



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Hodnocení žáků při výuce českého jazyka a literatury
na 2. stupni základní školy

The Assessment in Czech Language and Literature
in the Second Stage of Basic Education

Vypracovala: Bc. Klára Ženíšková, DiS.

Vedoucí práce: PhDr. Iva Žlábková, Ph.D.

České Budějovice 2016

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum

Klára Ženíšková

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych vyjádřit poděkování PhDr. Ivě Žlábkové, Ph.D., za to, že se ujala vedení této diplomové práce a za její cenné rady, ochotu a obětavost při konzultacích. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům a respondentkám, kteří se účastnili mého výzkumu. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat rodině za podporu při realizaci této diplomové práce.

ANOTACE

Cílem práce bude zjištění používaných a preferovaných metod a forem hodnocení učiteli českého jazyka a literatury na 2. stupni ZŠ.

V teoretické části práce bude charakterizováno školní hodnocení, typy, formy a metody hodnocení v souvislosti s možnostmi jejich využití v rámci hodnocení při výuce českého jazyka na druhém stupni základní školy.

V empirické části práce bude provedena případová studie zaměřená na zkoumání toho, jakým způsobem učitelé druhého stupně základní školy hodnotí žáky při výuce českého jazyka a s jakými problémy se při hodnocení setkávají. Bude využita metoda dotazníku pro žáky, metoda pozorování vyučovacího procesu a provedeny rozhovory s učiteli.

Klíčová slova: školní hodnocení, metody hodnocení, formy hodnocení, problémy hodnocení, motivace, sebehodnocení

ABSTRACT

The aim of the work will be to determine used and preferred methods and forms of assessment among teachers of czech language and literature at the 2nd grade of primary school.

The theoretical part will deal with school rating, types, forms and methods of assessment in relation to their possible use in the evaluation of Czech language teaching at the 2nd grade of primary school.

The empirical part of the work will consist of a case study examining how teachers at the 2nd grade of primary school assess pupils in Czech language lessons and the problems which they encounter in the evaluation. The method used will be observation of teaching and consequently interview with teachers will be conducted.

Key words: school rating, methods of rating, forms of rating, problems of rating, motivation, self-rating

CITÁT

„Řekni svým žákům, co se naučí, nauč je, co jsi jim slíbil a vyzkoušej je z toho, co jsi vyučoval. Nehodnoť své žáky za něco jiného, než co bylo mezi vámi domluveno a předem stanoveno a co nesouvisí s předmětem hodnocení.“

(Pasch, 1998)

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Školní hodnocení.....	10
1.1 Specifika školního hodnocení	11
1.2 Význam a smysl školního hodnocení.....	13
1.3 Cíl a funkce školního hodnocení.....	16
1.3.1 Motivační funkce hodnocení.....	17
1.3.2 Informativní funkce hodnocení.....	18
1.3.3 Regulativní funkce hodnocení	18
1.3.4 Výchovná funkce hodnocení.....	19
1.3.5 Prognostická funkce hodnocení	20
1.3.6 Diferenciační funkce hodnocení	20
2 Metody hodnocení.....	21
2.1 Metoda systematického pozorování.....	23
2.2 Ústní zkoušení.....	24
2.3 Písemné zkoušení.....	24
2.4 Hodnocení složitých výkonů žáka	25
2.5 Didaktické testy.....	25
2.6 Domácí úkoly	27
2.7 Shrnutí jednotlivých metod v českém jazyce a literatuře.....	28
3 Formy hodnocení	30
3.1 Klasifikace.....	31
3.2 Slovní hodnocení.....	32
3.3 Shrnutí využití jednotlivých forem hodnocení v českém jazyce a literatuře	34
4 Hodnocení v českém jazyce a literatuře.....	35
4.1 Český jazyk a literatura a jejich vývoj.....	36
4.2 Cíle v českém jazyce a literatuře.....	37
4.2.1 Cíle v českém jazyce a slohu	38
4.2.2 Cíle v literární výchově.....	39
4.3 Specifika hodnocení v českém jazyce a literatuře.....	39
5 Současné trendy v hodnocení v českém jazyce a literatuře	41
5.1 Návrh hodnotícího archu v předmětu český jazyk a literatura.....	43

II EMPIRICKÁ ČÁST	44
1 Cíl a výzkumné otázky	44
2 Výzkumné metody	45
3 Vyhodnocení a interpretace výzkumu	46
3.1 Výzkumný vzorek	46
3.2 Vyhodnocení a interpretace výzkumu týkajícího se učitelů a žáků jednotlivých základních škol.....	47
3.2.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky A základní školy číslo 1	47
3.2.1.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 26 žáků VII. třídy základní školy číslo 1	48
3.2.2 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky B základní školy číslo 1	49
3.2.2.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 31 žáků VI. třídy základní školy číslo 1	50
3.2.3 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky C základní školy číslo 1	51
3.2.3.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 19 žáků IX. třídy základní školy číslo 1	52
3.2.4. Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky D základní školy číslo 1	53
3.2.4.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 27 žáků VIII. třídy základní školy číslo 1.....	54
3.2.5. Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky E základní školy číslo 2	55
3.2.5.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 28 žáků VI. třídy základní školy číslo 2	56
3.2.6 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky F základní školy číslo 2	57
3.2.6.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 20 žáků VII. třídy základní školy číslo 2.....	58
3.2.7 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky G základní školy číslo 3.....	59

3.2.7.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 18 žáků IX. třídy základní školy číslo 3	60
3.2.8 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky H základní školy číslo 3.....	61
3.2.8.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 24 žáků VIII. třídy základní školy číslo 3.....	63
3.2.9 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u všech 193 žáků 3 základních škol.....	63
3.3 Shrnutí výsledků výzkumu.....	64
3.4 Diskuze.....	65
ZÁVĚR	70
POUŽITÁ LITERATURA.....	71
SEZNAM ZKRATEK.....	73
SEZNAM PŘÍLOH.....	74

ÚVOD

Téma mé diplomové práce jsem si vybrala, protože si myslím, že hodnocení výsledků žáků je velký problém, a protože si myslím, že je to neustále aktuální a zajímavé téma. Pořád se ptáme, jak správně hodnotit, aby to bylo objektivní. Učitel by měl hodnotit skutečné výkony a znalosti žáků, neměl by k nim přikládat svůj subjektivní názor na žáka, neměl by hodnotit, jak vypadá, co má na sobě, a také by neměl brát v potaz názory ostatních učitelů. Je efektivnější známkování, slovní hodnocení či obojí zároveň? Myslím si, že určitě záleží na druhu předmětu. Určitě bych preferovala slovní hodnocení u žáků, kteří mají problémy s učením, u předmětů, jako je tělesná, hudební a výtvarná výchova, protože každý se s talentem nenarodil a někdy to pro člověka může být i stresující. Co preferují žáci, rodiče a učitelé? Je důležité to zjišťovat a mělo by to vyhovovat všem účastníkům. Myslím si, že je důležité vědět, že hodnocením můžeme nejen povzbudit, ale zároveň i ublížit. Proto bychom si na něm měli dávat záležet a promýšlet si ho.

Práce má teoreticko-empirický charakter. Teoretická část poskytuje znalosti z odborné literatury. Najdeme zde 5 kapitol. První 3 kapitoly se týkají hodnocení obecně, zaměřují se na význam, smysl, cíl a funkce hodnocení, dále na jeho metody a formy. Další 2 kapitoly jsou věnovány hodnocení českého jazyka, literatury a komunikační výchovy a aktuálním problémům hodnocení.

V empirické části je využito poznatků z teoretické části a je zaměřena na to, jakým způsobem učitelé či učitelky českého jazyka a literatury hodnotí žáky na druhém stupni základní školy, a s kterými problémy hodnocení se potýkají. Je provedena metoda dotazníkového šetření pro žáky, metoda pozorování vyučovacího procesu a metoda rozhovoru s učiteli či učitelkami.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Školní hodnocení

Hodnocení je významnou a integrální součástí výchovně vzdělávacího procesu, náleží každodenní náplni učitelské profese. Je to činnost odpovědná, náročná a má pro rozvoj žáka důležitý vliv.

Učitel má hodnotit taktně, citlivě a objektivně. Protože křivda z nespravedlivého hodnocení může člověka provázet celý život. Žákovi vědomosti, dovednosti, tvořivost, schopnost aplikovat poznatky, úroveň myšlení a vyjadřování, snahu, chování lze hodnotit různorodými způsoby, zároveň též i výsledky hodnocení. Učitel může žáka pohladit pohledem, udělit mu pochvalu, gratulovat mu ke zlepšení, napsat mu výbornou známku neboli ho klasifikovat výborně. (Šimoník, 1996, s. 55)

Kvalita hodnocení závisí na připravenosti a kompetentnosti učitele na profesi pedagoga. Na funkčnost hodnocení má vliv řada činitelů, například atmosféra třídy, klima školy, vztahy mezi učiteli, rodiči a žáky a v neposlední řadě vztah účastníků výchovně vzdělávacího procesu ke vzdělání vůbec. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 7-8)

Dovednost hodnocení by neměla spadat jen do pravomoci učitelů, ale i žáků, a to protože je hodnocení součástí většiny lidských činností a běžného lidského života, jelikož učí žáky rozlišovat věci kladné nebo záporné. Například: Toto je krásné, to se mi líbí. Toto je nesmysl. Je důležité, aby se žák na hodnocení podílel, jedině tak ho může zvládnout a zdokonalovat tak svou dovednost sebehodnocení a hodnocení vůbec. (Kolář, Šikulova, 2005, s. 9-14)

Slavík považuje za školní hodnocení „*všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají.*“ (1999, s. 23-24)

Skalková říká, že hodnocení můžeme chápat jako „*zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků při vyučování, které může mít v praxi nejrůznější formy: od souhlasného nebo nesouhlasného pokývnutí hlavou, přísného pohledu, tónu hlasu, kladné či negativní poznámky, zájmu o osobnost*

žáka, pochvaly či napomenutí, odměny či trestu až po známku, případně podrobnější analýzu výkonu včetně závěrečného hodnotícího soudu a jiné.“ (1971, s. 95)

Kalhous, Obst rozumí pedagogickým hodnocením „systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků, ponecháme-li stranou i hodnocení kutikulárních konstruktů (vzdělávacích programů, učebnic) a hodnocení (reflexi) práce učitele.“ (2009, s. 404)

V současné době se v souvislosti s moderními trendy a požadavky na všestranný rozvoj žákovy osobnosti přiklání většina publikací k užívání hodnocení a sebehodnocení jako plnohodnotných složek vyučovacího procesu. Kvalitní hodnocení není jednoduché a klade na pedagoga náročné nároky, zejména na jeho zodpovědné objektivní hodnocení všech žáků i sebe sama. Jak už bylo zmíněno, hodnocení učitele je obrazem pro hodnocení žáka.

1.1 Specifika školního hodnocení

Školní hodnocení má své vlastní specifické znaky, kterými se odlišuje od všedního hodnocení.

Jedním ze znaků je systematicčnost, které se projevuje tím, že učitel svou činnost připravuje, organizuje a uskutečňuje ji v pravidelném časovém sledu a je v souladu s normami a kritérii, které si škola vypracovává na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 17)

Dalším specifikem je fakt, že nehodnotíme jen určitou činnost, to zda byla úspěšná a splňovala vytyčené cíle či ne, jak je to u většiny lidských činností, ale hodnotíme i její průběh. Předmětem hodnocení nejsou jen získané dovednosti, osvojování si poznatků, aplikování získaných informací v praxi, ale i kvalita průběhu učební činnosti žáků. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 18)

Ve škole má hodnocení formu zpětné vazby a je ustavičnou hodnotící aktivitou. Vyučování a zpětná vazba mají za cíl, aby se zdokonalovalo učení žáků. Žáci se ve škole učí, především učit se. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 18)

Naléhavost a nepostradatelnost jsou dalšími vlastnostmi školního hodnocení. Pokusy, které zjišťovaly, jaký druh hodnocení (či negativní či pozitivní) bude více zvyšovat motivaci žáků, prokázaly eminentní vliv na rozvoj žákovy aktivity v poli získávání nových dovedností a vědomostí. Konkrétné pozitivní hodnocení vedlo ke zvýšení motivace a učební aktivity žáků. Negativní hodnocení vedlo k nepostřehnutelnému růstu aktivity, což vedlo k úsilí o lepší výkon. Oproti tomu při nehodnocení vůbec se prokázalo, že se žáci v učení, motivaci i aktivitě zhoršili. Tento posudek na jednu stranu ukazuje příznivé stránky hodnocení, které vedou ke zvýšení učební aktivity žáků, a na druhé straně dokazuje, že žáci se učí právě kvůli hodnocení, kvůli dosažení výhodnější známky. Můžeme diskutovat nad otázkami. Co udělat proto, aby se žáci neučili jen kvůli lepším známkám, ale i sami pro sebe, aby věděli, že jim vědomosti mohou v životě pomoci. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 18-19)

Dále je také specifickým rysem vliv hodnocení na psychický rozvoj jedince, jež se vměšuje do spousty oblastí jako například důvěru v sebe sama, ve své možnosti, sebeúctu, hodnocení sama sebe, očekávání, pozici ve třídě, vztahy ve třídě, otevírá cestu do budoucna. Ale má i své negativní účinky, to znamená, že může fungovat jako činitelem nemotivujícím, destabilizačním, konfliktů a vzájemných sporů a tím brzdí žáka v tom, aby se rozvíjel. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 19)

Specifickým znakem je též uspokojování žákových potřeb díky hodnocení. Zvláště je na mysli potřeba úspěchu, v tomto případě potřebu pozitivního hodnocení. K němu se pojí i potřeba podání dobrého výkonu, jež bude kladně ohodnocen, bude naplňovat žákovu očekávání, které bylo dáno jeho předchozími zkušenostmi. Pozitivní hodnocení žáka motivuje k lepším a dalším činnostem, zvyšuje snahu k sobě samému i k ostatním (rodině, škole, vrstevníkům). Poté žák cítí, že je brán pozitivně, roste jeho sebehodnocení a zároveň uspokojuje svou potřebu někam patřit. Pokud se tak neděje, nedochází k uspokojování žákových potřeb, hledá pozitivní uspokojení mimo školu, například u kamarádů, v zájmových kroužcích a podobně. Riskuje však nebezpečí, že se ocitne v asociální či ještě hůře v antisociální sféře. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 19-21)

Podstatným specifikem hodnocení žáků je úzká vazba s učitelovým pojetím výuky, protože do značné míry ovlivňuje způsob, jakým učitel vyučuje, spoluurčuje průběh vyučování, a tím i jeho výsledky. Učitel plánuje, organizuje, řídí učební činnosti žáků a také samozřejmě hodnotí jejich dosažené výsledky, které na žácích učitel vyžaduje na základě vlastního pojetí úspěšného žáka. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 21)

Na základě hodnocení žáků hodnotí učitel sám sebe, kvalitu své pedagogické práce, což je také aspekt školního hodnocení. Kolář a Šikulová přímo říkají, že „*Úroveň kvality, které žáci dosáhli, hodnotí vlastně spolutvůrce (učitel) zjišťované kvality, která je hodnocena.*“ (2005, s. 21) Hodnocení své vlastní pedagogické práce není pro učitele zrovna jednoduché, protože narozdíl od žáků, kteří se mohou při vyučování hodnotit navzájem, je učitel sám a nemá pomocníka, který by mu při hodnocení pomohl. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 21)

Hodnocení doprovází vyučování neustále, jak v situacích, kdy si to účastníci hodnocení ani neuvědomují, lze zmínit například jednoduchou pochvalu či povzbudivý úsměv, tak i v situacích, které jsou jako proces hodnocení záměrně organizovány, to je pravidelné zkoušení, písemné práce a podobně. Systematičnost hodnocení se zakládá na tom, že učitel se na tuto práci připravuje, koordinuje ji, hodnotí ji a provádí ji pravidelně. Zároveň tím učitel získává informace o tom, jak úspěšně výuka probíhá a jaké jsou její výsledky. Učitel hodnotí žáky, a tím zároveň hodnotí i sám sebe, to znamená kvalitu své pedagogické práce. Žádný z typů hodnocení není sám o sobě kladný nebo záporný, vždy záleží na způsobech jeho pedagogického využití.

1.2 Význam a smysl školního hodnocení

Jak už bylo zmíněno, každý výkon žáka by měl být hodnocený. Hodnocení je nedílnou součástí výchovně vzdělávacího procesu a jeho řízení, jež má za cíl záměrně ovlivňovat žákovu osobnost, jeho chování, postoje a poznání. Klasifikují se nejen výsledku tohoto procesu, ale i proces samotný, to znamená, za jakých podmínek bylo dosaženo určitých výsledků a zda výsledek odpovídá předem stanovenému cíli. Hodnocení se týká všech účastníků tohoto procesu, jinak řečeno, hodnocení je nezbytným nástrojem pro organizaci a korigování učebních aktivit žáků. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 12-15)

Pro učitele je hodnocení žáka významnou zpětnovazební informací o účinnosti zvolených metod a postupů a prostředkem k hlubšímu poznávání žáků. Případné neúspěchy a stagnace žáků by měly být pro učitele impulsem pro rozbor jeho vlastní práce, používání jiných metod a hledání rozdílných přístupů k jednotlivým žákům. Hodnocení žáků je též významnou informací pro rodiče. Protože případné nedostatky by bylo jen stěží možné překonávat bez dobré spolupráce učitele a rodičů, která je založená na důvěře a vzájemné informovanosti. (Nelešovská, Spáčilová, 1995, s. 60), (Šimoník, 1996, s. 57-58)

Smyslem hodnocení je podle Šimoníka (1996, s. 57):

1. informovat žáky, do jaké míry zvládli požadavky osnov, co už bezpečně ovládají a v čem ještě chybují, v čem se mají dále zlepšit a zdokonalit, v čem bylo jeho chování nevhodné,
2. informovat žáky, jak by měli dále pracovat a postupovat, jakou cestu, prostředek či způsob zvolit, v čem o sobě uvažovat jak cvičit, jak na sobě pracovat, jak odstranit nebo alespoň zmírnit zjištěné nedostatky,
3. motivovat, povzbudit a podnítit žáka k další práci, stavět na tom, co umí, co už zvládl, v čem vyniká, poukázat na předcházející dobré výsledky, ocenit jeho dosavadní snahu a posílit jeho sebedůvěru

Šimoník doslova říká, že: „*Hodnocení by nemělo být výrazem pedagogického pesimismu a odrazovat žáka od další práce, ba naopak, mělo by žáka k další práci motivovat a orientovat. Hodnocení by mělo být výrazem pedagogického optimismu, to je důvěry v síly a schopnosti žáka (ale i učitele a školy).*“ (1996, s. 57)

Slavík ve své publikaci uvádí, že: „*Hodnocení je proces pozorování, rozlišování, výběru a uspořádání objektů. Pro hodnotitele zavádí kvalitativní pořádek ve věcech.*“ (1999, s. 17)

Neexistuje jedna správná cesta ke spravedlivému hodnocení. Zamysleme se nad tím, kolik učitelů na konci školního roku přemýšlelo nad vysvědčeními žáků. Hodnocení je „skládání kamínků“. Mohli bychom shrnout, že význam a smysl hodnocení se vytváří v průběhu celého školního roku pozorováním a shromažďováním zkušeností, a tím

vytváří svůj celkový obraz a zároveň doprovází a koordinuje žáka a učitele v průběhu vyučování.

1.2.1 Koncepce vzdělávání a školní hodnocení

K hodnocení dospíváme metodami, které jsou různorodé, a vyjadřujeme ho různými formami, ať už to mohou být nenápadná mimická gesta, gesta rukou, pohledy, kývnutí hlavy, intonace hlasu, jednoduchá uznání či číselná až slovní vyjádření. Metody a formy hodnocení si škola stanoví na základě toho, jakou vzdělávací koncepci škola vyznává a upřednostňuje. (Slavík, 1999, s. 23)

Koncepce vzdělávání je podle Meinghana „*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)

Existuje spousta modelů, ale (Kolář, Šikulová, 2005) a (Slavík, 1999, s. 26 – 29) uvádějí a shodují se na modelu, který cituje Slavík podle Meinghana, jež uvádí tři základní vzdělávací koncepce:

1. transmisivní
2. interpretativní
3. autonomní.

Koncepce transmisivní, čili učitel – předavatel, předává poznatky a dovednosti. Těmto poznatkům se má žák učit a hodnocení, jež musí být maximálně objektivní, následuje na konci daného vyučovacího období. (Slavík, 1999, 26-29). Tuto koncepci lze nazvat také „tradičním“ vyučováním, a to protože je toto pojení příznačné pro naše minulé i současné školství. Kolář se Šikulou citují Amonašviliho (1987), jež pojmenovává tento druh vyučování imperativním a jež dokonce tvrdí, že bez donucení není možné přinutit žáky k učení. Ten, kdo vysvětluje, předává poznatky, udává příklady, zadává úkoly, zkouší a hodnotí, je učitel. Žáci jsou ti, kteří vstřebávají poznatky, dávají pozor, procvičují příklady a plní zadané úkoly. Jestli to takto není, stává se hodnocení prostředkem k udržení kázně a morálky. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 22-23)

Koncepce, která klade do popředí žákovu zkušenost a poznatky s ní spojené, se nazývá interpretativní. Jedním z jejích cílů je rozvíjet žákovy fantazie, kreativity a uspokojování žákových potřeb a zájmů. Učitel má za úkol motivovat žáky k debatám o jednotlivých zkušenostech a měl by jim pomoci objevit nové znalosti vycházející z těchto rozhovorů. Hodnocení prolíná celý proces vyučování a má být pramenem motivace k dalšímu poznávání.(Slavík, 1999, s. 26-29)

Autonomní koncepce se orientuje na sebevzdělávání žáků. Buduje sebedůvěru, zdravé sebevědomí, rozvíjí samostatné jednání a schopnost rozboru tohoto jednání a chování. Žákovým pomocníkem při třídění a pochopení vědomostí vycházejících ze zkušeností je učitel. Úkolem žáka je osvojit si způsoby získávání těchto poznatků a vědomostí. Hodnocení má být zpětnovazební a sám žák by se měl učit sebehodnocení. (Slavík, 1999, s. 26-29)

1.3 Cíl a funkce školního hodnocení

V lidském životě plní hodnocení různé cíle a funkce, a to jak ve vzdělávacím procesu žáka, tak v pedagogické činnosti učitele.

Cílem školního hodnocení je zjištění kompetencí, tedy vědomostí, postojů, dovedností, žáka a formulace hodnotících soudů na základě porovnání skutečného stavu se stavem předpokládaný, tedy s cílem výuky. (Kalhous, Obst, 2009, s. 404)

Funkcí nalezneme v různých publikacích mnoho. Kolář a Šikulová (2005, s. 44-53) považují za nejdůležitější funkce z pohledu rozvoje osobnosti žáka, ovlivňování a regulace jeho učebních aktivit tyto:

- motivační,
- informativní,
- regulativní,
- výchovnou,
- prognostickou,
- diferenciací.

Kalhous a Obst (2009, s. 404) ve své publikaci uvádějí Kyriacoua (1996), který uvádí šest funkcí hodnocení:

- má být pro učitele zpětnou vazbou o jeho práci, o tom, jak se mu podařilo dosáhnout zamýšlených výsledků,
- má poskytovat žákům zpětnou vazbu o jejich výkonu a prospěchu, učitelovo hodnocení by mělo být řečeno co nejpřesněji, aby žák věděl, kde se zlepšit,
- má žáky motivovat, má žáky pobídnout k lepší organizaci práce, aby se učili tomu, co se po nich vyžaduje, a tak dosáhli lepšího hodnocení,
- slouží jako podklad pro vedení záznamů o prospěchu žáka, jež umožňují rozhodování o výchovných a vzdělávacích potřebách žáků,
- umožňuje poskytnout doklady o momentální prospěchu a dosažené úrovni žáka,
- umožňuje posoudit připravenost žáka pro další učení.

Funkcí hodnocení se zabírají ve své knize také Košťálová, Míková a Stang (2008, s. 45-52), ale zaměřují se spíše na slovní hodnocení. Uvádějí tyto hodnotící funkce:

- poznávací (odpovídá funkci informativní),
- korektivně – konativní (odpovídá funkci regulativní),
- motivační,
- osobnostně – vývojovou.

V tuto chvíli se vrátíme zpět k podrobnějšímu dělení jednotlivých funkcí, které uvádějí ve své publikaci Kolář se Šikulovou (2005).

1.3.1 Motivační funkce hodnocení

Souhrn faktorů energetizující činnosti, chování, prožívání, a žakovu osobnost, se nazývá motivace. Žák potřebuje k učení motivaci jak vnější, tak i vnitřní. Vnitřní motivaci uveďme například sebehodnocení žáka, učební předmět žáka zajímá, chce se učit. Vnější motivaci rozumíme to, že za výborné známky bude odměněn. Pokud se to ale nadsazuje, může tato vnější motivace selhávat. Prioritní motivací žáka k učení by mělo být uspokojení životních potřeb. Jednou z nejdůležitějších funkcí motivace je zpětná vazba. To, jak žáka hodnotíme, má vliv na jeho další práci. Žák potřebuje znát,

co dělá správně, kde dělá chyby, a čím důkladnější je tato zpětná vazba, tím přesněji monitoruje výkony žáka a koriguje jeho chyby, a tím i předpokládá jeho rychlejší pokroky. Problémem je, jakou formu zpětné vazby použít, aby žák získal dostatečně přesný obraz o kvalitě své vlastní práce a přitom jí bylo kladně motivováno. Zda formou známkování či hodnocením ústním či jiným. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 45-46)

Je důležité, aby byly zhodnoceny individuální schopnosti a dovednosti každého žáka vůči ostatním žákům. Různí žáci mohou dosahovat totožných známek za vynaložení naprosto odlišného úsilí. Hodnotit nadaného, ale líného lépe než průměrného, ale pracovitého žáka je nemorální, hodnotit je obráceně je nesmyslné. Paradoxem je, když žák, který nemá velké nadání, je po celou dobu studia klasifikován podprůměrně, ačkoliv se snaží ze všech svých sil, a někdo jiný má bez jakéhokoliv úsilí jedničky. Jak poté takovéto známky vychovávají? (Kolář, Šikulová, 2005, s. 45-46)

1.3.2 Informativní funkce hodnocení

Funkce informativní má za úkol podávat zprávy o dosažených výsledcích ve srovnání s cíli, které stanoví školské předpisy, školní osnovy a kurikulární dokumenty. V tradičním pojetí školy, která žákům jen zprostředkovává již stanovená data, se informativní funkce hodnocení nejvíce realizuje prostřednictvím klasifikace známkami. Znamka sama o sobě je jedinou vnější motivací žáka k dosažení dobrých výsledků, žák se tak v rámci školy orientuje pouze na výkon, později konečně a definitivně vyjádřený známkou. Vnější motivace by však měla být postupně nahrazena žákovou vnitřní motivací k učení. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 47-48)

Hodnocení podává zpětnou vazbu o učebních činnostech žáků, jak pracuje, jaké podává výkony a jak se tyto výkony vyvíjí. Učitelé a rodiče musí mít ve známcu zachyceno, jak hluboce žák zvládl a porozuměl učební látce a kromě toho chtějí vidět pokrok, kterého žák dosáhl za určitý čas. (Mareš, Křivohlavý, 1995, s. 96)

1.3.3 Regulativní funkce hodnocení

Na základě výsledků učení mají učitel i žák upravovat svoji další činnost. Plní úlohu zpětné vazby. Učitel kvalifikací usměrňuje další učební činnost žáka. Pomocí hodnocení

má vliv na kvalitu žákovy práce jak ve výsledku, tak při činnosti vůbec. Hodnotící komentář, který učitel podává, směřuje žáky ke kvalitnějšímu výkonu. Na základě učení poté učitel reguluje rychlost výuky žáků. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 49-51)

Tato funkce by měla učitelovi podat odpovídající informace o tom, do jaké míry jednotliví žáci ovládli a osvojili si nejdůležitější cíle stanoveného tématického celku. Na základě tohoto zjištění si může učitel předsevzít, zda bude určitou látku opakovat, zvláště pokud další učivo na tuto látku bezprostředně navazuje a vyžaduje její zvládnutí.

Součástí této funkce je seberegulace neboli hodnocení sebe samotného. Je základem práce na sobě. Nestranné sebehodnocení zahrnuje i kritický pohled na vlastní práci a dosažené výsledky. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 49-51)

1.3.4 Výchovná funkce hodnocení

U této funkce je důležitý postoj žáka k hodnocení, který může být důvěřivý, podezřívavý a odmítavý. Spravedlivé hodnocení pěstuje v žácích píli, vytrvalost a další kladné vlastnosti. Hodnotící funkci výchovnou tkví v tom, že by měla směřovat k formování pozitivních rysů a postojů žáků jako jsou zodpovědnost, vytrvalost, úcta k sobě samému, ale i ke svému okolí. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 51-52)

Známkování ničí některým žákům jejich sebevědomí, vychovávají z nich „outsidera“ a navíc je učí, že výsledky nesouvisejí s kvantitou vložené práce a je docela dobře možné být úspěšný bez jakéhokoliv úsilí. Rozsah sebevědomí přitom do značné míry ovlivní kvalitu práce. Dítě, považující se za nedobrého čtenáře, nebude číst rádo a vskutku hůře, než když jej přesvědčíme, že čte dobře. Dítě, které si bude věřit, že je celkem dobrý čtenář, udělá méně chyb a podobně. Důležitou informací pro učitele a rodiče jsou výsledky psychologických testů pro zjištění schopností i didaktických testů zjišťujících míru dovedností a znalostí, podle nich však není možné žáky hodnotit, protože každý z nich má odlišné schopnosti a každý z nich bude pracovat s různou úspěšností a různým tempem. Hodnotit ve smyslu výchovném jde hodnotit podle kritéria - intenzity práce, to znamená, jak žák využívá své schopnosti. Například žák mající pro matematiku menší vlohy, si zaslouží dobré známky za úplně jiné tempo než žák nadaný. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 51-52)

1.3.5 Prognostická funkce hodnocení

Další významnou funkcí hodnocení je funkce prognostická. Prognostickou funkci může plnit kvalifikace nebo jiné kvantitativní hodnocení. Číselná řada sehrává i důležitou roli pro sledování žákovy činnosti v čase, což platí zejména tehdy, kdy učitel žáka dobře zná. Pak je schopen zacházet s hodnocením jako s prognostickým podkladem, který může vést k úspěšné předpovědi – volba dalšího stupně školy pro žáky osmých a devátých tříd základních škol. Hodnocení se tak dostalo i do nového školského zákona číslo 564/2005 Sbírky, z něhož vyplývá povinnost základních škol na žáky devátých ročníků vypracovat hodnocení, které se stane jedním z podkladů pro přijímací řízení na střední školy. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 52)

1.3.6 Diferenciační funkce hodnocení

Známkování rozděluje žáky ve třídě na tři skupiny. Slabé, průměrné a silné.

Závěrem bych se chtěla zmínit, že v hodnocení žáka by měl učitel brát v úvahu několik aspektů. Inteligenci žáka, věk, nadání, potenciál, psychická zátěž a jiné. Hodnocení by mělo konkrétně jmenovat, co žák umí, co neumí, ale celkově by mělo být vždy povzbuzující, nesmí žáka odrazovat od učení. Učitel by v hodnocení neměl srovnávat žáky mezi sebou. Ne každému žákovi vyhovuje známkovací systém.

Málokoho napadne, aby uvažoval o tom, je-li systém známkování, který je u nás tak vžitý, správný a spravedlivý. Ve světě funguje několik způsobů hodnocení známkami. Všechny jsou si ovšem velmi podobné: známky mají obrácené pořadí, známky jsou jen dvě, je jich dvacet nebo sto. Někde se jim říká body. Známkuje se i písmeny. Velmi častým hodnocením je také slovní. Všechny tyto hodnocení mají však stejnou funkci. Dovést pokud možno co nejšetrnějším a nejprogresivnějším způsobem člověka ke vzdělání.

2 Metody hodnocení

Metoda znamená postup, jak hodnocení tvoříme.

Jak už bylo zmíněno hodnocení žáků je důležitou a nedílnou součástí učitelovy práce. Při hodnocení učitelé navrhuji postupy, jimiž posoudí, do jaké míry žáci dosáhli stanovených cílů. Důležité je, jaké diagnostické metody pro hodnocení využíváme a jaká jsou jejich kritéria. Vyskytují se různé typy metod, ať už ústní, tak i písemné zkoušky včetně testů. Každý ze jmenovaných typů má své výhody a nevýhody. Žáci jsou rozdílní, a proto každému z nich vyhovuje jiný způsob. Někteří upřednostňují raději písemnou formu, protože si mohou odpovědi dostatečně promyslet, jiní žáci mají raději zkoušení ústní, protože potřebují mírně od vyučujícího navést. (Nelešovská, Spáčilová, 1995, s. 58)

Velikanič (1973) metody charakterizuje jako způsob, kterým zkoumáme a poznáváme objekt hodnocení, jeho jednotlivé stránky, výkony a projevy, jejich kvalitu a úroveň s cílem vyjádřit v objektivní podobě tyto poznatky.

Rozpor můžeme najít mezi pojmy, které se v této souvislosti vyskytují, máme na mysli pojmy, klasifikace, hodnocení a zkoušení. Ve většině případů učitelé berou pojmy zkoušení a hodnocení jako jeden. Podle Dvořákové (2000, s. 74) je nutné tyto pojetí rozlišit. Zatímco hodnocení Dvořáková definuje jako pojem nejobsáhlejší, zahrnující nepřetržité sledování a recenzi veškerých žákových výkonů, vlastností a projevů, které se týkají procesu vyučování, klasifikaci pak vysvětluje jako výsledek hodnocení. Je zřejmé, že klasifikace musí respektovat daný klasifikační řád a podává představu o činnosti žáka v delším časovém období. Zkoušení je následně metodou hodnocení, které zprostředkovává kontrolu žákových dovedností a vědomostí a také nepřímým způsobem kontrolu vhodného použití organizačních forem a metod vyučování. Kratochvíl (1998, s. 26) říká, že „*podmínkou hodnocení je kontrola a podmínkou kontroly je zkouška.*“

V kontextu s prověřováním, provázeným hodnocením a zkoušením, se mluví o práci s chybou. Chybou se zabývají Nelešovská se Spáčilovou (2001, s. 7). Chybou hlouběji se zabývá Kratochvíl (1998, s. 23-38), klade důraz na to, že se pozornost

učitele nesmí zaměřovat pouze na chyby, ale i na ocenění toho, co se žákovi podařilo. A to proto, jestliže nezažije méně schopný či podprůměrný žák radost z úspěchu alespoň při jeho snaze, vznikne u něj odpor a averze k učení třeba i na zbytek života.

Bez ohledu na metodu by hodnocení tématu mělo poskytnout odpovídající informace o tom, do jaké míry jednotliví žáci zvládli nejdůležitější cíle tematického celku. Na základě této informace může učitel rozhodnout, zda bude určitou podstatnou část učiva opakovat, obzvláště pokud další učivo na tuto látku bezprostředně navazuje a vyžaduje její zvládnutí. Je důležité si pamatovat, že z průběžné diagnostiky prováděné během realizace hodiny jsme získali informace o tom, jak činnosti upravit v závislosti na potřebách jednotlivých žáků. (Pasch a kol., 1998, s. 188)

Šimoník (1996, s. 58-59) rozděluje diagnostické metody používané při hodnocení následovně:

- soustavné pozorování,
- rozhovor se žákem (žáky),
- zkoušení.

Zkoušení dále Šimoník (1996, s. 59) člení na další rozmanité formy:

- ústní, písemné, praktické,
- individuální, skupinové, hromadné a tak dále.

Mezi metody hodnocení řadí Nelešovská, Spáčilová (1995, s. 58):

- zkoušky ústní,
- zkoušky písemné,
- zkoušky praktické,
- didaktické testy,
- analýza výkonů žáka,
- metoda systematického pozorování,
- domácí úkoly,
- analýza výsledků činností,
- rozhovor,
- dotazník,

- anamnéza,
- sociometrické metody a tak dále.

Z hlediska forem zkoušení rozlišují Nelešovská se Spáčilovou (1995, s. 58) zkoušky na:

- individuální,
- skupinové,
- hromadné.

Skalková (2007, s. 219 – 216) rozděluje metody následujícím způsobem:

- metoda systematického pozorování,
- ústní a písemné zkoušky,
- hodnocení složitých výkonů žáka,
- didaktické testy,

kterým se budu následně věnovat blíže.

2.1 Metoda systematického pozorování

Metoda systematického pozorování je nejdůležitější a nejběžnější hodnotící metodou. A to proto, že zahrnuje výsledky všech předcházejících typů hodnocení. Je důležité, aby učitel pozoroval analyticky, dlouhodobě a toto pozorování by mělo vést k určitému cíli. Učitel sleduje projevy žáků, jako jsou znalosti, dovednosti, zájmy dále individuální zvláštnosti jednotlivých žáků, charakter jejich sociálních vztahů ve třídě, žákovy vlastní kresby, produkty, laboratorní a písemné práce, zpracování a realizace projektu, školní i mimoškolní aktivity. (Skalková, 2007, s. 210)

Skalková (2007, s. 210) tvrdí, že *„je potřebné, aby učitelova analýza byla dostatečně detailní a současně zahrnovala i komplexní pohledy na žáka. Zjištěné výsledky umožňují učiteli průběžně přijímat vhodná pedagogická opatření.“*

Metoda tohoto druhu podává ucelenější a správnější obraz o žákově osobnosti než jedna zkouška. Neustále pozorování je každodenní prací učitele a poskytuje mu tak důležité poznatky pro hodnocení žáků. (Skalková, 2007, s. 210-211)

2.2 Ústní zkoušení

Je často používanou metodou, která se může týkat jak jednotlivce, tak skupiny. Má charakter rozhovoru, kdy učitel pokládá otázky a žák na ně odpovídá. Ústní zkoušení se člení na orientační a klasifikační. Při orientačním zkoušení učitel zjišťuje, zda žák danou látku pochopil, ale nedoprovází ho klasifikace. Klasifikační zkoušení je náročnější, ve větší šířce a hloubce zjišťuje, jak si žák osvojil danou látku, jak látku dokáže aplikovat a také jaký má o problému přehled. U učitelů je důležité, aby zvládl techniku kladení otázek. Otázky musí být zřetelné, správné a jednoznačné. Před ústním zkoušením je dobré navodit příjemnou atmosféru, nevyvolat stresové situace a strach. Učitel by měl žákům pomoci pochopit smysl zkoušení a správně se na něj připravovat, aby žáci cítili, že je součástí přirozené výuky. (Skalková, 2007, s. 211)

Šimoník (1996, s. 59) má víceméně stejný názor. Dále ale zmiňuje, že ústní zkoušení *„vyžaduje od učitele trpělivost a sebeovládání, nepřesnosti a chyby žáka opravuje učitel taktně, bez náznaku ironie či výsměchu“*. *Kdyby to takto nebylo, mohlo by to žáky demobilizovat.*“

2.3 Písemné zkoušení

Písemné zkoušení je další z metod, která se také často používá. Hlavním charakteristickým znakem je, že v krátkém časovém úseku dokáže učitel vyzkoušet ze stejné látky větší počet žáků. Oproti ústnímu zkoušení jsou písemné zkoušky náročnější jak pro učitele, kteří je připravují, tak pro žáky, protože vyžadují samostatnou práci a nelze se opírat o bezprostřední kontakt s učitelem. Výsledek práce žáků dá učiteli možnost poznat kvalitu znalostí, pochopení učiva, úroveň samostatného myšlení žáka, pečlivost, přesnost a momenty koncentrace a tvořivosti žáka. (Skalková, 2007, s. 212)

Šimoník (1996, s. 59) uvádí délku trvání písemných testů. Například krátké jazykové diktáty, matematická cvičení či dlouhé práce, zpravidla hodinové.

2.4 Hodnocení složitých výkonů žáka

„Diagnostika těchto výkonů vyžaduje uplatňovat nejen hlediska vědomostní a dovedností žáků a sledovat úroveň jejich používání (logičnost výkladu, systematickosti). Je spojena s osobnostními dimenzemi (kultura práce, přesnost provedení pracovních operací, odpovědnost, zájem a citové zaujetí, estetické cítění, fantazie, tvořivost žáků).“ (Skalková, 2007, s. 212)

Za složité výkony žáků považujeme čtení, referát, hudební a tělocvičné výkony, projekty, pokusy, slohové, seminární laboratorní a výtvarné práce. (Skalková, 2007, s. 212)

Mezi složité výkony žáků Skalková (2007, s. 212) zařazuje dovednosti, které si žáci postupně dlouhodobě osvojují. Tato metoda umožňuje větší individuální přístup k žákům a také větší svobodu při zvolení hodnotících kritérií. Kritéria ovšem musí učitel jasně stanovit, aby žákům zaručil možnost sebehodnocení a tím řádné fungování zpětné vazby, tím je myšleno to, aby žák v průběhu studia poznal, co je nutné při činnosti zlepšit.

2.5 Didaktické testy

Účelem didaktických testů je na základě výsledků podat přesný závěr o úrovni dovedností a znalostí žáků. Pomocí didaktických testů zajišťujeme úroveň dovedností a znalostí žáků v konkrétní oblasti. Data, které z testu získáme, mají hodnotu pouze tehdy, když použitý test je kvalitním měřítkem. (*Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání: Didaktické testy* [online]. Praha: Cermat, 2010 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://www.cermat.cz/didakticke-testy-1404034141.html>.)

Kvalitní test vykazuje podle Dvořákové (2000, s. 81) tyto vlastnosti:

- objektivita, srovnatelnost,
- validita,
- reliabilita,
- praktičnost, citlivost.

Skalkové (2007, s. 212-213) uvádí ve své publikaci totožné vlastnosti, tedy:

- objektivnost,
- spolehlivost (reliabilita),
- přesnost (validita).

Didaktický test má obvykle podobu písemnou. Ve srovnání se zkouškami ústními má test didaktický tyto výhody:

- nevelký subjektivní vliv osobnosti učitele na zadávání úkolů a následné hodnocení jejich řešení určitými žáky,
- rovné podmínky (čas, úkoly, kritéria hodnocení) pro všechny žáky,
- snížená časová náročnost. (*Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání: Didaktické testy* [online]. Praha: Cermat, 2010 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://www.cermat.cz/didakticke-testy-1404034141.html>)

Dvořáková (2000, s. 81) tvrdí, že od obvyklé písemné zkoušky se didaktické testy liší především důrazem promyšlenost a systematickou přípravu jak konstrukce testu, tak i způsob vyhodnocování podle kritérií, bývají obtížné. Nutné je to, aby před samotnou konstrukcí testu didaktického stanoven obsah a didaktický cíl. Jestliže dojde při prověřování testu k nedostatkům, je nutné test opravit.

Když bychom se měli zaměřit na rozdělení testů, mohli bychom zmínit mnoho hledisek, z kterých vyplývají jednotlivé typy testů. Jedním z takových-to hledisek se zabývá ve své publikaci Dvořáková (2000, s. 81). Pro smysl a záměr této diplomové práce je nutné především zmínit třídění testů podle dokonalosti přípravy testu a jeho podoby na testy standardizované a nestandardizované. O těchto dvou výše zmiňovaných formách hovoří i (Skalková 2007, s. 213; Kalhous, Obst, 2009, s. 217; Nelešovská, Spáčilová, 1995, s. 60). Standardizované testy, jsou tedy takové testy, vytvářejí a vyhodnocují kvalifikovaní odborníci podle přesných, předem stanovených striktních pravidel, a které, jejichž záměrem jsou rozsáhlejší měření a následné statistické porovnání výsledků práce pedagogů, škol, regionů a také států. Tyto testy editují příslušné instituce a jejich součástí jsou testové příručky s přesným postupem zadávání testů a způsobem vyhodnocování podle stanoveného měřítka.

Pro účel této diplomové práce a výzkum je nutné zmínit hlavně testy nestandardizované, na jejichž využívání budou dotazováni respondenti. Nestandardizované testy jsou testy takové, které učitel navrhuje a tvoří podle svých cílů sám, a tak jsou nestrojenou bezprostřední přirozenou součástí procesu vyučování. Neoplývají náležitostmi, které mají testy standardizované, jejich součástí není ani manuál ani standard k interpretaci testu, ale i přesto jsou učitelé povinni při jejich tvorbě respektovat konkrétní pravidla. (Dvořáková (2000, s. 81)

Další dělení testů podle Dvořákové (2000, s. 82), je například dělení na testy vstupní, průběžné a výstupní. Taktéž Kalhous, Obst, 2009, s. 219.

Problematika didaktických testů je dosti obsáhlá. Závěrem lze shledat, že předem náležitě promyšlený, připravený, řádně vytvořený a navrhnutý didaktický test, který překypuje nepostradatelnými vlastnostmi, je podkladem pro hodnocení žáků a je jedním z nepostradatelných prostředků zpětné vazby pro následné řízení výuky.

2.6 Domácí úkoly

Někteří autoři, např. Nelešovská, Spáčilová (1995, s. 58); Kyriacou (1996, s 127-131) považují za jednu z metod i domácí úkoly.

Domácí úkoly mají také důležitou funkci zpětné vazby jak pro učitele, tak pro žáky. Pedagog si takto legalizuje, jak žák učivo zvládl, učivo procvičuje, fixuje, vykazuje, kde žák má nedostatky, co je nutné znovu vysvětlit, a podobně. Prohlubuje schopnost organizace práce a času, samostatnou a tvořivou činnost žáka, tady není žákova činnost a myšlení závislá na učitelovi. Klíčová možnost žáka je opřít se o spolupráci s rodiči, ta však musí být přiměřená, jelikož přílišná spolupráce už je problém, protože se tvořivé myšlení žáků dostává do pozadí a domácí úkol přestává být smysluplný a bez efektu. Učitel nesmí pozapomínat na to, že domácí úkoly by se měly stát motivací pro další činnost, to znamená způsobit, aby měl žák chuť do dalších nových znalostí a vědomostí. Svůj význam a smysl má kladné hodnocení domácích úkolů. (Kyriacou, 1996, s. 127-131)

Na základě prostudované literatury lze vytvořit závěr, že metody hodnocení znamenají způsoby zkoumání a posuzování průběhu vyučovacího procesu a jeho výsledků u jednotlivých žáků, slouží jako nepostradatelná zpětná vazba, směřují k provádění pedagogických opatření a k regulaci výuky. Při jejich výběru musí učitel respektovat cíle, ke kterým směřuje. Metodou hodnocení lze rozumět způsoby, jak tvořit hodnocení. Všechny metody mají své specifické možnosti a vlastnosti. Ani jedna z nich nevystihne celý vývoj žákovi osobnosti. Z toho vyplývá, že je správné metody kombinovat a střídat s dalšími diagnostickými metodami, konkrétně rozhovorem, dotazníkem, anamnézou a pozorováním. Jejich výběr však závisí především na schopnostech učitele, dále na určitém vyučovacím předmětu a v neposlední řadě na charakteru školy.

2.7 Shrnutí jednotlivých metod v českém jazyce a literatuře

Na základě prostudování vhodné literatury (Brabcová a kol., 1990; Bína, Niklesová, 2007; Hauser, 2007; Ležáková, Bína, 2006; Kostečka, 1993), která se i mimo jiné zabývá využívání metod v hodinách českého jazyka a literatury, ale která není dostatečně obsáhlá, lze shrnout prostudované informace následovně.

Jak je obecně známo, hodnocení splňuje obecné cíle a funkce i v českém jazyce a literatuře. A tudíž je jeho úkolem podávat informace učitelům, rodičům i žákům o statusu žákových vědomostí, dovedností, rozvoji a individuálním pokroku. Tyto data splňují svoji funkci v případě, že poskytují zpětnou vazbu a umožňují tak řídit výchovně vzdělávací proces, a to jak z žákovy, tak i učitelovy strany. V českém jazyce a literatuře je možno používat širokou škálu metod hodnocení, jež byly zmiňovány v předcházejících kapitolách. Významné je jejich střídání a variabilita, to znamená, aby učitel nepřistupoval jen k jediné metodě hodnocení a to proto, že se pak nevytvoří celkový pohled na žáka. Učitel by měl mít nepřetržitě na zřeteli metodu systematického soustavného pozorování žáka nebo by ostatní metody hodnocení měly být k soustavnému pozorování paralelně uskutečňovány.

Jestliže bychom měly projít metody důsledněji, skutečností je, že některé metody hodnocení jsou pro předmět českého jazyka a literatury vhodnější a kvalitněji použitelné a jiné méně. Při jejich použití nelze postupovat automaticky

a bezmyšlenkovitě. Učitel by měl mít vždy na mysli, že použití metod je součástí jeho přípravy, součástí jeho důkladného promyšlení toho, jaké metody využije, jak žáky prověří a tím si ověří kvalitu své výuky a kvalitu žákova učení.

V českém jazyce, komunikační výchově a literatuře se nejvíce inklinuje k ústnímu zkoušení (teorie, recitace, čtení), písemnému zkoušení (slohovým pracím, diktátům, testům, pravopisným cvičením, referátům, samostatným pracím, projektům, pracím v hodině neboli aktivitě v hodině, čtenářskému deníku a v neposlední řadě k domácím úkolům). Všechny zmiňované metody se vzájemně prolínají a doplňují. V hodinách jsou rozvrženy podobně, takže učitel žádnou z nich nepoužívá méně ani více. Výjimka je u problematických žáků, kde dostávají například místo diktátu pravopisné cvičení a jsou hodnoceny jiným způsobem. Ke složitým výkonům žáků by se mohlo zmínit například psaní básní, kvalitnějších slohových prací, článků, knih, recitování. Další používanou metodou je didaktický test, takový-to test se používá zřídka, je velmi náročný na přípravu, musí splňovat stanovená kritéria a vykazovat vlastnosti. Učitel si ho může sestavit sám. Většinou bývá na teoretické bázi, to znamená, že do něj žák nemůže promítnout praktické individuální schopnosti, ale v českém jazyce a literatuře to tak není, lze do něj zapojit sestavení básně či sepsání krátké slohové práce, což rozvíjí tvořivost žáků.

Učitel hodnotí jednotlivé výkony žáků samostatně či v kombinaci několika výkonů v jeden celistvý, pak ale musí podrobně rozebrat všechny dílčí části výkonu. Učitel se zaměřuje na hodnocení češtinářských výkonů jednotlivců a v některých případech, které mohou být pro žáka stresující, dává přednost zkoušení kolektivnímu či v malých skupinkách, kdy žák necítí, že je pozornost věnována pouze jemu a zmírní svůj pocit trémy, což je závažná skutečnost při hodnocení, kterou by učitelé měli brát v potaz s ohledem na psychiku a osobnost jednotlivých žáků.

3 Formy hodnocení

K tomu, aby učitel mohl vyjádřit hodnocení, využívá rozsáhlou škálou forem. Nutné je vhodně tyto formy kombinovat a nezaměřit se pouze na jedinou z nich. Vyjádření o průběhu žákova studia by mělo být co nejpřijatelnější, aby si z něj mohl vzít žák plnohodnotné ponaučení. Je zřejmé, že záleží na charakteristice předmětu a na učební činnosti, které učitel hodnotí, zároveň tak na didaktickém cíli, který učitel mapuje. Jinými okolnostmi, které ovlivňují vhodný výběr hodnocení, je věk žáka a jeho individuální schopnosti a možnosti. Teď se musí snažit zjistit, jak daná forma bude na daného žáka mít vliv. Učitel by si měl neustále pamatovat, že výběr forem hodnocení je rozmanitý a nesmí upřednostňovat využívání pouze jedné z nich. (Kolář, Šikulová, 2005. s. 46, 57-58)

„Formy hodnocení žáků jsou ve skutečnosti vnějšími projevy hodnotícího procesu, jinak řečeno – jsou to způsoby, jakými učitel vyjadřuje výsledky hodnocení.“ (Kolář, Šikulová, 2005, s. 47, 57-58) Jak už bylo řečeno, učitel využívá k hodnocení různých forem hodnocení. Kolář se Šikulovou popisují následující formy:

- jednoduchá nonverbální hodnocení (pokývnutí hlavy, mrknutí oka, úsměv či zamračení, gesta, mimika, gestikulace),
- jednoduchá verbální hodnocení:
 - jednoduchá slovní zhodnocení (ano x ne, správně x špatně),
 - kratší slovní hodnocení s citovým zabarvením (udělal/a si mi radost, zklamal/a si mě),
- označení žáků podle toho jak se chovají a jaký podávají výkon (lavice před katedrou x úplně vzadu ve třídě),
- ocenění výkonů (výstavy vzorových prací žáků, úkoly „pro chytré hlavy“),
- kvantitativní hodnocení (hodnocení známkou podle kvalifikační stupnice, popřípadě doplněné o komentář či bodové hodnocení),
- písemná a grafická vyjádření (zmiňují se charakteristiky žáky, diagramy, posuzovací škály),

- slovní hodnocení (cílem je poskytnout rozbor žákova výkonu a práce, může se týkat jednotlivce, skupiny žáků či závěrečné shrnutí pro celou třídu či také zhodnocení projektu).

3.1 Klasifikace

Klasifikace je jeden z výsledků pedagogického hodnocení. Jedná se o tradiční číselné vyjádření známkami. Je velice důležité, aby klasifikace byla spravedlivá, objektivní a pochopitelná pro žáky. (Skalková, 2007, s. 214)

Podle školského zákona a dokumentů Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy jsou žáci hodnoceni podle klasifikačních stupnic. Souběžně s kvalifikací můžeme použít i hodnocení slovní, o kterém bude řeč později. Prospěch žáka lze klasifikovat v určitých vyučovacích předmětech stupni: výborný, chvalitebný, dobrý, dostatečný a nedostatečný. Chování žáků je klasifikováno stupni: velmi dobré, uspokojivé, neuspokojivé. Celkový prospěch žáka na druhém stupni základní školy je hodnocen stupni: prospěl s vyznamenáním, prospěl a neprospěl. Organizační instrukce pro klasifikaci žáků (opravné zkoušky, vysvědčení atd.) jsou normovány ve vyhláškách Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy o základní a střední škole. (Nelešovská, Spáčilová, 1995, s. 60-61)

Možnost orientace poskytuje známka i dalším účastníkům výchovně vzdělávacího procesu, například institucím přijímajícím žáky ke studiu či zaměstnavatelům, tudíž je dokladem o kvalitě žakových výkonů. V informační funkci je též skryta funkce kontrolní, kde se jedná o kontrolu výsledků či výkonů vzhledem k předem stanovenému cíli a dodržení kritérií. Tato kontrola slouží jako důležitá informace učitelům, rodičům, hospitacím a inspekcím. *„Známka je na jedné straně výsledek zkoušek a pozorování, na druhé straně prostředek ke sdělování a předávání těchto výsledků dále. Kontrolovány (tzn. fixovány a registrovány) jsou jak vědomostní výkony, tak i sociální chování žáků.“* (Ziegenspeck, 2002, s. 33)

Učitel při hodnocení vědomostí a dovedností žáků přihlíží k jejich rozsahu, ke stupni jejich zvládnutí, k přesnosti a délce jejich zapamatování a pochopení.

Schopnosti aplikace vědomostí a dovedností je hledisko, na které se často zapomíná, i přesto, že právě toto hledisko dává vzdělání smysl. Dále by měl učitel při hodnocení přihlížet k úrovni myšlení, to znamená logika, samostatnost, tvořivost žáka, dále také k úrovni vyjadřování, tedy přesnost, výstižnost, jazyková správnost a v neposlední řadě k žákovo zájmu o předmět. Přesnost a estetičnost, to jsou vlastnosti, které hodnotíme u grafického projevu. Také by měla být hodnocena aktivita, snaha, tvořivost, samostatnost, a schopnosti studia. Předmětem hodnocení zatím není vývoj kognitivních, emocionálních a volních vlastností a vlastnosti osobnosti, tudíž ve škole zatím přetrvává jen hodnocení vědomostí a dovedností. (Nelešovská, Spáčilová, 1995, s. 61)

Hodnocení známkami doprovázejí výhrady. Za nejdůležitější bychom mohli považovat objektivitu. Například ten samý výkon žáka může být různými učiteli hodnocen různě, a to až o několik stupňů. Znamky mají v každém z předmětů jinou váhu, například právě český jazyk a třeba tělesná výchova. Ale i přes závažné výhrady zůstává kvalifikace známkami převažující formou zpětných informací žákům i rodičům o výsledcích učení. (Skalková, 2007, s. 214)

3.2 Slovní hodnocení

Jeden z výsledků pedagogického hodnocení. Je to alternativní způsob hodnocení, který má také svou tradici a lze ho použít současně s kvalifikací. Cílem slovního hodnocení je, že umožní překonat nedostatky, které přináší klasifikace známkami. V procesu vyučování:

- podpoří směřování na kladnou podporu rozvoje žáků místo nátlaku na výkon,
- zdůrazní význam sociální spolupráce místo soutěžení,
- poskytne žákům rovné šance místo vyloučení těch, kteří nemají velký výkon,
- povede k individuálnímu podpoření žáků místo stejného frontálního postupu. (Skalková, 2007, s. 214-215)

Slovní formou mohou být hodnoceni pouze žáci zvláštních a pomocných škol, žáci na prvním stupni základní školy, žáci ve vyšších ročnících v předmětech s výchovným

zaměřením a žáci těch škol, kterým bylo experimentální používání slovního hodnocení povoleno. ((Nelešovská, Spáčilová, 1995, s. 60)

Slovní hodnocení je pro učitele časově i úkolově náročnější. Po učitelích se vyžaduje, aby svoje žáky podrobně znali a byli schopni rozlišit i nepatrné rozdíly v jejich rozvoji. Dále si musí osvojit širokou škálu pojmů, kterým žáci i rodiče rozumějí. Pokud to takto není, vznikají na školách nedorozumění a rodiče vyžadují návrat k tradiční klasifikaci, která je pro ně přehlednější. (Kalhous, Obst, 2009, s. 410).

Problematikou školního hodnocení také zabývají Košťálová, Miková, Stang (2008, s. 45-52). V kapitole, která se zabývá funkcemi hodnocení, vysvětlují funkce a význam hodnocení se zaměřením na hodnocení slovní. Pro zopakování uvádějí funkce poznávací, korektivně-konativní, osobnostně vývojovou a motivační. Autoři rozlišují hodnocení z hlediska funkcí na dva typy, jazyk popisující (nálepkující hodnocení) a jazyk popisný, pomocí nichž učitelé s dětmi komunikují a také jimi vyjadřují své hodnocení.

Spor mezi klasifikací a slovním hodnocením je aktuálním problémem školního hodnocení. Na jednu stranu rodiče přijímají s určitou nedůvěrou pokusy některých škol se slovním hodnocením a na stranu někteří učitelé odsuzují známkování jako zdroj většiny problémů dnešní školy. (Kalhous, Obst, 2009, s. 409)

Nové přístupy k hodnocení se týkají humanizace školy, hledají se nové vztahy mezi učitelem a žákem, pochopení pro individualitu dítěte. Mají za úkol zbavit školu strachu a stresových situací, žádají umožnit dítěti rozvíjet jeho individualitu, tvořivost, vlastní činnost, pozitivní motivaci a potřebu seberealizace, ale zároveň vznést v žákovi pocit odpovědnosti za tyto schopnosti. (Skalková, 2007, s. 215)

3.3 Shrnutí využití jednotlivých forem hodnocení v českém jazyce a literatuře

Obecně platná zásada je, že se známkuje tím přesněji, čím lépe výkony a výsledky kvantifikovat. A proto v některých předmětech (český jazyk, matematika), mají známky jinou váhu než v předmětech výchovných (tělesná, hudební a výtvarná výchova). (Skalková, 2007, s. 214)

V českém jazyce a literatuře se plnění požadavků na druhém stupni základní školy klasifikuje podle pětistupňové klasifikační stupnice, jejímž úkolem je žáky odlišovat podle šíře, hloubky a množství osvojených poznatků, návyků a dovedností, zároveň i podle úsilí, snahy, samostatnosti a zájmu, které žák vynaložil. Hodnotí se třetinově – mluvnice, sloh (komunikační výchova) a literatura.

4 Hodnocení v českém jazyce a literatuře

Autorů a publikací, zabývajících se tématem hodnocení je dostatečné množství, ale publikací, které se zabývají hodnocením konkrétně v českém jazyce a literatuře je malé množství.

Volbu možnosti forem hodnocení žáků stanovuje pro základní školy § 51 odst. 2 školského zákona, další podrobnosti jsou pak upraveny ve vyhlášce č. 48/2005 Národního programu rozvoje vzdělávání je patrný důraz na používání formy slovního hodnocení. „*Pravidla hodnocení žáků a klasifikační řád vycházejí ze zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona a vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání. Stanovují způsob hodnocení žáka.*“ (Panglová, ŠVP, 2015, s. 445)

Škola se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. Tendence, které navozuje a podporuje, znějí „*prosadit změny v hodnocení žáků směrem k průběžné diagnostice, individuálnímu hodnocení jejich výkonů a širšímu využívání slovního hodnocení.*“ Jak lze vidět z následující ukázky, je v tomto dokumentu preferováno slovní hodnocení. (KOLEKTIV AUTORŮ. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2016) Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2016, s. 7) stanovuje hodnocení takto: „*Hodnocení výsledků vzdělávání žáků se řídí § 51 až 53 školského zákona. Podrobnosti o hodnocení výsledků žáků a jeho náležitostech stanoví ministerstvo v § 11 vyhlášky č. 48/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů.*“

Z dokumentů vyplývá, že škola nejen může, ale že je jí rovněž doporučováno hodnotit žáky formou slovního hodnocení. Školní vzdělávací program však pracuje pouze s hodnocením formou známek. Školní řád nicméně s formou slovního hodnocení již pracuje, byť jen na obecné úrovni, například stanovuje zásady pro používání slovního hodnocení a zásady pro stanovení celkového hodnocení žáka na vysvědčení v případě použití slovního hodnocení nebo kombinace slovního hodnocení a klasifikace. Tato tvrzení se vztahují na všechny vyučované předměty obecně.

Hrabal, Pavelková (2010, s. 39) ve své publikaci uvádějí, že žáci hodnotí předmět Český jazyk a literatura jako „*neoblíbený, těžký, ale vysoce významný.*“

Základ veškeré výchovy a vzdělání je vyučování českému jazyku a literatuře. Jestliže-li žák ovládne výstižné a srozumitelné vyjadřování, jak ústní, tak i písemnou formu, a naučí-li se korektně a s pochopením číst a vnímat texty věcné i umělecké literatury, splní tím nejen úkoly českého jazyka a literatury, ale vytváří si základní podmínky pro plnění úkolů dalších předmětů vyučování. (Brabcová a kol., 1990, s. 7)

Sám předmět rozvíjí nejen vyjadřování žáků, ale zároveň vede k rozvoji myšlení a poznávacích schopností, odhaluje žákům i první estetické hodnoty, má dopad na vytváření základů morálky. Po stránce citové, rozumové, i volní utváří osobnost dítěte. V neposlední řadě má vliv i na motivaci jeho jednání a rozhodování. Všechny tyto výše zmíněné úkoly se musí zákonitě projevit i ve výuce jazyku mateřskému. (Brabcová a kol., 1990, s. 7)

4.1 Český jazyk a literatura a jejich vývoj

Didaktika českého jazyka se jako samostatný vědní obor konstituuje zhruba asi čtyřicet let. (Brabcová a kol., 1990, s. 9)

Jelínek (1979, s. 10) přímo říká, že *„Didaktika českého jazyka je definována jako pedagogická disciplína o výchově a vzdělání v českém jazyce.“*

Jejím předmětem je zkoumání obecného i dílčích cílů jazykové výchovy a jazykového vzdělávání, určení jejich obsahu, prošetřování specifických zákonitostí vyučovacího procesu v předmětu český jazyk a literatura, vyhledávání ideálních organizačních forem, posuzování přijatelnosti pomůcek a metod, hodnocení vlivu učitele na žáky v konkrétním předmětu. Zmiňované obecné tvrzení lze konkretizovat. Záležitostí didaktiky českého jazyka je specifikovat obecný záměr jazykové výchovy a jazykového vzdělání jako systém norem a úkolů; vybrat soubor jazykových jevů, jež mají žáci zvládnout; tyto jevy utřídit s přihlédnutím k didaktickým zásadám a stanovit z nich systém učiva; zvolit adekvátní metody osvojení a upevnění těchto jevů; vytyčit patřičné formy kontroly kvality i kvantity osvojení vybraných jevů; zkoumat a vysvětlit zákonitosti, skrze ně žáci dané učivo krok za krokem ovládají, ale i prakticky aplikují;

usměrňovat dílčí složky a obsahy v rámci určitého předmětu; hodnotit výsledky koordinace předmětu český jazyk a ostatních předmětů vyučování. (Brabcová a kol., 1990, s. 11-12).

Pojetí předmětu český jazyka a literatura v učebních osnovách. „*Předmětem český jazyk a literatura byl a je zařazován vzhledem ke své specifické funkci v systému všeobecného vzdělávání ve všech ročnících vždy jako povinný. Ve výčtu vyučovacích předmětů je uváděn na prvním místě a je dotován nejvyšším počtem vyučovacích hodin.*“ (Brabcová, 1990, s. 33)

Pojetí vyučování českého jazyka a literatury. „*Pojetí je chápáno jako soubor zásad, na jejichž základě se stanoví cíl a úkoly vyučování mateřskému jazyku, jeho obsah i metody, a z nichž vychází i koncepce učebnic, metodických příruček i učebních pomůcek.*“ (Jelínek, 1979, s. 47)

Zásady vznikají jako průsečíky několika faktorů, k těm nejdůležitějším se řadí:

- cíle výchovy,
- úkoly jazyka v životě společnosti a jednotlivce,
- potřeby současné společnosti,
- cíle práce školy,
- poznání schopností žáka,
- poznání systému jazyka,
- poznání zákonitostí jeho osvojování.

Jednotlivé zásady se těchto faktorů dotýkají v rozmanité míře, navzájem se podmiňují, z části i překrývají. (Jelínek, 1979, s. 69)

4.2 Cíle v českém jazyce a literatuře

Klíčovým cílem českého jazyka a literatury je naučit žáky vyjadřovat se výstižně a jazykově správným spisovným jazykem, a to jak slovem, tak písmem. V souvislosti s poznáváním spisovného jazyka se rozvíjí i žákovo myšlení a jeho rozumové schopnosti. Je k tomu zapotřebí osvojit si a zvládnou spisovnou výslovnost a důležité zásady českého pravopisu. (Brabcová, 1990, s. 32)

4.2.1 Cíle v českém jazyce a slohu

V jazykové a slohové části předmětu učitel připravuje žáka na to, aby se v životě dorozuměl. V dnešní době je důraz na zlepšení dorozumívajících schopností žáků aktuální, protože lze otevřeně vyjadřovat své názory a vnímat argumenty ostatních. K tomu, aby žáci dosáhli kvalitní komunikativní úrovně, je nutné, aby pochopili fungování jazykového systému. (Pasáčková a kol. – Vejvodová, Lederbuchová, 2000, s. 55)

Učitelé musí respektovat celistvost jazykového a slohového vyučování, promýšlet, aby zvládnutí gramatického a pravopisného učiva směřovalo ke zlepšení žakových dorozumívacích schopností, měli by gramatická či pravopisná kombinovat s vhodnými stylizačními cvičeními. Učitelé hledají možnosti, jak v jednotlivých vyučovacích hodinách směřovat žáky k aktivnímu mluvenému projevu, zvláště pak k dialogu. (Pasáčková a kol. – Vejvodová, Lederbuchová, 2000, s. 55)

Důležitý bod v jazykových i slohových hodinách spočívá v tvořivé práci s texty. Zásadní je správná volba či sestava textu vzhledem k cíli, který si učitelé vůči žákům stanoví a vzhledem k jejich motivaci. Zároveň by měli vést žáky k tvorbě textů k různým účelům po předcházející důsledné metodické přípravě. (Pasáčková a kol. – Vejvodová, Lederbuchová, 2000, s. 55)

Je nutné, aby se učitelé zamýšleli nad tím, jak budou v hodinách zapojovat obecnější intelektuální schopnosti žáků a studentů:

- porovnávat podobné jevy,
- třídit pozorované jevy podle souvislostí,
- dobírat se k jádru složitějších myšlenek, problémů, textů,
- v pozadí jevů vnímat i společenské zvyklosti a kulturní vztahy.

(Pasáčková a kol. – Vejvodová, Lederbuchová, 2000, s. 55)

K vytyčení komunikativních cílů předmětu je podstatné, aby učitelé využívali rozmanitých inspirujících pomůcek, jako jsou například magnetofonové nahrávky, obrazový materiál, podnětné předměty a podobně (Pasáčková a kol. – Vejvodová,

Lederbuchová, 2000, s. 55)

4.2.2 Cíle v literární výchově

Literární výchova jako jedna ze složek vyučovacího předmětu český jazyk a literatura se odlišuje od jazykové a slohové části svým esteticko-výchovným jádrem. V literární výchově pojaté komunikativně, je hlavní cíl kultivace a rozvoj čtenářství jakožto specifické dovednosti žáka. K tomu „slouží“ v dialektickém vztahu dílčí cíle a metody učitelovy práce. Didaktický výběr poznatků o literatuře by měl být funkčně osvojován tak, aby prohluboval a podporoval žákovu schopnost komunikovat a pracovat s textem (v dnešní době lze nazvat učení se kritickému myšlení). Za těchto okolností je upřednostňovanou metodou učitelovy práce didaktické ztvárnění uměleckého textu, které vede žáky k poznávání významů textů ve spojení s tvorbou postojů esteticko-hodnotících. (Pasáčková a kol. – Vejvodová, Lederbuchová, 2000, s. 55)

Zásada spojení školy se životem. Zvládnutí jazyka se stalo pro současného člověka jednou z neodmyslitelných životních potřeb. Jazykem se člověk dorozumívá a komunikuje se svým okolím. Prostřednictvím jazyka získává potřebné informace, rozšiřuje své znalosti o nejnovější výsledky poznání, účastní se společenského kulturního života, působí na myšlení i činnost druhých lidí, také se podílí na řízení dnešní společnosti. V závěru lze tedy říci, že důležitým posláním školy je, aby vybavila žáky perfektní znalostí mateřského jazyka. (Brabcová a kol., 1990, s. 25)

4.3 Specifika hodnocení v českém jazyce a literatuře

Hodnocení má mít funkci především výchovnou, nejen informativní. Vážný problém hodnocení v mateřském jazyce se shledává v tom, že je to předmět, jež zahrnuje několik složek. Zdůrazňuje se, že učení mateřskému jazyku je založeno mimo jiné na zásadě integrity. Učitel zaznamenává pozitiva a negativa individuálních žáků v jednotlivých složkách odděleně, má však možnost a měl by sledovat žáka komplexně. (Brabcová a kol., 1990, s. 56)

Při stanovení klasifikačního stupně z předmětu český jazyk a literatura bere učitel v úvahu výsledky:

- v jazykovém vyučování (vedle pravopisu a mluvnických vědomostí také úroveň jazykového projevu),
- ve čtení (zahrnuje nejen čtenářskou techniku, ale i dovednost pracovat s textem a literární vědomosti),
- ve slohu.

V poslední, z výše zmiňovaných složek, není lehké určit jedinou známku ze souvislého písemného projevu, ale doporučuje se posuzovat společně stránku obsahovou, jazykovou i slohovou. Úprava písemné práce je záležitostí výchovy estetické, proto ji hlavně v ústním hodnocení nemůžeme přehlížet, ale zvláště ji nehodnotíme. (Brabcová, 1990, s. 56)“

Hausenblas (1993, s. 46) píše, že: *Hodnotit řečové dovednosti pětistupňovou škálou je dokonce nehorázné, neboť aspektů, které žák má nebo může umět, je tu tolik, že dávat souhrnnou známku je stejné jako známkovat něčí „postoj ke světu.“* Slovní hodnocení by podle něj pro češtináře vyhovovalo mnohem více.

Český jazyk a literatura nemá za cíl jen osvojení si přehledu gramatických pravidel či přečtení nepřeberného množství literárních děl a drilování si životopisných dat jejich autorů. Důležitým úkolem je rozvoj dovednosti hovořit a psát spisovně česky, otevřít před žáky svět literatury, kde si mohou najít, co je zajímavé. Proto by se dalo říci, že není vhodné používat při hodnocení těchto schopností pětistupňovou matematickou škálu místo alternativ, jež jazyk, který je vyučován, nabízí.

Předmět český jazyk, slohová a komunikační výchova je složena z několika částí, které rozvíjejí různé kompetence a naplňují odlišné cíle. Výsledná známka při klasifikaci na vysvědčení je tedy průměrem všech těchto částí. Disponuje-li učitel podklady pro hodnocení všech částí, je snadnější použít slovní hodnocení či kombinaci obou dvou typů hodnocení, tedy kombinaci klasifikace a slovního hodnocení. Na základě didaktik češtiny lze shrnout, že by slovní hodnocení mělo být používáno převážně u slohových prací a rétorických dovedností žáka, ovšem ve skutečnosti to tak nebývá.

5 Současné trendy v hodnocení v českém jazyce a literatuře

Učitelé by měli žákům hned na počátku školní roku měli vymežit, na základě čeho stanoví známku, jak za jednotlivé výkony, tak celkově, a co je kritériem pro hodnocení. Například u projevu ústního by se mělo zaměřovat nejen na obsahovou stránku sdělovaného, ale i na formální projev žáka – plynulost, výstižnost, logické uspořádání, vhodnost užitých vyjadřovacích prostředků. Dále by učitel měl vést žáky k tomu, aby si na svých i spolužákových projevu všímali, byla-li stanovená kritéria splněna. (RYSOVÁ, Květa. Hodnocení a sebehodnocení při výuce českého jazyka. In: *RVP Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů: Články* [online]. Praha: RVP, 2005 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/273/hodnoceni-a-sebehodnoceni-pri-vyuce-ceskeho-jazyka.html/>)

K sebehodnocení lze vychovávat žáky i v hodinách českého jazyka. Na jednu stranu se využívá autonomního hodnocení nebo hodnocení spolužákem v hodinách jazykových i literárních, obzvláště při projevu mluveném, na stranu druhou hodnotí rovnou učitel. Žáci se vyzvou, aby sledovali spolužákovu výstup a následně řekli, co bylo v jeho projevu dobré a správné, co špatné a nesprávné a navrhli mu výslednou známku. Na konci každého pololetí se pak nechají žáci, aby se sami vyjádřili, jak v daném období pracovali a jakou známku si myslí, že si zaslouží. Žáci většinou nemívají problémy s hodnocením výkonu svých spolužáků, ale s ohodnocením sebe samého. Výborní žáci mnohdy, snad ze studu, své výkony podhodnocují, slabší buď rezignují a tvrdí, že jsou nedostateční nebo naopak mají tendenci nadhodnocovat se. (RYSOVÁ, Květa. Hodnocení a sebehodnocení při výuce českého jazyka. In: *RVP Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů: Články* [online]. Praha: RVP, 2005 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/273/hodnoceni-a-sebehodnoceni-pri-vyuce-ceskeho-jazyka.html/>)

Schopnosti žáků je nutné prověřovat i v písemném projevu. Žákům je možné zadat například slohový úkol (úvahu, líčení, vypravování, popis, charakteristiku, výklad) na celou hodinu a následující hodinu žáci dostanou spolužákovu práci, ohodnotí ji a stanoví známku na zvláštní papír, ne do té práce. Poté se vrátí ke své vlastní práci, svůj výkon ohodnotí a stanoví si známku, rovněž na zvláštní papír. Závěrečné shrnující

hodnocení provede učitel. Druhou možností, že učitel slohové práce ohodnotí rovnou sám. (RYSOVÁ, Květa. Hodnocení a sebehodnocení při výuce českého jazyka. In: *RVP Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů: Články* [online]. Praha: RVP, 2005 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/273/hodnoceni-a-sebehodnoceni-pri-vyuce-ceskeho-jazyka.html/>)

Pravidla, důležitá pro hodnocení výkonu vlastního i spolužákova, jsou striktně a jasně stanovena. Hodnotí se po tematicko-obsahová stránce práce, tedy zda zpracování odpovídá tématu. Dále si učitelé a žáci všímají, zda se v práci neobjevují nedostatky slohové, hodnotí se gramatika, zda se žák drží daného slohového útvaru a vše, co mu náleží a také tvořivost a originalita. (RYSOVÁ, Květa. Hodnocení a sebehodnocení při výuce českého jazyka. In: *RVP Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů: Články* [online]. Praha: RVP, 2005 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/273/hodnoceni-a-sebehodnoceni-pri-vyuce-ceskeho-jazyka.html/>)

Někteří žáci si myslí, že napsat hodnocení je obtížnější, než vypracovat samostatný slohový úkol, ale čím jsou zkušenější, tím jsou jejich závěry hodnotnější. Závěrečné posouzení výkonu a stanovení známky je úkolem učitele. Své rozhodnutí musí žákům jasně vysvětlit a obhájit. (RYSOVÁ, Květa. Hodnocení a sebehodnocení při výuce českého jazyka. In: *RVP Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů: Články* [online]. Praha: RVP, 2005 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/273/hodnoceni-a-sebehodnoceni-pri-vyuce-ceskeho-jazyka.html/>)

Podobně to bývá i u referátů, čtení, recitací, diktátů, pravopisných cvičení, projektů. Tento způsob hodnocení přispívá k tomu, aby se žák naučil hodnotit sám sebe i druhé a zbavil se při tom pocitu, že se přeceňuje nebo naopak podceňuje. (RYSOVÁ, Květa. Hodnocení a sebehodnocení při výuce českého jazyka. In: *RVP Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů: Články* [online]. Praha: RVP, 2005 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/273/hodnoceni-a-sebehodnoceni-pri-vyuce-ceskeho-jazyka.html/>)

5.1 Návrh hodnotícího archu v předmětu český jazyk a literatura

Na základě inspirací z pedagogické praxe byl vytvořen hodnotící arch (viz příloha č. 1) pro předmět český jazyk a literatura. Jednotlivé obrázky neboli symboly, lze využít mnoha způsoby, a to jak samostatně jako určitou formu hodnocení nahrazující číselnou klasifikaci, tak jako součást hodnotícího archu při souhrnném hodnocení. Žáci musí znát přesně obsah hodnocení, který vyjadřují dané symboly, proto je vhodné na zvláštní tabuli, na nástěnce, do sešitu, či na konec archu vysvětlit významy jednotlivých symbolů a přidat k nim slovní komentář vysvětlující výkon žáka.

Takovéto obrázky jsou dětem v dnešní době velmi blízké, setkávají se s nimi každodenně, jakožto se způsoby projevů nejrůznějších emocí, hodnocení, postojů, stanovisek, v mluveném i psaném projevu a kontaktu s ostatními lidmi. V českém jazyce a literatuře by takovéto symboly mohli být oživením hodiny, příjemněji a veseleji podanou formou hodnocení výkonu a snahy, což je pro žáky přijatelnější způsob, hlavně při podání špatného výkonu, než klasifikace špatnou známkou čistá. To ovšem neznamena, že by tyto symboly měli plnohodnotně nahradit známky, je to spíše zpestření hodiny, při častém používání by to mohlo žáky i nudit, proto je výhodné kombinovat různé druhy hodnocení. A také je důležité na vhodnosti používání těchto symbolů a na závažnosti testu či zkoušení, a to protože český jazyk a literatura je jedním z hlavních předmětů na druhém stupni základní školy.

K hodnocení byly vybrány tři obrázky, i přesto, že se v českém jazyce a literatuře využívá všech pěti stupňů kvalifikace. Byly vybrány, protože pro účely toho, jak si děti myslí, že učení zvládly, stačí právě tři obrázky.

Každé symboly a k nim popsané významy jsou jen návrhy. Jednotlivé významy lze vyjádřit i jinými symboly, stejně tak jako je možné jinak formulovat významy jednotlivých symbolů, ale pokaždé musí být snaha o co nejpřesnější výstižnost.

Hravostí a zábavným způsobem výuky bychom se mohli žákovi více přiblížit a mohlo by to žáky pozitivně motivovat k učení a k práci, což je jeden z nezbytných předpokladů účinného průběhu výchovně vzdělávacího procesu.

II EMPIRICKÁ ČÁST

Důvodem výběru tohoto tématu je zájem o školní hodnocení, konkrétně o hodnocení českého jazyka a literatury, jakožto jednoho z hlavních předmětů druhého stupně. I proto je hodnocení přísnější než ve výchovně zaměřených předmětech. Na druhou stranu se zase snáze prověřuje a hodnotí, protože na český jazyk, komunikační výchovu a literaturu nemusíme mít vlohy a nadání (pokud nebudu brát potaz skládání básní či psaní knih), ale prostě a jednoduše je to náš rodný jazyk a musíme ho umět.

1 Cíl a výzkumné otázky

Cíl výzkumu této diplomové práce je definován na základě teoretických poznatků, které jsou uvedeny v teoretické části.

Jaké typy metod a forem hodnocení jsou používány a upřednostňovány při výuce českého jazyka a literatury na druhém stupni základní školy?

Cílem empirické části této diplomové práce je provedení případové studie zaměřené na zkoumání toho, jakým způsobem učitelé druhého stupně základní školy hodnotí žáky při výuce českého jazyka a s jakými problémy se při hodnocení setkávají. Použita byla metoda pozorování vyučovacího procesu a provedeny rozhovory s učiteli, které byly podloženy dotazníkem.

Výzkum byl proveden jak u žáků, tak u učitelů. Byla zjišťována oblíbenost předmětu, obtížnost předmětu, důležitost předmětu, příprava žáků na výuku, spokojenost x nespokojenost s metodami hodnocení, jak jsou žáci průběžně hodnoceni a jaké hodnocení by upřednostnili, jak by chtěli být hodnoceni na vysvědčení, jaká byla jejich známka z českého jazyka. Všechny uvedené termíny jsou formulovány a vysvětleny v části teoretické.

Výzkumné otázky jsou definovány následovně:

Jakým způsobem učitelé druhého stupně základní školy hodnotí žáky při výuce českého jazyka?

S jakými problémy se při hodnocení setkávají?

2 Výzkumné metody

Pro provedení výzkumu byla využita empirická metoda pozorování, která patří mezi základní a nejčastěji používané metody vědeckého bádání. „*Pozorování představuje cílevědomé soustavné a plánované nazírání výchovně – vzdělávacích jevů a procesů za účelem jejich popisu, odhalování souvislostí a vztahů ve sledované skutečnosti.*“ Při pozorování si stanovíme cíl, způsob, záznamový arch, způsob analýzy a hodnocení. (Dittrich, 1994, s. 120)

Dittrich (1994, s. 121) rozlišuje pozorování dle různých kritérií. Pro výzkum bylo zvoleno pozorování jiných (extrospekce), přímé, kdy jsem sama sledovala danou skutečnost a krátkodobé.

Pozitivním rysem pozorování je bezprostřední odraz skutečnosti, to znamená přímý kontakt s realitou. Omezení můžeme vidět hlavně v tom, že některé situace či jevy nejsou pozorování dostupné, např. nevíme, jaké myšlenkové procesy navodí učitel určitým obsahem či metodou v mysli žáka. (Dittrich, 1994, s. 121)

Dalšími použitými metodami byly dotazník pro žáky a rozhovor s učiteli, kdy jako podklad sloužil dotazník.

3 Vyhodnocení a interpretace výzkumu

Následující kapitola bude zaměřena na vyhodnocení výsledků výzkumu. Nejdříve budou zhodnoceny a interpretovány výsledky výzkumu u jednotlivých učitelů s následně bude provedeno zhodnocení výsledků výzkumu u žáků jednotlivých ročníků. Vyhodnocování bude probíhat slovně, případně bude doplněno tabulkami pro přehlednější orientaci.

3.1 Výzkumný vzorek

Pro výzkum byl proveden záměrný výběr. Záměrnost výběru byla dána možnostmi autorky a ochotou škol se výzkumu účastnit. Výzkumu se zúčastnilo 8 učitelek českého jazyka a literatury na druhém stupni 3 základních škol v jihočeském kraji a 193 žáků druhého stupně 3 základních škol v jihočeském kraji.

Základní škola číslo 1 se nachází v centru města. Je charakteristická tím, že je v blízkosti jak autobusového, tak vlakového nádraží, takže se zde nachází převážná většina dětí, kteří dojíždějí z okolní. Je to nejstarší škola ve městě. Výzkumu se účastnili žáci šesté, sedmé, osmé a deváté třídy s celkovým počtem 103 dětí a 4 paní učitelky českého jazyka a literatury na druhém stupni základní školy..

Základní škola číslo 2 se nachází na okraji města v klidné lokalitě. Výzkumu se účastnili žáci šesté a sedmé třídy s celkovým počtem 48 žáků a 2 paní učitelky českého jazyka a literatury na druhém stupni základní školy.

Základní škola číslo 3 se nachází na sídlišti, takže většina žáků navštěvuje školu právě ze sídliště. Výzkumu se účastnili žáci osmé a deváté třídy s celkovým počtem 42 žáků a 2 paní učitelky českého jazyka a literatury na druhém stupni základní školy.

3.2 Vyhodnocení a interpretace výzkumu týkajícího se učitelů a žáků jednotlivých základních škol.

Tato část diplomové práce se bude věnovat charakteristice pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u vybraných učitelů českého jazyka a literatury, kteří se stali respondenty při tomto výzkumu. Dále se bude věnovat vyhodnocování postojů žáků k předmětu český jazyk a literatura.

3.2.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky A základní školy číslo 1

Při rozhovoru s učitelkou A byla zjištěna následující data. Pozici předmětu český jazyk a literatura na druhém stupni základní školy v porovnání s ostatními předměty shledává jako dobrou. Na otázku, jak se na tento předmět připravuje v porovnání s ostatními předměty, které vyučuje, odpověděla, že souměřitelně. Jako hodnotící metody používá ústní zkoušení, písemné zkoušení látky (konstruuje písemky s možností tvořivých odpovědí), hodnocení referátů, hodnocení čtenářských deníků, hodnocení projektů. Nejvíce však preferuje písemné zkoušení látky a kombinaci těchto metod. Nejvíce strachu z prověřování ze strany žáků cítí z metody ústního zkoušení. Žáci u ní dosahují nejlepších výsledků z hodnocení referátů. Naopak nejhorších výsledků dosahují z písemného zkoušení látky. V hodinách průběžně hodnotí formou slovního hodnocení, nejčastěji však číselnou klasifikací. Na otázku, zda by byla pro slovní hodnocení z českého jazyka a literatury na vysvědčení odpověděla, že nikoliv.

Pozorování v hodině učitelky A. V VII. třídě bylo tématem hodiny sousloví. Hodnocení a použité metody ve vyučování. Na začátku hodiny byl žákům zadán malý test, který navazoval na otázky, které si žáci měli zpracovat v průběhu exkurze. Výslednou známku dostanou z testu z otázek z exkurze. Na úvod každé hodiny, kromě výjimečných jako byla výše zmiňovaná, žáci dostanou krátké cvičení na pravopis, opraví si ho společně v hodině a paní učitelka si napíše jen číslo chyb, je to jeden ze způsobů, jak lze zjistit, zda se žák lepší či nikoliv, aniž bychom ho hodnotili známkami.

Dále žáci dělávají různé aktivity a paní učitelka je slovně hodnotí. První aktivita byla, že dětem byly rozdány kartičky s jednotlivými souslovími, pojmy, vazbami (například: smart tabule, notebook, chytrý jako liška) a žáci to měli za úkol vysvětlit (například: Má toulavé boty. Toto spojení znamená, že je člověk nestálý). Žáci byli hodnoceni výrazy: „*ano, správně, ne.*“ Dále měli samostatně přirovnání vymyslet (přídavné jméno + podstatné jméno), opravit chybná přísloví, doplnit spojení, vytvořit sousloví, u slova zahrada měli vytvořit jak sousloví, tak volné spojení, aby si upevnili rozdíl mezi těmito dvěma jevy. Dále měli v sáčku podstatná jména a žáci měli utvořit vzory a zdobněliny. Na závěr hodiny měli označit sousloví. U každého z těchto aktivit, bylo nespočet kladných hodnocení, která zní: „*dobrý, jste šikulky; super; jste dobrý; hezky, jste šikulky; jste dobrý; výborně, jste dobrý, zatleskejte si; hezký, to se vám povedlo.*“ Nechyběla ani záporná hodnocení: „*nic moc; pozor; to zvládnete víc.*“ Dalo by se říci, že první paní učitelka chválí touto slovní formou hodnocení pravidelně. Na konci hodiny žák zhodnotí žáka.

Do žákovské knížky byl zápis hodnocení čtenářského deníku na téma Karel IV.

Lze shrnout, že paní učitelka disponuje škálou hodnotících výrazů, jež v hodinách používá. Ačkoliv říkala, že není pro slovní hodnocení na vysvědčení, tvrdila, že se vlastně slovní hodnocení používá od pradávna, že to není nic moderního, protože pokaždé, co uděluje známku dle klasifikační stupnice, doplňuje ho slovním hodnocením, což prý dělává většina učitelů a učitelek.

3.2.1.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 26 žáků VII. třídy základní školy číslo 1

Žáci VII. třídy základní školy číslo 1 shledávají předmět český jazyk a literatura jako středně oblíbený (viz příloha č. 5, tab. č. 1) a středně těžký (viz příloha č. 5, tab. č. 2). I přesto ho ale považují za středně důležitý až důležitý, kdy mezi těmito odpověďmi respondentů a respondentek byl nepatrný rozdíl (viz příloha č. 5, tab. č. 3). Žáci se připravují na výuku, jen pokud očekávají nějaký typ zkoušení (viz příloha č. 5, tab. č. 4). Je to zajímavé, protože by se dalo předpokládat, že se na něj budou připravovat více, když ho pokládají za středně těžký. Žáci se nejvíce obávají ústního a písemného zkoušení (viz příloha č. 5, tab. č. 5), což se shoduje i s výpovědí paní učitelky A, která

odpověděla, že největší strach od dětí pociťuje právě z ústního zkoušení. Ačkoliv se ústního zkoušení nejvíce obávají, nejvíce jim vyhovuje, dále jim vyhovuje didaktický test a zkoušení z kreativních činností, jako jsou tvorba čtenářských deníků a přednes referátů (viz příloha č. 5, tab. č. 6). Z rozhovoru paní učitelky lze usoudit, že právě z přednesu referátů dosahují nejlepší výsledky. Žáci jsou nejčastěji průběžně hodnoceni známkou a známkou v kombinaci se slovním hodnocením (viz příloha č. 5, tab. č. 7), což souhlasí s výpovědí paní učitelky A, která tvrdila totéž. Nejvíce jim vyhovuje hodnocení známkou (viz příloha č. 5, tab. č. 8) a na vysvědčení by chtěli být hodnoceni též známkou (viz příloha č. 5, tab. č. 9). Na odpověď proč, nejčastěji odpovídali: *„Známkování je jednodušší a nemusím číst dlouhé popisy.“* *„Co umím či neumím, sama vím a nemusí mi to někdo říkat či psát.“* *„Chtěla bych známkování i slovní hodnocení zároveň, protože bych ráda věděla, kde mám mezery, jen známky to nepoznám.“*

3.2.2 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky B základní školy číslo 1

Při rozhovoru s učitelkou B byla zjištěna následující data. Pozici předmětu český jazyk a literatura na druhém stupni základní školy v porovnání s ostatními předměty shledává jako velice důležitou. Na otázku, jak se na tento předmět připravuje v porovnání s ostatními předměty, které vyučuje, odpověděla, že soustavněji. Jako hodnotící metody používá ústní zkoušení, písemné zkoušení látky (konstruuje písemky s možností tvořivých odpovědí), hodnocení referátů, hodnocení čtenářských deníků, hodnocení práce/aktivity v hodině, hodnocení projektů. Nejvíce však preferuje písemné zkoušení látky a hodnocení práce/aktivity v hodině. Nejvíce strachu z prověřování ze strany žáků cítí z písemného zkoušení látky. Žáci u ní dosahují nejlepších výsledků z hodnocení referátů. Naopak nejhorších výsledků dosahují z písemného zkoušení látky. V hodinách průběžně hodnotí kombinací známky a slovního hodnocení. Na otázku, zda by byla pro slovní hodnocení z českého jazyka a literatury na vysvědčení odpověděla, že nikoliv. Za největší problémy, se kterými se při hodnocení setkává, považuje nedostatek času pro průběžné hodnocení práce v hodinách.

Pozorování v hodině učitelky B. V VI. třídě byl tématem hodiny graf věty jednoduché a souvětí.

Hodnocení a použité metody ve vyučování. V hodině byly použity tři formy hodnocení – slovní, klasifikace testu a klasifikace samostatné práce v hodině. Hodiny probíhají často formou diskuze, rozhovoru. První aktivita se týkala procvičování, které žáci prováděli na větě, jež byla napsána na tabuli. U této aktivity paní učitelka prováděla slovní hodnocení: „*je to správně, ano; výborně xy; výborně; správně; chválím.*“ Aktivní žáci dostali malou jedničku, kterou si paní učitelka zapsala jen k sobě. Dále žáci dostali krátký test, napsali odpovědi, vyměnili si sešity v lavici a sami ohodnotili. Následovalo hodnocení paní učitelky: „*Všichni jedna, to je úplně správný výsledek.*“ Tak jako předchozí paní učitelka i tato je vede k tomu, aby se sami učili hodnotit. V dalších aktivitách následovali slovní hodnocení: „*ano, přesně tak; dobře; výborně; výborně; ano.*“ Na další aktivitě žáci vypracovávali cvičení, a kdo chtěl, mohl ho dobrovolně odevzdat ke kontrole, aby dostal známku, kterou by si paní učitelka B zapsala zase jen k sobě, ne do žákovské knížky. Těmito cvičeními a aktivitami dává možnost žákům, aby si zlepšili svoji známku. Záleží už jen na nich, zda to využijí či nikoliv. Výrazy slovního hodnocení: „*dobře, v pořádku; chyby podtrhnout, zakroužkovat.*“ Dále žáci pracují v pracovním sešitě a tři z nich si paní učitelka vybírá ke kontrole, tak jako skoro v každé hodině.

Na závěr lze říci, že paní učitelka B nejčastěji používá hodnocení práce v hodině, doplněné hodnocením slovním. Tento způsob hodnocení paní učitelka B užívá pravidelně při každé svojí výuce. Dává žákům spoustu podnětů, aby si mohli dobrovolně i nedobrovolně opravit či vylepšit svoji známku, zároveň to bere i za jeden ze způsobů motivace žáků.

3.2.2.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 31 žáků VI. třídy základní školy číslo 1

Žáci VI. třídy základní školy číslo 1 pojmají předmět českého jazyka a literatury následovně. Považují ho za středně oblíbený (viz příloha č. 6, tab. č. 10), středně těžký (viz příloha č. 6, tab. č. 11). Asi polovina dětí ho považuje za důležitý, druhá polovina za středně důležitý (viz příloha č. 6, tab. č. 12). Na předmět se připravují, jen když očekávají nějaký typ zkoušení (viz příloha č. 6, tab. č. 13). Největší obavu mají ze zkoušení ústního a na druhé příčce skončilo s obdobnými výsledky hodnocení písemné, test a hodnocení referátů (viz příloha č. 6, tab. č. 14). Je zde zjevné, že žáci mají obavu

z mnoha hodnocení a dá se říci, že je zde paní učitelka B na ně přísnější. Dokonce mají obavu i z hodnocení referátů, které většinou žáci považují za jedny z neoblíbenějších, a i přesto z nich žáci dosahují u paní učitelky B nejlepších výsledků. Zde je zajímavé, že paní učitelka B odpověděla, že nejvíce strachu od dětí pociťuje u písemného zkoušení, které ovšem u žáků skončilo až na druhém místě spolu s dalšími, jak již bylo řečeno výše. Jako nejoblíbenější formu hodnocení uvedli didaktický test a hodnocení čtenářských deníků (viz příloha č. 6, tab. č. 15). Žáci jsou průběžně hodnoceni známkou a známkou a slovně zároveň (viz příloha č. 6, tab. č. 16), což koresponduje s výpovědí a z pozorování paní učitelky B. Nejvíce jim vyhovuje klasifikace (viz příloha č. 6, tab. č. 17) a klasifikaci by chtěli i na vysvědčení (viz příloha č. 6, tab. č. 18). Jako důvody žáci uváděli tyto: „*Prostě a jasně známka není vše, abych pochopila, proč mám takovou známku, tak ať mi to odůvodní.*“ „*Hodnocení známkou je méně složité.*“ „*Nevím.*“ „*Protože je známka výstižná.*“ „*Preferovala bych klasifikaci i slovní hodnocení zároveň, protože bych věděla, jak na tom jsem.*“

3.2.3 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky C základní školy číslo 1

Při rozhovoru s učitelkou C byla zjištěna následující data. Pozici předmětu český jazyk a literatura na druhém stupni základní školy v porovnání s ostatními předměty shledává jako zásadní pro všechny další předměty. Na otázku, jak se na tento předmět připravuje v porovnání s ostatními předměty, které vyučuje, odpověděla, že souměřitelně. Jako hodnotící metody používá písemné zkoušení látky (konstruuje písemky s možností tvořivých odpovědí), didaktický test (konstruuje písemky s možností zadržování správných odpovědí), hodnocení referátů, hodnocení čtenářských deníků, hodnocení projektů a hodnotí besedu o doporučené četbě. Nejvíce však preferuje písemné zkoušení látky, didaktický test a kombinaci všech metod. Nejvíce strachu z prověřování ze strany žáků cítí z písemného zkoušení látky. Žáci u ní dosahují nejlepších výsledků z hodnocení besed o doporučené četbě. Naopak nejhorších výsledků dosahují z didaktického testu. V hodinách průběžně hodnotí číselnou klasifikací, slovním hodnocením, znaménky (+) a (-), nejčastěji však číselnou klasifikací. Na otázku, zda by byla pro slovní hodnocení z českého jazyka a literatury na vysvědčení odpověděla, že ano. Za největší problémy, se kterými se při hodnocení setkává, považuje rozdílné

náhledy z pozice učitele, rodiče a žáka, a dále to, že není co hodnotit, že žák nic nenapíše, neodevzdá.

Pozorování v hodině učitelky C. Ve třídě IX. byla tématem hodiny literatura dvacátého století, konkrétně exilová a samizdatová literatura. Hodina byla zaměřena na Ivana Klímu a jeho dílo, které nese titul *Má veselá*.

Hodnocení a použité metody ve vyučování. Žáci v úvodu hodinu dostanou do žákovské knížky známku z besedy o doporučené četbě. Díla dostávají epická, lyrická, lyricko epická nebo si mohou vybrat jako náhradní práci ukázkou z knížky. Následně všichni vypracují zadané úkoly k doporučené četbě a na základě nich dostávají známku do žákovské knížky. Dále žáci četli ukázkou z knížky, měli si vzít tužku a poznamenávat si : toto už znám x už jsem o tom slyšel/a x neznám. Tato metoda se nazývá: čtení s porozuměním a paní učitelka C ji v rámci své výuky využívá často a pravidelně. U slovního hodnocení byly upozorovány výrazy: „*ano x ne*.“ Dále byla použita metoda rozhovoru, diskuze, samostatné práce neboli práce v hodině. Následovalo zapsání poznámek do sešitu z prezentace, jež paní učitelka C vypracovala. Na závěr hodiny měli žáci shrnout vše, co si zapamatovali a bylo provedeno sebehodnocení žáků. Sebehodnocení žáků probíhá vždy na konci hodiny a to tak, že kdo by se rozhodl 1, stojí, kdo 2 mírně klekne, kdo 3 udělá dřep, kdo 4 udělá nižší dřep a kdo 5, sedí na zemi.

Závěr lze shrnout, že paní učitelka C hodnocení v hodinách moc nevyužívá, spíše hodnotí větší práce. Každou hodinu zakončuje sebehodnocením žáků, je to pro ně obtížné, sami sebe ohodnotit, ale myslím si, že je to pro ně důležité.

3.2.3.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 19 žáků IX. třídy základní školy číslo 1

Shrnutí výsledků žáků IX. třídy základní školy číslo 1 je následující. Žáci IX. třídy shledávají předmět český jazyk a literatura za předmět středně oblíbený (viz příloha č. 7, tab. č. 19), středně obtížný (viz příloha č. 7, tab. č. 20) a v důležitosti byla malá nuance, o 1 žáka zvítězila důležitost předmětu (viz příloha č. 7, tab. č. 21). Žáci se připravují, jen když očekávají nějaký typ zkoušení (viz příloha č. 7, tab. č. 22). Paní učitelka C spatřuje problém v tom, že není co hodnotit, má namysli nejen ohlášené

zkoušení, ale i to neohlášené, proto by byla ráda, kdyby se žáci připravovali průběžně. Říkala, že by to bylo i pro jejich dobro, že si tímto stylem učení informace lépe zapamatují a zůstanou jim v hlavě, kdežto pokud se naučí jen rychle na jedno zkoušení, okamžitě to zapomínají. Žáci se nejvíce obávají ústního a písemného zkoušení (viz příloha č. 7, tab. č. 23), což potvrzuje i předpoklad paní učitelky C. Nejvíce jim vyhovuje zkoušení z kreativních činností (viz příloha č. 7, tab. č. 24), kdy i paní učitelka C říká, že u ní žáci dosahují nejlepších výsledků z besed o doporučené četbě. Je to metoda, která se objevila jen u této paní učitelky, jiné paní učitelky ji nepraktikují. Průběžně jsou hodnoceni klasifikací, slovním hodnocením i znaménky (+) a (-) (viz příloha č. 7, tab. č. 25), což jim také nejvíce vyhovuje (viz příloha č. 7, tab. č. 26). Na vysvědčení by byli pro klasifikaci (viz příloha č. 7, tab. č. 27). Toto je v rozporu s postojem paní učitelky, která by byla pro hodnocení slovní. Na otázku proč, žáci odpovídali takto: *„Prostě a jasně známka není vše, abych pochopila, proč mám takovou známku, tak ať mi to odůvodní.“* *„Slovní hodnocení nepotřebuji, protože nepotřebuji vědět, v čem jsem udělala chybu nebo co jsem se nenaučila. Vím to samo dobře. A mám své svědomí.“* *„Známkování mi vyhovuje více než slovní hodnocení.“* *„Protože mi známkování přijde lepší a jednodušší.“* *„Vyhovuje mi známkování více než slovně.“* *„Slovní hodnocení je lepší, protože se můžu se zaměřit na dané téma a vylepšit slabé stránky.“*

3.2.4. Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky D základní školy číslo 1

Při rozhovoru s paní učitelkou D byla zjištěna následující data. Pozici předmětu český jazyk a literatura na druhém stupni základní školy číslo 1 v porovnání s ostatními předměty shledává jako podmiňující pro všechny další předměty. Na otázku, jak se na tento předmět připravuje v porovnání s ostatními předměty, které vyučuje, odpověděla, že souměřitelně. Jako hodnotící metody používá, písemné zkoušení látky (konstruuje písemky s možností tvořivých odpovědí), didaktický test (konstruuje písemky s možností zatrhávání správných odpovědí), hodnocení referátů, hodnocení čtenářských deníků a hodnocení práce/aktivity v hodině. Nejvíce však preferuje písemné a ústní zkoušení látky. Nejvíce strachu z prověřování ze strany žáků cítí z ústního zkoušení látky. Žáci u ní dosahují nejlepších výsledků z hodnocení referátů. Naopak nejhorších výsledků dosahují z ústního zkoušení. V hodinách průběžně hodnotí číselnou

klasifikací, nejčastěji číselnou klasifikací. Na otázku, zda by byla pro slovní hodnocení z českého jazyka a literatury na vysvědčení odpověděla, že ne. Za největší problémy, se kterými se při hodnocení setkává, odpověděla, že nemá s žáky žádné problémy, že si dokáže sjednat pravidla a pořádek a žáci to plní a respektují. Je to v dnešní době výjimečné a lze to jen obdivovat.

Pozorování v hodině učitelky D. V VIII. třídě byly tématem hodiny větné členy, konkrétně přívlastek shodný a neshodný.

Hodnocení a použité metody ve vyučování nejsou příliš rozmanité. Paní učitelka D nepoužívá žádné moderní metody a způsoby hodnocení. Je zastánkyní tradičních forem a metod výuky. Na začátku hodiny vysvětlila a zopakovala základní pojmy z látky větných členů a poté se věnovala konkrétně jednomu, a to přívlastku. Poté si žáci zapsali poznámky do sešitů. Pro zopakování látky napsala na tabuli větu, žáci chodili k tabuli a určovali jednotlivé větné členy. Mezi žákem a učitelem byl prováděn dialog a hodnocení paní učitelky bylo: „*správně x špatně*“. Při špatné odpovědi se nalézalo společné řešení. Paní učitelka po celou hodinu pozorovala žáky a dávala malé jedničky za aktivitu, které si psala do diáře. Ten, kdo má u paní učitelky tři malé jedničky, dostane poté velkou jedničku do žákovské knížky i velkou jedničku k paní učitelce. Tímto způsobem je možné, aby si žáci zlepšili své hodnocení a zároveň jsou motivováni k lepším výkonům.

Lze konstatovat, že paní učitelka D hodnocení v hodinách využívá jen zřídka a to hlavně pokud jsou žáci šikovní. Slovní hodnocení je u ní slyšet minimálně, protože se spíše zaměřuje na monologický projev a na faktografii dat než na moderní způsoby výuky. Zásadní je pro ni hodnocení písemného a ústního projevu žáků při zkoušení, písemných pracích či referátech.

3.2.4.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 27 žáků VIII. třídy základní školy číslo 1

Výsledky žáků VIII. třídy základní školy číslo 1 lze zhodnotit následovně. Žáci VIII. třídy shledávají předmět jako středně oblíbený (viz příloha č. 8, tab. č. 28), středně těžký (viz příloha č. 8, tab. č. 29). V důležitosti se žáci shodli částečně na jeho

důležitosti, částečně na jeho střední důležitost. Jen 1 žák uvedl, že ho nepociťuje jako důležitý (viz příloha č. 8, tab. č. 30). Na předmět se připravují, jen když očekávají nějaký typ zkoušení (viz příloha č. 8, tab. č. 31). Nejvíce se obávají ústního a písemného zkoušení a didaktického testu (viz příloha č. 8, tab. č. 32), což se z 1/3 shoduje s výpovědí paní učitelky D, která pocítovala u žáků největší strach z ústního zkoušení. Nejlepších výsledků u paní učitelky D dosahují žáci z přednesu referátů, což souvisí i s tím, že tento typ zkoušení žákům nejvíce vyhovuje a to skoro s poloviční převahou oproti všem ostatním typům hodnocení (viz příloha č. 8, tab. č. 33). Žáci jsou v hodinách průběžně hodnoceni známkou, kdy je ve výsledcích opět velká převaha (viz příloha č. 8, tab. č. 34). Dalo by se říci, že žáci odpovídali pravdivě, protože taktéž odpověděla i paní učitelka D. Z toho vyplývá, že jim nejvíce vyhovuje hodnocení známkou (viz příloha č. 8, tab. č. 35), kterou by upřednostňovali i na vysvědčení (viz příloha č. 8, tab. č. 36). Paní učitelka D říkala, že to bude pravděpodobně tím, že jsou na to žáci zvyklí. Odpovědi žáků byli následující: „Nevím.“ „Známka je jednoznačná. Ze slovního hodnocení může vyplývat více známek.“ „Nepotřebuji slovně, bohatě mi stačí známkou.“ „Známkou je to méně složité.“ „Protože je to známkou přehlednější.“ „Protože je to známkou výstižné.“ „Známkou je to jednodušší.“ „Protože slovní hodnocení je mi k ničemu.“

3.2.5. Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky E základní školy číslo 2

Při rozhovoru s učitelkou E byla zjištěna následující data. Pozici předmětu český jazyk a literatura na druhém stupni základní školy v porovnání s ostatními předměty shledává jako důležitou. Na otázku, jak se na tento předmět připravuje v porovnání s ostatními předměty, které vyučuje, odpověděla, že méně. Jako hodnotící metody používá, ústní zkoušení, písemné zkoušení látky (konstruuje písemky s možností tvořivých odpovědí), didaktický test (konstruuje písemky s možností zatrhávání správných odpovědí), hodnocení referátů, hodnocení čtenářských deníků. Nejvíce však preferuje hodnocení práce/aktivity v hodině. Nejvíce strachu z prověřování ze strany žáků cítí z písemného zkoušení. Žáci u ní dosahují nejlepších výsledků z hodnocení práce/aktivit v hodině. Naopak nejhorších výsledků dosahují z písemného zkoušení. V hodinách průběžně hodnotí slovním hodnocením, nejčastěji právě slovním hodnocením. Na otázku, zda by byla pro slovní hodnocení z českého jazyka a literatury na vysvědčení odpověděla, že

ano. Za největší problémy, se kterými se při hodnocení setkává, považuje to, že by právě ráda hodnotila jen slovním hodnocením a ne klasifikací, ale zatím se to na českých školách nepraktikuje.

Pozorování v hodině učitelky E. V VI. třídě byla tématem hodiny pohádka.

Hodnocení a použité metody ve vyučování. Paní učitelka E využívá při hodinách hravý způsob výuky a skupinové práce. Žáci provozovali různé aktivit v hodině, většinou skupinové či párové. Například dostali kartičky a měli je různě přiřazovat, hráli pantomimu, úplnou hru a bylo vidět, že to žáky baví. Je ovšem třeba brát v potaz to, že žáci jsou v VI. třídě a ve vyšších by to asi nemělo takový úspěch a efekt, který by byl očekáván. Žáky hodnotila slovním hodnocením a pochvalami, kterými nešetřila. Když to žák řekl špatně, neřekla ne, ale řekla: „*Asi vím, jak si to myslel, ale není to přesně, mohl bys to říci jinak.*“ Slovní hodnocení doplňuje známkami. Na vyučování bylo vidět, že žáky neodsuzuje a snaží se je motivovat k lepším výkonům.

Závěr lze shrnout, že paní učitelka E hodnocení v hodinách využívá převážně slovní hodnocení, které je také doplněno známkami, které dává hlavně za písemný projev žáků. Chválami nešetřila, aby žáky povzbudila a motivovala je k dalším výkonům, což ještě podněcuje hodnocením aktivity v hodině. Paní učitelka E preferuje hravý způsob výuky, tvořivé metody, skupinové a párové práce, což lépe rozvíjí kreativitu a spolupráci žáků, jež je v životě nepostradatelná.

3.2.5.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 28 žáků VI. třídy základní školy číslo 2

Žáci VI. třídy základní školy číslo 2 považují předmět český jazyk a literatura za středně oblíbený (viz příloha č. 9, tab. č. 37), středně obtížný (viz příloha č. 9, tab. č. 38) a středně důležitý (viz příloha č. 9, tab. č. 39). Na zkoušení se připravují, jen když očekávají nějaký typ zkoušení (viz příloha č. 9, tab. č. 40). Nejvíce se obávají ústního i písemného zkoušení (viz příloha č. 9, tab. č. 41), což potvrzuje výpověď paní učitelky E. Nejvíce jim vyhovuje zkoušení z aktivity/práce v hodině (viz příloha č. 9, tab. č. 42), k němuž jsou paní učitelkou od začátku vedeni. Žáci jsou průběžně hodnoceni slovním hodnocením (viz příloha č. 9, tab. č. 43), ale nejvíce jim vyhovuje hodnocení známkou

(viz příloha č. 9, tab. č. 44). Paní učitelka se domnívá, že používání převážně slovního hodnocení je pro žáky efektivnější, ale z výpovědi žáků to neodpovídá. Potvrzuje to i fakt, že by žáci rádi byli na vysvědčení hodnocení známkou (viz příloha č. 9, tab. č. 45) nikoliv slovním hodnocením, které preferuje paní učitelka E. Na otázku proč preferují buď klasifikaci, slovní hodnocení či obojí zároveň odpovídali takto: „Protože mi přijde správné dát k dané známce i vysvětlení proč a za co jsem ji dostala atd.“ „Bylo by dobrá kombinace obou dvou typu hodnocení, protože by fajn vědět, v čem se zlepšit.“ „Přála bych si kombinaci klasifikace a slovního hodnocení, protože bych věděla, co se mám doučit, atd.“ „Nemám slovní hodnocení ráda.“ „Nevím“. „Známkování mi vyhovuje více než slovně.“ „Známkování je méně složité“. „Známkování je jednodušší, kratší, přehlednější a srozumitelnější oproti slovnímu hodnocení.“

3.2.6 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky F základní školy číslo 2

Při rozhovoru s učitelkou F byla zjištěna následující data. Pozici předmětu český jazyk a literatura na druhém stupni základní školy v porovnání s ostatními předměty shledává jako zásadní pro všechny ostatní předměty. Na otázku, jak se na tento předmět připravuje v porovnání s ostatními předměty, které vyučuje, odpověděla, že souměrně. Jako hodnotící metody používá, ústní zkoušení, písemné zkoušení látky (konstruuje písemky s možností tvořivých odpovědí), didaktický test (konstruuje písemky s možností zatrhávání správných odpovědí), hodnocení referátů, hodnocení čtenářských deníků. Nejvíce však preferuje ústní zkoušení. Nejvíce strachu z prověřování ze strany žáků cítí z ústního a z písemného zkoušení. Žáci u ní dosahují nejlepších výsledků z hodnocení čtenářských deníků. Naopak nejhorších výsledků dosahují z ústního a z písemného zkoušení. V hodinách průběžně hodnotí slovním hodnocením, nejčastěji právě slovním hodnocením. Na otázku, zda by byla pro slovní hodnocení z českého jazyka a literatury na vysvědčení odpověděla, že ne. Za největší problémy, se kterými se při hodnocení setkává, považuje to, že není co hodnotit, a že žáci se bojí sebehodnocení, což považuje za nepostradatelné do jejich dalšího života, proto se ho snaží žáky naučit a vést žáky k sebehodnocení i k vzájemnému hodnocení mezi spolužáky, i když ví, že to je obtížné.

Pozorování v hodině učitelky F. V VII. třídě byl tématem hodiny slohový útvar výtah.

Hodnocení a použité metody ve vyučování. Paní učitelka F využívá při hodinách slohové výchovy brainstorming¹, dialog, monolog, kdy vykládá látku, a pak ji žákům diktuje do sešitu. Další částí hodiny je většinou napsání slohu nanečisto a v příští hodině žáci píší sloh načisto. Při některých slohových útvarech píší žáci rovnou načisto. Hodnocení slohové části probíhá dle klasifikační stupnice, slovní hodnocení používá jen občas k celkovému zhodnocení napsané práce. Slovní hodnocení je použito v brainstorming, kdy paní učitelka reaguje výrazy: „*souhlasím x nesouhlasím*.“ Žáci se snaží své práce hodnotit navzájem, co se jim líbilo, nelíbilo, co je překvapilo, co se nového dozvěděli, co zapomněli ve své práci napsat nebo co v něm měli navíc či jinak řečeno oproti spolužákům.

Závěr lze shrnout tak, že paní učitelka F jako formu hodnocení v hodinách slohové výchovy využívá převážně klasifikaci s občasným doplněním slovního hodnocení. Zmínila se, že v hodinách mluvnice a literatury slovní hodnocení využívá více, ale není pro ni prioritním, protože je pro ni důležité, co vyhovuje žákům a ti si přejí klasifikaci. Ráda by, aby žáky naučila sebehodnocení a vzájemného hodnocení mezi spolužáky.

3.2.6.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 20 žáků VII. třídy základní školy číslo 2

Na základě vyhodnocení žáků VII. třídy základní školy číslo 2 lze říci, že žáci považují předmět český jazyk a literatura za předmět středně oblíbený (viz příloha č. 10, tab. č. 46), středně těžký (viz příloha č. 10, tab. č. 47) a středně důležitý (viz příloha č. 10, tab. č. 48). Na zkoušení se připravují, jen když ho očekávají (viz příloha č. 10, tab. č. 49). Nejvíce se obávají ústního zkoušení, písemného zkoušení a hodnocení čtenářských deníků (viz příloha č. 10, tab. č. 50), což je paradox, protože paní učitelka F, říkala, že žáci u ní dosahují nejlepších výsledků právě z hodnocení čtenářských deníků. Lze říci, že když se něčeho žáci obávají, o to lépe se na to připraví a mohou mít i dobré výsledky. Na druhou stranu, nejhorších výsledků dosahují žáci právě z ústního a písemného zkoušení, kterých se též obávají. Žákům nejvíce vyhovuje zkoušení

¹ Brainstorming – Náhlá inspirace, okamžitý nápad, hledání nových nápadů metodou volné spontánní diskuze na dané téma. (Linhart a kol., 2007, s. 63)

z kreativních činností, hlavně přednes referátů, tvorba čtenářských deníků, ačkoliv se ho nejvíce obávají, a práce/aktivita v hodině (viz příloha č. 10, tab. č. 51). Uvedli, že jsou průběžně nejvíce hodnoceni známkou a slovním hodnocením zároveň (viz příloha č. 10, tab. č. 52), což odpovídá i slovům a praktikám paní učitelky F. Nejvíce jim vyhovuje klasifikace (viz příloha č. 10, tab. č. 53) a chtěli by jí mít i na vysvědčení (viz příloha č. 10, tab. č. 54). Výsledky odpovídají i slovům paní učitelky F, která tvrdila, že žákům klasifikace vyhovuje, takže není důvod ji měnit za čistě slovní hodnocení, takže by ho nepreferovala ani na vysvědčení a držela by se tradiční klasifikační stupnice. Je pro ni důležité, aby byli spokojeni hlavně žáci a domnívá se, že pokud to žákům ani rodičům nevyhovuje, neví proč by se to mělo zavádět. Ale s tím prý nic sama ona neudělá a musí se držet toho, jak si zákon a škola nastaví. Důvody jejich preferování hodnocení jsou následující: „*Chtěl bych slovní hodnocení, abych věděl, jaké dělám chyby.*“ „*Myslím si, že slovní hodnocení je lepší, protože se můžu zaměřit na dané téma a vylepšit slabé stránky.*“ „*Známka je jednoznačná. Ze slovního hodnocení může vyplývat více známek.*“ „*Klasifikace mi vyhovuje mi to více než slovní hodnocení.*“ „*Klasifikace je jednodušší.*“ „*Jsem na klasifikaci zvyklý a je to tradice.*“ „*Nevím.*“ „*Klasifikace je přímá.*“ „*Klasifikace mi vyhovuje více.*“

3.2.7 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky G základní školy číslo 3

Při rozhovoru s učitelkou G byla zjištěna následující data. Pozici předmětu český jazyk a literatura na druhém stupni základní školy v porovnání s ostatními předměty shledává jako dobrou. Na otázku, jak se na tento předmět připravuje v porovnání s ostatními předměty, které vyučuje, odpověděla, že soustavněji. Jako hodnotící metody používá, ústní zkoušení, písemné zkoušení látky (konstruuje písanky s možností tvořivých odpovědí), hodnocení referátů, hodnocení čtenářských deníků, hodnocení práce/aktivity v hodině. Nejvíce však preferuje hodnocení práce/aktivity v hodině. Nejvíce strachu z prověřování ze strany žáků cítí ústního zkoušení. Žáci u ní dosahují nejlepších výsledků z hodnocení práce/aktivit v hodině. Naopak nejhorších výsledků dosahují z ústního zkoušení. V hodinách průběžně hodnotí slovním hodnocením, nejčastěji právě slovním hodnocením. Na otázku, zda by byla pro slovní hodnocení z českého jazyka a literatury na vysvědčení odpověděla, že ano. Za největší problémy, se kterými se při hodnocení setkává, považuje to, že by právě ráda hodnotila jen slovním hodnocením

a ne klasifikací, ale ve škole se to nedělá. Další problém spatřuje v tom, že hodnocení není objektivní, a že do něho někteří učitelé a učitelky vkládají své subjektivní pocity, což považuje za nepřipustné a za nekompetentní.

Pozorování v hodině učitelky G. V IX. třídě byla tématem hodiny literatura dvacátého století.

Hodnocení a použité metody ve vyučování. Paní učitelka G využívá při hodinách literatury práci s textem a různé skupinové aktivity v hodině, doplněné individuálním kreativním tvořením. Žáci vyhledávají různé informace v textu, určují, jak by příběh mohl dále pokračovat, dokončují různé varianty příběhu a jiné. Paní učitelka se snaží, o propojení českého jazyka, literatury a slohové výchovy. Říká, že v životě se to také neodděluje, ale že se to prolíná. Například když píšeme dopis, musí být správně sestaven jak po stránce slohové, tak po stránce gramatické. Za pomoci paní učitelky F se pokouší interpretovat, komparovat různé texty dané doby. Žáci jsou v IX. ročníku, tak se je paní učitelka snaží vést ke složitějším činnostem a připravovat je na střední školu. Žáky se snaží hodnotit slovním hodnocením, ale dle pravidel musí hodnotit i klasifikací, i když to dělá nerada, protože si myslí, že pak žáci sice dostanou známku, ale neví, za co ji mají, v čem se mají zlepšit. Hodnotící výrazy, které jsou v hodinách nejčastěji užívány, jsou například: „*Tvá interpretace se mi líbila, myslíš si, že by mohla být ještě jiná.*“ „*Tvůj konec příběhu mě překvapil, výborně.*“ „*Tvůj postoj je zajímavý, ale není úplně přesný, zkus to formulovat ještě jinak.*“

V závěru lze říci, že paní učitelka G nehodnotí krátkými výrazy, ale převážně užívá celé věty, které podle ní nejsou tak úsečné, ale žákům prospěšnější při jejich dalším postupu, kdy ví lépe, co mají dělat, co udělali špatně. Zároveň tímto způsobem učí i žáky souvislému projevu. Negativní výrazy moc nepoužívá, spíše se to snaží jemněji opsat, což podle ní žáky neodradí od dalších odpovědí a nebojí se příště zase mluvit.

3.2.7.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 18 žáků IX. třídy základní školy číslo 3

Žáci IX. třídy základní školy číslo 3 považují předmět český jazyk a literaturu za předmět středně oblíbený (viz příloha č. 11, tab. č. 55), středně těžký (viz příloha č. 11,

tab. č. 56), ale za důležitý, kdy důležitost zvítězila s naprostou většinou hlasů (viz příloha č. 11, tab. č. 57). Lze usoudit z toho, že se nacházejí v IX. ročníku a už ví, že se bez něj neobejdou, a že je podmiňující pro všechny ostatní předměty. Stejně odpovídali i žáci z VIII. třídy základní školy číslo 3 (viz 3.2.8.1). Lze tedy říci, tyto dvě třídy jsou jediné, z celého výzkumu, které považují český jazyk a literaturu za předmět důležitý, čím se shodují s názory všech učitelek výzkumu. Ovšem naprostá většina se na něj připravuje, jen pokud očekávají nějaký typ zkoušení (viz příloha č. 11, tab. č. 58), tedy stejně jako ostatní třídy výzkumu, což je zajímavé a trochu nepochopitelné. Žáci se shodli stejným počtem hlasů, že se nejvíce obávají ústního a písemného zkoušení (viz příloha č. 11, tab. č. 59). Paní učitelka G také pociťuje stejný strach z těchto metod hodnocení od žáků. Nejvíce jim vyhovuje zkoušení z kreativních činností, tedy přednes referátů a práce/aktivita v hodině (viz příloha č. 11, tab. č. 60), ke kterým se je snaží paní učitelka G vést. Žáci jsou průběžně hodnoceni slovně (viz příloha č. 11, tab. č. 61), ale nejvíce jim vyhovuje klasifikace (viz příloha č. 11, tab. č. 62), kterou by upřednostnili i na vysvědčení (viz příloha č. 11, tab. č. 63), což nekoresponduje s paní učitelkou G, která je zásadně pro slovní hodnocení jak průběžně, tak i celkově. Důvody, jenž žáci uváděli jsou následující: „*Prostě a jasně známka není vše, abych pochopila, proč mám takovou známku, tak ať mi to slovně či písemně odůvodní.*“ „*Nevím.*“ „*Známkování mi vyhovuje více než slovní hodnocení.*“ „*Protože je známkování výstižné.*“ „*Známkou je to jednodušší.*“ „*Známkou mi to vyhovuje více než slovně.*“ „*Známkování je méně složité.*“ „*Myslím si, že slovní hodnocení není dobré. Je to k ničemu. Radši mám známky.*“ „*Známky jsou stručné a jasné.*“

3.2.8 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u učitelky H základní školy číslo 3

Při rozhovoru s učitelkou H byla zjištěna následující data. Pozici předmětu český jazyk a literatura na druhém stupni základní školy v porovnání s ostatními předměty shledává jako základní. Na otázku, jak se na tento předmět připravuje v porovnání s ostatními předměty, které vyučuje, odpověděla, že souměrně. Jako hodnotící metody používá, ústní zkoušení, písemné zkoušení látky (konstruuje písemky s možností tvořivých odpovědí), didaktický test (konstruuje písemky s možností zatrhávání správných odpovědí), hodnocení referátů, hodnocení čtenářských deníků. Nejvíce však preferuje ústní zkoušení. Nejvíce strachu z prověřování ze strany žáků cítí z písemného zkoušení.

Žáci u ní dosahují nejlepších výsledků z hodnocení referátů. Naopak nejhorších výsledků dosahují z písemného zkoušení. V hodinách průběžně hodnotí kombinací známky a slovního hodnocení, nejčastěji právě kombinací známky a slovního hodnocení. Na otázku, zda by byla pro slovní hodnocení z českého jazyka a literatury na vysvědčení odpověděla, že ne. Na největší problémy, se kterými se při hodnocení setkává, neodpověděla.

Pozorování v hodině učitelky H. V VIII. třídě byla tématem hodiny přejatá slova a jejich výslovnost.

Hodnocení a použité metody ve vyučování. Paní učitelka H využívá v hodinách práce s učebnicí, se slovníky a s jinými příručkami. Žákům bývá na začátku hodiny řečena základní teorie, kterou si zapíše do sešitu. Dále následuje samostatná práce, kdy žáci vyplňují pracovní list, někdy samostatně někdy ve dvojici a někdy ve skupinách. Postupovali dle jednotlivých cvičení, které postupně s pomocí paní učitelky kontrolovali. Paní učitelka v průběhu hodiny hodnotila výrazy, jako jsou: „výborně“, „špatně“, „jsi šikulka“, „správně“. Další části hodiny bývá již zmiňovaná práce s tištěnými materiály, zde konkrétně se slovníkem cizích slov, kde žáci měli vyhledávat cizí slova, nejrychlejší z nich, který měl všechno správně, dostal jedničku do žákovské. Na konci každé hodiny bylo provedené sebehodnocení žáků, ti kteří si mysleli, že jim to šlo, si měli stoupnout, ti, kterým to šlo průměrně, si měla pokleknou a ti, kterým to nešlo měli sedět. Cílem není zesměšnění ani povyšování žáků, ale naučit žáky, aby se uměli zhodnotit sami, jak jim to šlo.

Paní učitelka H hodnotí v hodinách jak slovním hodnocením, tak klasifikací, jak při zkoušení, tak při plnění aktivit v hodině, čímž se snaží podněcovat motivaci žáků k lepším výkonům, což se jí většinou daří a žákům to vyhovuje, takže by na svém hodnocení nic neměnila. Na konci každé hodiny provádí sebereflexi žáků, jak hodinu zvládli.

3.2.8.1 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u 24 žáků VIII. třídy základní školy číslo 3

Žáci VIII. třídy základní školy číslo 3 považují předmět český jazyk a literatura za předmět středně důležitý (viz příloha č. 12, tab. č. 64), obtížný (viz příloha č. 12, tab. č. 65). Za nejvíce obtížný předmět ho považuje pouze tato třída, ostatní třídy odpovídali, že je středně obtížný. Žáci předmět považují za důležitý (viz příloha č. 12, tab. č. 66) jako jediní s předchozí IX. třídou, již ve zmiňované části viz 3.2.7.1. Jak z výzkumu vyplývá, i přesto, že je pro ně obtížný a důležitý, zase i zde se na něj učí, jen když očekávají nějaký typ zkoušení (viz příloha č. 12, tab. č. 67). Žáci se nejvíce obávají ústního zkoušení, písemného zkoušení a didaktického testu (viz příloha č. 12, tab. č. 68). Oproti tomu paní učitelka H nejvíce strachu od dětí pocítuje jen u písemného zkoušení. Za zkoušení, které jim vyhovuje, nejčastěji uvedli s nepatrnou nuancí poměru všechny kromě zpracování projektů a jiný typ zkoušení (viz příloha č. 12, tab. č. 69). Je zde vidět, že je to rozmanitá třída a každému vyhovuje jiný typ zkoušení. Paní učitelka H uvedla, že nejlepší výsledky dosahují z přednesu referátů. Žáci jsou průběžně hodnoceni známkou a slovně zároveň (viz příloha č. 12, tab. č. 70), což souhlasí i s výpovědí paní učitelky H, která uvedla, že hodnotí kombinací obou dvou typů hodnocení. Žákům nejvíce vyhovuje klasifikace (viz příloha č. 12, tab. č. 71) a chtěli by ji být hodnoceni i na vysvědčení (viz příloha č. 12, tab. č. 72). Na otázku proč odpovídali: „Protože známka + slovní hodnocení je lepší.“ „Protože známka je výstižnější.“ „Známkování mi přijde lepší a jednodušší.“ „Nepotřebuji slovně, bohatě mi stačí známkou.“ „Známka je až až.“

3.2.9 Charakteristika pojetí českého jazyka a literatury a hodnocení v českém jazyce a literatuře u všech 193 žáků 3 základních škol

Z celkových výsledků žáků vyplývají následující fakta (viz příloha č. 13, tab. 73 – 81). Předmět český jazyk a literaturu shledávají dotazovaní žáci za střední cestu v oblíbenosti. Dále ho považují za středně těžký a středně důležitý.

Bylo zjištěno, že žáci se neučí pravidelně, ale před ohlášeným testem či zkoušením. Jsou zvyklí, že jim učitelé stanoví kdy a z čeho budou psát, což jim vyhovuje. Ovšem problém žáci spatřují v právě přepadových testech, kdy se nebyli schopni naučit,

protože o tom nevěděli, a pak říkají: „*Paní učitelko, Vy jste ale neříkala, že budeme psát.*“ V závěru lze říci, že kdyby se žáci učili pravidelně, nic by je nemělo překvapit.

Žáci se nejvíce obávají ústního a písemného zkoušení. Mezi těmito dvěma metodami je v počtu odpovědí jen minimální rozdíl. Výsledky se shodují s odpověďmi dotazovaných vyučujících, kdy na otázku, z jakého typu zkoušení pociťují od dětí největší strach, odpověděli, že z ústního či písemného zkoušení, tedy z nejčastějších forem zkoušení, jak zde bylo také zjištěno a prokázáno.

Žákům nejvíce vyhovují hlavně kreativní typy zkoušení, tedy přednes referátů, tvorba čtenářských deníků, besedy o doporučené četbě a práce/aktivita v hodině. Je chvályhodné, že žáci mají v oblibě čtenářské deníky, i když je obecně známo, že žáci nečtou. Ovšem v dnešní modernizované době plně elektronických zdrojů je tvorba čtenářského deníku jednoduchá, aniž by žáci museli právě dané dílo přečíst. Další nejčastější odpovědí byl test, ve kterém žáci kroužkují správné odpovědi. Lze si to vysvětlit i tím, že test nabízí několik možností, což žákům může být nápomocné a může je to přivést ke správné odpovědi.

Žáci jsou hodnoceni nejčastěji známkou. Upřednostňují ji jak v průběhu jednotlivých hodin, tak i na samotném závěru hodnocení, tedy na vysvědčení. Na základě výzkumu lze říci, že ačkoliv nová moderní doba přináší nové možnosti formy hodnocení, většina žáků i přesto preferuje tradiční formy hodnocení, tedy klasifikaci. Slovní hodnocení berou spíše jako doplnění klasické pětistupňové klasifikační stupnice.

3.3 Shrnutí výsledků výzkumu

Pro pozorování toho, jak jsou žáci hodnoceni v hodinách českého jazyka a literatury na druhém stupni základní školy, byly vybrány tři základní školy v jihočeském kraji, z nichž se na výzkumu podílelo 193 žáků druhého stupně základní školy a 8 učitelek českého jazyka a literatury na druhém stupni základní školy.

Zvolené metody výzkumu byly pozorování, rozhovor s učiteli a dotazník pro žáky.

V rozhovoru s učitelkami jsme se ptali jaké využívají metody a formy hodnocení, z jakého hodnocení pociťují strach od žáků a s jakými problémy se nejčastěji setkávají. Odpovědi učitelek byly obdobné, lišili se hlavně v pohledu na problém klasifikace a slovního hodnocení. Paní učitelky nejčastěji preferují ústní a písemné zkoušení. Z těchto dvou forem zkoušení také pociťují od dětí největší strach. Jako forma hodnocení je pro ně prioritní klasifikace, která je většinou doplněna slovním hodnocením. Za největší problémy, se kterými se při hodnocení setkávají, považují to, že není co hodnotit, že žáci nic nenapíší, neřeknou. Jako další problémy byly uváděny pohled na věc ve vztahu učitel – žák – rodič, dále to, že není dostatek času na průběžné hodnocení v hodinách a v neposlední řadě to, že některé učitelky by chtěli jen slovní hodnocení, ale školy to ještě nepraktikují.

Při pozorování byly do pozorovacího archu zaznamenávány veškeré projevy týkající se hodnocení žáků. Ve srovnání, kdy byly učitelky pozorovány na praxi v rámci náslechu, a kdy byly pozorovány pro potřeby výzkumu, bylo patrné, že učitelky hodnotili jinak. Při pozorování pro potřeby výzkumu bylo zjevné, že hodnotili více než obvykle, až to vyznívalo nepřirozeně. Paní učitelky v průběhu hodin nejčastěji hodnotili klasifikací a slovním hodnocením. Pět paní učitelek také podněcovalo žáky k sebehodnocení a k vzájemnému hodnocení mezi spolužáky navzájem.

Pro zjišťování výsledků u žáků byla použita metoda krátkého dotazníku. Dotazník obsahoval osm otázek. U šesti otázek žáci kroužkovali pouze jednu odpověď, u třech otázek více odpovědí a u jedné otázky doplňovali otázku vlastními slovy. Výsledky výzkumu byly zachyceny v tabulkách pro každý zkoumaný ročník základní školy zvlášť, v závěru je shrnující tabulka pro všechny účastníky výzkumu dohromady. Z výzkumu vyplývá, že žáci mají nejraději hodnocení z kreativních činností, obávají se ústního a písemného zkoušení, což potvrdilo slova paní učitelek. Jsou zastánci tradičních forem hodnocení, jako paní učitelky, takže z toho vyplývá, že jsou nejraději hodnoceni známkou a tu by chtěli i na vysvědčení.

3.4 Diskuze

Hrabal, Pavelková (2010, s. 39) ve své publikaci uvádějí, že žáci hodnotí předmět

Český jazyk a literatura jako „*neoblíbený, těžký, ale vysoce významný*.“ Tvrzení těchto dvou autorů se částečně potvrdilo i ve výzkumu, ve kterém jak učitelky, tak žáci odpovídali, že předmět český jazyk a literatura je předmět středně oblíbený, středně obtížný, ale důležitý. Všichni si uvědomují, že je předmět zásadní a podmiňující pro všechny ostatní předměty i nepostradatelný do dalšího života. Musíme si uvědomit, že český jazyk je náš rodný jazyk, který nás bude provázet celým životem, tudíž se bez něho neobejdeme, i kdybychom chtěli, protože je pro nás obtížný a neoblíbený.

V teoretické části bylo řečeno, že se vyskytují různé typy metod zkoušení. Je to důležité pro to, že každý člověk je jiný a vyhovuje mu něco jiného. Někteří upřednostňují raději písemnou formu, protože si mohou odpovědi dostatečně promyslet, jiní žáci mají raději zkoušení ústní, protože potřebují mírně od vyučujícího navést, někteří žáci raději využívají možnosti kreativních činností. (Nelešovská, Spáčilová, 1995, s. 58) Na základě toho by se dalo konstatovat, že paní učitelky v hodinách využívají pestrou řadu vyučovacích metod, ať už ústní zkoušení, písemné zkoušení, hodnocení referátů, hodnocení čtenářských deníků, hodnocení projektů či jiné. Kombinaci metod shledávám za nejefektivnější a nejrozmanitější. Toto vše potvrzují i slova českých didaktiků (Brabcová a kol., 1990; Bína, Niklesová, 2007; Hauser, 2007; Ležáková, Bína, 2006; Kostečka, 1993), kteří se shodují v tom, že se v českém jazyce, komunikační výchově a literatuře nejvíce inklinuje k ústnímu zkoušení (teorie, recitace, čtení), písemnému zkoušení (slohovým pracím, diktátům, testům, pravopisným cvičením, referátům, samostatným pracím, projektům, pracím v hodině neboli aktivitě v hodině, čtenářskému deníku a v neposlední řadě k domácím úkolům).

Bylo zjištěno, že učitelky pociťují od dětí největší strach z ústního a písemného zkoušení, tedy teoretického prověřování znalostí. Tyto samé výsledky byly zjištěny i u žáků, kteří odpověděli, že největší obavu mají z ústního či písemného zkoušení. Mohlo by to i vyplývat z prvního odstavce, kdy jak už bylo řečeno, každý je jiný a vyhovuje mu něco jiného. Proto může být nějaká metoda zkoušení pro žáky stresující, bojí se jí a je jim nepříjemná. Možná právě proto, že se těchto typů obávají, dosahují z nich i nejhorší výsledky, hlavně ze zkoušení písemného. Možná je důvod v tom, co říká paní Skalková (2007, s. 212), že písemné zkoušky jsou oproti ústnímu zkoušení náročnější jak pro učitele, kteří je připravují, tak pro žáky, protože vyžadují

samostatnou práci a nelze se opírat o bezprostřední kontakt s učitelem.(Skalková, 2007, s. 212), což některým žákům nevyhovuje, protože potřebují postrčit.

Dále bylo v rozhovoru zjištěno, že žáci dosahují nejlepších výsledků z hodnocení přednesů referátů a z hodnocení besed o doporučené četbě. Z výzkumu samotných žáků se ukázalo, že žáci mají právě nejraději hodnocení z kreativních činností, jako jsou besedy o doporučené četbě, přednes referátů, tvorba čtenářských denníků či práce/aktivita v hodině. Dalo by se říci, že je to paradox, protože v dnešní moderní technické době děti nečtou, na druhou stranu, existuje množství zdrojů, kde si to žáci vyhledají a stáhnou, potom bychom se ale měli ptát, zda těmito metodami hodnotit, zda jsou opravdu efektivní a zda naplňují funkce a cíle, jež byly zmiňovány v teoretické části (autoři zabývající se funkcí a cílem hodnocení Kalhous, Obst, 2009; Kolář, Šikulová, 2005; Košťálová, Miková, Stang, 2008 viz kap. 1.3), a kterých mají žáci dosáhnou.

Spor mezi klasifikací a slovním hodnocením je aktuálním problémem školního hodnocení. Na jednu stranu rodiče přijímají s určitou nedůvěrou pokusy některých škol se slovním hodnocením a na druhou stranu někteří učitelé odsuzují známkování jako zdroj většiny problémů dnešní školy. (Kalhous, Obst, 2009, s. 409). Tento spor se ukázal i v empirické části práce, jako jeden z největších problémů. Paní učitelky nejčastěji hodnotí v průběhu hodin kombinací číselné klasifikace a slovního hodnocení. Pět paní učitelek by nebyly pro slovní hodnocení na vysvědčení. Shodli se na to, že slovní hodnocení je nepřehledné, nesrozumitelné, složité, zdlouhavé, časově náročné, a že jsou na známky zvyklé, protože je to tradice, dají se lehce evidovat a jsou zárukou úspěchu jak u dětí, tak u rodičů, kteří ani jedni z nich nejsou zastánci slovního hodnocení, což bylo u žáků zjištěno ve výzkumu, kdy i žáci preferují raději klasifikaci před slovním hodnocením, jelikož jsou na něj zvyklí a slovní hodnocení jim přijde zbytečné. Bylo i mnohokrát zmíněno to, že rodiče to ani sami nevyžadují. Tři paní učitelky by byly pro slovní hodnocení. V porovnání údajů z teoretické části práce a z té praktické lze vyvozit závěr takový, že ačkoliv by dle školských dokumentů mělo být slovní hodnocení preferováno, což lze vidět v RVP (2016), kdy se škola se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. Tendence, které navozuje a podporuje, znějí „*prosadit změny v hodnocení žáků směrem k průběžné diagnostice, individuálnímu hodnocení jejich výkonů a širšímu využívání slovního hodnocení.*“

Slovní hodnocení by mělo být preferováno konkrétně alespoň u písemného a řečového projevu, ve skutečnosti to tak není a dle názorů jednotlivých pedagogů to asi v nejbližší době nebude. Měli bychom si uvědomit, že je to paradox, protože ačkoliv slovní hodnocení většina lidí nevyžaduje, chtějí ho do budoucna zavést. Všichni se neustále ohánějí tím, že chtějí pro děti to nejlepší, ale proč se teda neřídí jejich přáními. Když se nad tím zamyslíme, stejný problém je i v dnešní době aktuální téma inkluze². Žáci ani rodiče si to nepřejí, ale stejně to přijde v platnost. Za další velký problém, který s tímto do jisté míry souvisí je, že učitelky považují za problém rozdílné pohledy na věc ve vztahu učitel, rodič a žák. V teoretické části bylo zmíněno, že hodnocení žáků je součástí výchovně vzdělávacího procesu a patří mezi základní úkoly učitele. (Šimoník, 1996, s. 55) Ale realita je taková, že učitelé neustále musejí vysvětlovat rodičům a žákům, proč dali tu danou známku. Na druhou stranu pokud se jedná právě o problém klasifikace versus slovní hodnocení, mají na něj všichni rovný pohled, jak lze vidět ve výzkumu i na základě školských dokumentů.

V dnešní době se poukazuje na to, že má hodnocení vliv na psychický rozvoj jedince, jež se vměšuje do spousty oblastí jako například důvěru v sebe sama, ve své možnosti, sebeúctu, hodnocení sama sebe, očekávání, pozici ve třídě, vztahy ve třídě, otevírá cestu do budoucna. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 19) O naplňování těchto úkolů se snažilo 5 paní učitelek, které se výzkumu účastnili. Bylo zpozorováno, že nechávají hodnotit děti navzájem nebo sebe sama, a i když jim to přijde obtížné, zvládají to výborně. Problém spatřují v tom, že jsou děti zvyklé si nevěřit a tím se podhodnocovat, jež bylo zmíněno i v teoretické části a praktická to jen potvrzuje. Dále se je snaží motivovat k lepším výkonům, což také patří k dalším důležitým úkolům učitelů. (Kolář a Šikulová, 2005, s. 44-53)

Nejčastější problém, se kterým se paní učitelky při hodnocení setkávají je, že není co hodnotit, že žák nic neumí, že nic nenapsal či neřekl. Důvodů je několik. Jako hlavní lze zmínit to, že jak se z výzkumu ukázalo, žáci se učí, jen když očekávají nějaký test nebo zkoušení, takže pokud jsou zkoušeni bez předchozího upozornění učitele, překvapí je to a výsledky jsou neblahé. Je důležité, aby se žáci učili pravidelně, a tím se jim informace lépe uchovávají, protože pokud se učí narychlo, sice se na zkoušení naučí, ale

² Inkluze – Vztah mezi třídami, úplný splynutí se třídou. (Linhart a kol., 2007, s. 170)

posléze to hned zapomínají. Další problém lze spatřit v tom, že jsou na děti kladeny velké nároky a žáci to pak jednoduše nezvládají. S tím do jisté míry může souviset i další problém, kdy učitelky uvedli, že nemají dostatek času na průběžné hodnocení, protože mají tolik látky, kterou musejí probrat, že už jim na nic jiného pomalu čas nezbývá.

ZÁVĚR

Diplomová práce se skládá ze dvou částí, z nichž první je teoretická a druhá empirická. V první části byly vymezeny nejdůležitější pojmy týkající se problematiky hodnocení. Ve druhé části byl uskutečněn výzkum na třech základních školách v jihočeském kraji. Výzkum se týkal 183 dětí a 8 učitelek. Pro výzkum byla použita metoda dotazníkového šetření pro žáky, metoda pozorování vyučovací hodiny a rozhovor s učitelkami.

Jak bylo v průběhu průběžné pedagogické praxe, v průběhu souvislé pedagogické praxe a z okolí vypořazováno, učitelé využívají nejčastěji známek, které jsou případně podloženy ústním slovním komentářem, a též nejrůznější formy pochval. Klasifikaci upřednostňují i žáci a rodiče. Upřednostnili by ji jak při průběžném hodnocení, tak při hodnocení na vysvědčení, což ukazuje na zvyk či jistou „svázanost“ s tradičním systémem hodnocení současného školství. Se slovním hodnocením nemá naprostá většina žáků ani jejich rodičů žádnou zkušenost a učitelé ho hodnotí jako velmi složité na vypracovávání pro velké množství žáků, i když nezpochybňují jeho zaručeně větší výpovědní hodnotu. Žáci i učitelé by tedy setrvali u stávajícího systému známkování. Já osobně si myslím, že by to bylo vhodné propojit a kombinovat, protože každý člověk je jiný a každému vyhovuje jiný způsob řešení téhož problému.

Uvědomme si, že není problém jen v tom, jak hodnotit, ale i to, aby mělo být co hodnoceno. Toto je jeden z nejčastějších problémů, se kterým se učitelé setkávají, je tím méně to, že žáci nic nenapíší, neodevzdají, neřeknou a tudíž, že není co hodnotit. Dalšími nejčastějšími problémy v hodnocení lze uvést například rozdílný pohled ve vztahu žák – učitel – rodič či například to, že není dostatek času na průběžné hodnocení v průběhu hodin. Všechny zmíněné problémy považuji za velice zásadní a bylo by namístě to napravit.

POUŽITÁ LITERATURA

Základní literatura

- AMONAŠVILI, Š. *Výchovná a vzdělávací funkce hodnocení ve vyučování žáků*. Praha: Ústřední knihovna – odborné informační středisko PdF UK, 1987.
- BRABCOVÁ, R. a kol. *Didaktika českého jazyka pro studující obor učitelství pro základní školy*. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-24251-0
- BÍNA, D.; NIKLESOVÁ, E. *Hledání nových cest v didaktice slohu a literární výchovy*. České Budějovice: PF JČU, 2007. ISBN 978-80-7394-059-1.
- DITTRICH, P. in KASÍKOVÁ, H.; VALIŠOVÁ, A. a kol. *Pedagogické otázky současnosti*. Praha: ISV, 1994. ISBN 80-85866-05-6.
- DVOŘÁKOVÁ, M. *Pedagogicko-psychologická diagnostika I*. České Budějovice: PedF JČU, 2000. ISBN 80-7040-402-7.
- HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4244-5.
- HRABAL, V.; PAVELKOVÁ, I. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8.
- JELÍNEK, J. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1979.
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2016
- KALHOUS, Z.; OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0885-X.
- KOSTEČKA, J. *Do světa češtiny jinak: Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jihočany: H a H, 1993. ISBN 80-85787-24-5. ISBN 80-7315-014-X.
- KOŠTÁLOVÁ, H.; MIKOVÁ, Š.; STANG, J. *Školní hodnocení žáků a studentů*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7.
- KRATOCHVÍL, M. *Párové vyučování a učení jako prostředek ke zvýšení efektivity vyučování. Kontrola, zkoušení a hodnocení ve školní praxi*. Liberec: PedF TU, 1998.
- KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-
- LEŽÁKOVÁ, D.; BÍNA, D. *Komunikační kompetence v literární výchově*. České Budějovice: PF JČU, 2006. ISBN 978-80-7040-935-0.

- LINHART A KOL. Slovník cizích slov pro nové století. Litvínov: Dialog, 2007. ISBN 80-7382-005-6
- MAREŠ, J.; KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 8021010703, str. 210
- NELEŠOVSKÁ, A.; SPÁČILOVÁ, H. *Didaktika II*. Olomouc: PedF UP, 1995. ISBN 80-7067-554-3.
- PANGLOVÁ, J. Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Prachatice: ZŠ Prachatice, Vodňanská 287, 2015
- PASÁČKOVÁ, E. a kol. *Pedagogická praxe. Metodické pokyny*. Plzeň: FPE ZU, 2000. ISBN 80-7082-659-2.
- PASCH, M. A KOL. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998. 424 s. ISBN 80-7178-127-4.
- PASH, M.; GARNER. G. T.; SPARKS-LANGEROVÁ, G.; STARKOVÁ, J. A.; SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 80-247-1821-7.
- SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.
- ŠIMONÍK, O. in KRATOCHVÍL, M. *Vybrané kapitoly z obecné didaktiky*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 1998. ISBN 80-7194-154-9.
- VELIKANIČ, J. *Skúšanie, hodnotenie a klasifikácia žiakov*. Bratislava: SPN, 1993.
- ZIEGENSPECK, J. W. *K problémům známkování ve škole*. Pardubice: EFFE, 2002. ISBN 80-7194-402-5.

Internetové zdroje

- Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání: Didaktické testy* [online]. Praha: Cermat, 2010 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://www.cermat.cz/didakticke-testy-1404034141.html>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. Praha: MŠMT, 2004 [cit. 2016-04-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>
- RYSOVÁ, Květa. Hodnocení a sebehodnocení při výuce českého jazyka. In: RVP Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů: Články [online]. Praha: RVP, 2005 [cit. 2016-02-11]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/273/hodnoceni-a-sebehodnoceni-pri-vyuce-ceskeho-jazyka.html/>

SEZNAM ZKRATEK

Č. – číslo

Kap. – kapitola

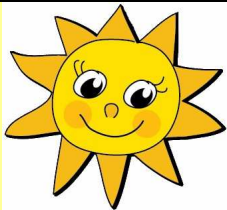


S. – strana

Tab. – tabulka

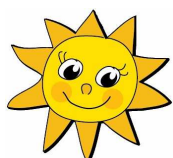
SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 Návrh hodnoticího archu	75
Příloha 2 Pozorovací arch	76
Příloha 3 Podklad pro rozhovor s učiteli/učitelkami českého jazyka a literatury na 2. stupni základní školy na téma: Hodnocení žáků v českém jazyce a literatuře.....	77
Příloha 4 Dotazník pro žáky a žákyně 2. stupně základních škol na téma: Hodnocení žáků v českém jazyce a literatuře.....	81
Příloha 5 Výsledky výzkumu 26 žáků VII. třídy základní školy číslo 1	84
Příloha 6 Výsledky výzkumu 31 žáků VI. třídy základní školy číslo 1	87
Příloha 7 Výsledky výzkumu 19 žáků IX. třídy základní školy číslo 1	90
Příloha 8 Výsledky výzkumu 27 žáků VIII. třídy základní školy číslo 1	93
Příloha 9 Výsledky výzkumu 28 žáků VI. třídy základní školy číslo 2.....	96
Příloha 10 Výsledky výzkumu 20 žáků VII. třídy základní školy číslo 2.....	99
Příloha 11 Výsledky výzkumu 18 žáků IX. třídy základní školy číslo 3.....	102
Příloha 12 Výsledky výzkumu 24 žáků VIII. třídy základní školy číslo 3	105
Příloha 13 Celkové výsledky výzkumu u 193 žáků 3 základních škol	108

Příloha 1 Návrh hodnoticího archu

			
Baví tě český jazyk a literatura?			
Čteš knihy nebo komixy?			
Čteš plynule?			
Píšeš čitelně a gramaticky správně?			
Recituješ básně?			
Skládáš básně?			
Píšeš články?			

Co vyjadřují jednotlivé obrázky o tvých schopnostech a dovednostech?



Umíš to skvěle, hlavně neusni na vavřínech.



Znáš to celkem dobře, ale něco bys mohl vylepšit, vždyť není všem dnům konec.



Moc Ti to zatím nejde, měl bys hodně přidat, bez práce nejsou koláče.

Příloha 2 Pozorovací arch

Hodnotící arch

Učitelka českého jazyka a literatury:

Třída:

Téma hodiny:

Hodnocení: (Postupné, dle průběhu hodiny.)

Příloha 3 Podklad pro rozhovor s učiteli/učitelkami českého jazyka a literatury na 2. stupni základní školy na téma: Hodnocení žáků v českém jazyce a literatuře

Jmenuji se Klára Ženíšková, jsem studentkou Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity (obor ČJn-OVan). Zpracovávám diplomovou práci na téma: Hodnocení žáků při výuce českého jazyka a literatury na 2. stupni základní školy. V rámci své diplomové práce provádím výzkum týkající se toho, jakým způsobem učitelé hodnotí žáky a s jakými problémy se při hodnocení českého jazyka a literatury na 2. stupni ZŠ setkávají. Výzkum je prováděn formou pozorování, dotazníků pro žáky a rozhovor s jejich učitelkami českého jazyka a literatury. Prosím Vás o poskytnutí tohoto rozhovoru.

Pokyny k vyplnění:

U otázek č. 1, 11 doplňte slovy Vaše hodnocení.

U otázek č. 2, 6, 7, 9, 10 řekněte pouze jednu odpověď.

U otázek č. 3, 4, 5, 8 řekněte více odpovědí.

1. Pozici předmětu český jazyk a literatura na ZŠ v porovnání s ostatními předměty hodnotím jako.....

2. Na vyučování předmětu českého jazyka a literatury se připravuji v porovnání s přípravou na výuku dalšího předmětu:

- soustavněji
- souměřitelně
- méně (příprava na výuku českého jazyka a lit. u mě nevyžaduje mnoho času)

3. V českém jazyce a literatuře využívám k prověřování metody:

- ústní zkoušení látky
- písemné zkoušení látky (konstruuji písemky s možností tvořivých odpovědí)
- didaktického testu (konstruuji písemky s možností ztrhávání správných odpovědí)
- hodnocení referátů
- hodnocení čtenářských deníků
- hodnocení práce/aktivity v hodině
- hodnocení projektů

- jiný typ prověřování.....

4. Nejvíce preferuji:

- ústní zkoušení látky
- písemné zkoušení látky (konstruuji písemky s možností tvořivých odpovědí)
- didaktického testu (konstruuji písemky s možností zatrhávání správných odpovědí)
- hodnocení referátů
- hodnocení čtenářských deníků
- hodnocení práce/aktivity v hodině
- hodnocení projektů
- kombinaci všech metod
- jiný typ prověřování.....

5. Nejvíce strachu z prověřování ze strany žáků cítím z metody:

- ústního zkoušení látky
- písemného zkoušení látky (konstruuji písemky s možností tvořivých odpovědí)
- didaktického testu (konstruuji písemky s možností zatrhávání správných odpovědí)
- hodnocení referátů
- hodnocení čtenářských deníků
- hodnocení práce/aktivity v hodině
- hodnocení projektů
- kombinací všech metod
- jiného typu prověřování.....

6. Žáci dosahují nejlepších výsledků z:

- ústního zkoušení látky
- písemného zkoušení látky (konstruuji písemky s možností tvořivých odpovědí)
- didaktického testu (konstruuji písemky s možností zatrhávání správných odpovědí)
- hodnocení referátů
- hodnocení čtenářských deníků
- hodnocení práce/aktivity v hodině

- hodnocení projektů
- kombinace všech metod
- jiného typu prověřování.....

7. Žáci dosahují nejhorších výsledků z:

- ústního zkoušení látky
- písemného zkoušení látky (konstruuji písemky s možností tvořivých odpovědí)
- didaktického testu (konstruuji písemky s možností zatrhávání správných odpovědí)
- hodnocení referátů
- hodnocení čtenářských deníků
- hodnocení práce/aktivity v hodině
- hodnocení projektů
- kombinace všech metod
- jiného typu prověřování.....

8. V hodinách průběžně hodnotím formou:

- číselné klasifikace
- slovního hodnocení
- kombinací známky a slovního hodnocení
- znaménky (+) a (-)
- jiným způsobem hodnocení.....

9. Průběžně v hodinách nejčastěji hodnotím formou:

- číselné klasifikace
- slovního hodnocení
- kombinací známky a slovního hodnocení
- znaménky (+) a (-)
- jiným způsobem hodnocení.....

10. Byl (a) by pro slovní hodnocení z českého jazyka a literatury na vysvědčení?

- ano
- ne

11. Největší problémy, s kterými se setkáváte při hodnocení:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Děkuji Vám za poskytnutí tohoto rozhovoru.

Příloha 4 Dotazník pro žáky a žákyně 2. stupně základních škol na téma: Hodnocení žáků v českém jazyce a literatuře

Jmenuji se Klára Ženíšková, jsem studentkou Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity a zpracovávám diplomovou práci na téma: Hodnocení žáků při výuce českého jazyka a literatury na 2. stupni základní školy. Výzkum je prováděn formou pozorování, dotazníků pro žáky a rozhovor s jejich učitelkami českého jazyka a literatury. Prosím o vyplnění tohoto dotazníku.

Pokyny k vyplnění:

U otázek č. 1, 2, 3, 4, 8, 9, zakroužkuj pouze jednu odpověď + u č. 9 doplň vlastními slovy.

U otázek č. 5, 6, 7 můžeš zakroužkovat více odpovědí.

1. Předmět český jazyk a literatura v porovnání s ostatními předměty patří k mým:

- oblíbeným předmětům
- ani k oblíbeným, ani k neoblíbeným předmětům
- neoblíbeným předmětům

2. Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:

- snadný
- středně těžký
- obtížný

3. Předmět český jazyk a literaturu považuji za předmět:

- důležitý
- středně důležitý
- nedůležitý

4. Na český jazyk a literaturu se musím připravovat:

- průběžně na každou hodinu
- jen, když očekávám nějaký typ zkoušení
- nepřipravuji se vůbec

5. Nejvíce se v českém jazyce a literatuře obávám:

- ústního zkoušení
- písemného zkoušení (mám vymýšlet vlastní odpovědi na otázky)
- testu (mám za úkol zadržovat správné odpovědi)
- hodnocení referátů
- hodnocení čtenářských deníků
- hodnocení práce/aktivity v hodině
- hodnocení projektů
- jiného typu zkoušení.....
- neobávám se žádného typu zkoušení

6. Nejvíce mi vyhovuje zkoušení:

- ústní
- písemné (mám vymýšlet vlastní odpovědi na otázky)
- test (mám za úkol zadržovat správné odpovědi)
- přednes referátů
- tvorba čtenářských deníků
- práce/aktivita v hodině
- zpracování projektů
- jiný typ zkoušení

7. Učitel mě v českém jazyce a literatuře průběžně v hodinách hodnotí:

- známkou
- slovně (ústně mi vysvětluje, proč jsem dostal danou známku)
- slovně (písemně mi vysvětluje, proč jsem dostal danou známku)
- známkou i slovně zároveň
- znaménky (+) a (-)
- jiným způsobem

8. Nejvíce mi v českém jazyce a literatuře vyhovuje hodnocení:

- známkou
- slovně (ústně mi vysvětluje, proč jsem dostal danou známku)
- slovně (písemně mi vysvětluje, proč jsem dostal danou známku)
- známkou i slovní zároveň

- znaménky (+) a (-)
- jiným způsobem

9. Na vysvědčení bych chtěl (a) být hodnocen (a):

- známkou
- slovně
- známkou i slovně

(Slovně – slovní hodnocení znamená, že by Ti učitel na vysvědčení napsal, co umíš, co neumíš, co můžeš udělat proto, aby ses zlepšil, jak se zapojuješ do práce při hodině, jak se snažíš).

Proč?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Děkuji Ti za vyplnění dotazníku.

Příloha 5 Výsledky výzkumu 26 žáků VII. třídy základní školy číslo 1

Tabulka 1 Obliba předmětu český jazyk a literatura u žáků

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
oblíbeným předmětem	3
ani oblíbeným ani neoblíbeným předmětem	15
neoblíbeným předmětem	8

Tabulka 2 Obtížnost českého jazyka a literatury v porovnání s ostatními předměty

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
Snadný	3
středně těžký	19
Obtížný	4

Tabulka 3 Důležitost předmětu českého jazyka a literatury u žáků

Předmět český jazyk a literatura považuji za předmět:	Počet respondentů:
důležitý	13
středně důležitý	12
nedůležitý	1

Tabulka 4 Příprava žáků na předmět český jazyk a literaturu

Na český jazyk a literaturu se musím připravovat:	Počet respondentů:
průběžně na každou hodinu	6
jen, když očekávám nějaký typ zkoušení	19
nepřipravuji se vůbec	1

Tabulka 5 Jakého typu hodnocení se žáci v hodinách českého jazyka a literatury nejvíce obávají

Nejvíce se v českém jazyce a literatuře obávám:	Počet respondentů:
ústního zkoušení	23
písemného zkoušení (vlastní odpověď)	22
testu (kroužkování odpovědí)	6
hodnocení referátů	10
hodnocení čtenářských deníků	8
hodnocení práce/aktivity v hodině	2
hodnocení projektů	5
jiného typu zkoušení ...	4
neobávám se žádného typu zkoušení	3

Tabulka 6 Jaký typ zkoušení žákům nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi vyhovuje zkoušení:	Počet respondentů:
ústní	18
písemné	7
test	18
přednes referátů	15
tvorba čtenářských deníků	16
práce/aktivity v hodině	11
zpracování projektů	11
jiný typ zkoušení...	0

Tabulka 7 Jakým typem hodnocení jsou žáci v hodinách českého jazyka a literatury průběžně hodnoceni

Učitel mě v českém jazyce a literatuře průběžně v hodinách hodnotí:	Počet respondentů
známkou	20
slovně ústně	12
slovně písemně	3
známkou i slově zároveň	25
znaménky (+) a (-)	2
jiným způsobem...	0

Tabulka 8 Jaký typ hodnocení žákům v českém jazyce a literatuře nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi v českém jazyce a literatuře vyhovuje hodnocení:	Počet respondentů:
známkou	16
slovně ústně	3
slovně písemně	2
známkou i slově zároveň	2
znaménky (+) a (-)	1
jiným způsobem...	2

Tabulka 9 Jakým typem hodnocení by žáci chtěli být hodnoceni na vysvědčení a proč

Na vysvědčení bych chtěl/a být hodnocen/a:	Počet respondentů:
známkou	19
slovně	4
známkou i slovně	3

Příloha 6 Výsledky výzkumu 31 žáků VI. třídy základní školy číslo 1

Tabulka 10 Obliba předmětu český jazyk a literatura u žáků

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
oblíbeným předmětem	1
ani oblíbeným ani neoblíbeným předmětem	26
neoblíbeným předmětem	4

Tabulka 11 Obtížnost českého jazyka a literatury v porovnání s ostatními předměty

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
snadný	2
středně těžký	27
obtížný	2

Tabulka 12 Důležitost předmětu českého jazyka a literatury u žáků

Předmět český jazyk a literatura považuji za předmět:	Počet respondentů:
důležitý	16
středně důležitý	15
nedůležitý	1

Tabulka 13 Příprava žáků na předmět český jazyk a literaturu

Na český jazyk a literaturu se musím připravovat:	Počet respondentů:
průběžně na každou hodinu	3
jen, když očekávám nějaký typ zkoušení	27
nepřipravuji se vůbec	1

Tabulka 14 Jakého typu hodnocení se žáci v hodinách českého jazyka a literatury nejvíce obávají

Nejvíce se v českém jazyce a literatuře obávám:	Počet respondentů:
ústního zkoušení	28
písemného zkoušení (vlastní odpověď)	13
testu (kroužkování odpovědí)	13
hodnocení referátů	14
hodnocení čtenářských deníků	8
hodnocení práce/aktivity v hodině	4
hodnocení projektů	4
jiného typu zkoušení ...	5
neobávám se žádného typu zkoušení	3

Tabulka 15 Jaký typ zkoušení žákům nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi vyhovuje zkoušení:	Počet respondentů:
ústní	20
písemné	16
test	31
přednes referátů	26
Tvorba čtenářských deníků	30
práce/aktivity v hodině	15
zpracování projektů	16
jiný typ zkoušení...	0

Tabulka 16 Jakým typem hodnocení jsou žáci v hodinách českého jazyka a literatury průběžně hodnoceni

Učitel mě v českém jazyce a literatuře průběžně v hodinách hodnotí:	Počet respondentů
známkou	13
slovně ústně	14
slovně písemně	7
známkou i slově zároveň	20
znaménky (+) a (-)	2
jiným způsobem...	0

Tabulka 17 Jaký typ hodnocení žákům v českém jazyce a literatuře nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi v českém jazyce a literatuře vyhovuje hodnocení:	Počet respondentů:
známkou	20
slovně ústně	4
slovně písemně	1
známkou i slově zároveň	2
znaménky (+) a (-)	3
jiným způsobem...	1

Tabulka 18 Jakým typem hodnocení by žáci chtěli být hodnoceni na vysvědčení a proč

Na vysvědčení bych chtěl/a být hodnocen/a:	Počet respondentů:
známkou	26
slovně	4
známkou i slovně	1

Příloha 7 Výsledky výzkumu 19 žáků IX. třídy základní školy číslo 1

Tabulka 19 Obliba předmětu český jazyk a literatura u žáků

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
oblíbeným předmětem	2
ani oblíbeným ani neoblíbeným předmětem	13
neoblíbeným předmětem	4

Tabulka 20 Obtížnost českého jazyka a literatury v porovnání s ostatními předměty

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
snadný	2
středně těžký	13
obtížný	4

Tabulka 21 Důležitost předmětu českého jazyka a literatury u žáků

Předmět český jazyk a literatura považuji za předmět:	Počet respondentů:
důležitý	9
středně důležitý	8
nedůležitý	2

Tabulka 22 Příprava žáků na předmět český jazyk a literaturu

Na český jazyk a literaturu se musím připravovat:	Počet respondentů:
průběžně na každou hodinu	3
jen, když očekávám nějaký typ zkoušení	15
nepřipravuji se vůbec	1

Tabulka 23 Jakého typu hodnocení se žáci v hodinách českého jazyka a literatury nejvíce obávají

Nejvíce se v českém jazyce a literatuře obávám:	Počet respondentů:
ústního zkoušení	18
písemného zkoušení (vlastní odpověď)	13
testu (kroužkování odpovědí)	6
hodnocení referátů	7
hodnocení čtenářských deníků	8
hodnocení práce/aktivity v hodině	8
hodnocení projektů	8
jiného typu zkoušení ...	2
neobávám se žádného typu zkoušení	0

Tabulka 24 Jaký typ zkoušení žákům nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi vyhovuje zkoušení:	Počet respondentů:
ústní	7
písemné	5
test	1
přednes referátů	18
tvorba čtenářských deníků	19
práce/aktivity v hodině	10
zpracování projektů	11
jiný typ zkoušení...	17

Tabulka 25 Jakým typem hodnocení jsou žáci v hodinách českého jazyka a literatury průběžně hodnoceni

Učitel mě v českém jazyce a literatuře průběžně v hodinách hodnotí:	Počet respondentů
známkou	19
slovně ústně	16
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	17
znaménky (+) a (-)	19
jiným způsobem...	0

Tabulka 26 Jaký typ hodnocení žákům v českém jazyce a literatuře nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi v českém jazyce a literatuře vyhovuje hodnocení:	Počet respondentů:
známkou	9
slovně ústně	1
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	3
znaménky (+) a (-)	6
jiným způsobem...	0

Tabulka 27 Jakým typem hodnocení by žáci chtěli být hodnoceni na vysvědčení a proč

Na vysvědčení bych chtěl/a být hodnocen/a:	Počet respondentů:
známkou	15
slovně	3
známkou i slovně	1

Příloha 8 Výsledky výzkumu 27 žáků VIII. třídy základní školy číslo 1

Tabulka 28 Obliba předmětu český jazyk a literatura u žáků

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
oblíbeným předmětem	2
ani oblíbeným ani neoblíbeným předmětem	20
neoblíbeným předmětem	5

Tabulka 29 Obtížnost českého jazyka a literatury v porovnání s ostatními předměty

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
snadný	1
středně těžký	24
obtížný	2

Tabulka 30 Důležitost předmětu českého jazyka a literatury u žáků

Předmět český jazyk a literatura považuji za předmět:	Počet respondentů:
důležitý	13
středně důležitý	13
nedůležitý	1

Tabulka 31 Příprava žáků na předmět český jazyk a literaturu

Na český jazyk a literaturu se musím připravovat:	Počet respondentů:
průběžně na každou hodinu	2
jen, když očekávám nějaký typ zkoušení	25
nepřipravuji se vůbec	1

Tabulka 32 Jakého typu hodnocení se žáci v hodinách českého jazyka a literatury nejvíce obávají

Nejvíce se v českém jazyce a literatuře obávám:	Počet respondentů:
ústního zkoušení	25
písemného zkoušení (vlastní odpověď)	22
testu (kroužkování odpovědí)	10
hodnocení referátů	4
hodnocení čtenářských deníků	3
hodnocení práce/aktivity v hodině	5
hodnocení projektů	3
jiného typu zkoušení ...	0
neobávám se žádného typu zkoušení	1

Tabulka 33 Jaký typ zkoušení žákům nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi vyhovuje zkoušení:	Počet respondentů:
ústní	7
písemné	5
test	4
přednes referátů	27
tvorba čtenářských deníků	15
práce/aktivity v hodině	13
zpracování projektů	14
jiný typ zkoušení...	0

Tabulka 34 Jakým typem hodnocení jsou žáci v hodinách českého jazyka a literatury průběžně hodnoceni

Učitel mě v českém jazyce a literatuře průběžně v hodinách hodnotí:	Počet respondentů
známkou	27
slovně ústně	10
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	6
znaménky (+) a (-)	2
jiným způsobem...	0

Tabulka 35 Jaký typ hodnocení žákům v českém jazyce a literatuře nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi v českém jazyce a literatuře vyhovuje hodnocení:	Počet respondentů:
známkou	22
slovně ústně	1
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	4
znaménky (+) a (-)	0
jiným způsobem...	0

Tabulka 36 Jakým typem hodnocení by žáci chtěli být hodnoceni na vysvědčení a proč

Na vysvědčení bych chtěl/a být hodnocen/a:	Počet respondentů:
známkou	23
slovně	3
známkou i slovně	4

Příloha 9 Výsledky výzkumu 28 žáků VI. třídy základní školy číslo 2

Tabulka 37 Obliba předmětu český jazyk a literatura u žáků

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
oblíbeným předmětem	3
ani oblíbeným ani neoblíbeným předmětem	17
neoblíbeným předmětem	8

Tabulka 38 Obtížnost českého jazyka a literatury v porovnání s ostatními předměty

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
snadný	2
středně těžký	21
obtížný	5

Tabulka 39 Důležitost předmětu českého jazyka a literatury u žáků

Předmět český jazyk a literatura považuji za předmět:	Počet respondentů:
důležitý	6
středně důležitý	20
nedůležitý	2

Tabulka 40 Příprava žáků na předmět český jazyk a literaturu

Na český jazyk a literaturu se musím připravovat:	Počet respondentů:
průběžně na každou hodinu	2
jen, když očekávám nějaký typ zkoušení	26
nepřipravuji se vůbec	0

Tabulka 41 Jakého typu hodnocení se žáci v hodinách českého jazyka a literatury nejvíce obávají

Nejvíce se v českém jazyce a literatuře obávám:	Počet respondentů:
ústního zkoušení	25
písemného zkoušení (vlastní odpověď)	20
testu (kroužkování odpovědí)	0
hodnocení referátů	8
hodnocení čtenářských deníků	8
hodnocení práce/aktivity v hodině	4
hodnocení projektů	0
jiného typu zkoušení ...	0
neobávám se žádného typu zkoušení	1

Tabulka 42 Jaký typ zkoušení žákům nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi vyhovuje zkoušení:	Počet respondentů:
ústní	20
písemné	16
test	13
přednes referátů	25
tvorba čtenářských deníků	16
práce/aktivity v hodině	27
zpracování projektů	0
jiný typ zkoušení...	0

Tabulka 43 Jakým typem hodnocení jsou žáci v hodinách českého jazyka a literatury průběžně hodnoceni

Učitel mě v českém jazyce a literatuře průběžně v hodinách hodnotí:	Počet respondentů
známkou	15
slovně ústně	28
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	15
znaménky (+) a (-)	4
jiným způsobem...	0

Tabulka 44 Jaký typ hodnocení žákům v českém jazyce a literatuře nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi v českém jazyce a literatuře vyhovuje hodnocení:	Počet respondentů:
známkou	24
slovně ústně	0
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	4
znaménky (+) a (-)	0
jiným způsobem...	0

Tabulka 45 Jakým typem hodnocení by žáci chtěli být hodnoceni na vysvědčení a proč

Na vysvědčení bych chtěl/a být hodnocen/a:	Počet respondentů:
známkou	22
slovně	2
známkou i slovně	4

Příloha 10 Výsledky výzkumu 20 žáků VII. třídy základní školy číslo 2

Tabulka 46 Obliba předmětu český jazyk a literatura u žáků

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
oblíbeným předmětem	5
ani oblíbeným ani neoblíbeným předmětem	14
neoblíbeným předmětem	1

Tabulka 47 Obtížnost českého jazyka a literatury v porovnání s ostatními předměty

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
snadný	0
středně těžký	18
obtížný	2

Tabulka 48 Důležitost předmětu českého jazyka a literatury u žáků

Předmět český jazyk a literatura považují za předmět:	Počet respondentů:
důležitý	2
středně důležitý	17
nedůležitý	1

Tabulka 49 Příprava žáků na předmět český jazyk a literaturu

Na český jazyk a literaturu se musím připravovat:	Počet respondentů:
průběžně na každou hodinu	4
jen, když očekávám nějaký typ zkoušení	15
nepřipravuji se vůbec	1

Tabulka 50 Jakého typu hodnocení se žáci v hodinách českého jazyka a literatury nejvíce obávají

Nejvíce se v českém jazyce a literatuře obávám:	Počet respondentů:
ústního zkoušení	20
písemného zkoušení (vlastní odpověď)	15
testu (kroužkování odpovědí)	8
hodnocení referátů	2
hodnocení čtenářských deníků	16
hodnocení práce/aktivity v hodině	2
hodnocení projektů	4
jiného typu zkoušení ...	0
neobávám se žádného typu zkoušení	0

Tabulka 51 Jaký typ zkoušení žákům nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi vyhovuje zkoušení:	Počet respondentů:
ústní	8
písemné	11
test	8
přednes referátů	13
tvorba čtenářských deníků	12
práce/aktivity v hodině	12
zpracování projektů	2
jiný typ zkoušení...	0

Tabulka 52 Jakým typem hodnocení jsou žáci v hodinách českého jazyka a literatury průběžně hodnoceni

Učitel mě v českém jazyce a literatuře průběžně v hodinách hodnotí:	Počet respondentů
známkou	15
slovně ústně	15
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	20
znaménky (+) a (-)	16
jiným způsobem...	0

Tabulka 53 Jaký typ hodnocení žákům v českém jazyce a literatuře nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi v českém jazyce a literatuře vyhovuje hodnocení:	Počet respondentů:
známkou	15
slovně ústně	3
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	2
znaménky (+) a (-)	0
jiným způsobem...	0

Tabulka 54 Jakým typem hodnocení by žáci chtěli být hodnoceni na vysvědčení a proč

Na vysvědčení bych chtěl/a být hodnocen/a:	Počet respondentů:
známkou	15
slovně	3
známkou i slovně	2

Příloha 11 Výsledky výzkumu 18 žáků IX. třídy základní školy číslo 3

Tabulka 55 Obliba předmětu český jazyk a literatura u žáků

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
oblíbeným předmětem	0
ani oblíbeným ani neoblíbeným předmětem	18
neoblíbeným předmětem	0

Tabulka 56 Obtížnost českého jazyka a literatury v porovnání s ostatními předměty

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
snadný	1
středně těžký	17
obtížný	0

Tabulka 57 Důležitost předmětu českého jazyka a literatury u žáků

Předmět český jazyk a literatura považuji za předmět:	Počet respondentů:
důležitý	18
středně důležitý	0
nedůležitý	0

Tabulka 58 Příprava žáků na předmět český jazyk a literaturu

Na český jazyk a literaturu se musím připravovat:	Počet respondentů:
průběžně na každou hodinu	0
jen, když očekávám nějaký typ zkoušení	18
nepřipravuji se vůbec	0

Tabulka 59 Jakého typu hodnocení se žáci v hodinách českého jazyka a literatury nejvíce obávají

Nejvíce se v českém jazyce a literatuře obávám:	Počet respondentů:
ústního zkoušení	18
písemného zkoušení (vlastní odpověď)	18
testu (kroužkování odpovědí)	1
hodnocení referátů	0
hodnocení čtenářských deníků	2
hodnocení práce/aktivity v hodině	1
hodnocení projektů	0
jiného typu zkoušení ...	0
neobávám se žádného typu zkoušení	0

Tabulka 60 Jaký typ zkoušení žákům nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi vyhovuje zkoušení:	Počet respondentů:
ústní	12
písemné	5
test	10
přednes referátů	15
tvorba čtenářských deníků	12
práce/aktivity v hodině	15
zpracování projektů	0
jiný typ zkoušení...	0

Tabulka 61 Jakým typem hodnocení jsou žáci v hodinách českého jazyka a literatury průběžně hodnoceni

Učitel mě v českém jazyce a literatuře průběžně v hodinách hodnotí:	Počet respondentů
známkou	3
slovně ústně	18
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	4
znaménky (+) a (-)	4
jiným způsobem...	0

Tabulka 62 Jaký typ hodnocení žákům v českém jazyce a literatuře nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi v českém jazyce a literatuře vyhovuje hodnocení:	Počet respondentů:
známkou	13
slovně ústně	0
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	3
znaménky (+) a (-)	2
jiným způsobem...	0

Tabulka 63 Jakým typem hodnocení by žáci chtěli být hodnoceni na vysvědčení a proč

Na vysvědčení bych chtěl/a být hodnocen/a:	Počet respondentů:
známkou	18
slovně	0
známkou i slovně	0

Příloha 12 Výsledky výzkumu 24 žáků VIII. třídy základní školy číslo 3

Tabulka 64 Obliba předmětu český jazyk a literatura u žáků

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
oblíbeným předmětem	3
ani oblíbeným ani neoblíbeným předmětem	17
neoblíbeným předmětem	4

Tabulka 65 Obtížnost českého jazyka a literatury v porovnání s ostatními předměty

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
snadný	6
středně těžký	6
obtížný	12

Tabulka 66 Důležitost předmětu českého jazyka a literatury u žáků

Předmět český jazyk a literatura považuji za předmět:	Počet respondentů:
důležitý	15
středně důležitý	9
nedůležitý	0

Tabulka 67 Příprava žáků na předmět český jazyk a literaturu

Na český jazyk a literaturu se musím připravovat:	Počet respondentů:
průběžně na každou hodinu	4
jen, když očekávám nějaký typ zkoušení	17
nepřipravuji se vůbec	3

Tabulka 68 Jakého typu hodnocení se žáci v hodinách českého jazyka a literatury nejvíce obávají

Nejvíce se v českém jazyce a literatuře obávám:	Počet respondentů:
ústního zkoušení	22
písemného zkoušení (vlastní odpověď)	21
testu (kroužkování odpovědí)	16
hodnocení referátů	4
hodnocení čtenářských deníků	3
hodnocení práce/aktivity v hodině	0
hodnocení projektů	0
jiného typu zkoušení ...	2
neobávám se žádného typu zkoušení	5

Tabulka 69 Jaký typ zkoušení žákům nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi vyhovuje zkoušení:	Počet respondentů:
ústní	20
písemné	20
test	21
přednes referátů	21
tvorba čtenářských deníků	23
práce/aktivity v hodině	23
zpracování projektů	0
jiný typ zkoušení...	0

Tabulka 70 Jakým typem hodnocení jsou žáci v hodinách českého jazyka a literatury průběžně hodnoceni

Učitel mě v českém jazyce a literatuře průběžně v hodinách hodnotí:	Počet respondentů
známkou	20
slovně ústně	9
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	15
znaménky (+) a (-)	5
jiným způsobem...	0

Tabulka 71 Jaký typ hodnocení žákům v českém jazyce a literatuře nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi v českém jazyce a literatuře vyhovuje hodnocení:	Počet respondentů:
známkou	18
slovně ústně	1
slovně písemně	0
známkou i slově zároveň	4
znaménky (+) a (-)	1
jiným způsobem...	0

Tabulka 72 Jakým typem hodnocení by žáci chtěli být hodnoceni na vysvědčení a proč

Na vysvědčení bych chtěl/a být hodnocen/a:	Počet respondentů:
známkou	22
slovně	0
známkou i slovně	2

Příloha 13 Celkové výsledky výzkumu u 193 žáků 3 základních škol

Tabulka 73 Obliba předmětu český jazyk a literatura u žáků

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
oblíbeným předmětem	4
ani oblíbeným ani neoblíbeným předmětem	179
neoblíbeným předmětem	10

Tabulka 74 Obtížnost českého jazyka a literatury v porovnání s ostatními předměty

Předmět český jazyk a literatura je v porovnání s ostatními předměty:	Počet respondentů:
snadný	6
středně těžký	156
obtížný	31

Tabulka 75 Důležitost předmětu českého jazyka a literatury u žáků

Předmět český jazyk a literatura považují za předmět:	Počet respondentů:
důležitý	90
středně důležitý	88
nedůležitý	15

Tabulka 76 Příprava žáků na předmět český jazyk a literaturu

Na český jazyk a literaturu se musím připravovat:	Počet respondentů:
průběžně na každou hodinu	8
jen, když očekávám nějaký typ zkoušení	181
nepřipravuji se vůbec	4

Tabulka 77 Jakého typu hodnocení se žáci v hodinách českého jazyka a literatury nejvíce obávají

Nejvíce se v českém jazyce a literatuře obávám:	Počet respondentů:
ústního zkoušení	190
písemného zkoušení (vlastní odpověď)	189
testu (kroužkování odpovědí)	60
hodnocení referátů	100
hodnocení čtenářských deníků	18
hodnocení práce/aktivity v hodině	12
hodnocení projektů	15
jiného typu zkoušení ...	14
neobávám se žádného typu zkoušení	13

Tabulka 78 Jaký typ zkoušení žákům nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi vyhovuje zkoušení:	Počet respondentů:
ústní	180
písemné	70
test	180
přednes referátů	150
tvorba čtenářských deníků	160
práce/aktivity v hodině	110
zpracování projektů	110
jiný typ zkoušení...	0

Tabulka 79 Jakým typem hodnocení jsou žáci v hodinách českého jazyka a literatury průběžně hodnoceni

Učitel mě v českém jazyce a literatuře průběžně v hodinách hodnotí:	Počet respondentů
známkou	190
slovně ústně	120
slovně písemně	30
známkou i slově zároveň	175
znaménky (+) a (-)	20
jiným způsobem...	0

Tabulka 80 Jaký typ hodnocení žákům v českém jazyce a literatuře nejvíce vyhovuje

Nejvíce mi v českém jazyce a literatuře vyhovuje hodnocení:	Počet respondentů:
známkou	188
slovně ústně	105
slovně písemně	20
známkou i slově zároveň	20
znaménky (+) a (-)	10
jiným způsobem...	20

Tabulka 81 Jakým typem hodnocení by žáci chtěli být hodnoceni na vysvědčení a proč

Na vysvědčení bych chtěl/a být hodnocen/a:	Počet respondentů:
známkou	171
slovně	4
známkou i slovně	18