by každá známka měla mít jakýsi slovní doprovod, který tak podpoří studentovi srozumitelnost samotné známky.

Slovní hodnocení, jako takové by však mělo být obsáhlejší a mělo by mít spíše povahu sumativního hodnocení, protože jeho výhoda je v tom, že lépe vyjádří hodnocení studenta za delší časový úsek (Vališová, Kasíková, 2007).

Se slovním hodnocením jsou u nás zkušenosti od roku 1990, kdy několik škol, které se mezi prvními vydaly na cestu změny, požádalo ministerstvo školství o povolení experimentu. Místo známkování psali učitelé svým žákům nebo jejich rodičům kratší, nebo podrobnější zprávy o tom, jak proběhlo uplynulé pololetí a jak probíhalo učení i chování žáka. Když se v roce 1993 opět sešli zástupci těchto experimentálních škol, aby si vyměnili zkušenosti, jednoznačným závěrem tohoto setkání bylo ještě větší utvrzení poznatku, že vzdělávání a slovní hodnocení k sobě neodlučitelně patří. Potvrzuje se tímto také myšlenka, že chceme-li učit jinak, učit „moderně“, musíme i jinak hodnotit.

Dnešní společnost se označuje za moderní, ale přesto stále hovoří o klasifikaci jako o nejvíce žádané formě hodnocení.

Další etapou probíjování se slovního hodnocení mezi právoplatné formy hodnocení nejen průběžného hodnocení, ale i pololetního a závěrečného bylo legalizování novelou

vyhlášky o základní škole jako alternativní možnost ke známkování v 1. a 3. ročníku základní školy. Podmínkou však byl souhlas rodičů.

Až teprve nový školský zákon dává 1. 1. 2005 tuto možnost jako rovnocennou s klasifikací pro všechny ročníky základních škol. (Stará 2006, s. 1)

Myšlenka slovního hodnocení je dobrá, ovšem velice záleží na tom, jak je v praxi realizovaná (Slavík, 1999).

Stejně jako u klasifikace skrývá totiž slovní hodnocení nejen pozitiva, ale také určitá úskalí. Mezi výhody slovního hodnocení jistě patří určitá dialogičnost. Prostřednictvím této formy hodnocení se učitel obrací na žáka jako na partnera v rozhovoru, kterému sděluje, v čem si žák vedl méně a v čem více. Co se učiteli líbí víc a co míň. Výhodou, zejména průběžného slovního hodnocení, je, že reguluje žákovu učební činnost, ukazuje mu, kterých dílčích cílů již dosáhl a kterých doposud ne. Pomáhá žákovi v tom, že mu radí, jak doposud nedosažených cílů co nejrychleji a nejlépe dosáhnout. Odborníci i pedagogové vidí pozitiva slovního hodnocení zejména v tom, že podle nich žáka slovní hodnocení nestresuje, protože umožňuje klást hlavně důraz na pozitivní výsledky žáka a může ho povzbudit.

S tímto si však dovoluujeme úplně nesouhlasit, protože z vlastní zkušenosti víme, že se žáci mohou za slovní hodnocení stydět a nechtějí, aby ho viděl někdo jiný, protože pojednává, předpokládáme, že pravdivě, o žákových veškerých činnostech ve škole. Ať už se týkají učení, nebo projevech chování. Tvrdíme tedy, že i hodnocení v podobě hodnocení slovního může žáka stresovat.

Jak už jsme uvedli, obsahuje slovní hodnocení doporučení jak dosáhnout lepšího výkonu. Snižuje riziko diskriminace slabších žáků. Umožňuje hodnotit výkony žáka v nejrůznějších situacích a etapách osvojování činností, dovedností a znalostí. Může tedy včas korigovat činnosti žáka. Naopak ale neumožňuje statistické zpracování, a tudíž není možné srovnávání žáků.

Pokud však slovní hodnocení není dobře provedeno, může tak být pro žáky oproti klasifikaci méně informativní. (Slavík 1999, s. 130-131)

Po uvedení pozitiv slovního hodnocení nesmíme zapomenout na to, že jej můžou doprovázet i jisté problémy. Jedním z těchto závažných problémů je jistá časová náročnost,

kdy učitel může, na základě časového presu, sklouznout k používání hodnotících schémat a klišé.

Často také není jasné, komu je slovní hodnocení určené. Rodiče nemusí vždy dobře a jednoznačně rozumět formulacím učitelů. Slovní hodnocení může vyvolávat nebezpečí schématického typizování žáků (nálepkování). (Kolář, Šikulová 2005, s. 86)

7.1.Specifika slovního hodnocení

Slovní hodnocení se od tradiční klasifikace nesporně odlišuje. Podle A. Tomkové (2006, s. 16 – 17) má slovní hodnocení tato specifika:

1. „Nabízí širší škálu hodnocení jako pětistupňová klasifikace. Poskytuje tak přesnější informaci o žákově práci pomocí slovních formulací. Charakterizuje celkovou žákovu práci a nejen její výsledek. Slovní hodnocení by mělo pozitivně motivovat žáka a současně by mělo být objektivní a taktní, s důrazem na odstranění zjištěných nedostatků. Hodnocení kvalitativně zabezpečuje stostupňová škála procent.“

2. „Zachycuje pokrok v práci – neomezuje se jen na hodnocení právě vykonané práce, ale sleduje i pokrok žáka, nápravu předcházejících chyb, zlepšení v určitých činnostech, vzhledem k možnostem žáka.“

3. „Podává komplexní informaci – nezachytává jen výsledek práce, ale celkovou práci, snahu, přípravu, aktivitu žáka a poskytuje další informace, které známka nechává v anonymitě.“

4. „Aktivizuje učení se pro sebe – při slovním hodnocení je velmi důležitým faktorem silná motivace. V každém z nás je přirozený zájem o poznávání a všem nám je vlastní zvědavost. Každý z nás touží dosáhnout uznání za svoji práci. Jestliže si toto všechno učitel uvědomuje, ví, že má v rukách silnou „zbraň“ naučit dítě učit se ne pro známky, ale pro sebe a svoje potřeby.“

5. „Umožňuje pocit úspěchu – slovní hodnocení umožňuje zažít úspěch i méně prospívajícím žákům. Ocenit jeho pokrok, zlepšení, aktivitu, snahu...“

6. „Umožňuje častější a konkrétnější hodnocení – slovní hodnocení hodnotí celkovou práci žáka, nejen jeho výsledky. Zachytává a hodnotí všechny aktivity žáka při vyučování prakticky každý den.“

7. „Mění komunikaci učitel – žák x rodič – rodič dostává konkrétnější informaci o práci svého dítěte. Žák ví přesně, v čem se má zlepšit, co se má doučit. Slovní hodnocení také umožňuje lepší zpětné vazby ze strany rodičů i žáka směrem k učiteli.“

7.2. Kritéria a slovního hodnocení

Stejně jako u všech ostatních forem hodnocení, tak i u slovního hodnocení by měla být na jeho počátku tvorba kritérií, podle kterých je možné hodnocení vytvořit. Jestli se jich následně všichni účastníci hodnotícího procesu drží, nemělo by se hodnocení stávat neobjektivním. Uvádíme, že by se těchto kritérií měli držet všichni účastníci hodnotícího procesu a nesmíme zapomenout zdůraznit, že je důležité, aby všichni tito účastníci byli nejen zasvěceni do tématu kritérií pro tvorbu slovního hodnocení, ale aby se stali i jejich spoluvůrci.

Slavík (1999, s. 130-131) uvádí kritéria, která by měla přispět dobrému slovnímu hodnocení:

1. vymezení obsahu (významu) kritéria;
2. stanovení míry dosaženého kritéria;
3. popis kontextu;
4. vysvětlení důvodu hodnocení;
5. prognóza (výhled budoucího vývoje studentova výkonu);
6. preskripce (popis pro další činnosti – co a jak napravovat, rozvíjet, udržovat).

Těchto šest bodů může být návodem pro učitele jak sestavovat slovní hodnocení, aby bylo přínosné jak pro něj, tak pro žáky.

Slovní hodnocení by mělo žáky motivovat k dalším a lepším studijním výsledkům. Tedy oproti tradiční klasifikaci může slovní hodnocení naučit žáky, aby se neučili pouze pro známky, ale pro samotné učení a nové znalosti.

Kritérium je popis nějaké složky práce nebo-li znak, který na práci chceme v nějaké kvalitě vidět. Kritéria nám pomáhají konkretizovat výkony žáků a jejich výsledků. Kritéria hodnocení musí vždy korespondovat se stanovenými cíli. Můžeme je definovat pomocí klíčových (všeobecných) kompetencí, které jsou obecnými, dlouhodobými cíli vzdělávání žáků. Navazují na sebe a žáci se v nich postupně rozvíjejí. (Kratochvílová 2011, s. 45)

Př. Ukázky klíčových kompetencí vymezených v ŠVP základní školy vybrané pro výzkum:

Kompetence k učení:

- Klademe důraz na čtení s porozuměním a práci s textem
- Klademe důraz na poslech s porozuměním
- Učíme žáky pracovat s informacemi – aby je uměli vyhledávat, třídít, používat, porovnávat, zařazovat....
- Nabízíme žákům různé zdroje informací a vedeme žáky k systematizaci a pochopení.....

Kompetence k řešení problémů

- Žákům zadáváme problémové úkoly, při nichž žáci kombinují informace z různých zdrojů.
- Vedeme žáky k vyhledávání informací na internetu, jejich třídění a využití
- Učíme žáky třídít informace
- Rozvíjíme schopnost vyhledat informace, třídít je a zaujmout kritický postoj (internet, knihovna, časopisy)
- Žáci mají možnost prezentovat výsledky svých projektů ve školním časopise, multimediální učebně.....

Kompetence komunikativní

- Vedeme žáky k vhodné komunikaci se spolužáky, učiteli a ostatními dospělými
- Učíme žáky projevit a obhájit vhodnou formou vlastní názor
- Podporujeme přátelské vztahy ve třídách i mezi třídami (společné akce)
- Dáváme žákům dostatečný prostor k vyjádření svého názoru (dětský parlament, podpora školního časopisu)
- Dáváme žákům prostor k vyjádření vlastního názoru

Kompetence sociální a personální

- Zajímáme se o názory, náměty a zkušenosti žáků
- Vedeme žáky k prozkoumávání pohledů a názorů odlišných od jejich vlastních
- Zadáváme úkoly, při kterých žáci spolupracují
- Umožňujeme žákům formulovat a hodnotit cíl úkolu a spoluvytvářet kritéria hodnocení
- Umožňujeme diferencované výkony dle individuálních schopností žáka
- Sledujeme úspěšnost žáků.....

Kompetence občanské:

- Vedeme žáky k respektování individuálních rozdílů (menšiny, národy)
- Učíme žáky znát svá práva a povinnosti
- Učíme děti reagovat v krizových životních situacích
- Vytváříme společenské povědomí
- Klademe důraz na environmentální výchovu
- Vedeme žáky k chápání a dodržování pravidel slušného chování
- Vedeme žáky k respektování potřeb a práv druhých.....

Kompetence pracovní:

- Učíme žáky ovládat různé nástroje, materiály... a manipulovat s nimi
- Vedeme žáky k zodpovědnému a sebekritickému postoji k volbě budoucího povolání
- Společně vypracováváme plán k volbě povolání
- Nabízíme žákům zájmové útvary a tím podněcujeme zájmovou orientaci žáků
- Výběrem volitelných předmětů a zájmových kroužků pomáháme žákům rozvíjet své schopnosti a dovednosti důležité pro profesní orientaci.....

V rozvoji klíčových kompetencí u žáků si musíme uvědomit, že je důležité rozvíjet jednotlivé etapy vzhledem k věku žáků i k jejich dosažené úrovni kompetencí. Od tohoto by se také měly odvíjet formulace kritérií pro hodnocení.

Kritéria lze ještě více konkretizovat pomocí očekávaných výstupů (specifických kompetencí). Očekávané výstupy jsou součástí učebních osnov. Učitel si pomocí výstupů stanoví dlouhodobé cíle a transformuje je do jazyka žáků. V této fázi může učitel vytvářet kritéria společně s žáky, kdy je žákům plně jasný cíl nastávající činnosti a díky srozumitelnosti popisu cíle tak žáci vytvořeným kritériím rozumí a mohou je i sami vytvářet. (Kratochvílová 2011, s. 47)

Př. Sada kritérií pro výstup školního vzdělávacího programu v předmětu český jazyk pro 1. ročník:

Výstup: píší správně písmena abecedy	
Kritérium	Indikátor (ukazatel osvojení) nejvyšší kvality
Tvar	Písmena a číslice mají správný tvar
Poměr částí písmen	Poměr jednotlivých částí písmene je správný (správně velká hlavička...)
Sklon	Písmena mají správný sklon (nenapadají na stranu,...)
Přítlak	Písmena jsou napsaná lehce (nejsou vyryta)

Tabulka 2 - Sada kritérií pro výstup školního vzdělávacího programu v předmětu český jazyk pro 1. ročník ZŠ.

Jak bylo nastíněno výše, kritéria mohou být tvořena učitelem, kdy učitel předem vytvořená kritéria žákům komplexně předloží. Tato strategie je značně vhodná jako určitý model pro tvorbu dalších následujících kritérií. Na kritériích předložených učitelem se žáci učí jim porozumět a vytvářejí je samostatně.

Dalším způsobem tvorby kritérií je jejich tvorba přímo před zraky žáků, kdy se učí jejich postupu vytváření. Žáci sledují hledání a formulování kritérií, mohou sledovat učitelovo uvažování. Zjišťují, že k úplnému znění kritérií se přichází postupně a někdy i velmi pomalu.

Předposlední možností tvorby kritérií pro hodnocení je společná tvorba učitele s žáky. Učitel cíleně spolupracuje s žáky, poskytuje jim prostor pro jejich vyjádření a současně náměty žáků koriguje, aby zajistil odpovídající počet kritérií a vystihnoutí podstatných hodnotících znaků.

Poslední možností vytváření hodnotících kritérií je jejich vytvoření samotnými žáky. Je jistě nesmírně důležité, aby žáci byli k této tvorbě vedeni od 1. ročníku. Ne vždy tomu tak je. Jejich kompetence jmenovat kritéria se s věkem a zkušenostmi neustále zdokonalují. (Kratochvílová 2011, s. 50 - 51)

7.3.Vodítka pro tvorbu slovního hodnocení

Odvozená pravidla

- 1) Oslovíme toho, k jehož práci se vyjadřujeme – tím dáváme najevo, že učení je jeho záležitostí i jeho zodpovědností.
- 2) Vysvětlení důvodu, proč je žák hodnocen – např. konec školního roku.
- 3) Nejprve vyhledáme a popíšeme to, co se podařilo.
- 4) Formulujeme jasně a srozumitelně.
- 5) Všímáme si podstatných věcí, které se vztahují k cílům, jež jsou součástí kritérií.
- 6) Nepoužíváme nálepky, nesrovnáváme s druhými.
- 7) Popisujeme, co vidíme, slyšíme, ne co si o tom myslíme.
- 8) Snažíme se o co největší objektivitu.
- 9) Popisujeme konkrétně to, co se nepodařilo.
- 10) Ukázat cestu ke zlepšení.
- 11) Závěr s podpisem.

7.4. Čeho se vyvarovat při tvorbě slovního hodnocení

Nálepkování

Nálepkováním myslíme určité zobecnění charakteristiky člověka. Nálepky nevznikají z ničeho nic. Většinou jim předchází opakovaný výskyt určitého chování (nepořádnost, nedochvilnost, pořádnost, dochvilnost). Nálepky mají většinou podobu přídavných jmen nebo podstatných jmen. Mnozí si nejčastěji představí pod pojmem nálepka negativní pojem, ale nesmíme zapomenout na nálepkování formou pozitivních slov, které s sebou také nesou jistá rizika. Pozitivní nálepky mohou v jejich nositelích vyvolávat strach ze zklamání očekávání (Sluníčko třídy – nesmím se mračit, vždyť jsem byl označen za sluníčko třídy.).

Srovnávání

To, co pro úspěšnost jakékoliv naší činnosti nepotřebujeme, je hodnocení kvalit či nedostatků naší osoby a veřejné srovnávání naší osoby s osobami druhými. Člověk, který používá hodnocení tímto způsobem, se jednoznačně řadí do mocenské, nadřazené pozice. Srovnávání ve školním hodnocení stále bohužel patří mezi běžné. Snahy o jeho minimalizování až odstranění však směřují kupředu.

Kritika nedostatků

Při kritice nedostatků jsou nejčastěji používány nekonstruktivní výrazy: neumíš, nedovedeš, nemáš, nemůžeš apod. Když žák skutečně něco neumí, je lepší naznačit, že může své výkony za jistých okolností změnit, např.: Teď ještě neumíš, ale když... Poskytnout jakýsi návod k tomu, aby žák „již uměl“.

Přehánění a zveličování

I když by se dalo říci, že přehnanost a zveličování může vypadat pozitivně (a mnoho lidí to tak i vnímá) staví se spíše na stranu alibismu a snahy se zavděčit. Tudíž ji řadíme mezi rizika v psaní slovních hodnocení.

Záměna hodnocení žáka s hodnocením jeho činnosti

Některé prameny uvádějí, že slovní hodnocení by nemělo obsahovat hodnocení osobnosti žáka. Osobnostní rysy však ovlivňují veškerou činnost žáka a každého z nás. V tomto případě ale myslíme, že bychom neměli popisovat vlastnosti činností jako

vlastnosti žáka („Jsi dobrý“, „Jsi pracovitý“, apod.), ale vyjádřit myšlenku vhodněji („Umíš dobře...“, „Tvá pracovitost se projevila...“, apod.).

Zrádná pochvala a osobní postoje

Pochvala je jedna z nejdůležitějších forem odměny žáka ve škole i v rodině, ale jen tehdy, je-li adekvátní k vykonané činnosti. Mnoho učitelů a rodičů ani nenapadne, že by mohla mít i negativní dopad. Připomeneme-li negativum klasifikace učení se pro známky, může nastat naprosto stejný problém u pochval, kdy se žák bude učit hlavně pro pochvalu. Žáci totiž v pochvale spatřují nejen dvě hlavní funkce (motivační a informační), ale vidí v ní i třetí funkci, a to vyjádření osobního vztahu učitele k sobě samému.

Vyvarování se osobních postojů, kdy používáme např. „Líbí se mi...“, „Mám Tě ráda.“, apod., směřuje k objektivnosti hodnocení.

Podle Petera Schimunka jsou učitelé různí:

(U některých se při posuzování žáků může projevat některá z následujících tendencí.)

1. **Sklon k mírnosti** – takto hodnotící učitelé vidí při posuzování některého žáka v příznivějším světle než ostatní. Často také, když to situace umožňuje, mnohé omlouvají.
2. **Sklon k přísnosti** – je protikladem uvedeného sklonu k benevolenci. Takoví posuzovatelé hodnotí vše přísněji, než jak se věci ve skutečnosti mají, popř. než jak realitu vnímají ostatní pozorovatelé.
3. **Extrémní nesmělost** – tito posuzovatelé hledají vždy zlatou střední cestu, snaží se u nikoho nenarazit, nikoho nenapadat. Následkem toho se pak všechno negativní zahrává do autu a pozitivní se nivelizuje
4. **Sklon k (extrémně) vyhraněným soudům, černobílé vidění**
V protikladu k extrémní nesmělosti se vyznačuje tento přístup tím, že pozitivní prvky hodnotí jako výrazně lepší a negativní jako výrazně horší, než jaké ve skutečnosti opravdu jsou. Tato hodnocení bývají často vyjadřována s velkým citovým nábojem. Ukazují ale také často na určitou nestabilitu chování a osobnosti toho, kdo hodnotí (Schimunek, 1994, s. 25, 26)

II. METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Cílem výzkumného šetření bylo identifikovat názory na problematiku slovního hodnocení z pohledu učitelů, rodičů a žáků 1. stupně základní školy.

Jako dílčí cíle jsme si stanovili:

1. Zjistit, jaký názor mají žáci 2. – 5. tříd vybrané základní školy na slovní hodnocení a porovnat mezi sebou odpovědi těchto žáků z hlediska jednotlivých ročníků a pohlaví.
2. Zjistit, jaký názor mají rodiče žáků 2. – 5. tříd vybrané základní školy na slovní hodnocení. Zda podle nich slovní hodnocení plní svoji úlohu a v čem spatřují jejich pozitiva a negativa.
3. Zjistit, jaký názor mají učitelé 1. stupně vybrané základní školy na slovní hodnocení. Jestli se zdají dostatečně vyškoleni pro tvorbu slovních hodnocení, v čem spatřují jejich pozitiva a negativa a jestli se s psaním slovních hodnocení ztotožňují, nebo nikoliv.
4. Porovnat ukázky jednotlivých slovních hodnocení žáků 2. – 5. tříd vybrané základní školy.

Na úvod metodologické části naší práce nejprve uvedeme charakteristiku školy, na které jsme realizovali výzkumné šetření. Zaměříme se také na způsoby hodnocení žáků na této škole. Dále provedeme rozbor ukázek slovních hodnocení žáků vybrané základní školy a teoreticky nahlédneme na formy vědecko-výzkumných diagnostických metod, které jsme si zvolili pro realizaci našeho výzkumného šetření. Uvedeme způsob zpracování dat a konkretizujeme vybraný výzkumný vzorek.

8. CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Výzkumné šetření probíhalo na základní škole, která již osmým rokem realizuje psaní slovních hodnocení na prvním stupni, jakožto doplňujícího hodnocení klasifikace na vysvědčení.

Škola je plně organizovaná základní škola s devíti postupnými ročníky. Navštěvuje ji cca 300 dětí, které jsou organizované do dvou stupňů. První stupeň navštěvují děti 1. -5. ročníku, druhý děti 6. – 9. ročníku. V každém ročníku je zpravidla po 1-2 třídách. V budově I. stupně bychom našli kmenové třídy, školní družinu se třemi odděleními, školní jídelnu a tělocvičnu. V budově II. stupně jsou kromě kmenových tříd, kanceláře vedení školy, školní dílny, cvičná kuchyňka, keramická dílna, knihovna, odborné pracovny cizích jazyků, hudební výchovy, výtvarné výchovy, přírodopisu, informatiky a společná učebna fyziky a chemie. Obě budovy školy se nachází v příjemném prostředí v bezprostřední blízkosti přírodě. Škola má chvályhodné materiální vybavení. Velké množství učebnic a učebních textů. Kvalitní kopírovací zařízení a technické vybavení. Počítačovou síť rozvedenou do všech učeben a kabinetů.

Odborná a pedagogická způsobilost učitelského sboru je ovlivněna věkovým složením učitelského sboru. Mladý učitelský sbor tvoří cca 20 pedagogických pracovníků. Učitelé, kteří nejsou kvalifikováni, si svou kvalifikaci doplňují. Všichni pedagogičtí pracovníci se v průběhu školního roku zapojují do DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků), aby rozšířili své znalosti, obohatili své zkušenosti a nechali se inspirovat novinkami v oblasti pedagogické práce. Každým rokem absolvuje celý pedagogický sbor výjezdní vzdělávání zaměřené na týmovou spolupráci a nové výukové metody. Celý sbor absolvoval vzdělávání v rámci SIPVZ, vzdělávání s výpočetní a komunikační technologií je zajišťováno přes koordinátora ICT (informační techniky). Vedení školy je dvoučlenné: ředitelka školy a její zástupce. Škola má dva koordinátory ŠVP (školního vzdělávacího programu). Na škole pracuje asistent pedagoga u tělesně postiženého žáka. Škola je zapojena do projektu EU (Evropské unie) Praktický výcvik v posuzování kvality ve vzdělávání, pedagogové prvního stupně prošli školením Tvořivé školy. Škola je zapojena do projektů: Školy v pohybu, Rodiče vítáni a EU (Evropská unie) peníze školám.

Školu navštěvují žáci nejen z města, ale i z okolí. Žáci navštěvují školu rádi. Škola jim nabízí široký výběr zájmových kroužků, mimoškolních aktivit, možnost účasti na různých sportovních i vědomostních soutěžích. Žáky také každoročně čeká několik celoškolních akcí, kde se snaží pracovníci školy zapojit také rodiče.

Dobrá spolupráce s rodiči stojí v popředí zájmu školy. Snaží se školu co nejvíce veřejnosti otevřít, o dění ve škole co nejlépe informovat, a to jak prostřednictvím tisku či internetových stránek, tak formou osobních setkání v rámci třídních schůzek a konzultačních hodin. O dění ve škole pravidelně informuje v místním tisku Smržovský zpravodaj, škola vydává školní časopis GEŠ (Galerie elity školy), základní údaje o chodu školy jsou na internetových stránkách. Každá třída má své vlastní internetové stránky. Prezenci školy na veřejnosti a spolupráci s rodiči rozvíjí při projektu škola jinak – den otevřených dveří, ve spolupráci s RS (Rodičovské sdružení) pořádá školní ples, který slouží k neformálnímu setkávání. Několikrát v roce jsou rodiče zváni na třídní a konzultační schůzky. Každý rodič má možnost po vzájemné dohodě s vyučujícími navštívit jakoukoliv hodinu a dohodnout si i konzultaci. Výchovné problémy dětí, pochvaly či problematiku volby povolání lze konzultovat s výchovným poradcem, metodikem prevence. Na škole pracuje rodičovské sdružení, které organizuje během roku zajímavé aktivity pro žáky. RS (Rodičovské sdružení) úzce spolupracuje s pedagogickým sborem. Žáky zastupuje žákovský parlament, který je volen spolužáky a to vždy od 4. - 9. třídy. Parlament pracuje samostatně pod dohledem výchovného poradce, schází se pravidelně a vyjadřuje se k dění ve škole, zprostředkovává dotazy svých spolužáků, tlumočí připomínky, poukazuje na vzniklé problémy. (ŠVP vybrané ZŠ 2008, s. 4 – 6)

9. ŠVP ZÁKLADNÍ ŠKOLY A ŠKOLNÍ HODNOCENÍ

Pravidla pro hodnocení žáků

Hodnocení je prostředkem, jak žáky orientovat, motivovat v dalším rozvoji. Soustředíme se na individuální pokrok každého žáka. Respektujeme cizince, jejich kulturní odlišnosti, jazykovou vybavenost a připravenost na vzdělávání v českém jazyce. Těmto dětem vytváříme podmínky pro splnění očekávaných výstupů v rámci jejich možností. V případě nutnosti vytváříme těmto dětem individuální vzdělávací plán. Podmínkou pro průběžné klasifikování výkonu je vždy důkladné procvičení dané oblasti. Žákům dopředu poskytujeme hodnotící kritéria, aby věděli, jak bude jejich výkon posuzován. Při klasifikaci nehodnotíme osobu žáka, ale konkrétní ověřovaný problém. Cílem a základem každého hodnocení je poskytnout žákovi zpětnou vazbu, tj. co se naučil, zvládnul, v čem se zlepšil, v čem chybuje a jak postupovat dále. Velký důraz klademe na žákovo objektivní sebehodnocení přiměřené věku.

Způsoby hodnocení žáků na prvním stupni

Pro hodnocení žáků všech ročníků prvního stupně používáme kombinaci slovního a klasifikačního způsobu hodnocení. Každý žák je pololetně písemně informován o svém výkonu při práci ve škole. Slovní hodnocení podává žákovi zpětnou vazbu o dosažení osobních pokroků při osvojování konkrétních dovedností, znalostí, návyků, eventuálně jaké nedostatky by měl odstranit. V průběhu vyučovacího procesu se využívá slovní hodnocení převážně ústní formou. Zároveň dbáme na vlastní sebehodnocení žáků.

Hodnocení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Při hodnocení a klasifikaci vychází učitel z doporučení a závěrů PPP a hodnocení je vždy zcela individuální. Žáka hodnotíme s ohledem na jeho možnosti a schopnosti, posuzujeme jeho individuální pokrok. Žáci integrovaní na základě doporučení Pedagogicko-psychologické poradny nebo jiného speciálně pedagogického centra jsou vzdělávání i hodnoceni na základě plnění individuálního vzdělávacího plánu. Po domluvě školy, rodičů a při doporučení poradenského zařízení mohou být v některých předmětech hodnoceni slovně. Toto slovní hodnocení je formulováno formou dopisu od učitele.

Základní pravidla pro použití slovního hodnocení

- Učitel hodnotí osobní pokrok žáka, porovnává jeho aktuální výkon s předchozími výsledky práce.
- Slovní hodnocení musí být dostatečně konkrétní a soustředěné převážně na žákův výkon.
- Hodnocení je zaměřeno na poskytování zpětné vazby o průběhu a výsledku činnosti žáka během určitého časového období.
- Hodnocení je vždy osobní, adresné k žákovi.

Základní pravidla pro použití klasifikace

- Prospěch žáka v jednotlivých vyučovacích předmětech je klasifikován stupni: 1 – výborný, 2 – chvalitebný, 3 – dobrý, 4 – dostatečný, 5 – nedostatečný.
- Znamka z vyučovacího předmětu nezahrnuje hodnocení chování žáka.
- Do klasifikace se promítá hodnocení úrovně dosažených vědomostí, dovedností, práce s informacemi, úroveň komunikace a tvořivost žáka. Učitel na začátku školního roku informuje žáky o vyváženosti jednotlivých složek hodnocení ve svém předmětu.
- Hodnocení probíhá průběžně v celém časovém období a výsledná známka je stanovena na základě dostatečného množství různých podkladů.
- Klasifikuje se vždy jen dostatečně probrané a procvičené učivo.
- Po dohodě s vyučujícím má žák možnost si opravit případné neúspěšné hodnocení.
- Skupinová práce se nehodnotí známkou, žák je hodnocen pouze za individuální výkon.
- Žáci mají možnost navrhnout učiteli způsob, jakým prokáží zvládnutí dané látky.
- Souhrnné písemné práce zapisují vyučující s patřičným předstihem do třídní knihy. Na jeden den je možno naplánovat jen jednu souhrnnou práci. Kontrolní práce v rozsahu 5 – 10 minut se do přehledu písemných prací nezaznamenávají.
- Všechny souhrnné písemné práce, testy... jsou vždy předem oznámeny žákům.

Kritéria hodnocení

- zvládnutí očekávaných výstupů žáka v jednotlivých vyučovacích předmětech
- utváření a rozvoj klíčových kompetencí se zohledněním individuálních rozdílů žáků

V charakteristice každého předmětu jsou obsažena specifická kritéria hodnocení pro daný předmět.

Jsme si vědomi individuálních rozdílů žáků, proto jejich dovednosti a vědomosti ověřujeme různými formami, abychom poskytli možnost úspěchu všem žákům.

Kombinace, kterými ověřujeme vědomosti a dovednosti žáků:

- písemné práce
 - ústní projev
 - zpracování referátů a prací k danému tématu
 - domácí úkoly
 - praktické a pohybové zkoušky
 - samostatná aktivita
 - modelové a problémové úkoly
- iniciativa při nepovinných úkolech apod. (ŠVP vybrané ZŠ 2008, s. 456 – 457)

10. SLOVNÍ HODNOCENÍ A JEJICH ROZBOR

Pro praktickou ukázkou vkládáme do diplomové práce slovní hodnocení 2., 3., 4. A 5. ročníku, které vytvářeli dotazovaní učitelé zkoumané školy. Pokusíme se tato slovní hodnocení rozebrat a vzájemně porovnat. Pro absolutní anonymitu vymažeme veškerá osobní data.

Jedním z důležitých aspektů při vytváření dokumentu je jeho celková grafická úprava. Pro psaný text se postupem času vyvinulo značné množství pravidel, která podporují jeho čitelnost, a tím i srozumitelnost. Těmito pravidly se zabývá typografie. My se v ukázkách slovních hodnocení konkrétně zaměříme z hlediska grafického na styl písma, zarovnání textu a členění textu. Počítačové programy pro psaní textů nabízí mnoho stylů písma. Nedoporučuje se však jednotlivé styly prolínat z důvodu přehlednosti a čitelnosti celkového textu.

Grafické doplňky textů jako jsou fotografie, loga atd., plní estetickou a doplňkovou funkci. Měly by zaujmout, ale neměly by zastínit to hlavní, tedy samotný text. Grafickými doplňky ve slovních hodnoceních budeme myslet logo školy a fotografii žáka. Z vlastní zkušenosti musíme uznat, že fotografie žáka na jeho slovním hodnocení mu nejen připomene jeho zážitek z uplynulého školního období, ale také ho může příjemně naladit, což je pozitivní pro jeho nastávající vnímání čteného textu. Nesmíme ale zapomenout na to, že výběr „vhodné“ fotografie není jednoduchou záležitostí a může se stát, že „špatně“ zvolená fotografie může mít opačný efekt.

Obsahem textu, kterým se budeme v rozbořech slovních hodnocení také zabývat, myslíme jeho samotnou náplň, tedy to, čím se autor, učitel prvního stupně vybrané základní školy, zabývá. Učitelé by se v obsahu měli věnovat tomu, aby žák i rodič porozuměl, nebo si „našel“ ve slovním hodnocení určité porovnávací hledisko, čímž jsou cíle učení pro dané období. Měl by žáka a jeho rodiče seznámit s popisem všeho, co od práce žáků očekává, a následně popsat, nakolik žák tyto cíle splnil, nebo nesplnil. V obsahu slovních hodnocení nás bude také zajímat, zda se učitelé ve slovních hodnoceních zabývají veškerými vyučovacími předměty a jestli se vyjadřují i k chování žáků.

Jednotlivá zjištění následně porovnáme s výsledky dotazníkového šetření, kde se ve dvou částech dotazníků pro žáky právě zabýváme grafickou a obsahovou stránkou slovních hodnocení.

Ukázka č. 1

Ve dne 30. 6.

Milá

končí školní rok a tak je čas ohlédnout se zpátky a uplynulé období 2. ročníku zhodnotit. V českém jazyce ses naučila správně používat tvrdé a měkké souhlásky, seznámila ses s některými slovními druhy, procvičila sis odůvodňování párových souhlásek, vyzkoušela sis slohová cvičení – popis, vypravování, zdvořilou komunikaci mezi lidmi a zopakovala sis psaní velkých písmen na začátku jmen a vět. Ve školních cvičeních dokážeš psát bezchybně jak opis, přepis, tak i diktát. Chyby, kterých se výjimečně dopouštíš, vznikají většinou jen z nepozornosti a důslednou kontrolou bys je určitě dokázala vyhledat a opravit. Pokud se snažíš, nečiní ti potíže úhledně psát a mít pěkně upravený sešit. Mluvíš a čteš nahlas a zřetelně, aktivně vstupuješ do výuky, při vyjadřování používáš správné termíny a výstižné výrazy. Po každé práci dokážeš správně pojmenovat a stručně shrnout hlavní myšlenky, ostatním snadno objasňuješ termíny, kterým nerozuměli. Jsi mojí velkou oporou v hodinách českého jazyka! Jsi také výtečnou čtenářkou, takže se už těším na září, kdy nám povyprávíš o zajímavých knížkách přečtených o prázdninách.

V matematice výborně zvládáš všechny početní operace – sčítání i odčítání do 100, násobení i dělení čísly 2, 3, 4. Při samostatné práci necháváš za sebou někdy zbytečné chyby, pečlivou kontrolou bys je určitě dokázala vyhledat a opravit. V geometrii ses naučila rýsovat přímkou, úsečku, bod a měřit přesné délky úseček. Rýsuješ přesně, slabě a pečlivě.

V průběhu druhého pololetí ses v prvouce seznámila s hospodářskými zvířaty, přírodou v lese, na louce i na poli, zopakovala sis rok, roční období, měsíce, dny i určování času. Některá témata ti jsou bližší, jiná méně. Podle toho se odvíjí i tvá snaha a aktivita při výuce. Rozhodně máš mnoho znalostí z běžného života a velmi často nám hodiny svým vypravováním obohacuješ.

V tomto pololetí jsi nás všechny ve třídě přesvědčila, že nejsi jen úžasná čtenářka, ale také skvělá sportovkyně a zpěvačka. V hodinách hudební výchovy projevuješ smysl pro rytmus a kladný vztah k hudbě je u tebe zřejmý. Zpíváš ráda a dobře. Tvůj úspěch ve třídní „Superstar“ je nezapomenutelný. Začátkem školního roku jsi v hodinách tělesné výchovy působila zdrženlivě a nejistě. Velmi oceňuji tvůj přístup k nácviku kotoulu a k dalším sportovním činnostem, udělala jsi se sebou veliký kus práce. Výsledky z pětiboje Sáblíkové a z olympijského turnaje ve vybíjené jasně svědčí o tom, že jsi rychlá a obratná. K dosaženým výsledkům ti gratuluji!

....., celé druhé pololetí jsi pracovala úžasně, dosahovala jsi vyrovnaných výkonů a nedocházelo k žádným výkyvům. Dodržování třídních pravidel je pro tebe samozřejmostí. Vážím si tvé snahy a aktivity při vyučování a zodpovědného přístupu k plnění zadaných úkolů. Ve třídě se chováš kamarádsky, jsi milá a ochotná.

Těším se na další spolupráci a přeji ti krásné prázdniny plné nových zážitků!

LOGO ŠKOLY

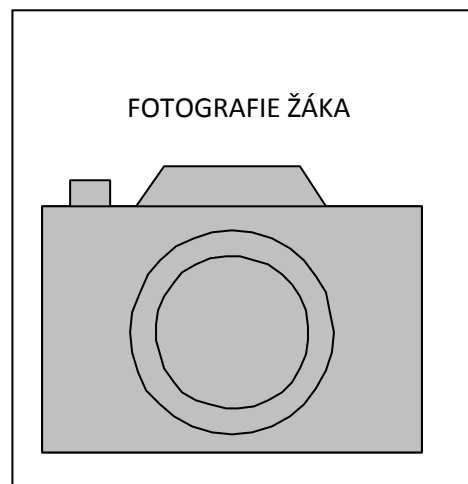
Ukázka č. 1 je psána písmem Times New Roman velikostí 12. Celkový text je zarovnán do bloku, kdy vzniká úhledný vzhled pravé i levé strany stránky. Text je dělen na jednotlivé odstavce. Řádkování zde bylo zvoleno na nejnižší možné (1,0). Informace o tom, kdy a kde bylo slovní hodnocení vytvořeno, je umístěna v pravém horním rohu stránky. Jako grafický doplněk je zde zvoleno logo školy, které je umístěno na závěr slovního hodnocení a zarovnává na střed.

Ukázka č. 2

Hlavička školy + logo

Milý -----,

v prvním pololetí 2. třídy jsi udělal veliký kus práce. Snažil ses zapojit do aktivit ve všech hodinách, dodržuješ pravidla třídy a snažíš se být vždy připraven na vyučování. Oceňuji na tobě, že se snažíš být svědomitým školákem. Úkoly vypracováváš podle svého tempa,



samostatně a většinou bezchybně. Snažíš se o úhledné písmo a pěknou úpravu sešitech. Je veliká škoda, že se v hodinách často chováš neprůbojně, zakřiknutě, přitom jsi velice schopný žák. Jsem ráda, že se nenecháš ovlivňovat svými upovídanými spolužáky. Jsi nejhodnější kluk z celé třídy!

V českém jazyce ses naučil určovat druhy vět, používat odpovídající znaménka za větami a dokážeš správně rozlišovat krátké a dlouhé samohlásky. Víš, z čeho se skládá věta, slovo i slabika. Potíže ti nečiní opis, přepis ani diktát. Nezapomínej si práci vždy zkontrolovat, předejdeš tak zbytečným chybám. Pracuj více na čtení, abys byl jistější a tvůj projev plynulejší.

Čtenému textu rozumíš, pokud máš o něm mluvit před třídou, činí ti to obtíže.

V matematice správně sčítáš a odčítáš do 20, slovní úlohou vypočítáš, grafický projev v geometrii začínáš vylepšovat.

V prvouce ses seznámil s dopravními prostředky, volně žijícími živočichy v naší přírodě, dokážeš rozlišit roční období a získal jsi nové znalosti o České republice.

V pracovních činnostech a výtvarné výchově jsou Tvé práce nápadité a pečlivé. V tělesné výchově před míčem tolik neutíkej, ale snaž se ho chytit.

-----, chválím tě za zdvořilý přístup k dospělým lidem i ke svým spolužákům. Záměrně bys nikomu neublížil.

Přeji ti mnoho úspěchů do druhého pololetí.

Ve ----- dne -----

Tvá třídní učitelka

V ukázce č. 2 autor/ka zvolil/a písmo Calibri. Celý text je napsán velikostí 14 a je zarovnán do bloku, kdy vzniká úhledný vzhled pravé i levé strany stránky. Text je dělen na jednotlivé odstavce. Řádkování je v tomto případě na velikosti 1,5. Informace o tom, kdy a kde bylo slovní hodnocení vytvořeno, je umístěna v levém dolním rohu stránky. Jako grafický doplněk vidíme oficiální hlavičku školy, jejíž součástí je i logo školy. Dalším grafickým doplňkem autor/ka zvolil/a fotografii žáka a vložil/a ji do pravého horního rohu textu.

SLOVNÍ HODNOCENÍ PRVNÍHO POLOLETÍ 3. ROČNÍKU

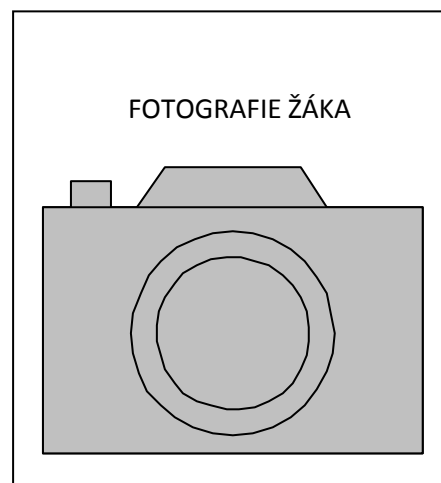
Milý -----,

společně jsme zvládli první pololetí 3. třídy, ve kterém jsme prožili Harmonizační pobyt v přírodě v oblasti Českého Ráje. Mimo jiné ses tam zúčastnil spousty her, vystoupil na zřícenině hradu Pařez a společně s osmáky plul na raftu. Dále jsme navštívili radnici

města -----, kterou nás provedl pan starosta. V knihovně pro nás paní knihovnice měla připravený program, určený k porozumění psaného slova. Toto pololetí jsme se vydali i k „ovečkovému“ betlému, kde ses dozvěděl základní znalosti o vánočních symbolech a zvycích.

V hodinách českého jazyka sis v prvním pololetí zopakoval své znalosti z druhého ročníku a nově osvojil základní řady vyjmenovaných slov po B a L a snažíš se uplatňovat pravidla psaní i, í, y, ý po obojetných souhláskách v kořenové části slov.

Tvé čtenářské schopnosti jsou dobré. Čtení se pro Tebe stává nástrojem, pomocí kterého získáváš nové informace. Texty je potřeba číst s porozuměním nahlas i tiše. Nepolevuj tedy se svou domácí přípravou a pokračuj ve čtení svých oblíbených knih. Tvůj psaný projev je bohužel často ledabylý. Měl by ses zamyslet nad úpravou svých sešitů. Jsi šikovný kluk a nedbalá úprava sešitů je zbytečná.



Toto pololetí ses dočkal školní výuky anglického jazyka. Z kroužku máš výborné základy a nyní se umíš anglicky představit, pozdravit a říct, kolik je Ti let. Odříkáš řadu čísel do deseti a pojmenuješ barvy. Bez potíží odpovíš na otázky typu: Co je to? (What's this?) Jaká je to barva? (What colour is it?) atd. K tomu všemu pojmenuješ některé hračky a věci ve třídě.

V matematice jsme mimo jiné trénovali sčítání a odčítání pod sebou v oboru čísel do 100 s přechodem i bez přechodu přes desítku. Zvládl jsi i veškerou násobilku. Nezapomeň ale, že je třeba tyto početní úkony stále trénovat, jinak se snadno zapomenou. Geometrie nás přenesla do světa abstraktních bodů, přímek, polopřímek a úseček. Spolu s geometrickými útvary, jako je čtverec, obdélník a trojúhelník je dokážeš všechny pojmenovat a přímky, polopřímky a úsečky i narýsovat. I zde je potřeba zapracovat na Tvém přístupu k práci. Tvé rýsování je občas nepřesné.

V prvouce sis upevnil znalosti o místě, ve kterém žiješ, prohloubil znalosti o České republice a Praze. Postupně získáváš znalosti o živé a neživé přírodě.

Výtvarná výchova je pro Tebe potěšením. Máš dobré nápady a svou představu dokážeš ztvárnit.

Při hudební výchově ses naučil nové písně a samozřejmě opakuješ i již nacvičené z druhého ročníku.

Nemohu hodnotit Tvé výkony při tělesné výchově, protože Tě tento předmět neučím. Nicméně, na plaveckém výcviku jsem svědkem Tvého pokroku v této důležité dovednosti a vím, že Tě plavání a pohyb baví.

-----, velmi si cením tvého názoru. Dej si ale pozor, jakým způsobem se hlásíš o slovo. Při hodině se nesluší jen tak

vykřikovat, to bychom se pak těžko všichni domluvili, co myslíš? Pracujeme na tom, vidím na Tobě, že si to uvědomuješ, a věřím, že do konce roku to ještě dopilujeme. Také víš, že není správné, když se k sobě lidé chovají hrubě. Ač se snažíš, občas na toto pravidlo zapomeneš a samotného Tě to pak mrzí.

Gratuluji Ti k pololetnímu vysvědčení!

Ve ----- 30. ledna -----
----- ve 3. třídě

Ukázka č. 3 je psána písmem Verdana velikostí 13 a opět je zde zvoleno zarovnání do bloku, kdy vzniká úhledný vzhled pravé i levé strany stránky. Text je dělen na jednotlivé odstavce. Pro řádkování autor/ka zvolil/a velikost 1,5. Informace o tom, kdy a kde bylo slovní hodnocení vytvořeno, je umístěna v levém dolním rohu stránky. Jako grafický doplněk můžeme vidět oficiální hlavičku školy, jejíž součástí je i logo školy. Dalším grafickým doplňkem autor/ka zvolil/a fotografii žáka a vložil/a ji do pravého horního rohu textu. Celkové slovní hodnocení obsahuje nadpis psaný velkými písmeny a zvýrazněný tučně.

Ukázka č. 4

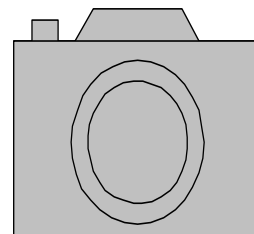
Hlavička školy + logo

POLOLETNÍ SLOVNÍ HODNOCENÍ

ŠKOLNÍ ROK 20--/20--

3. B

FOTOGRAFIE ŽÁKA



Milý -----,

končí první pololetí 3. třídy a za tvé pracovní tempo, snahu a aktivitu při vyučování tě mohu stále jen chválit. Svojí pílí dosahuješ ve škole úžasných výsledků. V českém jazyce dokážeš bezchybně doplnit párové souhlásky uprostřed i na konci slov, vyjmenovaná slova a slova k nim příbuzná se učíš snadno a rychle. Nechybuješ v psaní velkých písmen ani v měkkých a tvrdých souhláskách. Vzhledem k tvým dobrým vyjadřovacím schopnostem ti nečiní potíže sloh, snadné je pro tebe vypravování i popis. Čtení se ti stalo zálibou, dokážeš pracovat s jakýmkoliv textem, plynule čteš a souvisle umíš obsah převyprávět. Snadno se naučíš přednést básně.

V matematice jsi díky nemoci část učiva zameškal a jen těžko jsi ho doháněl. Přesto se pomalu ale jistě lepšíš. Sčítání a odčítání do sta z paměti ti jde. Násobilku 0 – 10 musíš denně trénovat, protože ti trvá delší dobu, než si ji osvojíš natolik, abys nemusel hledat výsledky pomocí prstů. Jistě ti pomůže, když budeš opravdu trénovat doma denně a intenzivněji. Písemné sčítání a odčítání zvládáš dobře. Zaokrouhlování jsi pochopil hned. Slovní úlohy po přečtení dokážeš správně analyzovat, vyřešit i na otázku odpovědět. Na čem bys měl zapracovat, je rýsování. Učili jsme se rýsovat úsečky, polopřímky a kolmice. Postup rýsování zvládáš. Rýsuješ však nečistě a nepřesně.

V prvouce dokážeš pohovořit o místě, kde žiješ, o krajině a okolí svého domu. Znáš pravidla bezpečné cesty do školy. Rámcově ses seznámil s životem lidí v dřívějších dobách a pokusil ses porovnat život v dnešní době. Získal jsi nové informace o živých a neživých přírodninách a poprvé ses setkal s pojmem skupenství látek.

Při tělesné výchově předvádíš výborné výkony. Jak v gymnastice, tak v míčových hrách. Je zřejmé, že sportuješ rád. V plavání právem patříš do pokročilého družstva.

V hudební výchově projevuješ chuť do práce, zpíváš rád a dobře. V pracovní a výtvarné výchově oceňuji tvůj posun vpřed. Snažíš se nad danou prací více zamýšlet a jsi pečlivější v provedení. Většinou se ti ale stává, že zadanou práci nestihneš. Je to většinou tím, že přednostně povídáš se sousedy, než aby ses soustředil na práci.

-----, letošní školní rok zaujímáš roli námořníka. Lodní pravidla, která jsme si společně určili, se ti dodržovat daří méně. Míváš bezdůvodné konflikty se spolužáky a tvůj posun ke klidnému řešení těchto konfliktů není žádný. Vulgárně své spolužáky oslovuješ a kdykoliv ti někdo chce poradit, jak se máš zlepšit tím, že ti řekne, co děláš špatně, okamžitě to bereš jako útok na svoji osobu a dotyčného okřikneš nebo mu fyzicky ublížíš. Pravidla platí pro všechny naprosto stejně a naprosto všichni je musí dodržovat. A to i ty, -----! Pokud je

někdo poruší, musí být zákonitě potrestaný. Pokus se nad svým chováním zamyslet a začni se soustředit na to, abys své problémy řešil v klidu. Na druhou stranu dovedeš být velmi kamarádský a oddaný, ale nezapomínej, že i tvůj jediný kamarád může kamarádit i s někým jiným a ne jenom s tebou. Při skupinové práci se snažíš všem pomoci a často prosazuješ pouze vlastní názory a nápady. Zkus dát také ostatním členům skupin šanci uplatnit jejich názor. Chválím tě za tvou pečlivou domácí přípravu a těším se na další spolupráci s tebou.

Milý -----,

letos ti přibyl do rozvrhu nový předmět – anglický jazyk. Za dobu pěti měsíců jsme se naučili názvy barev, číslic, školní potřeby, členy rodiny a mnoho dalšího. Začínáme tvořit věty, zpíváme písničky a hrajeme různé hry.

-----, za tvůj přístup k hodinám tě musím pochválit. Jsi aktivní, hlásíš se o slovo, chceš být vyvolán k tabuli. Slovní zásobu zvládáš bez problémů, psaní slovíček, ačkoliv je v angličtině těžké, ti nečiní potíže. Příběhy z učebnice čteš bez problémů. Domácí přípravu by bylo vhodné v příštím pololetí zlepšit a všechny úkoly nosit vždy včas.

„Good luck“ i v dalším pololetí ti přeje tvoje učitelka angličtiny -----

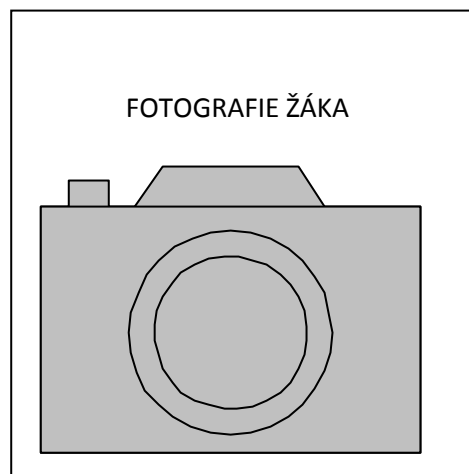
Ukázka č. 4 je psána písmem Times New Roman velikostí 12. Celkový text je zarovnán do bloku, kdy vzniká úhledný vzhled pravé i levé strany stránky. Text je dělen na jednotlivé odstavce. Řádkování zde bylo zvoleno velikostí 1,5. Informace o tom, kdy a kde bylo slovní hodnocení vytvořeno, je umístěna nad textem uprostřed. Grafickým doplňkem vidíme hlavičku školy společně s jejím logem a fotografií žáka umístěnou v pravém horním rohu textu.

Ukázka č. 5

LOGO ŠKOLY

Milá -----,

ocitáme se v polovině naší procházky po „červeném“ koberci. Letošní hvězdný rok jsme zahájili v novém prostředí, což nás tak trochu zaskočilo. Na novou třídu i o pár let starší spolužáky jsme si museli zvykat, ale myslím, že nyní jsme tu jako doma. Ani v novém prostředí se Ti nepodařilo zcela zvládnout přípravu na vyučování – čítanka, sešit,...často omylem zůstávají doma. Pravidelná kontrola školní tašky by se Ti opravdu vyplatila, nemyslíš☺?



V hodinách českého jazyka jsme zpočátku znovu procvičovali vyjmenovaná slova, párové souhlásky, podrobněji jsme se zaměřili na druhy slov. Tady je vidět, že doma trénuješ, ale přesto jsou Tvoje výkony kolísavé. Někdy je Tvoje práce výborná, jindy se sešit červená opravami. To se asi od minulého roku nezměnilo. Ve čtení vidím určité pokroky, ale chce to opravdu soustavně a pravidelně číst. Jistě se Ti to vyplatí. Na úpravě sešitů si se dalo také dosti zlepšit, že?

Prvouku letos nahradila přírodovlastivěda, ve které se zabýváme naší republikou a přírodou kolem nás. Jedno z témat (sluneční soustava) nás provázelo na harmonizačním pobytu a vydrželo nám i do doby DOD. Zde ses velmi aktivně zapojila do přípravy kostýmů a myslím, že sis to užila. Také v běžných hodinách komunikuješ, doplňuješ i svoje poznatky. Občas však při opakování zmatkuješ a znalosti, které máš, dostatečně nevyužiješ, což je škoda.

Občas nedojde k využití všech schopností i při výtvarných hodinách, kdy máš na začátku výborný nápad, ale během práce ztrácíš tempo i energii a provedení pak není vždy takové, jak se původně zdálo. Sice jsou Tvoje práce pěkné, ale určitě by si zasloužily více Tvé pozornosti.

Svoji nezměrnou energii předvádíš v hodinách zpěvu i při tělesné výchově. Tady je opravdu vidět, že máš ráda muziku, zpěv i pohyb (hlavně při zumbě☺). Gymnastika je pro Tebe zatím trochu strašákem, ale to se časem jistě změní, uvidíš. Při míčových se už přestáváš o sebe strachovat. Spolu s ostatními děvčaty se vám podařilo vyhrát florbalový turnaj a postoupit do Prahy. -----, přeji Ti , aby ses častěji radovala tak, jak to dokážeš jenom Ty, když se Ti něco ve třídě podaří☺.

30. ledna -----

-

Milá -----,

tvoje práce v hodinách matematiky mi připomíná vzrušující jízdu na horské dráze – období klidu se střídají s obdobími úžasné aktivity. S tím souvisí i tvoje připravenost na vyučování – v některých týdnech snad nebylo hodiny, kdy bys měla všechny věci v pořádku, a pak přišla doba vzorné, spolupracující a šikovné ----- . Vyznáš se v přirozených číslech do milionu, umíš je zapsat, porovnat i zaokrouhlit na daný řád. Při písemném počítání se občas dopouštíš chyb spíše z nepozornosti. Nad slovními úlohami přemýšlíš, jednoduché spočítáš samostatně, ale u složitějších potřebuješ nápovědu, a pak už dokážeš počítat sama. Pamětné počítání, které trénujeme s tabulkou, zvládáš bez problémů, i když občas se také vloudí chybička a zabloudíš tak do naší „Černé díry“. Při našem bodovaném počítání se ti podařilo dojít k cíli a získat tak jedničku za práci v hodině a nyní máš na kontě už zase další body. Tvé rýsování není příliš úhledné, netlač tolik na tužku a negumuj. Přeji ti do dalšího pololetí spoustu elánu při počítání a šťastný průlet mezi „Černými děrami“, které nás určitě ještě čekají. -----

V informatice jsme se začali seznamovat s prací na PC, orientovat se na klávesnici a psát různé texty. V Malování jsme začali kreslit jednoduché obrázky. Naučili jsme se vytvářet a pojmenovávat složky a ukládat svou práci. To vše zvládáš s občasnou pomocí. Do další práce Ti přeji mnoho sil a elánu.

----- na informatiku -----

Milá -----,

máme za sebou další společný půlrok plný písniček, říkanek, her a scének. Ráda hraješ hry a předvádíš příběhy. Při různých aktivitách dokazuješ, že Tvé znalosti slovíček i větných spojení jsou velmi dobré. Předvedla jsi to i v závěrečném testu, který jsi zvládla velmi dobře. Musím tě také pochválit za Tvoji účast na našem vystoupení při dni otevřených dveří a za práci na Tvém projektu o škole. K zadaným úkolům přistupuješ většinou pečlivě a zodpovědně. Někdy jen se pokus více soustředit na danou práci hned od začátku, abys na vše měla dostatek času. Zlepšila ses i v přípravě pomůcek na

vyučování. Nadále si pravidelně doma opakuj, co jsme dělali ve škole, procvičuj slovíčka (i písemně), přečti příběh, zazpívej písničku či popiš obrázek, aby se Ti dobře pracovalo při hodině a dosahovala jsi stejně dobrých výsledků jako doposud. Doufám, -----, že Tě i nadále budou naše hodiny bavit a těšit a společně se popereme s nástrahami angličtiny.

Ukázka č. 5 je oproti předchozím ukázkám slovních hodnocení ojedinělou v tom, že se zde střídají slovní hodnocení více učitelů, protože v tomto ročníku na jednotlivé předměty mají žáci jiné vyučující. Mohli bychom ale očekávat, že i přesto bude mít dané slovní hodnocení jednotný vzhled, jelikož je žákovi předáváno jako jeden celek. Přesvědčili jsme se však o opak.

Výše uvedené slovní hodnocení je rozděleno na čtyři větší části, podle toho, jaký učitel jej vytvářel. První část tvořil/a třídní učitelka/učitel. Je psána písmem Arial Narrow velikostí 11 a je zde zvoleno, stejně jako u všech ostatních slovních hodnocení, zarovnání do bloku. Text je dělen na jednotlivé odstavce, přičemž každý z nich je pětkrát odražen mezerníkem. Oslovení žáka je psáno stejným písmem, ale velikostí 16 a zvýrazněno tučně. Jméno žáka uvedené nad jeho fotografií je psáno opět stejným typem písma, velikostí 16, velkými tiskacími písmeny a také zvýrazněno tučně. Grafickým doplňkem byla zde zvolena fotografie žáka umístěna v pravém horním rohu textu a logo školy umístěné nad textem a situované na střed. Druhá část slovního hodnocení je psána písmem Calibri velikostí 11. Je zarovnána do bloku. Řádkováním autor v tomto případě zvolil velikost 1,5, stejně jako třídní učitel/ka. Následující úryvek slovního hodnocení je psán stejným písmem i velikostí jako předchozí, a to písmem Calibri velikostí 11. Zarovnán je též do bloku, ale řádkování se zde liší. Autor zvolil velikost 1,15. Poslední část slovního hodnocení má zvolené písmo Calibri a velikost 14. Text je zarovnán do bloku a velikost řádkování je 1,15.

Všechny části, kromě třetí, jsou uvedeny oslovením žáka. Zakončeny jsou jménem vyučujícího.

SLOVNÍ HODNOCENÍ ZA PRVNÍ POLOLETÍ PÁTÉ TŘÍDY

Milá -----,

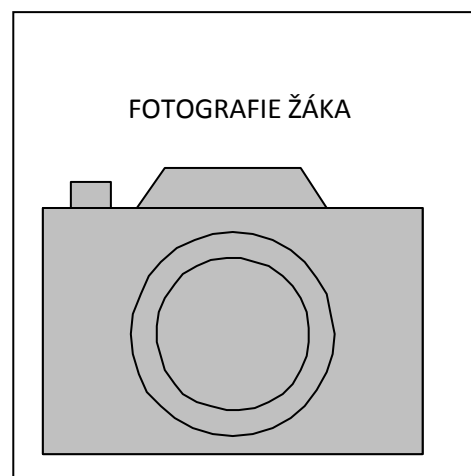
je za námi předposlední společné pololetí a s ním i chvilka ke kratičkému ohlédnutí. Tobě se bezpochyby ohlíží příjemně, neboť je za tebou opět vidět pořádný kus práce. Ve všech předmětech jsi pracovala často soustředěně a do hodin ses aktivně zapojovala. Úkoly vypracováváš pozorně, samostatně a téměř bez chyb. S ostatními Skoty spolupracuješ výborně a při skupinové práci jsi velice platnou a obětavou členkou své skupiny Edinburk.

Do debat ve třídě se dovedeš zapojit, posluchači ti dobře rozumí a tvé názory mají mezi ostatními váhu. Čteš s naprostým porozuměním a v textu se orientuješ bezvadně. V českém jazyku jsi výborně zvládla stavbu slova, mluvnické kategorie podstatných jmen a sloves i druhy podmětu a přísudku. V předponách s/z chybuješ jen zřídka, podobně jako ve shodě podmětu s přísudkem. Svě češtinářské znalosti jsi opět zúročila v horské diktátové soutěži, kterou jsi s přehledem vyhrála.

I v matematice patříš k lepším počtářům naší třídy, i když stále ne dost spolehlivým. Ovládla jsi sčítání, odčítání i násobení přirozených čísel pod sebe, ale dělení jedno i dvojciferným dělitelem bude potřeba více trénovat, abys získala potřebnou jistotu. Nemáš větší starosti s převody jednotek. Co tě na druhou stranu dokáže potrápít je řešení slovních úloh. V geometrii tě ještě kus práce čeká, aby ti nedělaly problémy čtverce, obdélníky, stejně jako dosazování do vzorců obvodu a obsahu. Ocením zlepšenou kvalitu a čistotu rýsování.

A co se týká přírodovlastivědy? Ve vlastivědné části sis osvojila a rozšířila vědomosti o mapách České republiky a Evropy, sousedních státech i dalších vybraných evropských zemích. V uplynulém pololetí jsme se v přírodovědě učili o podmínkách života a seznámili jsme se vznikem a využitím rudných, nerudných a energetických surovin. I v tomto předmětu se projevuje především tvůj všeobecný přehled a prakticky získané zkušenosti. Pokud zpravidelníš svou domácí přípravu a při testech nebudeš zbytečně zmatkovat, zlepšené výsledky se jistě dostaví.

Ve výtvarné výchově a pracovních činnostech se snažíš uplatňovat nápaditost a daří se ti i ve spolupráci s ostatními na společných projektech. Tělocvik zvládáš bez nejmenších problémů a je jedno, jestli právě dovádíme na překážkové dráze, létáme přes kozu nebo pilujeme basketbalové a flórbalové dovednosti. Při hudební výchově oceňuji tvůj zájem o zpěv a radost z něho.



V Zámostí s tebou vždycky byla legrace, stejně jako v našem Jezírku. Umíš být kamarádká, milá, usměvavá a ostatní Skoti tě mají rádi, i když si nenecháš nic líbit. Do druhého pololetí ti přeju hodně síly, pohody a úspěchů nejenom ve škole, ale i ve flórbalu a běhu.

--

...a ----- k tomu dodává:

Ahoj -----, je na čase zhodnotit Tvou půlroční práci v angličtině a informatice. V páté třídě už je angličtina přece jen trochu těžší, už to není jen samé hraní, přesto Ti nedělá žádné větší problémy. Od začátku roku jsme společně zvládli zákazy, předložky, čísla do 100, množství potravin, přítomný čas průběhový, informace o počasí, otázky tvořené pomocí slovesa „do“ a spoustu nových slovíček a sloves. Se vším ses vyrovnala s přehledem. Rozumíš anglickým pokynům, textům písniček i článkům v učebnici. Čteš téměř plynule a dokážeš přečtený text přeložit. Pozor na výslovnost některých slovíček. Mile jsi mě překvapila tím, jak si začala na sobě makat a na Tvých výsledcích je to znát. Jen tak dál! Neboj se do hodin víc zapojit a nečekej, až Tě vyvolám. Neměj obavy při vystupování před třídou. V informatice jsme opakovali to, co jste se učili ve čtvrté třídě a postupně přidávali nové úkoly (přidávání symbolů, vkládání a úpravu tabulek i textových polí, vkládání obrázků, apod.). Také jsme vyhledávali různé informace na internetu. I zde vše zvládáš s přehledem, pracuješ samostatně a nepotřebuješ téměř žádnou pomoc. Přeji Ti hodně úspěchů do další práce.

Ve ----- dne 30. ledna -----

Ukázka č. 6 je psána písmem Times New Roman velikostí 14. Celkový text je zarovnaný do bloku. Text je dělen na jednotlivé odstavce. Řádkování zde bylo zvoleno na nejnižší možné (1,0). Informace o tom, kdy a kde bylo slovní hodnocení vytvořeno, je umístěna v levém dolním rohu stránky. Jako grafický doplněk zde byla zvolena fotografie žáka, která je umístěna v pravém horním rohu dokumentu.

Když shrneme grafickou podobu slovních hodnocení psaných na vybrané základní škole, která jsme použili jako ukázkou pro srovnání, nemůžeme si nevšimnout rozdílností. Zaměříme-li se na samotné písmo, očekávali bychom, že v nižších ročnících budou slovní hodnocení přirozeně psána větší velikostí písma. Tomu tak ale není. Velikosti písma se pohybují od 11 do 14, přičemž, kdybychom seřadili ročníky vzestupně, jak jdou za sebou, velikosti písma by byly:

- 2. ročník – 12
- 2. ročník – 12
- 3. ročník – 13
- 3. ročník – 12
- 4. ročník – 11, 14
- 5. ročník – 12

Typy písma se také liší. Písma se obecně dělí na „patková“ a „bezpatková“. Bezpatková písma se nejčastěji používají na ty části textu, které mají být odlišeny: nadpisy, číslování stran, číslování poznámek apod. Pro svoji horší čitelnost se rozhodně nehodí k psaní delších textů. Obecně platí, že všechny části základního textu by měly být psány patkovým písmem, protože tato písma vedou oči ve směru textu a jsou dobře čitelná. Obvykle se využívá písmo Times New Roman. V případě ukázek slovních hodnocení se můžeme domnívat, že jejich autoři nejsou s pravidly volby písma pro tištěný text podrobněji seznámeni. Naše domněnka vznikla na základě toho, že ve třech ročnících jsou opravdu zvolena písma bezpatková, písma Calibri a Verdana.

Obsah jednotlivých slovních hodnocení se liší pouze tím, jakým slohem jsou napsána. To se však nedá brát jako rozdílnost, ale počítáme s tím jako se samozřejmostí. V tvorbě slovního hodnocení se za jakýchkoliv podmínek objeví učitelova osobnost a jeho jazyková dovednost. Proto obsahové stránky jednotlivých slovních hodnocení neuvádíme za každou ukázkou slovního hodnocení, ale popíšeme jej obecně níže.

V obsazích jednotlivých ukázek slovních hodnocení nechybí popis veškerých vyučovacích předmětů, které daný ročník zahrnuje. Popis cílů učiva jednotlivých předmětů je následně doplněn úrovní, na které se daný žák právě nachází. Jednotlivými předměty se zabývá většinou jeden odstavec. U předmětů výchov se stává, že jsou sloučeny do jednoho

odstavce, pravděpodobně z toho důvodu, že nejsou brány jako stěžejní předměty. Dále je naprosto vždy součástí každého slovního hodnocení po uvedení hodnocení žákovi dosažené úrovně cílů následující doporučení. Tato doporučení s sebou nesou informace, jak by měl žák nadále pracovat a co popřípadě „zlepšit“. Ve všech ukázkách nechybí vyjádření se k žákovi celkovému projevování se ve škole, k plnění si školních povinností a k jeho chování. Objevuje se zde také připomenutí nejdůležitějších zážitků, besed, akcí, které za hodnocené období žák prožil. V závěrech učitelé přejí žákovi další úspěchy a povzbuzují ho k co nejlepším výkonům.

V teoretické části diplomové práce jsme se zabývali funkcemi školního hodnocení. Tyto funkce by měla bezpochyby splňovat i slovní hodnocení. Jednou z nejzákladnějších funkcí školního hodnocení je funkce motivační. Každého však k určitému jednání může vést jiný motiv. Svou motivaci si uvědomujeme někdy více, jindy méně. Vnější motivace bývá převážně tou, kterou si uvědomujeme více a vnitřní ta, kterou si uvědomuje méně. Přesto ta vnitřní je „silnější“. Podle nás slovní hodnocení je vnější motivací, která ale jistě přechází v motivaci vnitřní. Vybrali jsme z ukázek slovních hodnocení vybrané základní školy několik motivačních vět.

- *„Přeji Ti hodně úspěchů do další práce.“*
- *„Do druhého pololetí ti přeju hodně síly, pohody a úspěchů nejenom ve škole, ale i ve flórbalu a běhu.“*
- *„Doufám, -----, že Tě i nadále budou naše hodiny bavit a těšit a společně se popereme s nástrahami angličtiny.“*
- *„Chválím tě za tvou pečlivou domácí přípravu a těším se na další spolupráci s tebou.“*

Informativní funkci hodnocení chápeme jako tzv. zpětnou vazbu, která žákovi sděluje, jak probíhal celý jeho učební proces a jakých dosáhl výsledků. Jaké jsou jeho znalosti a dovednosti. I v tomto případě jsme vybrali z ukázek slovních hodnocení příklady potvrzující plnění této funkce školního hodnocení.

- *„V českém jazyce dokážeš bezchybně doplnit párové souhlásky uprostřed i na konci slov, vyjmenovaná slova a slova k nim příbuzná se učíš snadno a rychle.“*

- *„V prvouce sis upevnil znalosti o místě, ve kterém žiješ, prohloubil znalosti o České republice a Praze.“*
- *„V matematice výborně zvládáš všechny početní operace – sčítání i odčítání do 100, násobení i dělení čísly 2, 3, 4.“*

Regulativní funkce školního hodnocení slouží k regulaci neboli záměrnému „ovládání“ další žákovy práce a nasměrování žáka k další učební činnosti. Konkrétní příklady, jak pozitivně ovlivnit žáka a dále ho směřovat uvádíme pomocí ukázek slovních hodnocení.

- *„Při samostatné práci necháváš za sebou někdy zbytečné chyby, pečlivou kontrolou bys je určitě dokázala vyhledat a opravit“.*
- *„Zvládl jsi i veškerou násobilku. Nezapomeň ale, že je třeba tyto početní úkony stále trénovat, jinak se snadno zapomenou.“*
- *„Násobilku 0 – 10 musíš denně trénovat, protože ti trvá delší dobu, než si ji osvojíš natolik, abys nemusel hledat výsledky pomocí prstů. Jistě ti pomůže, když budeš opravdu trénovat doma denně a intenzivněji.“*

Výchovnou funkci hodnocení spatřujeme v tom, že by mělo vést k formování pozitivních vlastností a postojů žáka k sobě samému i ke svému okolí. Hodnocením, zejména pozitivně laděným, může učitel velmi výrazně ovlivňovat aspirace žáka, jeho hodnotovou orientaci a oblast žákovy sebevědomí.

- *„Pokus se nad svým chováním zamyslet a začni se soustředit na to, abys své problémy řešil v klidu.“*
- *„Umíš být kamarádká, milá, usměvavá a ostatní Skoti tě mají rádi, i když si nenecháš nic líbit.“*
- *„Dej si ale pozor, jakým způsobem se hlásíš o slovo. Při hodině se nesluší jen tak vykřikovat, to bychom se pak těžko všichni domluvili, co myslíš?“*

Prognostická funkce školního hodnocení je platná především v souvislosti výběru dalšího stupně vzdělávání. V našem případě by se tato funkce týkala hlavně slovního hodnocení pátého ročníku, ve kterém si žáci poprvé mohou volit dle svých schopností další stupeň vzdělávání. Zde by se jednalo o přestup na víceleté gymnázium. Slovní hodnocení

by potom mohlo pomoci z hlediska sociální zralosti žáka, jeho pracovního tempa, jeho schopností a studijní předpokladů. V tomto případě by nás zajímalo slovní hodnocení žáka jako celek. Nebudeme tedy uvádět žádné ukázky.

Diferenciační funkce je funkcí na hranici profesionality a „tzv. škatulkování“. Uvedeme si opět ukázky ze slovních hodnocení vybrané základní školy a ukážeme si na nich rozdílnosti formulací.

➤ „*Jsi nejhodnější kluk z celé třídy!*“

x

➤ „*Dodržování třídních pravidel je pro tebe samozřejmostí.*“

Pokud se jen nepatrně zamyslíme nad tím, co všechno obsahují slovní hodnocení, která píše učitelé na vybrané základní škole pro každého svého žáka, měli bychom si plně uvědomovat, že práce s tím vytvořit jen jedno slovní hodnocení, je velmi náročná, a to nejen časově, ale i psychicky a fyzicky. Je téměř jasné, že se doba psaní slovních hodnocení musí jednoznačně „podepsat“ na osobním životě učitelů, jejich výkonech v zaměstnání a přípravě na vyučování.

S faktem, že tvorba slovních hodnocení je opravdu složitá a náročná disciplína, jsme se již seznámili v teoretické části diplomové práce. Rozbor slovních hodnocení nás o tom více než ujistil.

11. POUŽITÉ METODY A ANALÝZA SBĚRU DAT

Výzkumná část diplomové práce byla založena především na dotazníkovém šetření, a proto jsme se zpočátku opírali o publikaci Základy empirického výzkumu pedagogických jevů J. Pelikána (2007) a o knihu Úvod do pedagogického výzkumu od P. Gavory (2010).

11.1. Explorativní metoda

Sám název pochází z latinského slova „exploro, explorare“, jež si můžeme do češtiny přeložit jako vytěžování informací z vyjádření samotné sledované osoby, které při použití tohoto přístupu říkáme respondent. Předností této metody je její dostupnost. Problematikou této metody je validita, kdy respondent nemusí vždy odpovídat podle pravdy. Odpovědi může určitým způsobem stylizovat. Musíme si být tedy vědomi, že výsledky šetření mohou být na základě nepravdivých odpovědí zkreslené. Mezi explorativní výzkumné metody se řadí dotazník, anketa, autobiografie, rozhovor a beseda. My jsme si zvolili pro své výzkumné šetření metodu rozhovoru a dotazníku, kdy na základě rozhovorů s učiteli prvního stupně, vznikly dotazníky pro učitele, žáky a jejich rodiče.

11.2. Dotazník

Podstatou každého dotazníku je zjištění dat o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazujícího zajímají. Dotazník může mít formu jednoduchých otázek, na které respondent odpovídá odpovědí typu „ano“, „ne“, „nevím“, případně jsou otázky položeny tak, že si z nich dotazovaný vybírá pro sebe nejpříjemnější alternativu.

Přednosti dotazníku spočívají v jeho snadnosti administrace a v jeho anonymitě. Negativní stránka dotazníku souvisí již s výše uvedenými problémy explorativních metod, a to se subjektivitou, kdy respondenti nemusí odpovídat úplně pravdivě i tehdy, že dotazník je anonymní. Validita dotazníku spočívá v tom, že se člověk může chtít „dělat lepším“. Formulace a výběr předem stanovených odpovědí také může odpovědi respondentů zkreslovat, protože v dané situaci je dotazovaný nucen „zakroužkovat“ jednu z nabízených odpovědí, i když s ní úplně nesouhlasí. (Gavora 2010, s. 121 - 213)

Zkreslenost získaných dat prostřednictvím dotazníků může způsobovat to, že respondent se může obávat odpovídat pravdivě. Tento strach může být způsoben tím, že se respondent bude bát, že jeho odpověď může být odlišná od toho, co očekává dotazovaný. Zkreslenost odpovědí může také ovlivnit autorita, která se vyskytuje v blízkosti respondenta v době průběhu výzkumu. (Hayesová 2009)

Typy otázek v dotazníku lze rozdělit na uzavřené, polouzavřené a otevřené. V uzavřených otázkách si respondent musí vybrat jednu z nabízených variant. Tento typ otázek jsem zvolila v dotaznících pro žáky a jejich rodiče. Polouzavřené otázky jsou otázky nabízející respondentovi návrh odpovědí nebo mu umožňují prostor pro vlastní odpověď. Otevřené otázky nenabízejí žádnou variantu odpovědi a ponechávají respondentovi plnou volnost pro samostatné vyjádření. Kombinaci všech tří typů otázek jsme zvolili pro učitelské dotazníky. (Gavora 2010, s. 121 - 213)

V našem dotazníku získáváme údaje převážně subjektivní povahy. Některé položky byly zvoleny shodně, aby bylo možné výsledky šetření porovnat. Naopak některé položky byly určeny jen pro danou skupinu, aby bylo možné hlouběji proniknout do vnímání slovního hodnocení a klasifikace specifickou skupinou (učitel, žák, rodič). Z tohoto důvodu byly také v dotaznících pro učitele a rodiče použity otevřené i uzavřené položky.

Speciálním problémem je tvorba otázek do dotazníků pro děti. Zde byla potřeba věnovat velkou pozornost výběru slov a dbát na jednoduchost znění otázek. V tom nám pomohla sonda, která se věnovala porozumění dítěte jednotlivým výrazům a celkovému pochopení znění otázek.

11.3. Analýza sběru dat

Před zahájením přímého výzkumu proběhl tzv. předvýzkum, kdy byly jednotlivé dotazníky rozdány vždy 2 respondentům z každého výzkumného vzorku. Na základě toho prošly všechny tři dotazníky dalšími úpravami. Položky, které nesplňovaly požadavek jednoznačnosti, jsme přepracovali. Následně probíhal vlastní výzkum.

Výzkumné šetření je rozděleno na tři části. První část se zabývá postojem **žáků 2. - 5. ročníku** vybrané základní školy ke slovnímu hodnocení, jakožto hodnocení pololetnímu a závěrečnému. Jako výzkumnou metodou byl zvolen dotazník obsahující uzavřené i

otevřené otázky. V úvodní části dotazníku se snažíme získat identifikační sociologické údaje informující nás o respondentech z hlediska pohlaví a ročníku, který navštěvují. Druhá část dotazníku je potom explicitně zaměřena na zkoumaný problém a je dále rozdělena na čtyři podotázky. Zajímá nás žákův osobní názor a pohled na pololetní a závěrečné slovní hodnocení z hlediska grafické stránky, emoční stránky, funkční stránky slovních hodnocení a jejich dalšího využití.

Žákům jsme administrovali dotazníky osobně. Nechali jsme je, aby si nejdříve v tichosti přečetli průvodní dopis dotazníku. Potom jsme jim dopis ještě jednou přečetli sami. Společně jsme si s žáky vysvětlili význam jednotlivých slov (slovní hodnocení, názor, výzkum) a následně význam celého textu. Když se žáci dostatečně seznámili s tím, proč a jak mají dotazník vyplňovat, začali jsme žákům předčítat postupně za sebou jednotlivé otázky i možnosti odpovědí. Nechybělo vysvětlení jednotlivých otázek. Celkové věnování se vysvětlování a vyplňování dotazníků netrvalo déle jak 15 - 20 minut. Dotazník pro žáky tvořilo celkem 25 otázek. Z toho 23 uzavřených, 1 polouzavřená a 1 otevřená (viz příloha A). Sběr dat probíhal ve všech třídách obdobným způsobem. Jednotliví učitelé nám vstřícně umožnili prostor v jejich hodinách. Měli jsme tedy možnost ohlídat si průběh vyplňování dotazníků a učitelé tedy nemohli ovlivnit samotný výzkum. Návratnost dotazníků byla 100%, jelikož jsme si sběr dotazníků prováděli sami přímo na místě.

Druhá část výzkumného šetření se zabývá postojem **rodičů** vybraných žáků k pololetnímu a závěrečnému slovnímu hodnocení, kdy za každého žáka odpovídal vždy jeden z rodičů. První část dotazníku, stejně jako u dotazníku pro žáky, zkoumala též sociologické údaje respondenta. Druhá část pak obsahovala otázky jak uzavřené, tak i dvě otevřené. Otázky byly zaměřeny na postoj či pohled rodičů na slovní hodnocení v rámci pololetního a závěrečného slovního hodnocení jejich syna/dcery. Rodičům byly zaslány dotazníky přes jejich děti, přičemž byli požádáni prostřednictvím týdenních plánů o jejich vyplnění. V žádosti nechybělo zdůraznění, že vyplnění dotazníků je dobrovolné. Rodiče žáků ochotně dotazníky vyplnili hned do druhého dne, kdy dotazníky poslali zpět do školy po svých dětech. Dotazník pro rodiče tvořilo celkem 15 otázek (viz příloha B).

Třetí část výzkumného šetření se zabývá názory a postoji **učitelů** vybrané základní školy k pololetním a závěrečným slovním hodnocením. První část dotazníku pro učitele má za úkol zjistit taktéž jako v předchozích dvou dotaznicích sociologické údaje respondentů.

Zjišťovala pohlaví, věk a dobu vykonávané praxe. Druhá část dotazníku se věnuje zkušenostem učitelů s tvorbou slovních hodnocení. Zjišťuje, jak se učitelé cítí dostatečně pro tvorbu slovních hodnocení vyškoleni. V čem vidí na základě své praxe pozitiva a negativa slovního hodnocení. Zda se řídí zásadami pro tvorbu slovních hodnocení. Dotazníky byly učitelům administrovány osobně bez vysvětlení jednotlivých otázek. Dotazník pro učitele tvořilo celkem 14 otázek (viz příloha C).

12. ZPRACOVÁNÍ ÚDAJŮ

Odpovědi žáků a jejich rodičů jsme statisticky zpracovali podle jednotlivých skupin. Procentuální vyjádření jsme získali pomocí výpočtu relativní četnosti:

$$\% = \frac{m}{n} \times 100$$

m – část souboru, kterou chceme vyjádřit v procentech

n – celý výběr souboru

Odpovědi u otevřených otázek jsme zpracovávali tak, že jsme se je snažili nejprve seřadit do širších kategorií a dále je potom seřadit do menších celků.

Vzhledem k nízkému počtu dotazovaných učitelů jsme jejich odpovědi uváděli číselným počtem odpovídajících.

13. VÝZKUMNÝ VZOREK

Učitelé prvního stupně ZŠ Smržovka

Učitel je jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost. Tradičně byl učitel považován za hlavní subjekt vzdělávání, zajišťující ve vyučování předávání poznatků žákům. Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektivní role v interakci se žáky a prostředím. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení. Stoupá význam sociálních rolí učitele v interakci se žáky, v týmu učitelů, ve spolupráci s rodiči a komunitou. (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 261)

Do šetření bylo zahrnuto 6 učitelů prvního stupně vybrané základní školy, z toho 5 žen a 1 muž. Každý z těchto učitelů má za sebou různou délku praxe ve svém oboru. Liší se také jejich věk. Dvě učitelky spadají do věkové hranice pod 26 let, jedna učitelka do věkové hranice 26 – 36 let a zbývající učitelky společně s učitelem spadají do věkové hranice 36 – 55 let. Všichni učitelé jsou vysokoškolsky vzdělaní.

Žáci 2. až 5. ročníku ZŠ Smržovka

Žáci spadající do kategorie mladšího školního věku. Věkově přibližně od 7 do 10 let. Žáci 1. ročníku se tohoto výzkumu nezúčastnili, protože jsme dospěli k názoru, že dotazníky byly pro tyto žáky příliš složité a slovní hodnocení nemají dostatečně zažité.

Do šetření bylo zahrnuto celkem 114 žáků. Druhé a třetí ročníky jsou rozděleny na dvě paralelní třídy. Pátý a čtvrtý ročník je po jedné více početné třídě.

	2. A	2. B	3. A	3. B	4. A	5. A	CELKEM
Dívky	5	7	8	7	15	13	55
Chlapci	9	8	8	7	13	14	59
Celkem	14	15	16	14	28	27	114

Tabulka 3 – Výzkumný vzorek – žáci.

Rodiče žáků 2. až 5. ročníku

Rodičem myslíme člověka, který je zodpovědný za žáka. Člověka, který se o něho stará, vychovává jej, vede, zajišťuje mu potravu, obydlí, atd. V našem výzkumu se za žáka vyjadřoval vždy jeden rodič.

Do šetření se zapojilo 90 rodičů. 74 žen - maminek a 16 mužů – otců.

III. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A DISKUSE

14. NÁZORY ŽÁKŮ NA SLOVNÍ HODNOCENÍ

V první části výzkumného šetření se budeme zabývat výsledky názorů **žáků** na slovní hodnocení.

Nejdříve se seznámíme se stavbou dotazníku, abychom mohli lépe jednotlivé výsledky reflektovat. Na začátku dotazníku nás zajímají identifikační údaje žáků. Tyto informace zjišťujeme prvními dvěma doplňujícími větami dotazníku. Díky těmto informacím budeme následně porovnávat odpovědi žáků podle jednotlivých tříd a podle pohlaví.

Otázky č. 1 a č. 2 mají za úkol „navodit“ kontakt s žákem a zjistit, zda se vůbec někdy seznámil se slovním hodnocením a jestli s ním má zkušenost. Následující otázky, které jsme rozdělili do jednotlivých oblastí, zodpovídají pouze ti žáci, kteří zkušenost se slovním hodnocením mají.

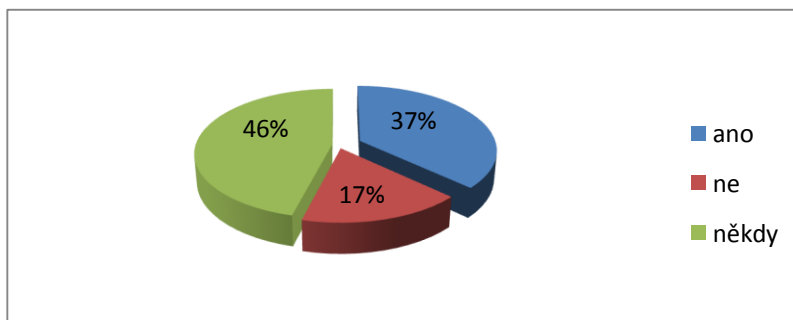
Oblasti, kterých se týká vždy část otázek dotazníku:

1. **Grafická stránka slovních hodnocení.** Jejich délka, formát, grafické doplňky. Této oblasti se týkají otázky č. 3 - 7
2. **Emoční stránka slovních hodnocení.** Chtějí je žáci dostávat? Těší na něj? Líbí se jim? Této oblasti se týkají otázky č. 8 - 10
3. **Funkční stránka slovních hodnocení.** Plní si slovní hodnocení své funkce (motivační, informační, regulativní)? Této oblasti se týkají otázky č. 11 – 18
4. **Další využití slovních hodnocení.** Zpětná vazba z rodiny. Otázky č. 19 – 25

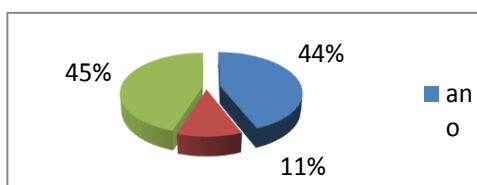
Dotazovaných žáků bylo celkem 114. Z toho 52 dívek a 59 chlapců. Celkové rozdělení žáků podle pohlaví odpovídá cca půl na půl. Toto rozdělení odpovídá i jednotlivým ročníkům.

Pohlaví respondentů měla za úkol zjistit první položka dotazníku. Pohlaví žáků nemělo na odpovědi stěžejní vliv, a proto zde neuvádíme žádný graf.

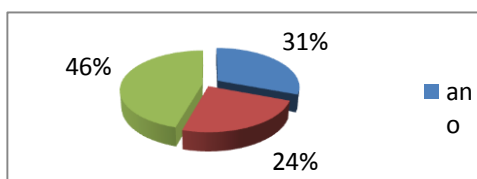
Otázka č. 1: Chodíš do školy rád?



Graf č. 1 – Chodíš do školy rád/a? – všichni dotazovaní žáci



Graf č. 2 – Chodíš do školy rád/a? - dívky



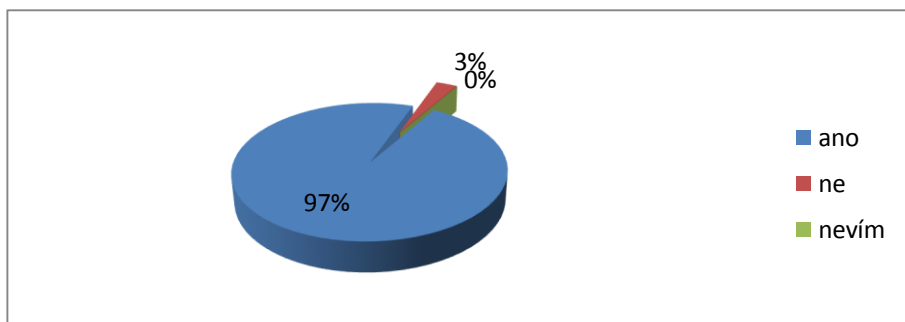
Graf č. 3 – Chodíš do školy rád/a? - chlapci

Položka číslo jedna si kladla za cíl navázání kontaktu s žákem jednoduchou a velmi běžnou otázkou. Nejvíce žáků volilo odpověď „někdy“, a to konkrétně 52 žáků ze 114. Odpověď „ano“ volilo 42 žáků. Odpověď „ne“ volilo více chlapců než dívek, přesně pak 14 chlapců a 5 dívek.

Můžeme se domnívat, že odpověď „někdy“, vycházející jako nejběžnější, je známkou toho, že žáci nebyli ovlivněni učitelem, aby odpovídali „ano“, ale spíše jim byla otázka podána bez jakéhokoliv ovlivnění. Žáci jsou učitelem vždy více či méně ovlivněni.

Dalo by se tedy předpokládat, že objevili-li by se při pokládání otázky žákům v učiteli jistý alibismus, odpověď „ano“ by získala mnohem více hlasů.

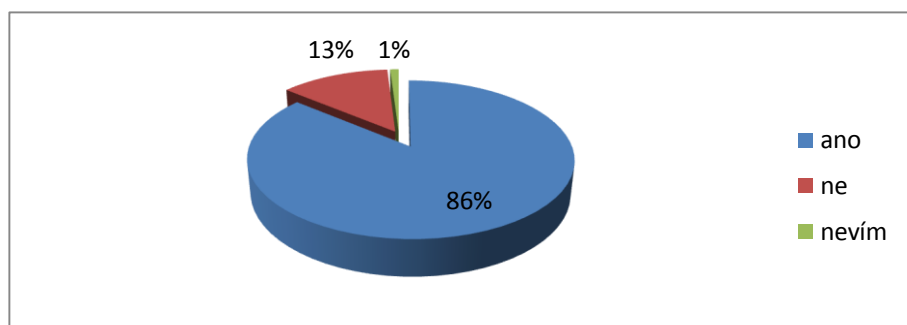
Otázka č. 2: Dostal/a jsi někdy společně s vysvědčením slovní hodnocení?



Graf č. 4 – Kolik žáků má zkušenost se slovním hodnocením.

Otázka číslo dvě byla zadána z toho důvodu, abychom poukázali na to, že musíme počítat s faktem, že školu mohou navštěvovat žáci, kteří do ní nastoupili v pozdějším ročníku (například z důvodu přestěhování) a nemusí mít tím pádem z předchozí navštěvované školy se slovním hodnocením zkušenosti. Z grafu je zřejmé, že takoví žáci opravdu školu navštěvují. Na další otázky v dotazníku neodpovídali. Jsou to celkem 3 % dotazovaných žáků.

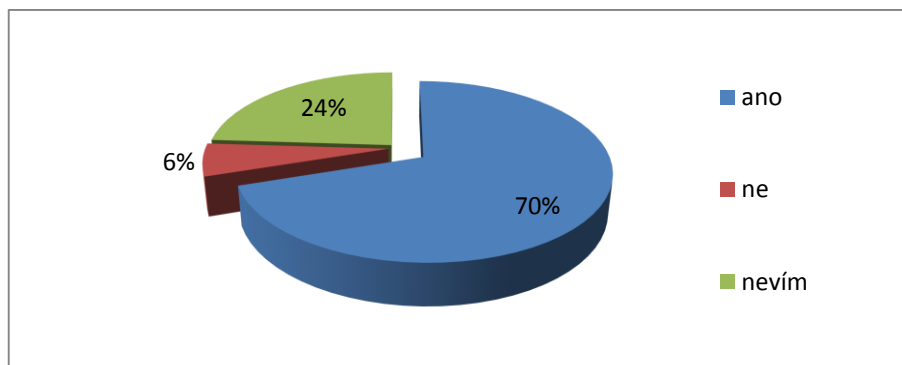
Otázka č. 3: Míváš na slovním hodnocení svoji fotku?



Graf č. 5 – Fotografie žáka součástí hodnocení

Otázka číslo tři se týkala grafické stránky slovních hodnocení. Zde můžeme spatřit první známku toho, že ve škole, kde probíhal výzkum, není jednoznačně dána podoba slovních hodnocení, kterou by museli učitelé jednotlivých tříd dodržovat. V grafu číslo pět vidíme, že ve většině tříd učitelé žákovské fotografie do slovních hodnocení vkládají a žáci si uvědomují, že jsou jejich součástí. Mohli jsme se o tom také přesvědčit při rozboru jednotlivých ukázek slovních hodnocení. Fotografie je forma komunikace, která by žákovi měla připomenout jeho zážitek z daného ročníku a vyvolat určitou vzpomínku. 13% odpovídajících „ne“, byli žáci jednoho z druhých ročníků.

Otázka č. 4: Dozvíš se ze slovního hodnocení, v jaké třídě jsi ho dostal/a?

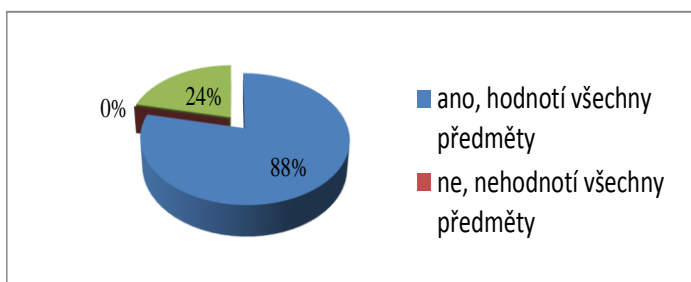


Graf č. 6 – Slovní hodnocení a uvedení roku, ve kterém bylo vystaveno.

Z grafu číslo šest můžeme vidět, že většina žáků si uvědomuje, že se ve slovním hodnocení dozví, v jaké třídě ho dostalo. Velkou část procenta odpovědí žáků připadajících na odpověď „nevím“ můžeme přisuzovat tomu, že ve chvíli, kdy jim byly administrovány dotazníky, si nebyli schopni vybavit, jakou formou a jestli vůbec je součástí jejich slovních hodnocení informace o ročníku, ve kterém ho dostali.

Rozbor ukázek slovních hodnocení nás ale předem přesvědčil o tom, že opravdu z každého slovního hodnocení se žáci dozvědí, v jakém roce ho obdrželi a jaké období hodnotilo. Zda za první půlrok ročníku, či za druhý půlrok.

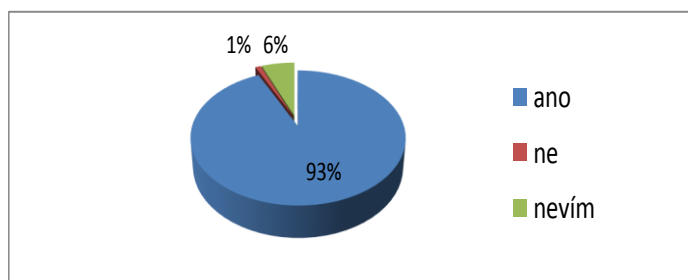
Otázka č. 5: Hodnotí tvoje paní učitelka/ tvůj pan učitel ve slovním hodnocení jak si vedeš v každém předmětu?



Graf č. 7 – Vyučované předměty a jejich účast ve slovním hodnocení

Výsledkem odpovědí, který uvádí graf číslo sedm, se shoduje s rozbořem ukázek slovních hodnocení, kde se učitelé opravdu zabývají veškerými vyučovacími předměty a hodnotí je. Jak jsme si již uvedli, u výchovných předmětů bývá často oproti hlavním výukovým předmětům méně informací a doporučení. Můžeme se také domnívat, že právě z tohoto důvodu několik žáků volilo odpověď „nevím, jestli hodnotí všechny předměty“, protože pro ně obsah hodnocení těchto předmětů nemusí být natolik stěžejní a nemusí se jich tolik „dotýkat“. Kdybychom porovnali odpovědi žáků jednotlivých tříd, zjistili bychom, že si byli žáci nejisti pouze v jednom z druhých ročníků a ve čtvrtém ročníku.

Otázka č. 6: Vyjadřuje se tvoje paní učitelka/ tvůj pan učitel ve slovním hodnocení i k tvému chování?



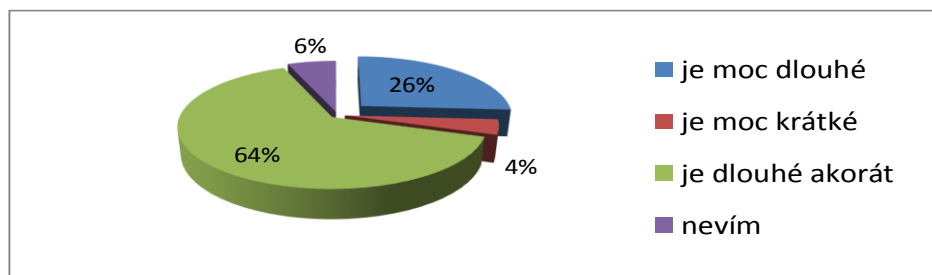
Graf č. 8 – Hodnocení chování jako součást slovního hodnocení.

Otázka číslo šest měla zjistit, jestli žáci vnímají, že se učitel vyjadřuje k jejich chování. Vzhledem k jednoznačnosti odpovědí míníme, že žáci vědí o tom, že se ve slovním hodnocení hodnotí jejich chování ve škole.

Otázka chování žáků je nedílnou součástí všech slovních hodnocení, která píše učitelé zkoumané školy. Což se může přesvědčit i v jejich rozborech. Objevuje se také v odpovědích rodičů na otázku: „V čem vidíte pozitiva slovního hodnocení?“. Sami rodiče uvádí, že díky slovnímu hodnocení se dozvídají o projevech chování svého dítěte v jiném prostředí, než v domácím a hodnotí to jako pozitivní.

Žáci si jeho existenci ve slovním hodnocení plně uvědomují. Hodnocení chování je totiž velmi „křehká“ záležitost. Napsat žákovi taktně, že zlobí a je „nevychovaný“, není vždy jednoduché a ne vždy jej umí rodiče přijmout. Proč rodiče? Protože oni oproti svým dětem mají ve svém věku již schopnost smyslu postavení ve společnosti a často si hodnocení chování svého dítěte berou osobně. Osobně by si jej však brát měli, protože hlavně oni jsou zodpovědní za výchovu svých dětí a neměli by sdílet pocit nespravedlnosti. Učitel by měl být profesionální a pokud se rozhodne rodiče a žáka informovat o nevhodnosti žákova chování, měly by se informace zakládat na pravdě a ne na zaujatosti.

Otázka č. 7: Jak bys ohodnotil/a délku slovního hodnocení?



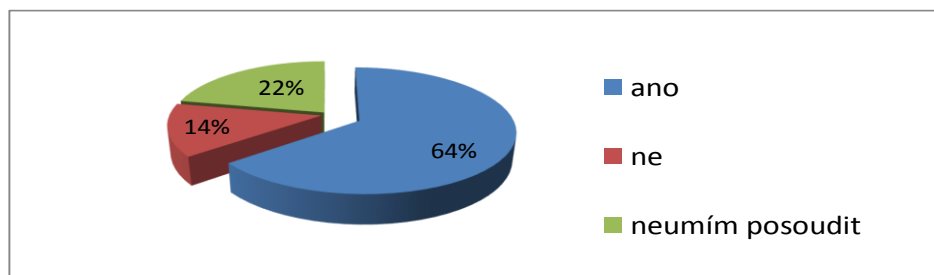
Graf č. 9 – Délka slovního hodnocení.

Vzhledem k porovnání jednotlivých ukázek slovních hodnocení bychom mohli předpokládat, že pro většinu dotazovaných žáků bude slovní hodnocení spíše „moc dlouhé“, protože jsme v rozbořech ukázek slovních hodnocení zhodnotili, že délka slovních hodnocení jednotlivých ročníků se výrazně neliší. Očekávali bychom, že odpověď „je moc dlouhé“ budou volit hlavně mladší žáci. Výsledky však ukázaly, že jedna druhá třída je jednoznačně pro odpověď „je dlouhé akorát“ a druhá třída jednoznačně pro odpověď „je moc dlouhé“. Ve třetích ročnících se tyto dvě odpovědi objevily cca půl na půl. Ve čtvrtém a pátém ročníku odpovídali žáci podle našich předpokladů. Pro většinu z nich je slovní hodnocení dlouhé akorát.

Otázky číslo 3 – 7 se týkaly oblasti grafické stránky slovních hodnocení. Ve většině případů se odpovědi žáků shodovaly s výsledky rozboru slovních hodnocení. Nikde nenastal výrazný výkyv v odpovědích, který by byl nadměrně zarážející.

Následující otázky výzkumného šetření se budou týkat oblasti emoční.

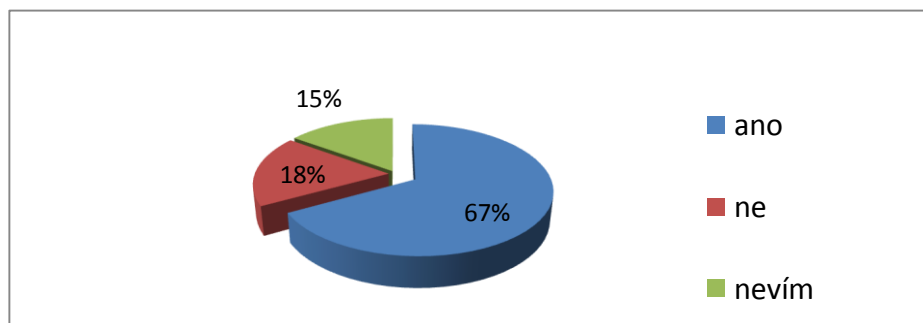
Otázka č. 8: Líbilo se ti poslední slovní hodnocení?



Graf č. 10 – Spokojenost s posledním slovním hodnocením.

Osmá otázka byla zaměřena na emoční stránku slovních hodnocení a na to, jak se žákům líbí, nebo nelíbí. Tyto odpovědi byly čistě subjektivní a opíraly se převážně o osobní názor žáků. 64% žáků uvádí, že se jim slovní hodnocení líbí. 22% žáků odpovědělo, že to neumí posoudit. Mohli bychom se zde, stejně jako u otázky č. 5, domnívat, že takto vysoké procento žáků odpovídalo z toho důvodu, že jim byly dotazníky administrovány v době, kdy pro ně setkání se slovním hodnocením nebylo „živé“, nemohli si pocít, zda se jim líbí, nebo nelíbí natolik vybavit, že raději volili odpověď „neumím posoudit“. 14% se slovní hodnocení údajně nelíbí.

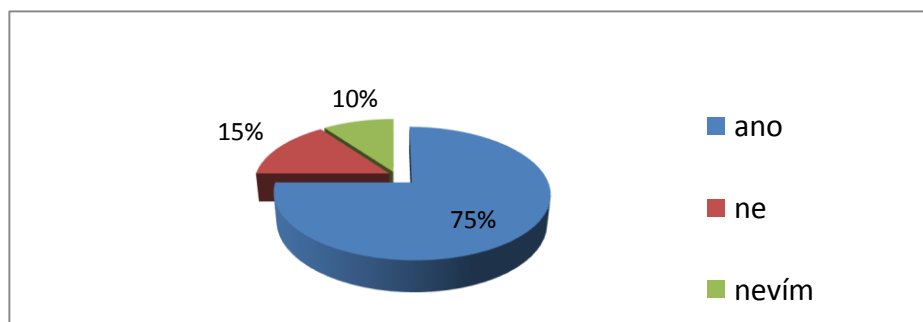
Otázka č. 9: Těšíš se na to, až dostaneš k vysvědčení slovní hodnocení?



Graf č. 11 – Těšení se žáků na slovní hodnocení.

Otázka číslo devět zjišťovala u žáků, zda se na slovní hodnocení těší. Výsledky grafu předkládají, že 67% žáků se na slovní hodnocení údajně těší. 18% žáků se na něj netěší a 15% žáků neví, zda se těší, nebo ne. Odpovědi v otázce číslo osm a devět se většinou shodovaly. Žáci odpovídající „ano, líbí se mi slovní hodnocení“ většinou také odpovídali „ano, těším se na něj“.

Otázka č. 10: Chceš dostávat k vysvědčení slovní hodnocení?



Graf č. 12 – Slovní hodnocení součástí vysvědčení

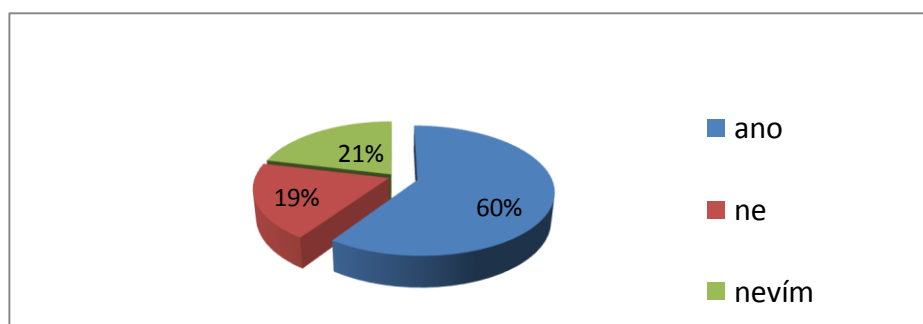
Graf číslo dvanáct nám předkládá, že 75% žáků uvádí, že chce dostávat na vysvědčení slovní hodnocení. 15% žáků uvádí opak a 10% žáků neví, jestli chce dostávat slovní hodnocení společně s vysvědčením.

Zajímavostí je, že v odpovědích na otázky číslo devět a deset se objevilo podle nás poměrně velké procento odpovědí neví. V obou případech tuto odpověď volili z každého ročníku pouze chlapci.

Otázky číslo 8 – 10 byly zaměřeny na emoční stránku slovních hodnocení a na to, jestli se žákům líbí, nebo nelíbí. Tyto odpovědi byly čistě subjektivní a opíraly se převážně o osobní názor žáků. V závěru můžeme s jistotou říci, pokud budeme jako pozitivní výsledek brát více jak 65% odpovědí „pro“, že žáci slovní hodnocení dostávají rádi, líbí se jim a těší se na ně.

Následující otázky se zabývají funkčností slovních hodnocení.

Otázka č. 11: Rozumíš vždy všem slovům ve slovním hodnocení?

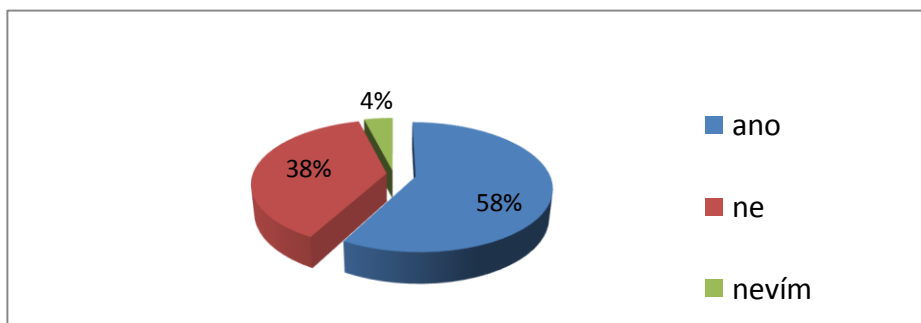


Graf č. 13 – Přiměřenost slovních hodnocení věku žáků.

Otázka číslo jedenáct se dotýkala tématu přizpůsobení slovních hodnocení kognitivnímu vývoji žáků. Předpokládáme, že by žáci měli porozumět nejenom všem jednotlivým slovům, ale také slovnímu hodnocení jako celku.

Výsledky odpovědí však ukázaly, že 60% žáků údajně vždy rozumí slovům ve slovním hodnocení, 19% žáků uvedlo opak a 21% volilo odpověď „nevím“.

Otázka č. 12: Čteš si slovní hodnocení hned, když ho dostaneš?



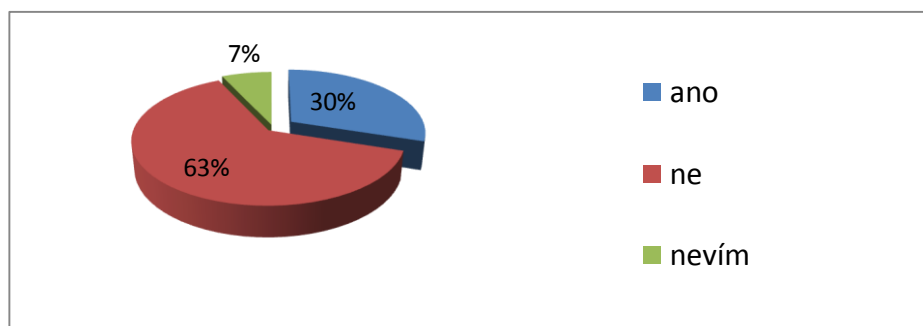
Graf č. 14 – Seznámení se slovním hodnocením.

Graf číslo čtrnáct nám předkládá výsledky odpovědí na otázku, kterou jsme chtěli zjistit, zda si žáci čtou slovní hodnocení ještě ve škole hned po tom, co ho obdrží. Podle nás by bylo více než vyhovující, kdyby tomu tak bylo u většiny žáků, protože následně by nemuselo docházet k tomu, že by žák něčemu ve slovním hodnocení nerozuměl. Pokud společně slovní hodnocení učitel s žákem probere a vysvětlí mu slova, která nepochopil, může se sám příště těchto slov vyvarovat a zvolit jiná, více vhodná.

Z grafu vyčteme, že 58% žáků si slovní hodnocení údajně čte hned, když ho dostane, 38% si ho údajně nečte hned, když ho dostane a 4% uvádí, že neví, jestli si ho čtou hned po tom, když ho dostanou. Zajímavým zjištěním v tomto případě bylo, že kromě 5. ročníku ve všech ostatních ročnících odpovídali žáci cca půl na půl „ano“, „ne“.

Doporučovali bychom, aby se se slovními hodnoceními pracovalo více intenzivně a věnovalo se mu po jeho předání žákům více času, protože odpovědi nebyly jednoznačné, zda se s ním žáci seznámí s pomocí svého učitele a rozeberou ho, nebo si jej „jen“ odnesou domů a doma přečtou. Podle nás by zasloužila práce s ním i větší aktivitu od žáků. Měli by se učit s ním pracovat a porozumět mu.

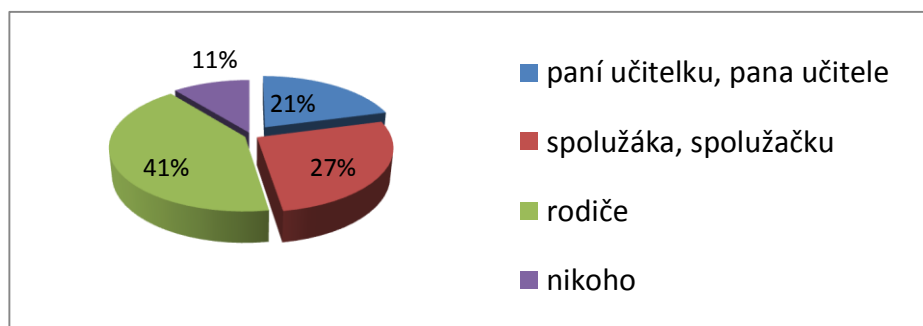
Otázka č. 13: Zeptáš se své paní učitelky/ pana učitele, když ve slovním hodnocení něčemu nerozumíš?



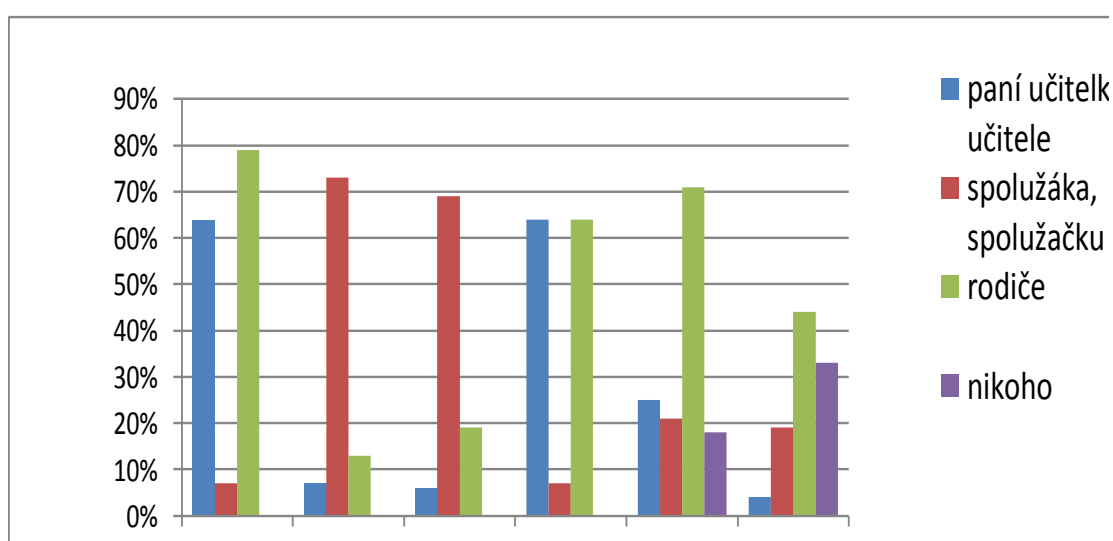
Graf č. 15 – Komunikace žák učitel.

Otázkou číslo třináct jsme připustili, že by žák mohl něčemu ve slovním hodnocení nerozumět. Zajímalo nás tedy, zda se za těchto okolností žák zeptá svého učitele/ učitelky. Výsledek odpovědí nás upřímně zarazil. Vysoké procento odpovědi „ne“, a to konkrétně 63%, jsme nepředpokládali. 30% žáků odpovědělo „ano“ a 7% uvedlo, že neví, zda by se zeptalo. Těžko říci, z jakého důvodu žáci nejvíce volili variantu „ne“. Každopádně stojí za to se nad tímto výsledkem z pohledu učitelů zamyslet.

Otázka č. 14: Koho poprosíš o vysvětlení, když ve slovním hodnocení něčemu nerozumíš?



Graf č. 16 – Těšení se žáků na slovní hodnocení.

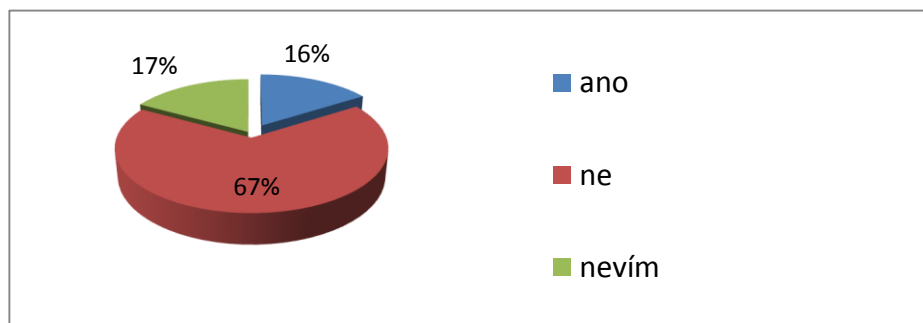


Graf č. 17 – Žádost žáků o radu při neporozumění slovnímu hodnocení – jednotlivé ročníky.

V odpovědích na otázku číslo čtrnáct měli žáci možnost odpovídat více možnostmi najednou, a proto se v grafu číslo sedmnáct setkáváme s mírou nad 100%. V prvním grafu výsledků odpovědí na tuto otázku můžeme vidět, že nejvíce procenty, a to přesně 41%, odpovídali žáci, že osloví o radu „rodiče“, druhou nejvíce volenou odpovědí byla odpověď „spolužáka“. 21% volilo „paní učitelku/ pana učitele“ a 11% volilo „nikoho“. Graf číslo sedmnáct značí, jak se rozhodovali žáci jednotlivých tříd.

Ve třídách 2. A a 3. B můžeme vidět podobnost v odpovědích. Zde žáci odpovídali, že o radu poprosí rodiče i učitele/ učitelku. Třída 2. B a 3. A se naopak shodovala v jednoznačnosti odpovědi, a to, že osloví „spolužačku, spolužáka“. V nejvyšších ročnících volili žáci nejčastěji odpověď „rodiče“.

Otázka č. 15: Přečetl/a sis ve slovním hodnocení něco, s čím nesouhlasíš?



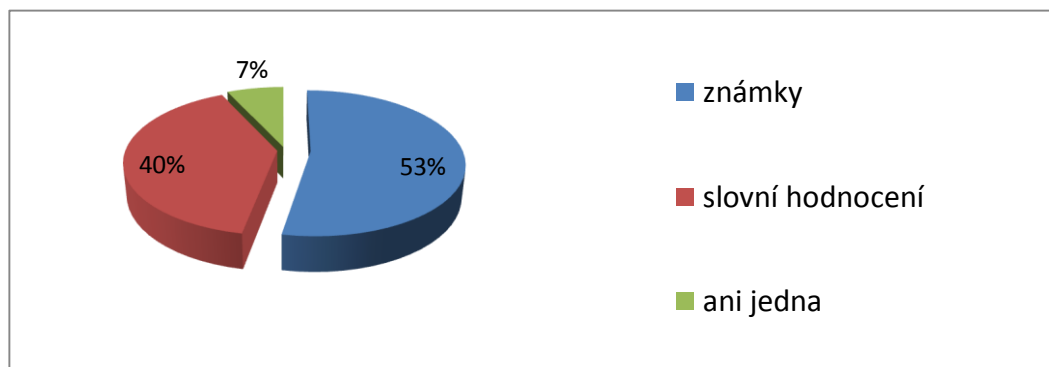
Graf č. 18 – Pravdivé informace ve slovním hodnocení.

Otázka číslo patnáct zjišťovala, zda se žáci setkali ve slovních hodnoceních s něčím, co podle nich nebylo pravdivé a s čím nesouhlasili. 67% odpovědělo, že „ne“, 16% žáků volilo opak a 17% údajně nevědělo, zda se s něčím takovým setkalo.

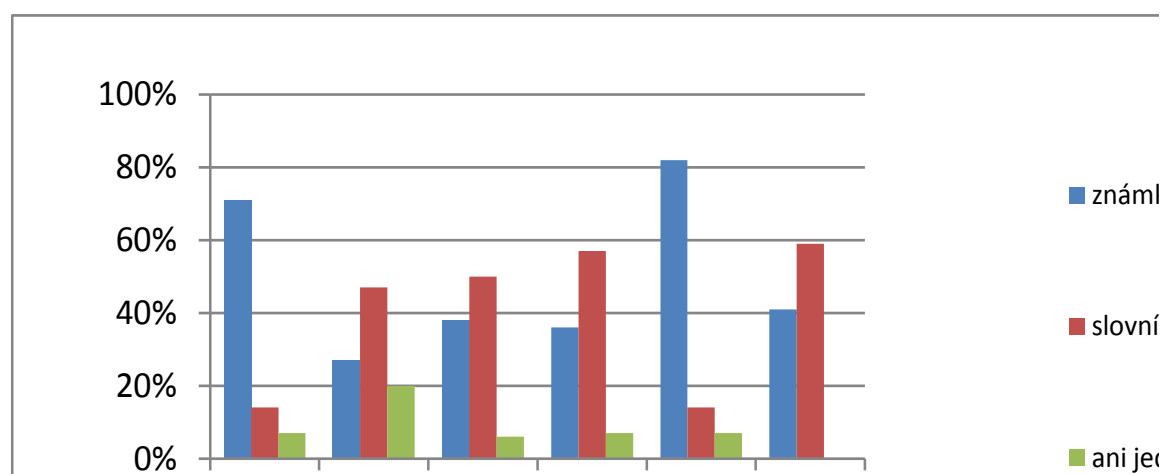
V teoretické části diplomové práce jsme uváděli důležitost objektivnosti slovních hodnocení. Těžko soudit, zda 16% žáků, kteří se údajně setkali s něčím ve slovním hodnocení, s čím nesouhlasí, takto odpovídalo na základě pocitu křivdy, nebo si přečetli ve svém slovním hodnocení informaci, která sice byla pravdivá, ale pro ně těžko přijatelná.

Budeme – li hodnotit výsledky z hlediska objektivnosti, mohli bychom říci, že 67% hlasů pro odpověď „ne“ značí, že slovní hodnocení, která dostávají žáci na vybrané základní škole, svoji objektivitu nepostrádají.

Otázka č. 16: Jaká forma hodnocení na vysvědčení tě nejvíce donutí se zlepšit?



Graf č. 19 – Motivace forem hodnocení.



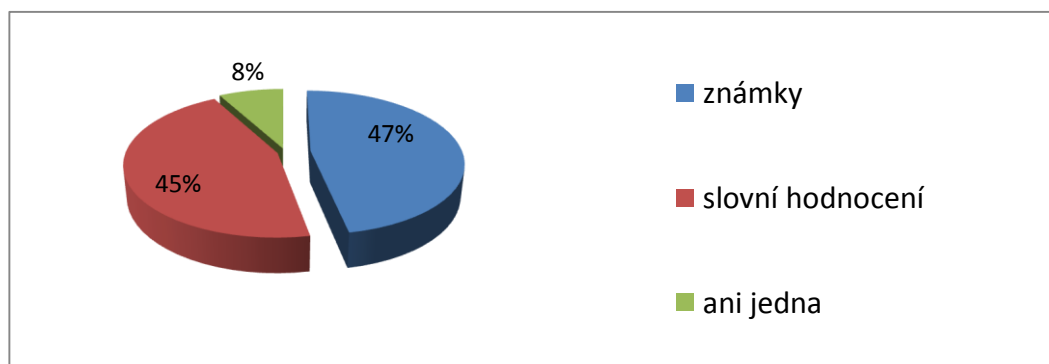
Graf č. 20 – Motivace forem hodnocení – jednotlivé ročníky.

Otázka číslo šestnáct se zabývala motivační funkcí slovních hodnocení. Žáci měli volit, která forma hodnocení na vysvědčení je **nejvíce motivuje** k tomu, aby se zlepšili. Pojem motivace jsme však z hlediska kognitivního vývoje nepoužili, ale volili jsme formulaci: „Co tě donutí se zlepšit?“.

Graf číslo devatenáct nám předkládá, že známka mezi zkoumanými žáky je stále vyšším motivem ke zlepšení se. Celkem pro známky bylo 53% žáků. 40% žáků volících odpověď slovní hodnocení však, podle nás, přesvědčuje o tom, že slovní hodnocení se dostává do podvědomí žáků jako rovnocenná forma hodnocení.

Zajímavé výsledky ukazuje graf číslo dvacet. Můžeme zde spatřit rozdíly v odpovědích jednotlivých ročníků. Žáci 2. A a 4. A jednoznačně jako motivující preferují známky. V ostatních ročnících žáci volili více odpověď „slovní hodnocení“.

Otázka č. 17: Jaká forma hodnocení na vysvědčení ti nejlépe vysvětlí, v čem se máš zlepšit?

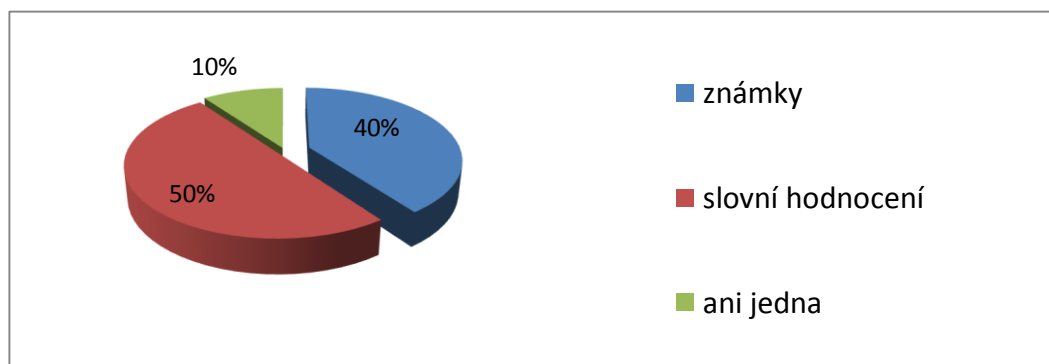


Graf č. 21 – Informující funkce hodnocení – co zlepšit.

Otázka číslo sedmnáct se zabývala informační funkcí slovních hodnocení. Žáci měli volit, která forma hodnocení na vysvědčení je nejlépe informuje o tom, v čem se mají zlepšit. 47% žáků odpovědělo, že „známky“. 45% žáků odpovědělo, že slovní hodnocení a 8% uvedlo, že „ani jedna“ z forem hodnocení jim neřekne, v čem se zlepšit.

Pokud se nad tím zamyslíme, předem bychom předpokládali, že výsledek dopadne cca půl na půl, protože slovní hodnocení by vám v textu mělo vysvětlit, co přesně a jaké učivo zlepšit, ale známka, která je zapsána v žákovské knížce, by měla být uvedena zkrácenou informací, za co byla udělena. Výsledky odpovědí nás tudíž vůbec nepřekvapují.

Otázka č. 18: Jaká forma hodnocení na vysvědčení ti nejlépe vysvětlí, jak se máš zlepšit?



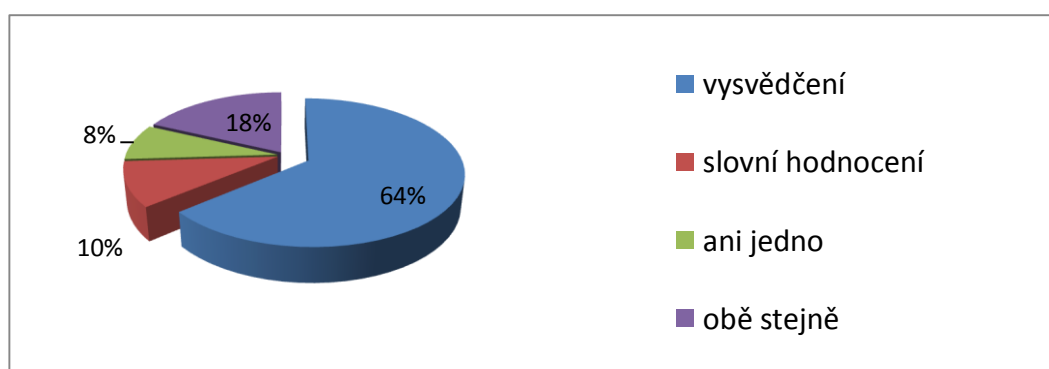
Graf č. 22 – Informující funkce hodnocení – jak zlepšit.

U předchozí otázky jsme předem očekávali cca 50% úspěšnost obou forem hodnocení. V tomto případě, kdy se zajímáme o to, která forma hodnocení podle žáků jim nejlépe vysvětlí, **jak** se mají zlepšit, by podle odborné literatury měla mít „navrch“ slovní hodnocení. Znamka sice žákovi řekne, že má z násobení dvou trojku, ale už mu nevysvětlí, že musí trénovat násobky a jednotlivé příklady pro to, aby se v tomto učivu zlepšil. Kdežto slovní hodnocení tuto možnost má a je u něj považována za jednu z hlavních výhod. Překvapivě výsledky ukázaly, že i v tomto případě staví žáci podle svých odpovědí obě formy hodnocení přibližně jako sobě rovné. Odpověď „slovní hodnocení“ sice mělo o 10% navrch, ale předpokládali bychom jeho větší „úspěšnost“ v plnění této funkce jako informační funkce hodnocení.

Otázky číslo 11 – 18 jsme shrnuli do podtématu funkčnost slovních hodnocení. Žáci si údajně slovní hodnocení spíše čtou hned po tom, co ho obdrží. Pokud něčemu ve slovním hodnocení nerozumí, svého učitele většinou o radu nepožádají. Nejvíce žádají o radu své rodiče. Ve slovních hodnoceních se 67% žáků neseťkalo s něčím, s čím by nesouhlasilo. Pokud měli volit mezi formami hodnocení z hlediska informační funkce, „stavěli“ tyto formy přibližně jako sobě rovné. Podle jejich odpovědí není ani jedna forma hodnocení, se kterou se setkávají, která by měla v určité funkci jednoznačnou převahu.

Jak jsme uvedli výše v diskusi k grafu číslo čtrnáct, měla by, podle nás, slovní hodnocení být více využita. Měli by se s nimi žáci i rodiče naučit pracovat. Ve zkoumané škole jsou sice psána formou dopisu jako doplňující hodnocení na vysvědčení, ale proč by takový dokument, jehož tvorba stojí učitele tolik usilí a času, nemohl být využíván intenzivněji. Následující otázky se dalším využitím slovních hodnocení budou zabývat.

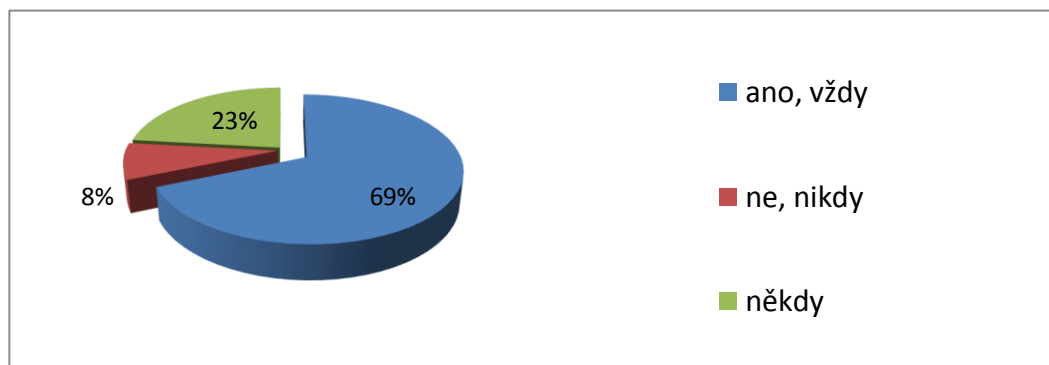
Otázka č. 19: Když přijdeš po vysvědčení domů, co tvé rodiče zajímá jako první?



Graf č. 23 – Váha slovních hodnocení.

Otázka číslo devatenáct zjišťovala, na co se rodiče svých dětí ptají, když přijdou po vysvědčení domů. Co je údajně zajímá jako první. 64% žáků uvedlo, že vysvědčení, 18% žáků uvedlo, že rodiče neupřednostňují ani jeden dokument, který je součástí vysvědčení. 10% žáků uvedlo, že jejich rodiče se jako první zajímají o slovní hodnocení a 8% žáků uvedlo, že rodiče nezajímá ani jedno.

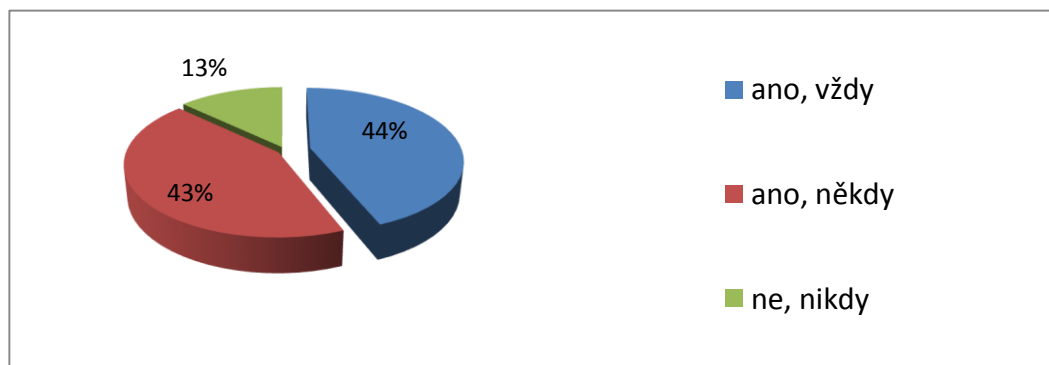
Otázka č. 20: Když přineseš domů slovní hodnocení, čtete si ho společně s rodiči?



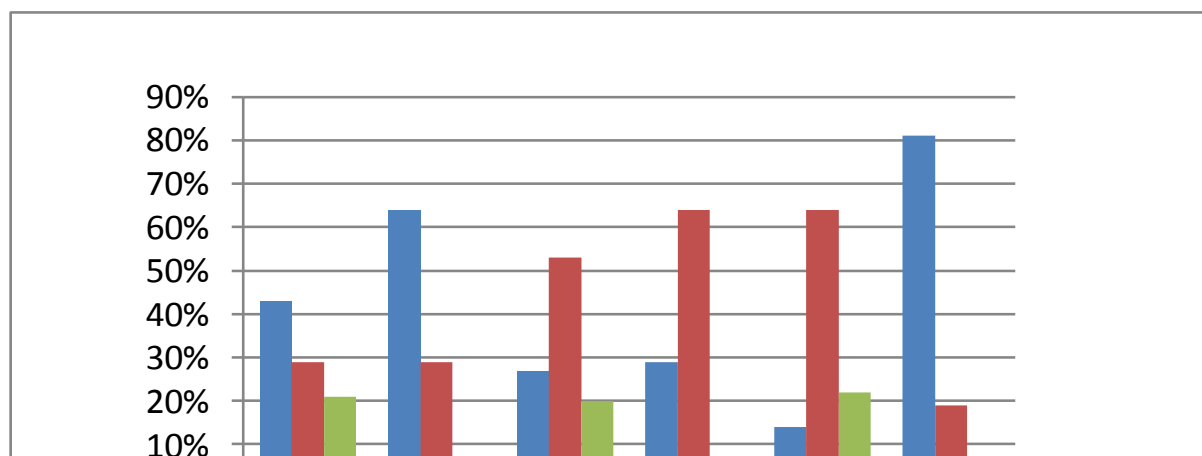
Graf č. 24 – Čtení slovních hodnocení.

Slovní hodnocení na zkoumané škole složí jako dopis pro žáka. Rodiče jsou však povinni se podílet na vzdělávání svého dítěte, a proto bychom předpokládali, že si společně se svým dítětem nad slovním hodnocením sednou, přečtou si ho a rozeberou ho. 69% žáků uvádí, že si s rodiči slovní hodnocení společně čtou. 23% žáků uvádí „někdy“ a 8% žáků „ne, nikdy“. Vysoké procento u odpovědi „ano, vždy“ je z hlediska dalšího využití slovních hodnocení velmi pozitivní.

Otázka č. 21: Dozvídáš se ze slovního hodnocení něco nového?



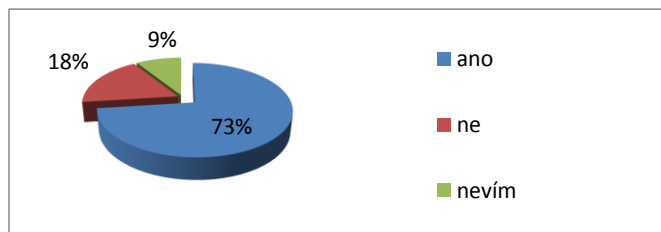
Graf č. 25 – Nové informace prostřednictvím slovního hodnocení – všichni žáci.



Graf č. 26 - Nové informace prostřednictvím slovního hodnocení – jednotlivé ročníky.

Otázka číslo dvacet jedna byla zaměřena na informační funkci slovních hodnocení. Žáci podle grafu číslo dvacet pět odpovídali 44% pro „ano, vždy“, 43% pro „ano, někdy“ a 15% pro „ne, nikdy“. Porovnáme-li výsledky šetření jednotlivých ročníků, jednoznačně pro to, že se vždy dozívádají něco nového, byli žáci 2. B a 5. A. Žáci 3. A, 3. B a 4. A jako „ano, někdy“ a žáci 2. A odpovídali nejednoznačně pro jednu z variant.

Otázka č. 22: Dočetl/a ses někdy ve slovním hodnocení v čem a jak se máš zlepšit?

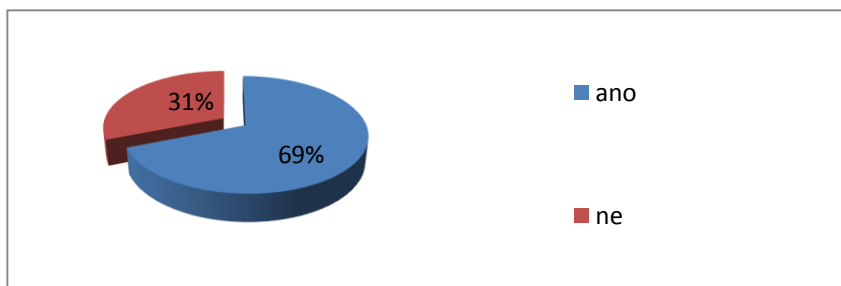


Graf č. 27 – Informace o tom, v čem a jak se má žák zlepšit.

Touto otázkou jsme zjišťovali, zda žáci dostali někdy prostřednictvím slovních hodnocení informaci o tom, v čem a jak se mají zlepšit. 73% žáků odpovědělo „ano“, 18% žáků odpovědělo, že „ne“ a zbylých 9% žáků údajně neví, jestli takovou informaci dostalo.

Otázka dvacet dva se týkala podobného tématu jako otázky číslo sedmnáct a osmnáct, kde měli žáci zvolit podle svého názoru, která forma hodnocení, v porovnání mezi sebou, je podle nich informuje o tom, v čem se mají zlepšit a jak se mají zlepšit. Podle výsledků odpovědí těchto otázek získalo slovní hodnocení a známky přibližně stejný počet procent hlasů. Pokud porovnáme výsledky v tomto grafu, předpokládali bychom, že slovní hodnocení bude mít i v otázkách číslo sedmnáct a osmnáct větší procentuální úspěšnost. Nebo to tak bude alespoň v otázce číslo osmnáct.

Otázka č. 23: Pokud ti paní učitelka/pan učitel ve slovním hodnocení doporučil/a v čem a jak se máš zlepšit, podařilo se ti to?



Graf č. 28 – Úspěšné zlepšení se po doporučení od učitele/učitelky.

Zde můžeme vidět, že většina žáků tvrdí, že se jim díky slovnímu hodnocení podařilo vylepšit své výkony. Celkem to bylo 69% žáků. 31% žáků tvrdilo opak. V této otázce mohli, ale nemuseli, žáci uvést důvod, proč se jim to povedlo a naopak, proč se jim to nepovedlo. Jednotlivé odpovědi jsme si uvedli níže.

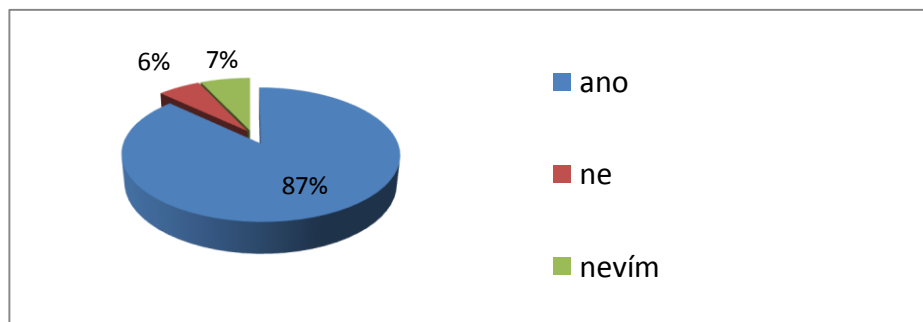
a. Proč se ti to podařilo?

- „Protože učitelka povzbuzovala.“
- „O prázdninách jsem četl.“
- „Chtěl jsem mít jedničku.“
- „Protože jsem doma psal.“
- „Povídali jsme si o tom s rodiči.“
- „Hodně jsem trénoval s mamkou doma.“
- „Protože moje mamka to chtěla.“
- „Začal jsem se učit.“
- „Zapamatoval jsem si to.“
- „Více jsem se snažil.“
- „Zaměřila jsem se na to.“

b. Proč se ti to nepodařilo?

- „Protože mi to nešlo.“
- „Málo jsem se snažil.“
- „Protože jsem upovídaná a málo jsem se snažila.“
- „Nevím.“

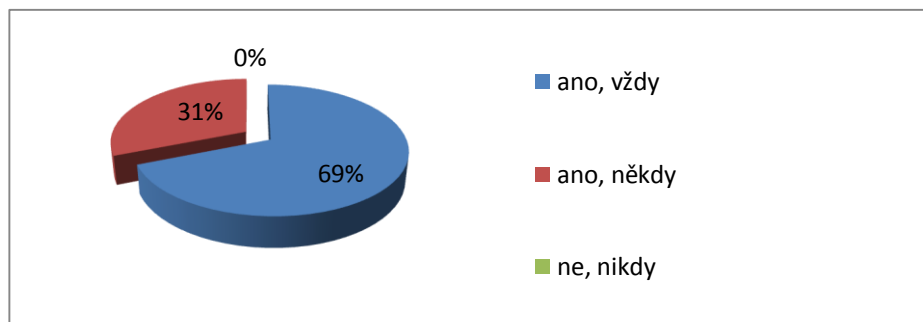
Otázka č. 24: Ukazují rodiče tvé slovní hodnocení někomu jinému?



Graf č. 29 – Slovní hodnocení jako „putovní dokument“.

Otázka číslo dvacet čtyři zjišťovala, jestli rodiče žáků ukazují a svým způsobem se chlubí slovním hodnocením svých dětí. 87% uvedlo, že jejich rodiče slovní hodnocení ukazují. 6% uvedlo opak a 7% žáků údajně neví, jestli jejich rodiče ukazují někomu slovní hodnocení. Zeptali jsme se žáků formou otevřené doplňující otázky také na to, komu slovní hodnocení jejich rodiče ukazují. Nejčastější a logicky předem předpokládané odpovědi byly: „babičce“, „dědovi“, „tetě“, „strejdovi“, „bratřenci“, „sourozencům“. Jiné odpovědi se neobjevily.

Otázka č. 25: Pochlubíš se rád/a se slovním hodnocením někomu jinému?



Graf č. 30 – Žáci a chlubení se slovním hodnocením.

V předchozí otázce jsme se žáků ptali, jestli jejich rodiče jejich slovní hodnocení někomu ukazují. Důležitou otázkou v porovnání s tou předchozí pro nás byla i otázka číslo dvacet pět. Žáci zde měli odpovídat, jestli oni sami se chtějí svým slovním hodnocením chlubit a jsou na něj pyšní. 69% z nich uvedlo, že „ano, vždy“. 31% žáků se rádo pochlubí, ale jen někdy. Ani jeden žák nebyl pro odpověď „ne, nikdy“. Pokud porovnáme odpovědi na poslední dvě otázky dotazníku, zjistíme, že ne vždy asi souhlasí žáci s tím, že se jejich slovní hodnocení ukazuje i někomu jinému než jim a jejich zákonným zástupcům. Záleží také na tom, jestli se svěří svým rodičům s tím, že ne vždy se rádi pochlubí se slovním hodnocením.

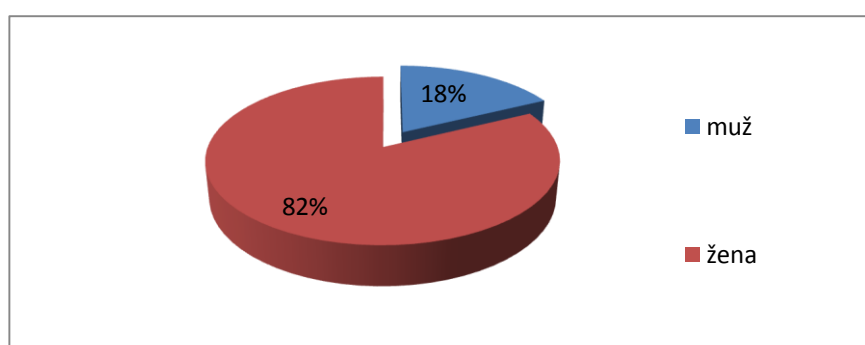
Jak už jsme si jednou uvedli, tvorba slovních hodnocení je složitou a časově velmi náročnou disciplínou. Shrneme-li výsledky oblasti dalšího využití slovních hodnocení, potvrzuje se nám, že žáci si doma s rodiči slovní hodnocení čtou a rozebírají ho společně, snaží se samostatně nebo pomocí rodičů zapracovat na tom, co jim učitelé doporučili. Nicméně bychom předpokládali, že slovní hodnocení bude plnit mnohem déle svoji funkci. Doporučovali bychom učitelům vybrané základní školy zaměřit se na vytvoření určitých pravidel pro další práci se slovními hodnoceními. Například si společně s žáky vytvořit plán pro další jejich využití a práci s nimi. U slovních hodnocení pololetních by se jistě dalo využít jejich náplň pro další práci s nimi v následujícím pololetí a u slovních hodnocení závěrečných se k nim vrátit i v dalším školním roce, podobně, jako v alternativních školách typu Waldorf.

15. NÁZORY RODIČŮ NA SLOVNÍ HODNOCENÍ

Ve druhé části výzkumného šetření se budeme zabývat výsledky názorů rodičů žáků vybrané základní školy na slovní hodnocení.

Za každého žáka odpovídal vždy jeden rodič. Z výzkumného vzorku rodiče vyplnilo dotazník celkem 90 respondentů. Respondenty byli rodiče žáků 2. až 5. ročníku.

Otázka č. 1: Kdo odpovídá na otázky?

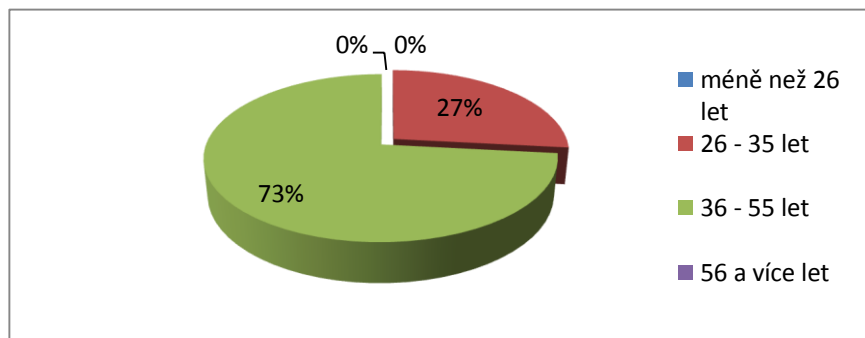


Graf č. 31 – Pohlaví respondentů. - rodiče

Otázka číslo jedna měla zjistit, kdo z rodičů je tím, který „obstarává“ děti z hlediska školy. Z grafu je jednoduše vidět, že ve většině případů jsou to matky. Tatínků, kteří vyplnili dotazník, bylo celkem 16.

Tento graf by pro nás měl být důležitý, protože školám i celému školství se vytýká jednoznačná převaha ženského faktoru mezi učiteli, ale v tomto případě by se dalo předpokládat, že to bude výhodou. Většina učitelů jsou ženy a o výchovu dětí a plnění jejich školních povinností se také starají převážně ženy. Mohli by se tedy v názorech shodovat.

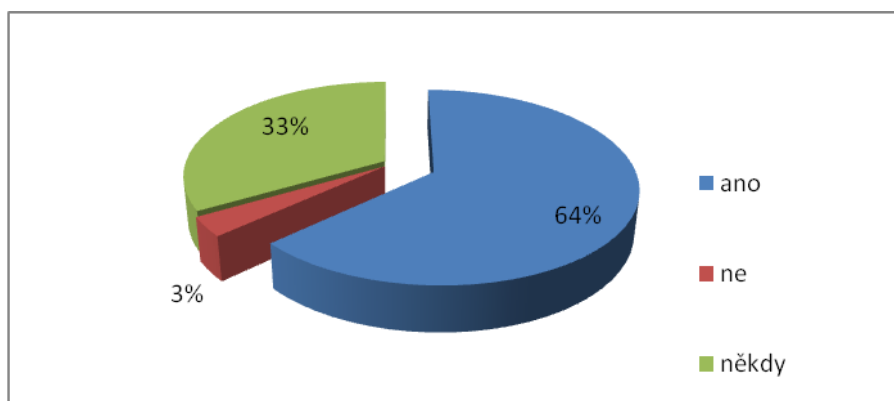
Otázka č. 2: Do jaké kategorie spadá Váš věk?



Graf č. 11 – Jak staří rodiče odpovídají na otázky?

Druhá otázka dotazníku zjišťovala věkovou kategorii respondentů. Tato otázka pro náš výzkum nebyla stěžejní. Měla pouze zjistit, objeví-li se někdo z respondentů ve věkové hranici pod 26 let nebo nad 56 let a zda se jejich odpovědi výrazně liší nebo shodují od odpovědí respondentů spadajících do věku 26 – 55 let. Z grafu jasně vyplývá, že ve věkové hranici méně než 26 let a 56 a více let se neobjevil žádný respondent. Předem již předpokládaná nejvíce se objevující věková hranice byla 36 – 55 let. 26 – 35 let bylo celkem 27% respondentů.

Otázka č. 3: Chodí Váš syn/ Vaše dcera do školy rád/ ráda?



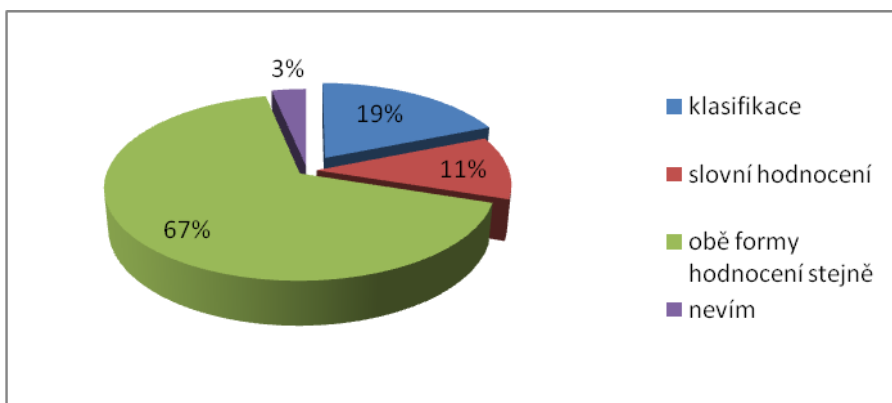
Graf č. 32 - Chodí žáci do školy rádi? - rodiče

Otázka číslo tři byla položena i dětem respondentů. Rodiče se ve většině shodli na tom, že jejich děti chodí do školy rády. Tento výsledek se dá vysvětlit tím, že rodiče na své

dítě pohlíží komplexně v tom, jestli se těší do školy, nebo ne. Nerozlišují jednotlivé dny, ale vnímají to, jestli je jejich dítě ze školy např. stresované nebo nikoliv. 33% rodičů si plně uvědomuje, že ne vždy se jejich dítěti do školy chce, což je samozřejmě pochopitelné. 3% rodičů volila odpověď „ne“.

Pro školu jako takovou by toto zjištění mohlo být jistě pozitivně přínosné. Těžko říci, z jakého důvodu rodiče volili odpověď „ne“. Předpokládáme, že děti rodičů odpovídajících „ne“ se potýkají s určitými problémy, které jim působí pocit neúspěchu.

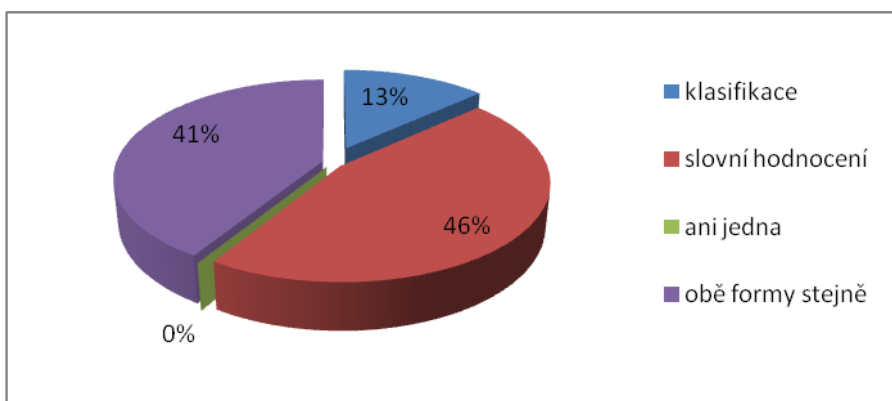
Otázka č. 4: Jaká forma pololetního a závěrečného hodnocení Vašeho syna/Vaši dceru nejvíce motivuje do další činnosti?



Graf č. 33 - Motivující funkce hodnocení z pohledu rodičů.

Otázkou číslo čtyři jsme zjistili, která forma hodnocení podle rodičů nejlépe motivuje jejich dítě k další činnosti. Rodiče nejvíce volili odpověď c, kdy se domnívají, že obě formy hodnocení mají stejnou motivační hodnotu. 19% rodičů je pro klasifikaci a 11% rodičů pro slovní hodnocení. 3% rodičů uvedla, že neví, která forma hodnocení jejich dítě více motivuje.

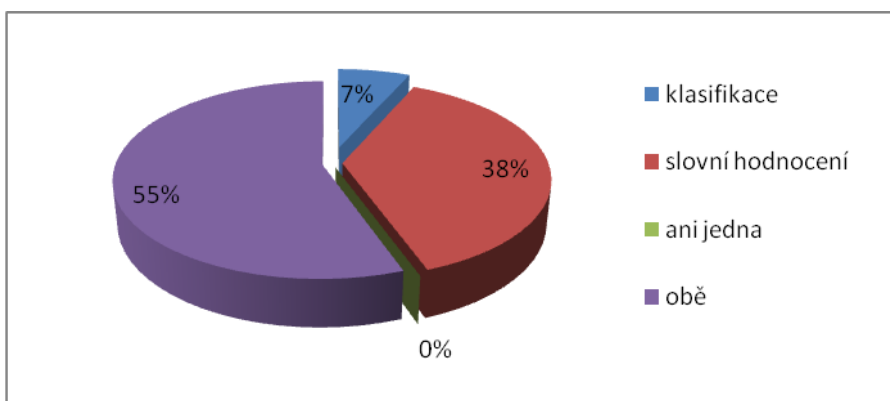
Otázka č. 5: Jaká forma pololetního a závěrečného hodnocení Vašeho syna/Vaši dceru nejlépe informuje o tom, v čem a jak se má zlepšit?



Graf č. 34 – Která forma hodnocení nejlépe informuje žáky, v čem a jak se mají zlepšit.

V grafu číslo třicet čtyři vidíme, která forma hodnocení podle rodičů jejich dítě nejlépe informuje o tom, v čem a jak se má zlepšit. Slovní hodnocení získalo 46% hlasů a potvrdilo tak jedno ze svých pozitiv oproti klasifikaci, které uvádíme již v teoretické části práce. Stále je ale velké procento samotné klasifikace, která jak už jsme také uváděli, tyto výhody nemá. Rodičů stavících obě formy hodnocení z hlediska jejich informující vlastnosti na stejnou úroveň bylo 41%.

Otázka č. 6: Jaká forma pololetního a závěrečného hodnocení Vás nejlépe informuje o tom, jak si Váš syn/ Vaše dcera ve škole vede a v čem a jak se má zlepšit?

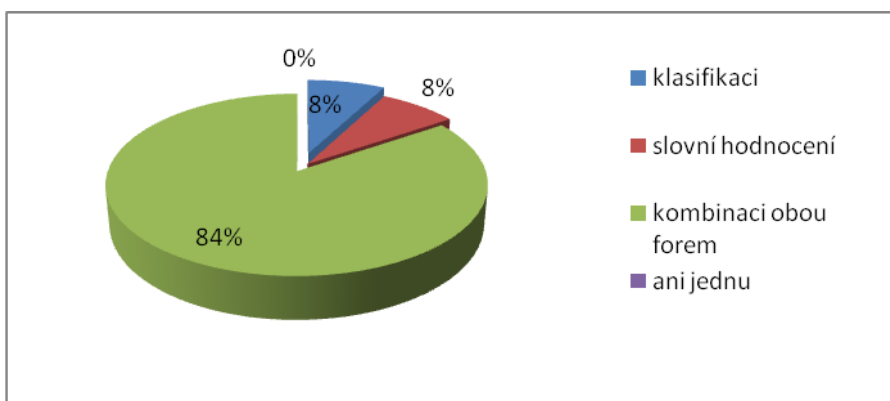


Graf č. 35 - Která forma hodnocení nejlépe informuje rodiče v čem a jak se jejich dítě má zlepšit.

Zajímavý výsledek předkládá graf číslo třicet pět. Otázka zněla úplně stejně jako v případě otázky č. pět, ale s tím s rozdílem, že měli rodiče odpovídat za sebe. Samotnou klasifikaci sice volilo nejméně rodičů, slovní hodnocení 38% rodičů a nejvíce rodičů bylo pro obě formy stejně.

Tady bychom předpokládali, že vzhledem k tomu, že se neúčastní každodenního vyučování svých dětí, nebude možné, aby jim klasifikace byla schopna dostatečně předložit výsledky činnosti jejich dětí. A je tedy zvláštní, že respondenti staví obě formy klasifikace jako rovnocenné v úrovni informovanosti a volí nejvíce odpověď „obě“.

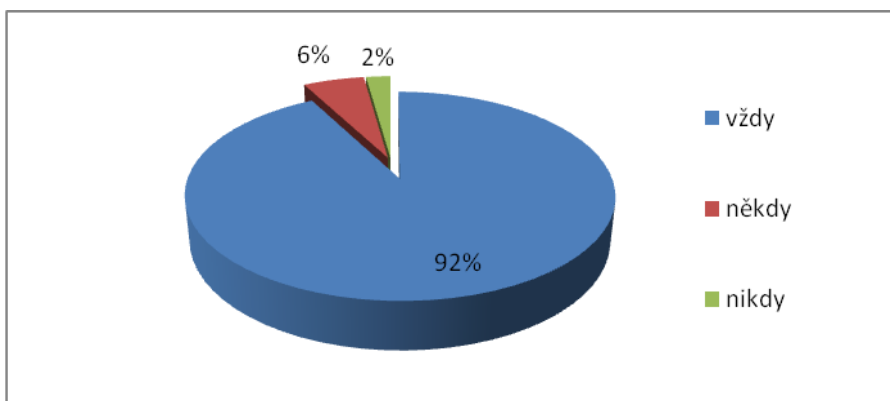
Otázka č. 7: Jakou formu pololetního a závěrečného hodnocení upřednostňujete pro Vašeho syna/Vaši dceru?



Graf č. 36 - Jakou formu pololetního a závěrečného hodnocení upřednostňují rodiče pro své dítě.

Graf číslo třicet šest předkládá jednoznačný celkem výsledek, kdy rodiče upřednostňují pro své děti kombinaci obou forem hodnocení na vysvědčení.

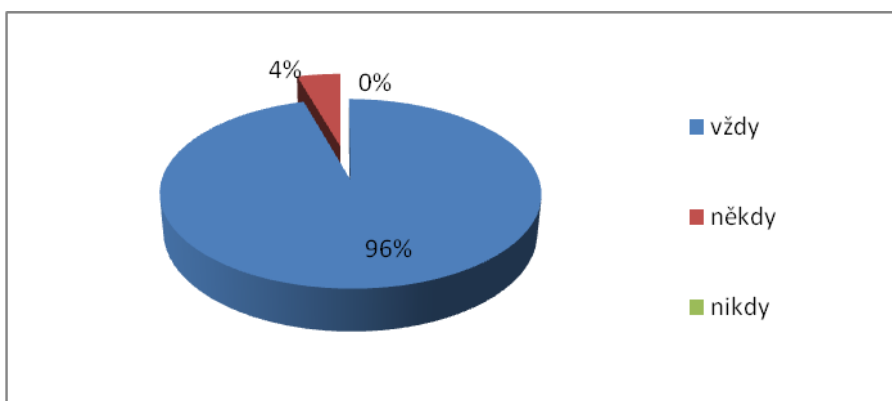
Otázka č. 9: Když Váš syn/ Vaše dcera přinese domů slovní hodnocení, přečtete si ho společně?



Graf č. 37 – Čtou si rodiče s dětmi slovní hodnocení?

Otázka číslo devět měla za úkol zjistit, jestli nabyde slovní hodnocení dalšího využití. Jestli si ho rodiče společně se svými dětmi přečtou. Graf č. třicet sedm jasně předkládá, že jednoznačně „ano“.

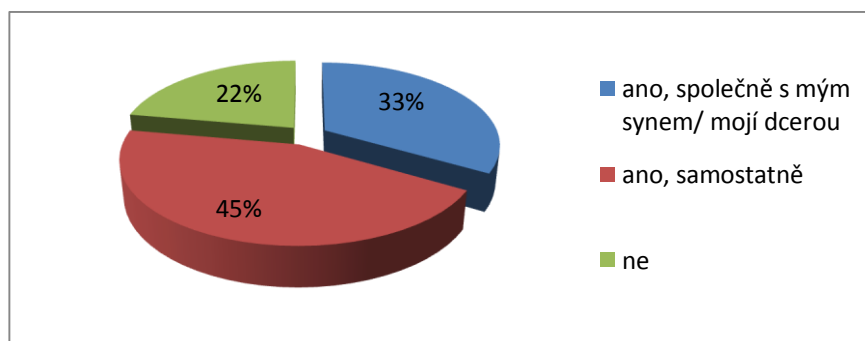
Otázka č. 10: Rozebíráte společně s Vaším synem/Vaší dcerou slovní hodnocení?



Graf č. 38 – Další využití slovního hodnocení.

Graf číslo třicet osm značí, zda si slovní hodnocení doma rodiče společně se svými dětmi pouze přečtou, nebo zda slovní hodnocení plní i jednu ze svých nejdůležitějších funkcí, a to, jestli ho společně rodiče s dítětem rozeberou a z rad učitele si něco „vezmou“. 96% rodičů potvrdilo, že slovní hodnocení plní svou hlavní funkci. Pokud tedy odpovídali pravdivě.

Otázka č. 11: Vracíte se ke slovnímu hodnocení a pročítáte jej znovu?



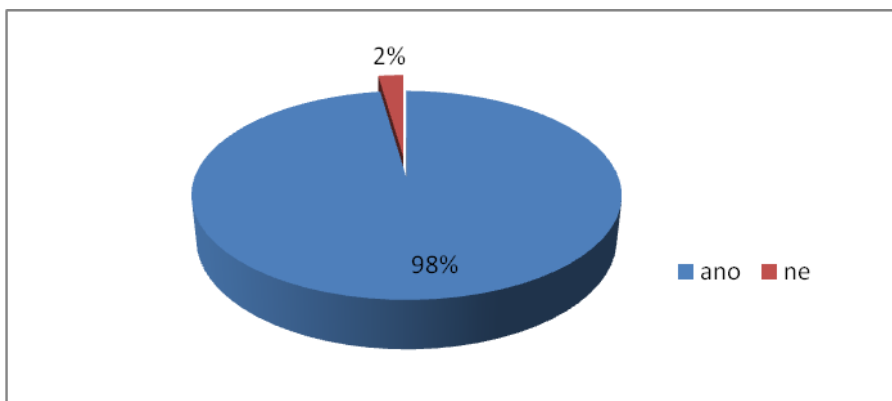
Graf č. 39- Slovní hodnocení a opětovný návrat k němu.

Tato otázka byla jednou z otázek, která prošla změnou v předvýzkumu. Po rozhovoru s jednou maminkou byla přidána odpověď „ano, samostatně“. Tato odpověď by v dotazníku jednoznačně chyběla, protože 45% respondentů se ke slovnímu hodnocení

vrací a pročítá jej znovu, ale samostatně. 33% se údajně vrací ke slovnímu hodnocení společně se svým dítětem a 22% se ke slovnímu hodnocení nevrátí vůbec.

Veškeré diskuse o slovním hodnocení jsou většinou směřovány k jeho smyslu v rámci vysvědčení. Podle nás však chybí debaty o jeho dalším využití. Vybraná základní škola nemá stanovené a ani neuskutečňuje žádná další využití slovních hodnocení, i přesto, že zde probíhají diskuse mezi učiteli nad časovou náročností jeho psaní, nad smysluplností, nad tím, že je zbytečné, že ho rodiče ani nečtou atd. Pozastavujeme se tedy nad tím, proč se škola nesnaží zvýšit funkčnost slovních hodnocení a jeho využití, když její učitelé jejich tvorba stojí takové úsilí.

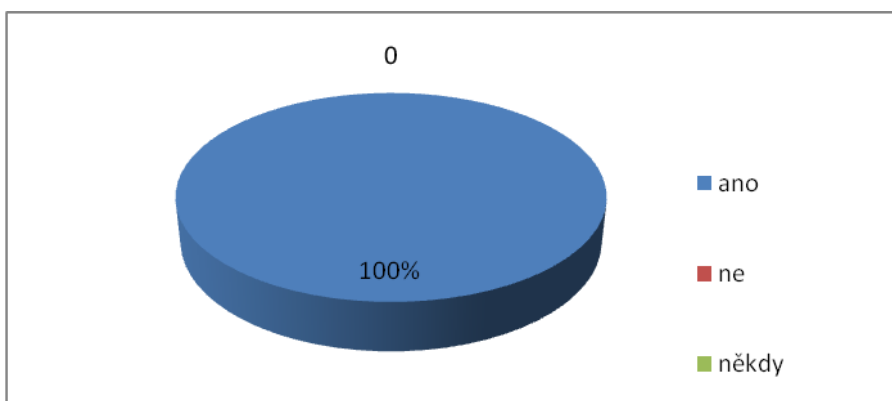
Otázka č. 12: Vnímáte slovní hodnocení Vašeho syna/ Vaší dcery jako součást vysvědčení?



Graf č. 40 – Vnímání slovního hodnocení jako součást vysvědčení.

Otázkou číslo dvanáct jsme zjišťovali vnímání slovního hodnocení jako dokumentu. Bez dvou hlasů naprostá většina rodičů vnímá slovní hodnocení jako součást vysvědčení a nejen jako doplňující „papír“.

Otázka č. 13: Ukládáte (např. na památku) slovní hodnocení Vašeho syna/ Vaší dcery?

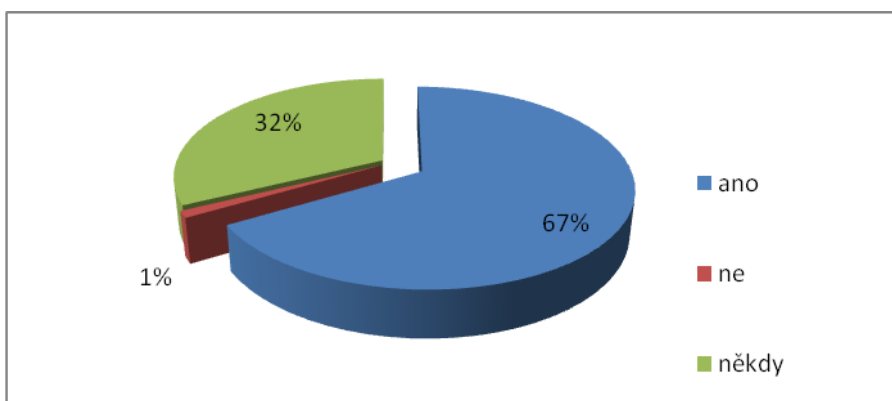


Graf č. 41 – Archivace slovního hodnocení.

Graf číslo čtyřicet jedna předkládá naprostou shodu v odpovědích, kdy respondenti slovní hodnocení zakládají.

Pokud respondenti odpovídali pravdivě, mohli bychom vyvrátit obavu učitelů z toho, že většina slovních hodnocení „končí v koši“.

Otázka č. 14: Dozvídáte se prostřednictvím slovního hodnocení něco nového o Vašem synovi/ Vaší dceři?



Graf č. 42 – Přínos nových informací pro rodiče o jejich dítěti prostřednictvím slovního hodnocení.

V grafu číslo čtyřicet dva vidíme, že 67% rodičů uvádí, že se prostřednictvím slovních hodnocení dozvídá vždy něco nového o svém dítěti. 32% rodičů zvolilo odpověď

„někdy“. Pouze jeden rodič odpověděl „ne“. 67% úspěšnost je podle nás uspokojující. Je ale nutné podotknout, že 32% respondentů odpovídajících „někdy“ také není malé procento. Toto poměrně vysoké procento by se dalo vysvětlit tím, že jsou respondenti o svém dítěti dostatečně informováni během školního roku, a tudíž není vždy všechno, co by pro ně bylo nové.

Otázka č. 15: V čem vidíte pozitiva slovního hodnocení?

Slovní hodnocení zajišťuje mnohem větší a širší informovanost jak pro samotné žáky, tak pro jejich rodiče. Jeho prostřednictvím lze postihnout osobnost žáka v její plné šíři, dokonce učiteli umožňuje její hlubší poznání. To tvrdí odborníci zabývající se hodnocením žáků. My si níže nastíníme, co nám uvedli samotní rodiče v otevřené otázce zaměřené na spatřování pozitiv ve slovním hodnocení.

Naprostá většina rodičů uvádí jako pozitivum, že jsou hlavně oni sami podrobně informováni nejen o prospěchu jejich dítěte, ale také o jeho chování v kolektivu, ke spolužákům, k učitelům a o chování v hodinách. Dovídají se informace, které jim dítě samo neřekne. Často se vyskytovaly i odpovědi ve srovnání s klasifikační stupnicí jako s nedostačující. Mezi odpověďmi se také vyskytoval názor, že se žáci bojí chodit domů, když dostanou špatnou známku. Slovní hodnocení se strachem jít domů si naopak nespojují vůbec. Zajímavým názorem bylo také to, že ne v každé rodině se žákem rodiče promluví a proberou jeho výkony. Díky slovnímu hodnocení se tak žákovi dostává vždy zhodnocení jeho výkonů, vyzdvihnutí jeho úspěchů a rada k dosažení dalších. Jeden z rodičů také uvedl, že on sám jako žák by slovní hodnocení uvítal.

Nesmíme zapomenout uvést, že mnoho rodičů na otevřené otázky neodpovědělo vůbec, nebo odpovědělo, že neví.

Otázka č. 16: V čem vidíte negativa slovního hodnocení?

Tato otázka měla zjistit, zda rodiče spatřují ve slovních hodnoceních nějaká negativa a konkrétně jaká. Otázka byla otevřená, takže dávala rodičům prostor se vyjádřit vlastními slovy. Prostor pro vyjádření se k negativům slovních hodnocení většina rodičů využila v rozsahu jednoho řádku. Buď neodpovídali vůbec, nebo odpovídali většinou tak, že negativa nevidí nebo o žádných neví.

Rodiče, kteří se snažili alespoň nějaká negativa najít, se shodli na tom, že obdivují nasazení učitelů v samotné tvorbě slovních hodnocení. Uvědomují si, jaká námaha stojí za tím milým dopisem, který jejich dítě dostává. Ojediněle se objevil názor, který je určitě na místě a má svou velikou váhu, a to takový, že slovní hodnocení je vždy svým způsobem subjektivní. Jeden z respondentů také uvedl jako negativum, že se o svém dítěti dozvídá i to, co nechce vědět. Otázkou je, jestli je to chyba v autorovi nebo v rodiči samotném.

16. NÁZORY UČITELŮ NA SLOVNÍ HODNOCENÍ.

Ve třetí části výzkumného šetření se budeme zabývat výsledky názorů učitelů vybrané základní školy na slovní hodnocení.

Z výzkumného vzorku učitelé vyplnilo dotazník celkem 6 respondentů. Respondenty byli učitelé prvního stupně vybrané základní školy, kteří mají alespoň jednoletou zkušenost s psaním slovního hodnocení jako doplňujícího hodnocení k pololetnímu a závěrečnému vysvědčení.

Pohlaví dotazovaných učitelů zjišťovala první otázka dotazníku. Vybraná základní škola má nyní v zastoupení mezi pedagogy prvního stupně 5 žen a 1 muže. Již předem se dalo předpokládat, že mezi učiteli bude naprostá převaha žen. Školství je totiž tento fakt všeobecně vytýkán. Nicméně pro školu je i tak jeden mužský článek v učitelském sboru prvního stupně značnou výhodou. Výhodou proto, že v mnoha školách mužský faktor mezi pedagogy prvního stupně úplně chybí. Když jsme však porovnali odpovědi učitele s odpověďmi učitelek, většinou se nijak nelišily.

Druhou otázkou dotazníku jsme zjišťovali věk učitelů. Školní vzdělávací program školy uvádí, že se škola snaží o vytvoření mladého učitelského kolektivu. Učitelé jsou zde věkově rovnoměrně rozdělení. 2 učitelky spadají do věkové hranice pod 26 let. Jedna učitelka spadá do věkové hranice 26 – 35 let. Dvě učitelky společně s učitelem spadají do věkové hranice 36 – 55 let.

Mohli bychom předpokládat, že věková hranice bude stěžejním faktorem v odpovědích. Přesvědčili jsme se však v tom, že věk respondentů nehrál v názorech na slovní hodnocení žádnou roli.

Čtvrtá otázka zjišťovala zkušenosti učitelů se slovním hodnocením. Nejdelší zkušenost měla učitelka s jedenáctiletou praxí, která píše slovní hodnocení již šestým rokem. Nejmenší zkušenost měla samozřejmě učitelka s jednoletou praxí, která psala slovní hodnocení poprvé. Ani jejich názory se kupodivu na slovní hodnocení v celkovém pohledu nelišily. Další učitelé se potom lety zkušeností s psaním slovních hodnocení lišili. V tomto případě musíme poukázat na problém, který nastává při seznamování nových

učitelů s pravidly a veškerými náležitostmi týkajícími se slovních hodnocení. Učitelé setkávající se poprvé s psaním slovních hodnocení nemají před sebou lehký úkol. A učitelé, kteří musí každoročně novým kolegům vysvětlovat psaní slovních hodnocení a přesvědčovat je o osvědčených postupech to také nemají lehké. Díky tomu pak dochází k nejednotnosti slovních hodnocení např. z hlediska grafické stránky.

Další otázka dotazníku souvisela s otázkou předchozí. Ptali jsme se učitelů, jestli absolvovali nějaká školení ohledně slovních hodnocení. Polovina učitelů odpověděla, že „ano“ a polovina, že „ne“. Ti učitelé, kteří absolvovali školení, se jednoznačně shodli na tom, že pro ně bylo přínosné, ale nedostačující. Druhá polovina učitelů, která neabsolvovala žádné školení k tématu slovních hodnocení, je tedy odkázána na pomoc svých kolegů. Jestliže ti však shledali školení jako nedostačující, můžou být jejich rady méně odborné. Z vlastních zkušeností však víme, že každý si najde takový způsob tvorby slovních hodnocení, který jemu samotnému vyhovuje.

V části diplomové práce, kde se zmiňujeme o specifikách slovního hodnocení, také zdůrazňujeme, že je důležité tvořit si předem daná kritéria, podle kterých budeme dále hodnotit. Učitelé odpovídali na otázku, jestli si tvoří kritéria pro hodnocení, různě. Čtyři z nich se shodli na tom, že si kritéria tvoří vždy. Jeden si údajně tvoří kritéria jen někdy a jiný nikdy. Jestliže si budeme tvořit kritéria a zaznamenávat jejich plnění, můžeme potom jednoznačně doložit, jak se žákovi dařilo. V teoretické části taktéž uvádíme možnosti tvorby kritérií a výhody jednotlivých z nich. Respondenti tvořící si kritéria jsou sice v tomto směru za jedno a to, že si tvoří kritéria samostatně. Ale jako příznivější a pro rozvoj klíčových kompetencí žáků a samotné sebehodnocení žáků, by jistě bylo vyhovující, kdyby respondenti tvořili kritéria společně s žáky. Jeden z respondentů, který si kritéria netvoří vůbec, toto jednání okomentoval tak, že „tvorba kritérií pro něho není důležitá.“

S tvorbou kritérií pro hodnocení souvisí i otázka č. 11. Tou jsme zjišťovali, na podkladě čeho respondenti slovní hodnocení tvoří. Chtěli jsme zjistit, co je pro respondenty stěžejním faktorem pro tvorbu slovních hodnocení. Otázka měla charakter otevřené otázky, kdy se respondenti vyjadřovali konkrétně a sami za sebe. Naprostá většina z nich využívá k tvorbě slovních hodnocení poznatky z pozorování jednotlivých žáků, z jejich pokroků, z jejich každodenní činnosti. Jeden z respondentů navíc zmínil jako

podklad vzdělávací cíle a jiný zase klasifikaci. Díky odpovědím na tuto otázku by se dalo dále přemýšlet nad tím, kdy si tvoří respondenti kritéria pro tvorbu slovních hodnocení a jak si zaznamenávají u jednotlivých žáků jejich splnění, protože ani v jedné odpovědi se splnění kritérií jako podklad neobjevilo, i přestože údajně většina z nich uvedla, že si kritéria tvoří. Paměť člověka je zrádná a tento fakt se může v pouhém pozorování žáků výrazně odrazit. Proto by podle nás mělo být slovní hodnocení podložené určitými záznamy o žákově práci.

Předposlední dvě otázky dotazníku pro učitele zněly stejně jako u dotazníků pro rodiče. V první z nich jsme zjišťovali názory učitelů ohledně negativ slovního hodnocení. Jak už jsme zmiňovali, tam učitelé vidí více negativ ve slovních hodnoceních než rodiče jejich žáků. Společně s rodiči se shodli na názoru, že tvorba slovních hodnocení neodmyslitelně zahrnuje obrovskou časovou náročnost.

To potvrzují i odborníci jako např. Kolář (2009), který uvádí jako hlavní nevýhodu slovního hodnocení to, že vyžaduje velkou časovou náročnost, která je v tomhle ohledu kladená na učitele.

Tento fakt tvorbě slovních hodnocení není možné odepřít, takže bude jistě pro učitele pozitivním zjištěním, že si to uvědomují i rodiče žáků. Dalším negativem, na kterém se jednoznačně respondenti shodli, byla myšlenka nebo spíše otázka, jestli si slovní hodnocení opravdu někdo přečte. Tady bychom nyní mohli s jistotou říci, že ano. Z výsledků grafu č. 9 a grafu č. 10 s naprostou jednoznačností vyplývá, že se slovní hodnocení opravdu dostane do rukou těm, kterým má a že plní v tomto ohledu svoji funkci. Negativem učitelé vnímají také nízkou „pomoc“ rodiny při snaze pomoci žákům zlepšit jejich výkon a např. dohnat látku, která byla ve slovním hodnocení uvedena jako žákem nedostatečně osvojena. V tomto případě by se nabízela otázka navíc k dotazníkům pro rodiče, která by měla za úkol zjistit, zda se snaží samotnému učiteli z pozice rodiče nějak pomoci.

Druhá z předposledních dvou otázek měla také charakter otevřené otázky a zjišťovala, jaká pozitiva vidí respondenti ve slovním hodnocení. Odpovědi na tuto otázku se shodovaly s odpověďmi rodičů. Respondenti si uvědomují pozitiva slovních hodnocení jako formy hodnocení, která je konkrétní, nutí individuálně přemýšlet o jednotlivých

žácích, umožňuje nastínit žákovi jeho úspěchy, pokroky a naopak příjemnou cestou vysvětlit i neúspěchy, předkládá rady a návody pro zlepšení.

Mohli bychom čekat, že když respondenti spatřují spoustu pozitiv ve slovním hodnocení, bude se jich alespoň třetina s jeho tvorbou ztotožňovat. Tuto domněnku nám však naprosto vyvrátila poslední otázka dotazníku pro učitele, kdy se měli respondenti rozhodnout, zda by volili i nadále psaní slovních hodnocení jako dodatek k vysvědčení, anebo zda by se navrátili zpět k „pouhému“ klasifikování. Pět respondentů by jednoznačně bylo pro samotnou klasifikaci a jeden respondent by nadále pokračoval i ve psaní slovních hodnocení.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce se zabývá problematikou slovního hodnocení na prvním stupni základní školy. Cílem diplomové práce je identifikovat názory žáků, učitelů a rodičů na slovní hodnocení ve vybrané základní škole.

V úvodu práce jsme si k dosažení stanoveného cíle definovali hodnocení na základní škole obecně a zaměřili se na slovní hodnocení a jeho specifika. Poukázali jsme na zakotvení slovního hodnocení v současné legislativě České republiky. Dílčím cílem diplomové práce jsme si určili rozebrat slovní hodnocení jako jednu z možných forem hodnocení na vysvědčení. Zabývali jsme se především způsobem jeho tvorby a s tím souvisejících možných nástrah.

Prostředkem k dosažení stanoveného cíle diplomové práce je dotazníkové šetření na prvním stupni vybrané základní školy včetně její charakteristiky a rozbor ukázek slovních hodnocení psaných učiteli této školy. Na základě informací zjištěných při dotazníkovém šetření jsou v závěru identifikovány názory žáků, učitelů a rodičů na slovní hodnocení předávané spolu s vysvědčením.

Vzhledem k tomu, že se slovní hodnocení na vybrané základní škole předkládá žákům spolu s vysvědčením, týkají se otázky dotazníkového šetření právě tohoto slovního hodnocení. Interpretované názory jsou pak názory převážně na slovní hodnocení, které je součástí vysvědčení, z čehož lze odvodit i názor zainteresovaných na slovní hodnocení obecně.

Výzkumného šetření se účastnilo 114 žáků, 90 rodičů a 6 plně kvalifikovaných učitelů. Prostředkem pro identifikaci názorů žáků, učitelů a rodičů na slovní hodnocení byl dotazník. Dotazníky pro jednotlivé skupiny dotazovaných jsme předložili v přílohách (viz přílohy A, B, C).

Prostřednictvím rozborů ukázek slovních hodnocení jsme se přesvědčili o tom, že z hlediska grafické stránky jsou slovní hodnocení na vybrané základní škole rozdílná a zcela v režii učitelů. Z hlediska obsahu však učitelé dodržují zásady psaní slovních hodnocení a drží se určitých kritérií. Obsah jednotlivých slovních hodnocení se liší pouze tím, jakým slohem jsou napsána. O tom, jestli slovní hodnocení plní své hlavní funkce

jsme se také přesvědčili a poukázali na to na konkrétních příkladech, vybraných z ukázek jednotlivých slovních hodnocení.

Výsledky dotazníkového šetření žáků poukázaly na to, že žáci slovní hodnocení považují za součást vysvědčení. Vědí, jakou má strukturu, co je jeho obsahem, jsou si vědomi, že ho dostávají. Z hlediska emočního se na něj těší a dostávají ho rádi. Dozívají se prostřednictvím něj nové informace a motivuje je k další činnosti. Pokud by měli volit mezi klasifikací a slovním hodnocením, jsou v názorech nejednoznační, obě formy staví jako sobě rovné, z čehož vyvozujeme, že pro ně je podoba vysvědčení ve formě vysvědčení společně se slovním hodnocením jako nejvhodnější.

Z výsledků dotazníkového šetření rodičů jsme zjistili, že rodiče považují slovní hodnocení za součást vysvědčení a vkládají mu stejnou váhu jako tradiční klasifikaci. Ve většině případů by na vysvědčení volili kombinaci obou forem hodnocení. Učitelé jsou ale opačného názoru a ti by volili pouze klasifikaci. Výzkumné šetření ukázalo, že nejen učitelé, ale i rodiče jsou si vědomi pozitiv a negativ slovních hodnocení.

Naše školství prochází velkými změnami. Učitelé, žáci a rodiče se stávají rovnocennými partnery. Všechny strany jsou zapojovány do procesu rozhodování. Každý má právo na svůj vlastní názor. Žáci vnímají hodnocení jako důležitou součást školy, stejně tak i jejich rodiče.

Na závěr bychom podali návrh na zamyšlení se nad dalším a hlubším využitím těchto slovních hodnocení, kterými se zabývala naše diplomová práce.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A OSTATNÍCH ZDROJŮ

1. ČÁP, J., 1983. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: SPN.
2. ČECHOVÁ, B., 2009. *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha: Portál. s.r.o. ISBN 978-80-7367-388-8
3. GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0
4. KIRYKOVÁ, S. 2012. *Hodnocení v současné škole*. Liberec: Technická univerzita.
5. KRATOCHVÍLOVÁ, J., 2011. *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků. Zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. 1. vyd. Praha: MSD, spol. s r.o. Brno. ISBN 978-80-7392-169-9
6. KOLÁŘ, Z.: ŠIKULOVÁ, R., *Hodnocení žáků*. Praha: Grada, 2007 160 s. ISBN 80-247-0885-X
7. KOŠTÁLOVÁ, H.; MIKOVÁ, Š.; STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. 152 s. ISBN 978-80-7367-314-7.
8. PELIKÁN, J., 2007. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-7184-569-0
9. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktual. a rozšířené vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
10. SCHIMUNEK, F. P., *Slovní hodnocení*. Praha: Portál 1994.
11. SLAVÍK, J., 1999. *Hodnocení v současné škole. Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál. ISBN
12. STARÁ, J. a kolektiv autorů, 2006. *Slovní hodnocení na 1. Stupni ZŠ*. Praha: RAABE. ISBN 80-86307-28-X
13. TOMKOVÁ, A., DANÍČKOVÁ, J., KUČEROVÁ, E., KŘÍŽOVÁ, J., 1995. *Známka alebo slovo?* Martin: Základná škola ul. Hurbanova. ISBN 80-967362-1-3.
14. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. 402 s.

15. VÁGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-308-0.
16. HAYESOVÁ, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál, 2009. 166 s. ISBN 978-80-7367-639-1.

Internetové zdroje

17. MIKOVÁ, Š., STANG, J. *Výhody a nevýhody slovního hodnocení*. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1523/vyhody-a-nevyhody-slovniho-hodnoceni.html/>
18. HODNOCENÍ PRÁCE ŽÁKU Z POHLEDU WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY. [online]. Dostupné z www: <http://www.iwaldorf.cz/ukazcely.php?link=c0710008&menu=ped-cl>
19. RANDÁKOVÁ, K., *Hodnocení dětí ve školách Montessori*. In: Kritické myšlení [online]. 23. 1. 2011 [vid. 23. 4. 2013]. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.klisty13_montessori
20. KELLYOVÁ, M., 2001. Otazníky kolem cizích jazyků. In: *Rodina* [online]. 10. 5. 2001 [vid. 4. 12. 2007]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek1818.htm>
21. RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s.[cit. 2013-03-29]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf
22. ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZŠ SMRŽOVKA – *platnost od 1. 9. 2008*. Smržovka, 2013.
23. Vyhláška č. 48/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2005, částka 11, s. 323–324 [vid. 29. 3. 2013.]. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-48-2005-sb>
24. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky* [online] 2004, částka 103, 4844 - 4845 [vid. 29. 3. 2013]. ISSN 1211 - 1244. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Rozdělení forem hodnocení	31
Tabulka 2 - Sada kritérií pro výstup školního vzdělávacího programu v předmětu český jazyk pro 1. ročník ZŠ.	43
Tabulka 3 – Výzkumný vzorek – žáci.	77

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1 – Chodíš do školy rád/a? – všichni dotazovaní žáci	80
Graf č. 2 – Chodíš do školy rád/a? - dívky	80
Graf č. 3 – Chodíš do školy rád/a? - chlapci	80
Graf č. 4 – Kolik žáků má zkušenost se slovním hodnocením.	81
Graf č. 5 – Fotografie žáka součástí hodnocení.....	82
Graf č. 6 – Slovní hodnocení a uvedení roku, ve kterém bylo vystaveno.	83
Graf č. 7 – Vyučované předměty a jejich účast ve slovním hodnocení.....	84
Graf č. 8 – Hodnocení chování jako součást slovního hodnocení.	85
Graf č. 9 – Délka slovního hodnocení.....	86
Graf č. 10 – Spokojenost s posledním slovním hodnocením.	87
Graf č. 11 – Těšení se žáků na slovní hodnocení.	88
Graf č. 12 – Slovní hodnocení součástí vysvědčení	88
Graf č. 13 – Přiměřenost slovních hodnocení věku žáků.	89
Graf č. 14 – Seznámením se slovním hodnocením.....	90
Graf č. 15 – Komunikace žák učitel.....	91
Graf č. 16 – Těšení se žáků na slovní hodnocení.	92
Graf č. 17 – Žádost žáků o radu při neporozumění slovnímu hodnocení – jednotlivé ročníky.....	92
Graf č. 18 – Pravdivé informace ve slovním hodnocení.....	93
Graf č. 19 – Motivace forem hodnocení.	94
Graf č. 20 – Motivace forem hodnocení – jednotlivé ročníky.....	94
Graf č. 21 – Informující funkce hodnocení – co zlepšit.	95
Graf č. 22 – Informující funkce hodnocení – jak zlepšit.	96
Graf č. 23 – Váha slovních hodnocení.	97
Graf č. 24 – Čtení slovních hodnocení.....	98
Graf č. 25 – Nové informace prostřednictvím slovního hodnocení – všichni žáci.	99
Graf č. 26 - Nové informace prostřednictvím slovního hodnocení – jednotlivé ročníky.	99
Graf č. 27 – Informace o tom, v čem a jak se má žák zlepšit, součástí slovního hodnocení.....	100
Graf č. 28 – Úspěšné zlepšení se po doporučení od učitele/učitelky.....	101
Graf č. 29 – Slovní hodnocení jako putovní dokument.	102
Graf č. 30 – Žáci a chlubení se slovním hodnocením.	103
Graf č. 31 – Pohlaví respondentů. - rodiče.....	104
Graf č. 32 - Chodí žáci do školy rádi? - rodiče	105
Graf č. 33 - Motivující funkce hodnocení z pohledu rodičů.	106
Graf č. 34 – Která forma hodnocení nejlépe informuje žáky v čem a jak se mají zlepšit.....	107
Graf č. 35 - Která forma hodnocení nejlépe informuje rodiče v čem a jak se jejich dítě má zlepšit.	108
Graf č. 36 - Jakou formu pololetního a závěrečného hodnocení upřednostňují rodiče pro své dítě.	109

Graf č. 37 – Čtou si rodiče s dětmi slovní hodnocení?	109
Graf č. 38 – Další využití slovního hodnocení.	110
Graf č. 39- Slovní hodnocení a opětovný návrat k němu.....	110
Graf č. 40 – Vnímání slovního hodnocení jako součást vysvědčení.	111
Graf č. 41 – Archivace slovního hodnocení.	112
Graf č. 42 – Přínos nových informací pro rodiče o jejich dítěti prostřednictvím slovního hodnocení.....	112

SLOVNÍ HODNOCENÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE - DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

Milý žáčku,

v pololetí a na konci školního roku dostáváš společně s vysvědčením slovní hodnocení. V následujícím dotazníku odpovíš na otázky, které se slovního hodnocení týkají. Nemusíš se podepisovat.

Doplň.

Jsem: _____ (na linku napiš, zda jsi chlapec/dívka)

Chodím do: _____ (na linku napiš třídu).

Písmenko, u kterého je podle tebe nejsprávnější odpověď, zakroužkuj.

2. Chodíš do školy rád/ ráda?
 - a. ano
 - b. ne
 - c. někdy
 3. Dostal/a jsi někdy společně s vysvědčením slovní hodnocení?
 - a. ano
 - b. ne
 - c. nevím
- Pokud jsi odpověděl v otázce č. 2 „ne“, na další otázky neodpovídej.
4. Míváš na slovním hodnocení svoji fotku?
 - a. ano
 - b. ne
 - c. nevím
 5. Dozvíš se ze slovního hodnocení, v jaké třídě jsi ho dostal/a?
 - a. ano
 - b. ne
 - c. nevím
 6. Hodnotí tvoje paní učitelka/tvůj pan učitel ve slovním hodnocení jak si vedeš v každém předmětu?
 - a. ano, hodnotí všechny předměty
 - b. ne, nehodnotí všechny předměty
 - c. nevím
 7. Vyjadřuje se tvoje paní učitelka/ tvůj pan učitel ve slovním hodnocení i k tvému chování?
 - a. ano
 - b. ne
 - c. nevím
 8. Jak bys ohodnotil/a délku slovního hodnocení?
 - a. Je moc dlouhé

- b. Je moc krátké
- c. Je dlouhé akorát
- d. Nevím

9. Líbilo se ti poslední slovní hodnocení?
- a. ano
 - b. ne
 - c. neumím posoudit
10. Těšíš se na to, až dostaneš k vysvědčení slovní hodnocení?
- a. ano
 - b. ne
 - c. nevím
11. Chceš dostávat k vysvědčení slovní hodnocení?
- a. ano
 - b. ne
 - c. nevím
12. Rozumíš vždy všem slovům ve slovním hodnocení?
- a. ano
 - b. ne
 - c. nevím
13. Čteš si slovní hodnocení hned, když ho dostaneš?
- a. ano
 - b. ne
 - c. nevím
14. Zeptáš se své paní učitelky/tvého pana učitele, když ve slovním hodnocení něčemu nerozumíš?
- a. ano
 - b. ne
 - c. nevím
15. Koho poprosíš o vysvětlení, když ve slovním hodnocení něčemu nerozumíš?
- a. paní učitelku, pana učitele
 - b. spolužáka/ spolužačku
 - c. rodiče
 - d. nikoho
16. Přečetl sis ve slovním hodnocení něco, s čím nesouhlasíš?
- a. ano
 - b. ne
 - c. nevím
17. Jaká forma hodnocení na vysvědčení tě **nejvíce donutí se zlepšit**?
- a. známky
 - b. slovní hodnocení
 - c. ani jedna
18. Jaká forma hodnocení na vysvědčení ti nejlépe vysvětlí, **v čem se máš zlepšit**?
- a. známky

- b. slovní hodnocení
 - c. ani jedna
19. Jaká forma hodnocení na vysvědčení ti nejlépe vysvětlí, **jak se máš zlepšit**?
- d. známky
 - e. slovní hodnocení
 - f. ani jedna

20. Když přijdeš po vysvědčení domů, co tvé rodiče zajímá jako první?
- a. vysvědčení
 - b. slovní hodnocení
 - c. ani jedno
 - d. nevím

21. Když přineseš domů slovní hodnocení, čtete si ho společně s rodiči?
- a. ano, vždy
 - b. ne, nikdy
 - c. někdy

22. Dozvídáš se ze slovního hodnocení něco nového?
- a. ano, vždy
 - b. ano, někdy
 - c. ne, nikdy

23. Dočetl/a se s někdy ve slovním hodnocení v čem a jak se máš zlepšit?
- a. ano
 - b. ne
 - c. nevím

Pokud jsi odpověděl v otázce č. 22 „ne“ nebo „nevím“, otázku č. 23 vynechej.

24. Podařilo se ti v tom, co ti doporučila paní učitelka/pan učitel, zlepšit?
- a. ano
- Proč se ti to podařilo?

- b. ne
- Proč se ti to nepodařilo?

25. Ukazují rodiče tvé slovní hodnocení někomu jinému?
- a. ano
 - b. ne
 - c. nevím

Pokud jsi odpověděl/a v otázce č. 24 „ano“, napiš, komu.

26. Pochlubíš se rád/a se slovním hodnocením někomu jinému?

- a. ano, vždy
- b. ano, někdy
- c. ne, nikdy

Děkuji ti za vyplnění dotazníku a přeji ti v letošním školním roce mnoho úspěchů a hezkých zážitků.

Lucie Rakušanová

SLOVNÍ HODNOCENÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE - DOTAZNÍK PRO UČITELE

Vážená paní učitelko, pane učiteli,

dovoluji si Vás oslovit se žádostí o pomoc při realizaci pedagogického výzkumu zaměřeného na problematiku tvorby slovního hodnocení na základní škole. Tímto Vás žádám o vyplnění dotazníku, který vám nezabere více jak 10 minut. Údaje, které zde anonymně poskytnete, budou použity za účelem výzkumného šetření v diplomové práci.

Předem děkuji i za váš čas a spolupráci. Lucie Rakušanová

1. ČÁST: ÚDAJE O RESPONDENTOVÍ

1. Kdo odpovídá na otázky?
 - a. muž
 - b. žena
2. Do jaké kategorie spadá Váš věk?
 - a. méně než 26 let
 - b. 26 – 35 let
 - c. 36 – 55 let
 - d. 56 a více let
3. Jak dlouho vykonáváte svou pedagogickou praxi?
 - a. první rok
 - b. 2 – 10 let
 - c. 11 a více let
4. Kolikátým rokem píšete pololetní a závěrečné slovní hodnocení?
 - a. prvním rokem
 - b. druhým rokem
 - c. třetím rokem
 - d. čtvrtým rokem
5. Absolvoval/a jste někdy školení týkající se tvorby pololetního a závěrečného slovního hodnocení?
 - a. ano
 - b. ne

V případě záporné odpovědi pokračujte otázkou č. 8.
6. Bylo toto školení podle Vás pro Vaši praxi dostačující?
 - a. ano
 - b. ne
 - c. ano, ale uvítal/a bych další
7. Přispělo školení něčím pozitivním do Vaší praxe?
 - a. ano
 - b. ne
8. Vytváříte si pro tvorbu slovního hodnocení předem daná kritéria, podle kterých následně tvoříte slovní hodnocení?
 - a. ano
 - b. ne
 - c. někdy

V případě záporné odpovědi pokračujte otázkou č. 10.

9. Jak si vytváříte kritéria pro tvorbu slovního hodnocení?

- a. sám
 - b. společně s žáky
 - c. s kolegy
 - d. společně s žáky a kolegy
 - e. jiné.....
- ...

10. Jestliže si nevytváříte kritéria pro tvorbu slovního hodnocení, z jakého je to důvodu?

- a. nevím jak
 - b. nepokládám to za důležité
 - c. jiné.....
-

11. Na podkladě čeho vytváříte pololetní a závěrečné slovní hodnocení žáků?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

12. V čem vidíte negativa pololetního a závěrečného slovního hodnocení?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

13. V čem vidíte pozitiva pololetního a závěrečného slovního hodnocení?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

14. Kdybyste mohl /a ovlivnit formu hodnocení na vysvědčení, jakou byste volil/a?

- a. pouze klasifikaci
- b. pouze slovní hodnocení
- c. kombinaci obou forem

SLOVNÍ HODNOCENÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE - DOTAZNÍK PRO RODIČE

Vážení rodiče,

ráda bych Vás požádala o spolupráci při vyplňování tohoto dotazníku. Údaje, které zde anonymně poskytnete, budou použity za účelem výzkumného šetření v diplomové práci. Děkuji Vám za pochopení a těším se na Vaše názory.

Lucie Rakušanová

27. Kdo odpovídá na otázky?

- a. muž
- b. žena

28. Do jaké kategorie spadá Váš věk?

- a. méně než 26 let
- b. 26 – 35 let
- c. 36 – 55 let
- d. 56 a více let

29. Chodí Váš syn/ Vaše dcera do školy rád/ ráda?

- a. ano
- b. ne
- c. někdy

30. Jaká forma pololetního a závěrečného hodnocení Vašeho syna/Vaši dceru nejvíce motivuje do další činnosti?

- a. klasifikace
- b. slovní hodnocení
- c. obě formy hodnocení stejně
- d. nevím

31. Jaká forma pololetního a závěrečného hodnocení **Vašeho syna/Vaši dceru** nejlépe informuje o tom, v čem a jak se má zlepšit?

- a. klasifikace
- b. slovní hodnocení
- c. ani jedna
- d. obě

32. Jaká forma pololetního a závěrečného hodnocení **Vás** nejlépe informuje o tom, jak si Váš syn/ Vaše dcera ve škole vede a v čem a jak se má zlepšit?

- a. klasifikace
- b. slovní hodnocení
- c. ani jedna
- d. obě

33. Jakou formu pololetního a závěrečného hodnocení upřednostňujete pro Vašeho syna/Vaši dceru?

- a. klasifikaci
- b. slovní hodnocení

- c. kombinaci obou forem
 - d. ani jednu
34. Když Váš syn/ Vaše dcera přinese domů slovní hodnocení, přečtete si ho společně?
- a. vždy
 - b. někdy
 - c. nikdy
35. Rozebíráte společně s Vaším synem/Vaší dcerou slovní hodnocení?
- a. vždy
 - b. někdy
 - c. nikdy
36. Vracíte se ke slovnímu hodnocení a pročítáte jej znovu?
- a. ano, společně s mým synem/ s mojí dcerou
 - b. ano, samostatně
 - c. ne
37. Vnímáte slovní hodnocení Vašeho syna/ Vaší dcery jako součást vysvědčení?
- a. ano
 - b. ne
38. Ukládáte (např. na památku) slovní hodnocení Vašeho syna/ Vaší dcery?
- a. ano
 - b. ne
 - c. někdy
39. Dozvídáte se prostřednictvím slovního hodnocení něco nového o Vašem synovi/ Vaší dceři?
- a. ano
 - b. ne
 - c. někdy

40. V čem vidíte pozitiva slovního hodnocení?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

41. V čem vidíte negativa slovního hodnocení?

.....

.....

.....

.....

.....

.....