



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

Bakalářská práce

Postoje žáků středních zdravotnických škol k hodnocení ve vyučování

Vypracovala: Aneta Hrychová, DiS.

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

České Budějovice 2019

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě, 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.

V Českých Budějovicích, 4. dubna 2019

Aneta Hrychová, DiS.

PODĚKOVÁNÍ

Touto cestou velice děkuji své vedoucí práce PhDr. Ivě Žlábkové, Ph.D., za cenné rady, připomínky a postřehy, které mi napomohly vypracovat tuto bakalářskou práci.

ABSTRAKT

Bakalářská práce Postoje žáků středních zdravotnických škol k hodnocení ve vyučování se skládá z teoretické a empirické části. V teoretické části jsou obsaženy kapitoly týkající se základních pojmů hodnocení, školního hodnocení, jeho významu, funkcí, přehled typů užívaných ve vyučování, současných metod a forem.

Empirickou část tvoří výzkum, pomocí kterého se snažíme zjistit postoje žáků středních zdravotnických škol k hodnocení ve vyučování pomocí dotazníkového šetření. Tato metoda byla zvolena, protože poskytuje racionálnost a poměrně snadné vyhodnocení a srovnání získaných informací. Na základě těchto informací byly vypracované grafy, které promítají odpovědi žáků na otázky v dotazníku. Všechny grafy jsou doplněny komentářem a v závěru dochází k odpovědi na výzkumné otázky a shrnutí zjištěných výsledků. Výsledky od respondentů informují o tom, zda jim hodnocení vyhovuje, jaké formy preferují, co je motivuje apod.

Klíčová slova:

Hodnocení, motivace, student, střední škola, výzkum.

ANNOTATION

The bachelor thesis Attitudes of secondary medical school pupils to classroom assessment consists of theoretical and empirical part. The theoretical part contains chapters concerning the basic concepts of evaluation, school evaluation, its importance, functions, overview of types used in teaching, current methods and forms.

The empirical part consists of research, through which we try to find out the attitudes of secondary health school pupils to evaluation in teaching by means of a questionnaire survey. This method has been chosen because it provides rationality and relatively easy evaluation and comparison of the information obtained. On the basis of this information, graphs have been developed that reflect pupils' answers to questions in the questionnaire. All graphs are supplemented with a commentary and in the end there are answers to the research questions and a summary of the results. The results from respondents inform whether the evaluation suits them, what forms they prefer, what motivates them, etc.

Keywords:

Evaluation, motivation, student, high school, research

OBSAH

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Hodnocení	8
1.1 Význam hodnocení	9
1.2 Funkce hodnocení	11
1.3 Typy hodnocení	13
1.4 Metody hodnocení	16
1.5 Formy hodnocení.....	19
2 Žák střední zdravotnické školy	22
2.1 Střední zdravotnické vzdělávání.....	22
2.2 Vliv adolescence na vztah k výuce.....	29
II. EMPIRICKÁ ČÁST	30
3 Výzkumné šetření.....	30
3.1 Cíl výzkumu	30
3.2 Metodika výzkumu	30
3.3 Výzkumné otázky.....	31
3.4 Výzkumný soubor.....	32
3.5 Analýza výsledků.....	32
3.6 Vyhodnocení výzkumných otázek.....	48
DISKUSE.....	49
ZÁVĚR.....	51
SEZNAM LITERATURY.....	52
SEZNAM PŘÍLOH.....	57

ÚVOD

Tato bakalářská práce je zaměřena na postoje žáků středních zdravotnických škol k hodnocení ve vyučování. Hodnocení je poměrně diskutované téma, na které bylo sepsáno mnoho knih. Ovšem neustále se proměňuje a stále se objevují nové pohledy na tuto problematiku. Toto téma jsem si vybrala, protože jsem se chtěla o této problematice, jakožto budoucí učitel, dozvědět více a poskytnout ucelené informace i pro učitele, kteří jsou již v praxi. Je velice důležité, aby docházelo k lidskému, citlivému, objektivnímu a profesionálnímu hodnocení jedince, které ho motivuje, usměrní a podá zpětnou vazbu. V opačném případě by špatné hodnocení mohlo zanechat na studentovi v období adolescence velké následky, protože v tomto období dochází k utváření osobnosti.

Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V první teoretické části je na základě odborné literatury popsána problematika hodnocení, její význam, funkce, typy, metody a formy. Dále je charakterizován student střední zdravotnické školy, obory středního zdravotnického vzdělávání a vliv adolescence.

Druhou částí je empirická část, ve které proběhl výzkum pomocí dotazníkového šetření. Cílem bylo zjistit postoje žáků střední zdravotnické školy k hodnocení ve vyučování. V této části jsou obsaženy grafy, které znázorňují výpovědi studentů podle jednotlivých ročníků. Jsou doplněny komentářem. A v závěru jsou zodpovězeny výzkumné otázky a shrnutí získaných informací.

S hodnocením se setkáváme každý den a neodmyslitelně patří ke každé naší činnosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část se skládá ze dvou větších kapitol Hodnocení a Žák střední zdravotnické školy.

1 Hodnocení

Hodnocení je součástí jakékoliv lidské činnosti. Ve vyučování je dobrým prostředkem, pomocí kterého lze zlepšit studentovy výsledky, ale při nevhodném použití může mít i opačný dopad. Proto se v této kapitole seznámíme, k čemu hodnocení je, jaké má funkce, typy, metody a formy.

„Obecně vzato hodnocení je porovnání „něčeho“ s „něčím“, při kterém rozlišujeme „lepší“ od „horšího“ a vybíráme „lepší“, nebo se snažíme najít cestu k nápravě či aspoň zlepšení „horšího“.“ (Slavík, 1999, s. 15)

Podle Skalkové (2007, s. 176) pomocí hodnocení zaujímáme a vyjadřujeme kladný nebo záporný postoj k různým činnostem a výkonům ve vyučování. Hodnocení neodmyslitelně patří ke každé naší činnosti. Ta bývá zpravidla smysluplná a účelná (snaha něčeho dosáhnout). Kolář a Šikulová (2009, s. 10–11) dále uvádí, že člověk má nejprve nějakou myšlenku, přání, podle kterých dojde k vymezení cíle. Dále je velice důležité uvědomění si podmínek, prostřednictvím kterých bude činnost uskutečněna. Důležité je naplánování jednotlivých kroků, časové osy, ale také výběr vhodných prostředků, jak daného cíle nejefektivněji dosáhnout. Posledním krokem je realizace činnosti a vyhodnocení, které srovnává dosažený výsledek a představu.

Při hodnocení, je důležité myslet na nějaký cíl, kterého chce učitel u studenta dosáhnout. Dále jsou důležité hodnotící prostředky a toto celé vede k určitému výsledku (Kolář a Šikulová, 2009, s. 14). Je vhodné mít dílčí cíle dostatečně podrobné, aby bylo následně možné zkontrolovat jejich plnění. Správně

formulované dílčí cíle napomáhají vyučujícímu v průběžné přípravě na výuku. Pomáhají mu zjistit, jakou formou bude prováděno zjišťování míry dosažených znalostí a jak bude výsledky hodnotit. Problém nastává, když vyučující cíle neformuluje a neseznamuje s nimi žáky. Ti poté nevědí, co od nich vyučující vyžaduje (Kolář a Šikulová, 2009, s. 27–28).

1.1 Význam hodnocení

Hodnocení hraje významnou roli v našem životě, ale i ve vyučování. Pomocí hodnocení se snažíme rozvíjet žáky, motivovat, informovat. Hodnocení sděluje rodičům, jak jejich dítě zvládá dané učivo, v čem chybuje a kde má mezery. Vždy by mělo dojít k dostatečnému seznámení žáka s podmínkami hodnocení.

Jan Slavík (1999, s. 13) uvádí, že podle výzkumů patří hodnocení k nejdůležitějším činitelům, které ovlivňují žákův pohled na výuku. Navozuje pocit pohody a motivuje žáka k učení. Kolář a Šikulová (2009, s. 46) popisují potřeby, na kterých je motivace založena. Patří mezi ně například potřeba osobního vztahu, úspěchu, výkonu, uznání, úcty, být kladně hodnocen atd. Slavík dále uvádí, že školní hodnocení je zpětnou vazbou, která říká, jak je výuka úspěšná a jaké má výsledky. Podle Koláře a Šikulové (2009, s. 48) učitel pomocí zpětné vazby předává žákovi informaci o tom, jaké jsou jeho znalosti, dovednosti a na jaké úrovni je jeho chování a jednání. Vychází ze srovnání s danou normou. Patří sem i rozvojová zpětná vazba, o které píše Košťálová, Králová a Lorenc v knize Vybrané kapitoly pro rozvoj pedagogických dovedností (2010, s. 87). Rozvojová zpětná vazba napomáhá k rozvoji a učení studenta tím, že povzbuzuje, poukazuje na nedostatky, klade otázky k zamyšlení atd. Měla by proběhnout co nejdříve po odvedené práci. Pozitivní a negativní hodnocení by mělo být vyvážené. V neposlední řadě by měla obsahovat prostor pro studentovy dotazy a návrh na zlepšení. Protože student by měl vědět, co učitele vedlo k dané známce.

Hodnocení žáků je nedílnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu. Dochází k hodnocení výsledků, procesu výchovy, ale i studenta a učitele. Je velice důležité, aby se každý člověk naučil hodnotit. Proto je zapotřebí vytvořit podmínky a příležitosti, během kterých bude získávat dovednosti pro hodnocení nejen sebe, ale i ostatních (Kolář a Šikulová, 2009, s. 13–14). Podle Jana Slavíka (1999, s. 15) učitel, který dobře ovládá hodnocení, učí i své žáky dobře hodnotit. Hodnocení tedy souvisí se vztahem mezi učitelem a žákem, ale i mezi žáky navzájem. Ovlivňuje, zda si žák daný předmět oblíbí, vztahy mezi žáky, hierarchii ve třídě. Ne vždy musí být shodné hodnocení učitele a hodnocení z pohledu třídy (Skalková, 2007, s. 177). Podle Koláře a Šikulové (2009, s. 7) je ovšem důležité myslet i na to, že hodnocení může způsobovat i nepříjemné situace, které poté studenty vedou k odporu k učení a strachu.

Hodnocení je tedy nepostradatelné jak pro učitele, tak pro společnost. Měří hloubku a šíři studentových znalostí a dovedností (Petty, 2013, s. 457). Tato informace je velice důležitá pro rodiče žáků. Díky hodnocení zjišťují, jak jsou jejich žáci úspěšní či neúspěšní ve škole. Klasifikace pro ně znamená především vidinu vstupu žáků na vyšší stupeň školy. Ovlivňuje perspektivu jejich žáků. Avšak skrývají se za ní znalosti, schopnosti, dovednosti a rozvoj osobnostních vlastností (Kolář a Šikulová, 2009, s. 54–55).

Pomocí experimentů bylo dokázáno, že hodnocení má veliký vliv na proces učení. Pokus E. G. Hurlockové prokázal, že individuálně pochválení žáci dosahují největších pokroků v učení. Oproti žákům káraným, u kterých byl pokrok o polovinu menší. U žáků ignorovaných se vyskytl pouze velmi malý nebo žádný pokrok. A u separované skupiny, která nebyla ani chválena a ani kárána, byl pokrok k horšímu (Skalková, 2007, s. 177).

1.2 Funkce hodnocení

Hodnocení plní ve vyučování mnoho funkcí. Můžeme u žáků podpořit jejich motivaci. Můžeme jim poskytnout informaci co a jak by bylo vhodné vylepšit, ale i co už naopak dobré je. Můžeme žáky dělit do skupin, ve kterých řeší různě náročné úkoly. Nebo můžeme předpovědět žákovu studijní budoucnost. Velice důležité je myslet na žákovu psychiku. Umět rozlišovat funkce hodnocení a na jejich základě měnit hodnotící postup. Ty nejčastější funkce si v této podkapitole popíšeme. Rozdělení funkcí hodnocení je velice bohaté. J. Velikanič uvádí pět funkcí, J. Štefanovič dokonce jedenáct, ale nejčastěji se mluví o čtyřech - motivační, informační, diferenciální a prognostické.

Tyto funkce blíže popsal i Kolář a Šikulová v knize Hodnocení žáků:

Motivační funkce hodnocení

Motivační funkce je nejfrekventovanější a nevyužívanější funkcí hodnocení. Týká se individuálních potřeb žáků, které učitel zná a ví, které potřeby hodnocením podporovat a které naopak oslabovat. Motivační funkce hodnocení je jednou z nejsilnějších funkcí ve vyučování (Kolář a Šikulová, 2009, s. 46). Souvisí s citovou stránkou hodnocení, která zasahuje do osobní sféry. Týká se citů a prožitků člověka, který hodnotí nebo je hodnocen (Slavík, 1999, s. 17). Díky této funkci můžeme motivovat žáka v učebních činnostech, ale naproti tomu můžeme i demotivovat. Učitel musí vědět, kdy působí hodnocení ve smyslu pozitivní motivace a může tak podněcovat a usměrňovat učební činnost žáků. „A tak si žák pod vlivem hodnocení postupně vytváří a mění svůj systém hodnot, něco přijímá jako hodnotné a významné, něco odmítá jako nežádoucí, něco mu je lhostejné. Záměrně zaměřuje svoji pozornost, zájem, činnost vědomě a odůvodněně určitým směrem“ (Kolář a Šikulová, 2009, s. 47).

Informativní funkce hodnocení

Důležitou roli ve vyučování hraje zpětná vazba, kterou je informace o výkonu žáka. Žák tak získává informaci o tom, jak se přiblížil k cílové normě, na jaké kvalitativní úrovni je jeho výkon ve srovnání s ostatními. Učitel zjišťuje aktuální úroveň žáků pomocí různých druhů zkoušení, didaktických testů, samostatné práce, projektů atd. Získané informace srovná s normou, zjistí tak, zda bylo dosaženo stanoveného cíle. Výsledné informace předá žákům, ale i jejich rodičům. Často se stává, že žák nezná cílovou kvalitu a nedokáže tak porovnat skutečný stav s požadovaným výkonem dle normy. K získání skutečné informační hodnoty pro žáka by měl učitel provádět tzv. „obsahovou analýzu výkonu“. Žák tak získá informaci, co vše známka znamená. Dozví se, co se naučil, co umí, s jakým nasazením pracuje, správnost použitých pracovních postupů, ale i jakých chyb se dopustil, jak dál pracovat, co zlepšit.

Diferenciální funkce hodnocení

Diferenční funkce hodnocení rozděluje žáky do homogenních výkonnostních skupin. Například podle zvládnutí učiva, pracovního tempa, učebního stylu, zájmů, nadání atd. Ne vždy je tato funkce šťastně použita. Dříve docházelo k dělení žáků na základě jejich prospěchu do tzv. studijních a nestudijních tříd. Docházelo k tzv. „škatulkování“, „nálepkování“.

Prognostická funkce hodnocení

Tato funkce hodnocení vychází z důkladného poznání žakových možností a průběžného hodnocení žakových výkonů. Na jejich základě dokáže učitel předpovědět další žakovu studijní perspektivu. Klasifikace učiteli slouží jako opěrné body a napomáhá mu rozpomenout si na výkony žáků. Znamky mohou hrát významnou roli i při sledování vývoje žakovy činnosti. Prognostická funkce hodnocení je velice významná v souvislosti s výběrem vyššího vzdělání. Pomáhá žákovi vyhnout se případnému budoucímu zklamání, deziluzí atd.

1.3 Typy hodnocení

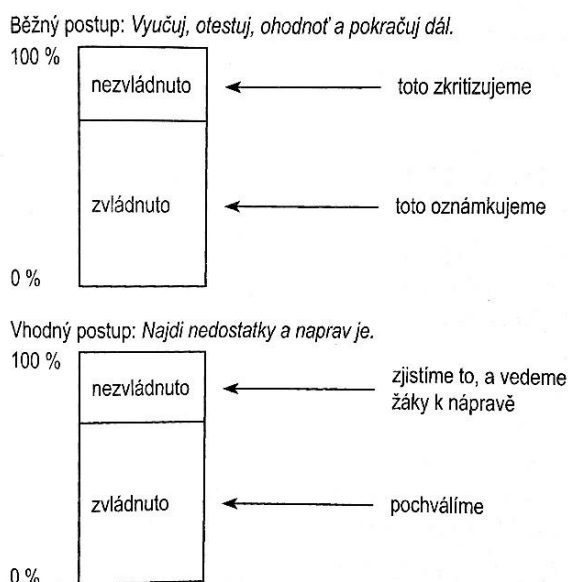
V této podkapitole si uvedeme mnoho typů hodnocení, které je možné během vyučování použít. Seznámení se s těmito typy je pro učitele naprosto nezbytné. Na základě jejich prostudování učitel získá přehled, jak nastavit hranice hodnocení, na co si dát pozor, na co se připravit, jaký typ si vybrat. Je žádané, aby docházelo k rozvoji formativního hodnocení, které má kladný dopad na učební vývoj žáka. Klade se mimo jiné důraz i na sebehodnocení žáka, schopnost zhodnocení svého výsledku, vyjádření názoru, ale také hodnocení žáků mezi sebou.

Typy hodnocení lze rozlišit například podle toho, kdo je předmětem hodnocení - hodnocení vnější a vnitřní. Hodnocení vnější, neboli heteronomní, znamená, že zdroj hodnocení předmětu se nachází mimo. Jedná se tedy o osobu mimo školu. U hodnocení vnitřního, neboli autonomního, je samotný předmět zdrojem hodnocení. Toto hodnocení provádí učitelé, kteří ve třídě běžně učí.

V závislosti na tom, jakou vztahovou formu učitelé využívají, dělíme dále hodnocení na sociálně normované a individuálně normované. V sociálně normovaném hodnocení porovnáváme výkon žáka s výkony ostatních ve třídě. Žáci řeší stejné úlohy a učitel tak může použít stejné měřítko pro všechny. Ovšem Slavík (1999, s. 60) upozorňuje, že toto hodnocení znamená pro žáky velkou psychickou zátěž. S tímto hodnocením se ale v praktickém životě budou běžně setkávat, a proto ho nelze ve škole odmítat. Slavík také popisuje individuálně normované hodnocení, během kterého učitel sleduje a porovnává výkony jednoho žáka v různých časových intervalech. Nejprve je důležité nastavit hranice hodnocení pro nejlepší, nejhorší a průměrný výkon. Učitel musí myslet na úroveň dosavadních znalostí a rychlost zlepšování. Je tedy možné hodnotit žáka, který je na stupnici ve třídě níže (podle sociálně normovaného hodnocení), hodnotit lepší známkou, než žáka, který bývá úspěšnější. Tyto typy hodnocení mohou v praxi společně dobře fungovat. U žáků s poruchou jako je dyslexie by mělo být používání individuální normy samozřejmostí.

Dalšími typy je formativní a sumativní hodnocení. Formativním hodnocením je myšlena informativní zpětná vazba, která je žákům poskytnuta během učení daného tématu (Petty, 2013, s. 458). Jedná se tedy o hodnocení průběžné, kterým se žákům umožňuje osvojení si látky. To pomocí různého procvičování, zkoušení a úkolů. Je zapotřebí, aby žák látce porozuměl a zabýval se jí, a ne ji hned zapomněl (Vališová, Kasíková, 2011, s. 261). Formativní hodnocení probíhá formou dialogu, kdy žák a učitel diskutují o průběhu studia a navrhují, jak dosáhnout daného cíle (Žlábková a Rokos, 2013, s. 336–338). Učitel ovšem naléhá na žáky, aby cestu ke zlepšení nacházeli i sami a řídili se jí. On poté potvrdí, že ke zlepšení doopravdy došlo. Pomocí formativního hodnocení dochází k diagnostikování nedostatků a díky tomu i k jejich nápravě, viz obr. 1. Žáci by tuto informaci měli využít ke zlepšení (Petty, 2013, s. 459). Toto hodnocení může motivovat žáky v učení, protože ho chápe jako pomoc od učitele zaměřenou na jeho zlepšení (Žlábková a Rokos, 2013, s. 338).

Obrázek 1 - běžný a vhodný postup hodnocení



Zdroj: (Košťálová, Králová a Lorenc, 2010, s. 91)

Sumativní hodnocení, nebo také závěrečné, shrnující, celkové, je hodnocení, díky kterému získáváme přehled o dosavadních znalostech a výkonech. Příkladem jsou testy za určité časové období (ve čtvrtletí, v pololetí, na konci školního roku), ale i třeba přijímací zkoušky (Slavík, 1999, s. 37–38). Dalším příkladem může být i zkoušení nebo písemná práce, protože tyto metody hodnocení se používají ke zjištění žákova výkonu, který se následně klasifikuje. Sumativnímu hodnocení se nelze vyhýbat a nelze ani zcela nahradit. Avšak je žádané, aby bylo propojeno s hodnocením formativním, na které navazuje. Během sumativního hodnocení by měl učitel vycházet z velkého množství zdrojů, které mu dají informace o kvalitě žákovy práce. Na českých školách převládá sumativní hodnocení nad formativním (Žlábková a Rokos, 2013, s. 10).

Dalšími typy hodnocení, které Kolář a Šikulová (2009, s. 33) uvádějí, jsou:

- Kriteriaální hodnocení - hodnocení výkonů na základě splnění daných kritérií, bez ohledu na výsledky ostatních, jedná se například o testy pro získání řidičského průkazu
- Diagnostické hodnocení - hodnocení podobné formativnímu, které se specializuje na vyhledávání učebních potíží a problémů žáků
- Neformální hodnocení - během tohoto hodnocení dochází k pozorování výkonů žáka v běžných činnostech ve třídě
- Formální hodnocení - předchází upozornění, žák má tudíž možnost si učivo zopakovat
- Autentické hodnocení - prováděno v situacích připomínajících reálné, soustředěnost na úkoly důležité pro praktický život
- Portfoliové hodnocení - hodnocení výrobků vytvořených žáky
- Vrstevnické hodnocení - hodnocení žáka žákem
- Sebehodnocení - žáci se učí hodnotit svou práci
- Autonomní hodnocení - hodnocení, které provádí žák sám

1.4 Metody hodnocení

Nyní si představíme nejčastější metody hodnocení ve vyučování, se kterými se někdy setkal každý z nás. Jak už bylo dříve zmíněno, je naprosto nezbytné, aby byli studenti seznámeni s kritérii hodnocení, a učitel by měl být přesvědčen, že jim rozumí. Na základě seznámení s kritérii si studenti mohou být jisti, že udělali maximum pro dosažení úspěchu. Slouží jim jako vodítko např. při vypracování seminární práce a prezentace a motivuje je k vyšší aktivitě v hodině. Protože aktivní účast ve výuce by měla pro vyučujícího znamenat více, než pouze přítomnost studentů v hodině.

„Ideální metody hodnocení poskytují hodnotiteli srozumitelný, přiměřený nástroj pro posouzení znalostí, dovedností, postojů a kritického myšlení podle toho, jak se vztahují ke konečnému cíli...“ (Košťálová, Králová a Lorenc, 2010, s. 88).

Obvyklý postup lidského učení spočívá v tom, že se člověk nejdříve musí chtít něco naučit. Poté to zkouší, procvičuje, učí se z chyb, dostává zpětnou vazbu a na závěr potřebuje pochopit, co se vlastně naučil. Proto u studentů nestačí, když něco znají, ale je zapotřebí vědět, kdy a jak tuto vědomost použít (Košťálová, Králová a Lorenc, 2010, s. 88-89).

Mezi nejčastější metody patří ústní a písemné zkoušky, seminární práce, týmové projekty, testy, aktivita ve výuce, prezentace a další.

Košťálová, Králová a Lorenc jednotlivé metody popisují v knize Vybrané kapitoly pro rozvoj pedagogických dovedností:

Závěrečná písemná zkouška

Písemná zkouška je dobrým prostředkem pro získání podkladů k hodnocení vědomostí studenta. Může mít různé podoby. Například výběr z několika variant odpovědí nebo otevřené otázky s krátkou odpovědí jsou snazší na opravu než

případové studie a lépe sdělují studentovy znalosti teorie a modelů. Případové studie jsou náročnější na čas i hodnocení, ale nutí studenta rozpoznat problém, zamyslet se nad příčinami, zvolit vhodné nástroje řešení, jejich použití atd. V tomto případě je vhodné, když si učitel připraví hodnotící formulář, který obsahuje kritéria a hodnotící škálu. Mohou v něm být užité značky, jako například odškrtnutí znamená „v pořádku, dvojí odškrtnutí „velmi dobře“, otazník „zeptám se“, mínus „neplatí, špatně“. Dále je přínosné, když učitel vytvoří poznámky s často se opakujícími chybami a zdůrazní prvky, které zajistily výborný výsledek. Tento dokument poté poskytne studentům a ti mají možnost svou práci porovnat s výsledky ostatních (Košťálová, Králová a Lorenc, 2010, s. 89).

Testy

„Testy jednoznačně ukazují, jak student zvládl látku k danému termínu, zvláště to platí o neohlášených testech...“ (Košťálová, Králová a Lorenc, 2010, s. 90). Naplánované testy přimějí studenty učit se dříve a nenechat vše až na poslední chvíli. Probranou látku se naučí a může následovat navazující a složitější učivo. Výsledky testu se mohou promítnout do výsledné známky, a nebo je učitel nemusí brát v úvahu. V tom případě slouží pouze jako zpětná vazba pro studenta. Ideální je, když vyhodnocení proběhne do druhého dne.

Seminární práce

Tento způsob se opět více zaměřuje na vědomosti než nedovednosti či postoje. Pokud studenti předem vědí, co je klíčem k úspěšnému vypracování seminární práce, velice jim to pomůže v jejich práci. Detailně zpracovaná metodika hodnocení se snaží zajistit, že pokud jeden a ten samý předmět učí více vyučujících, je hodnocení vůči všem studentům co nejspravedlivější. Ale ovšem se nedá zajistit stoprocentní objektivnost. Tuto metodiku mají k dispozici i studenti. Znají rozsah práce, části, co musí obsahovat, kolik bodů za kterou mohou získat, co se hodnotí, jak získat maximální počet bodů. Hodnocení práce by mělo přijít do dvou až třech týdnů od odevzdání. Mělo by obsahovat komentáře jak pozitivní, tak negativní, postřehy o tom, co chybělo, co mělo být lépe zpracováno. Hodnocení seminárních

prací je ale velice časově náročné, a proto by měl vyučující svůj čas k tomu určení dobře naplánovat.

Týmové projekty

Týmové projekty nám přinášejí především možnost posoudit schopnost týmové spolupráce studentů. Hodnotit je zde možné celý tým nebo jednotlivce. Dát všem členům týmu stejnou známku je snazší, ale učitel by se měl snažit získat od žáků zpětnou vazbu o tom, kdo se jak na práci podílel. Proto je důležité, aby se žáci mezi sebou ohodnotili. Možností, jak toho docílit, je dát každému studentovi počet bodů, který nelze rovnoměrně rozdělit mezi všechny členy týmu, a je na něm body rozdělit. Na základě získaných informací může studenty hodnotit tak, aby nebyl rozpoznán autor daného hodnocení.

Aktivní účast ve výuce

Aby mohl učitel správně hodnotit aktivní účast, je zapotřebí seznámit se se studenty. K tomu slouží mnoho pomůcek. Nejefektivnější jsou seznamy žáků s jejich fotografií a případně i dalšími užitečnými informacemi. Dále se využívají jmenovky na lavicích, které slouží i k seznámení žáků navzájem. Přínosný je pak zasedací pořádek studentů, který učiteli napomáhá v orientaci. Aktivní účast se nemusí myslet pouze fyzická přítomnost studenta. Někteří to považují za důležité stejně jako zkoušku a tvoří u nich ve výuce 35 až 50 procent výsledné známky. Aktivitu lze hodnotit různými způsoby. Haskins a Clawson popsali systém sedmistupňové škály (viz obr. 2) a učitelé zapisují míru aktivity po každé hodině.

Studenti znají kritéria hodnocení předem a vědí, co mohou očekávat. Je zapotřebí studentům vysvětlit, že nebudou pouze správné odpovědi, ale i pokládání promyšlených otázek, propojování s vlastními zkušenostmi, obhajoba svého pohledu na věc.

Obrázek 2 - sedmistupňová škála hodnocení aktivity

- +3 komentář, po kterém není co dodat, vystihne podstatu, objevuje se zřídka;*
- +2 velmi dobrý komentář, přinesl nový pohled, podnítil podstatnou, účelnou diskusi;*
- +1 podložený komentář, příspěvek, který třídu v diskusi mírně posunul vpřed;*
- 0 student se do diskuse nezapojil nebo omluvená absence;*
- 1 komentář, který odklonil diskusi od podstaty, opakuje řečené, mírně rozptyluje;*
- 2 student je nepřipravený, trvá na vyvráceném argumentu nebo neomluvená absence;*
- 3 nekázeň, zcela neprofesionální chování.*

Zdroj: (Košťálová, Králová a Lorenc, 2010, s. 91)

Prezentace

Prezentace rozvíjejí řadu praktických dovedností, ale pro posluchače mohou být nudné. Je žádané, aby byla prezentace krátká, student si sám vybral téma a vytvořila se diskuse. Prezentace by měly být rozloženy do celého semestru. Posluchači pak mohou zhodnotit prezentaci např. pomocí jednoduchého formuláře, který pak získá prezentující. Tímto požadavkem se zvýší jejich pozornost během prezentace. Studenti znají kritéria hodnocení předem.

1.5 Formy hodnocení

Za pomoci forem hodnocení předávají učitelé žákům informaci, jaké jsou jejich výsledky v učení. Je žádané, aby se učitel naučil využívat různé formy hodnocení, protože díky nim se mohou zlepšit pracovní činnosti žáků. Jednotlivé formy si v této podkapitole představíme.

Přehled forem hodnocení žáků uvádí Kolář a Šikulová (2009, s. 93–95):

Jednoduché mimoverbální hodnocení

- Úsměv učitele, kývnutí, zavrtění hlavou, zamračení se, přísný pohled
- Gesto
- Dotyk učitele - pohlazení, poklepáním po rameni, podání ruky

Jednoduchá verbální hodnocení

- Jednoduché slovní zhodnocení - ano, ne, dobře, špatně...
- Krátké slovní spojení s emociálním nábojem - dnes jsi mě potěšil, zklamal jsi mě...

Označení žáků podle výkonnosti či chování

- Lokace - nejen tzv. „oslovská lavice“, ale i např. posazení si rozpustilejšího žáka blíže k učiteli
- Signy - označení úspěšných či neúspěšných žáků - tabule cti...

Oceňování výkonů:

- Výstavy prací žáků
- Pověření žáků náročnějším úkolem
- Pověření méně náročným úkolem
- Nabídka z úkolů s rozdílnou náročností
- Vedení týmu při řešení problému

Kvantitativní hodnocení:

- Vyjádření známky podle klasifikační stupnice
- Zámka je zdůvodněna
- Výpočet dobře splněných úkolů
- Počet chyb
- Vyjádření body - bodový systém vázaný ke klasifikaci
- Procenta

Písemná a grafická vyjádření:

- Charakteristika žáka
- Diagramy
- Posouzení škály

Slovní hodnocení:

- Slovní analýza výkonu
- Obšírná slovní analýza
- Ocenění práce třídy po vyučování
- Zhodnocení projektu
- Parafrázování výkonu - pozitivní i negativní
- Vyvolání jiného žáka - na zpřesnění, opravení...
- Odměna žákovi
- Vyznamenání žáka
- Tabule cti, tabule hanby
- Zastupování školy, třídy na vyšších soutěžích, hrách, olympiádách, diskusích
- Pověření vysvětlit spolužákům problém, jev, situaci
- Zastoupení učitele v určitých situacích
- Vyhlášení výsledků

2 Žák střední zdravotnické školy

V této kapitole se seznámíme se středním zdravotnickým vzděláváním v České republice. Dozvíme se, které hlavní zákony se vztahují k přijetí a studiu na SZŠ, kolik zdravotnických škol je nyní v ČR, jaké obory je možné studovat, jaké hlavní učební pomůcky se používají, a také si popíšeme dospívání.

2.1 Střední zdravotnické vzdělávání

Střední zdravotnickou školu mohou studovat žáci s ukončeným základním vzděláním. K přijetí je zapotřebí splnění přijímací zkoušky, v případě asistenta zubního technika i praktické části přijímacího řízení, ale hlavně musí být žák zdravotně způsobilý. Zdravotní požadavky jsou vypsány v nařízení vlády č. 211/2010 Sb., o soustavě oborů vzdělávání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání. Tyto požadavky mají 28 bodů a obsahují např. onemocnění podpůrného a pohybového aparátu, horních a dolních končetin, cév, kloubů, alergické onemocnění, poruchy krvevotvorby, sluchu a mnoho dalších (Nařízení vlády č. 211/2010 Sb. – www.zakonyprolidi.cz, 2018). Studium na střední zdravotnické škole se řídí zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Zákon č. 561/2004 Sb. – www.zakonyprolidi.cz, 2019). Absolventi vycházející z právních norem pro nelékařské zdravotnické pracovníky. Ty obsahuje především zákon č. 96/2004 Sb., který definuje podmínky získávání a uznávání odborné způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání (Zákon č. 96/2004 Sb. – www.zakonyprolidi.cz, 2018).

V České republice je v současnosti 73 zdravotnických škol. Téměř třicet jich je spojených s vyšší odbornou školou a několik škol je pouze vyšších odborných (www.nuv.cz, 2019). Podle Českého statistického úřadu ve školním roce 2017/2018 studovalo střední zdravotnickou školu 12 164 studentů. Ti mohli vybírat z oborů jako je zdravotnický asistent, praktická sestra, ošetřovatel, laboratorní asistent,

asistent zubního technika, oční optik, masér sportovní a rekondiční, nutriční asistent, zdravotnické lyceum, aplikovaná chemie, bezpečnostně právní činnost a sociální činnost.

Zdravotnický asistent

Vzdělávání je čtyřleté, denní, ukončené maturitní zkouškou. Zdravotnický asistent je pracovník, který bude poskytovat ošetrovatelskou péči pod odborným dohledem lékaře nebo všeobecné sestry. Vzdelávání je koncipováno tak, aby studenti dokonale zvládli ošetrovatelské výkony a postupy, jsou vedeni k pečlivosti a odpovědnosti za kvalitu své práce při poskytování ošetrovatelské péče a jednání s pacienty. Vedle odborného vzdělání je studentům poskytnuto i širší všeobecné vzdělání. Součástí výuky jsou cvičení a praktická výuka na klinických pracovištích. Důležitou vlastností studentů je péči o vlastní zdraví. Po absolvování je student připraven k výkonu práce středního zdravotnického pracovníka, který poskytuje komplexní ošetrovatelskou péči v rozsahu své odborné způsobilosti v oblasti preventivní, léčebné, rehabilitační, neodkladné, diagnostické a dispenzární dětem (s výjimkou novorozenců) i dospělým. Uplatnění nalezne v různých zdravotnických zařízeních lůžkového i ambulantního typu, např. na různých odděleních nemocnic, na poliklinikách, v lékařských nebo ošetrovatelských centrech, v ordinacích praktických nebo odborných lékařů, v domácí péči i zařízeních sociální péče. Absolvent může dále pokračovat na vysokých nebo vyšších školách (www.szscb.cz, 2019).

Praktická sestra

Vzdělávání je čtyřleté, denní, ukončené maturitní zkouškou. Absolvent oboru praktická sestra je způsobilý vykonávat povolání v rozsahu stanoveném vyhláškou č. 55/2011 Sb., o činnostech zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků, ve znění pozdějších předpisů. Uplatnění student nalezne ve zdravotnických zařízeních lůžkového i ambulantního charakteru a při poskytování domácí zdravotní péče i jako zdravotnický pracovník v zařízeních sociálních služeb, zejména v léčebnách dlouhodobě nemocných, v zařízeních geriatrické péče

a v zařízeních hospicové péče. Absolvent se může dále vzdělávat na vysokých nebo vyšších školách (www.szscb.cz, 2019).

Ošetřovatel

Vzdělání je tříleté, ukončené závěrečnou zkouškou. Absolvent se uplatní ve zdravotnických zařízeních a sociálních zařízeních, zejména v nemocnicích nebo ošetřovatelských centrech, v domácí ošetřovatelské péči, v léčebnách dlouhodobě nemocných, v ústavech sociální péče, ve stacionářích pro osoby se zdravotním postižením, v zařízeních pro seniory a hospicích. Podílí se na poskytování základní ošetřovatelské péče pod odborným dohledem všeobecné sestry, porodní asistentky nebo radiologického asistenta na poskytování základní ošetřovatelské péče v rámci ošetřovatelského procesu. Asistuje pod vedením při ošetřovatelských, diagnostických nebo léčebných výkonech. Podílí se také, pod přímým vedením, na poskytování vysoce specializované péče. Absolvent je vzděláván tak, aby získal odborné kompetence potřebné k výkonu daného povolání, ale také všeobecné kompetence pro další vzdělávání a uplatnění se na trhu práce. Závěrečná zkouška má tři části - písemnou, praktickou a ústní (www.szsturnov.cz, 2019).

Laboratorní asistent

Vzdělávání je čtyřleté, denní, ukončené maturitní zkouškou. Absolventi mají široké uplatnění v nemocničních nebo soukromých laboratořích. Pod vedením pracují na oddělení hematologie, klinické biochemie, histologie a patologie, toxikologie, genetiky, mikrobiologie a epidemiologie, imunologie, hygieny na transfúzním oddělení i v soudním lékařství. Absolventi se též mohou uplatnit jako distributoři zdravotnické techniky. Získají znalosti ve čtyřech hlavních oborech – klinická biochemie, hematologie a krevní transfúze, mikrobiologie, epidemiologie a imunologie, histologie a histologická technika. Student si během studia osvojí správné zacházení s biologickým materiálem a jeho přípravu na vyšetření s ohledem na dodržování zásad bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, obecné principy vyšetřovacích metod v oboru klinické biochemie, funkční principy, obsluhu a preventivní údržbu laboratorních přístrojů a zařízení, dokumentaci při příjmu

biologického materiálu, při jeho zpracování a při výdeji léků atd. Absolvent se může dále vzdělávat na vysokých nebo vyšších školách (www.szscb.cz, 2019).

Asistent zubního technika

Vzdělávání je čtyřleté, ukončené maturitní zkouškou. Absolventi najdou uplatnění ve všech typech stomatologických laboratoří pod odborným dohledem zubního technika, diplomovaného zubního technika nebo zubního lékaře. Asistent zubního technika zhotovuje zubní náhrady (protézy, korunky, můstky...), ortodontické pomůcky a další stomatologické výrobky a v případě potřeby provádí jejich opravy, obsluhuje zdravotnické přístroje a ostatní zařízení zubní laboratoře. Žáci kromě odborného vzdělání získají i širší všeobecné vzdělání. Součástí odborného vzdělání jsou cvičení a praktická výuka v klinických podmínkách. Absolvent má možnost studovat na vyšších i vysokých školách stejného i jiného zaměření (www.szscb.cz, 2019).

Oční optik

Vzdělávání je čtyřleté, denní, ukončené maturitní zkouškou. Absolventi jsou připraveni vykonávat odbornou pracovní činnost při zhotovování brýlí podle předpisů a jejich přizpůsobování a opravy. Podávají odborné informace o užívání brýlí a o jejich údržbě. Mohou zákazníkům doporučovat další vhodnou ochranu zraku. Mohou se uplatnit jako zaměstnanci nebo provozovatelé oční optiky, technici na očních odděleních zdravotnických zařízeních nebo také v oblasti obchodu s optickými a oftalmologickými prostředky a přístroji a poskytování poradenské činnosti (www.szsp Praha1.cz, 2019).

Masér sportovní a rekondiční

Vzdělávání je čtyřleté, denní, ukončené maturitní zkouškou. Absolventi jsou připraveni pro výkon sportovní a rekondiční masérské praxe. Dále získají znalosti k výkonu základních administrativních, sekretářských, správních a organizačně-provozních činností souvisejících s obchodně podnikatelskou praxí. Tento obor je vhodný také pro žáky se zrakovým handicapem. Absolvent má odborné znalosti -

vědomostmi a dovednosti pro poskytování profesionální masérské praxe, vědomostmi z hlediska péče o tělo, správné životosprávy a životního stylu, schopnostmi vykonávat hodnocení pohybného aparátu, vědomostmi a dovednostmi v oblasti fyzikálních procesů atd. Absolvent se může dále vzdělávat na vysokých nebo vyšších školách (www.szscb.cz, 2019).

Nutriční asistent

Vzdělávání je čtyřleté, denní, ukončené maturitní zkouškou. Student získává odborné vědomosti, dovednosti a návyky, které jsou nezbytné pro výkon profese zdravotnického pracovníka, který pod odborným dohledem poskytuje ošetrovatelskou péči při zajištění nutričních potřeb v oblasti preventivní a léčebné výživy. Absolvent zvládá zpracovávat nutriční propočty, vypracovávat dokumentaci o nutričním příjmu pacienta, je schopen posoudit stav výživy u pacienta, sestavuje individuální jídelní plány, podílí se na edukaci nejen jedinců, ale i rodin a skupin v oblasti výživy. Absolvent získává nejen odborné vědomosti a návyky, ale také široké všeobecné znalosti a dovednosti pro další vzdělávání a uplatnění na trhu práce (www.stredniskoly.cz, 2019).

Zdravotnické lyceum

Vzdělávání je čtyřleté, zakončené maturitní zkouškou. Studenti jsou připravováni na studium na vysokých a vyšších školách v oborech lékařských, zdravotnických, sociálně-zdravotních apod. Vzdělávání je zaměřeno na všeobecné vzdělání s větším zaměřením na biologii, fyziku, chemii a matematiku. Dále poskytuje výuku dvou cizích jazyků. Vzdělávání je zaměřeno na přípravu ke studiu zdravotnických a lékařských oborů (www.szscb.cz, 2019).

Aplikovaná chemie

Vzdělávání je čtyřleté, zakončené maturitní zkouškou. Absolvent se uplatní v chemickém a farmaceutickém průmyslu a v různých odvětvích zpracovatelského průmyslu s významným podílem chemického charakteru, ve výzkumných a servisních organizacích a laboratořích, které se zabývají úpravou vody a odpady,

chemickými a biochemickými rozbory, monitorováním životního prostředí, kontrolou dodržování hygieny a v referátech státní správy a samosprávy odpovídajících příslušnému zaměření vzdělávacího programu. Absolvent má teoretické znalosti a praktické dovednosti potřebné pro práci v laboratořích i v provozu, chápe princip a funkci měřících přístrojů a zařízení, zvládá zpracovat a vyhodnotit výsledky atp. (www.szspraha1.cz).

Bezpečnostně právní činnost

Vzdělávání je čtyřleté, denní, zakončené maturitní zkouškou. Absolventi mají znalosti o správné aplikaci právních předpisů České republiky ve věcech veřejného pořádku a vnitřní bezpečnosti. Proto se uplatní především v bezpečnostních sborech a dále také ve veřejné správě (státní správě a samosprávě), v odborech ochrany velkých podniků, bankovníctví, pojišťovnictví, ve složkách Integrovaného záchranného systému apod. (www.zdravotnickaskola5kvetna.cz, 2019).

Sociální činnost

Vzdělávání je čtyřleté, denní, ukončené maturitní zkouškou. Absolvent se uplatní jako pracovník sociálních služeb v různých ambulantních nebo pobytových zařízeních a v terénních službách, při poskytování sociální pomoci dětem i dospělým. Absolvent je připraven samostatně nebo v týmu zajišťovat přímou péči a osobní asistenci klientům, má kompetence pro podporu jejich soběstačnosti a sociální aktivizaci. Může najít uplatnění i na správních úřadech všech stupňů, na správě sociálního zabezpečení, v oblasti managementu sociálních služeb, atp. Absolvent byl vzděláván tak, aby získal odborné kompetence potřebné k výkonu povolání, ale také všeobecné kompetence. Může se dále ucházet o další vzdělávání na vyšších odborných školách nebo vysokých školách zejména v oborech sociální práce, sociální pedagogika a oborech sociálně zdravotních (www.szsturnov.cz, 2019).

Ke studiu střední zdravotnické školy mohou být použité různé učební pomůcky. Učební pomůckou může být předmět, který studentům zprostředkuje nebo

napodobí realitu. Je nedílnou součástí vyučovacího procesu, usnadňuje výuku a pomáhá efektivněji dosáhnout vzdělávacího cíle. Žáci mohou s těmito předměty osobně manipulovat. Učební pomůcky usnadňují proces učení a tím i umožňují hlubší osvojení vědomostí a dovedností. Pomůcek je celá řada.

Dělení pomůcek podle Šimoníka (2003, s. 80):

Modely

Na středních zdravotnických školách jsou užívány modely lidského těla, kterým se dají odebrat jednotlivé orgány. Dále pak modely výcvikových učeben - funkční modely pacientů a modely pro kardiopulmonální resuscitaci.

Přístroje

Přístroje ve zdravotnických školách jsou k nalezení v laboratořích - mikroskopy, soustavy pro výuku předmětu chemie a fyziky, přístroje v zubní laboratoři. Další přístroje jsou součástí praktických pracovišť.

Zobrazení a symbolická zobrazení

Těmito pomůckami se myslí například obrazy znázorňující soustavy lidského těla a jejich schémata. Lze zobrazit obraz cévní soustavy a schéma průchodu okysličené a odkysličené krve srdcem. Dále se ve velkém používají literární nebo také textové pomůcky, do kterých řadíme učebnice, pracovní sešity, pracovní listy a pomocnou a doplňkovou literaturu.

Učebnice

Mezi hlavní pomůcky patří učebnice. Jsou základní učební pomůckou žáka a učitelé je využívají k naplánování, řízení a kontrole činnosti ve vyučovacím procesu. Jsou tedy využívány jako prostředek k plánování a organizování výchovně-vzdělávacího procesu.

Dále je možné využívat pracovní sešity, pracovní listy, odborné časopisy atd.

2.2 Vliv adolescence na vztah k výuce

Dospívání je důležitou a zajímavou částí života, kdy dochází ke spoustě změn. Je zapotřebí, aby se učitelé snažili žákům v tomto období porozumět. V této podkapitole se seznámíme s pohledem žáků na výuku.

„Škola je po rodině druhým nejvýznamnějším socializačním činitelem a institucí, která ovlivňuje osobnost, vztahy a běžnou každodenní zkušenost dospívajících“ (Macek, 2003, s. 95).

Vágnerová, se ve své knize Vývojová psychologie tématu adolescence věnuje a podle ní pro adolescenty statut studenta není příliš prestižní a nemá významný sociální status. I známky, které student během studia získá, pro něj nejsou příliš významné a jeho motivace je obecně příliš slabá. Kamenem úrazu je, že nechtějí obětovat příliš času a námahy, ale nejrady by měli vynikající výsledky. A i celkové studium moc vážně neberou. Studenti mají dojem, že jim učitelé vůbec nerozumí, a chtěli by, aby je více respektovali. Dále Vágnerová zmiňuje, že se ve škole rozvíjejí takové schopnosti, které jsou ve společnosti považovány za důležité.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

3 Výzkumné šetření

3.1 Cíl výzkumu

Cílem empirické části bylo objasnit výzkumný problém a zjistit, jak vnímají hodnocení ve vyučování žáci středních zdravotnických škol.

3.2 Metodika výzkumu

Pro výzkumné šetření byla použita metoda dotazníku. Šlo tedy o šetření kvantitativní.

3.3 Výzkumné otázky

Dotazník obsahoval 16 otázek, týkajících se hodnocení ve vyučování. Jedna otázka byla otevřená, u ostatních žáci vybrali jednu z nabízených odpovědí. Pomocí odpovědí na jednotlivé otázky jsem hledala odpověď na stanovené výzkumné otázky, které zní:

1. Jaké způsoby hodnocení ve vyučování upřednostňují žáci středních zdravotnických škol?
2. Jaký vliv má školní hodnocení na žáky středních zdravotnických škol?

3.4 Výzkumný soubor

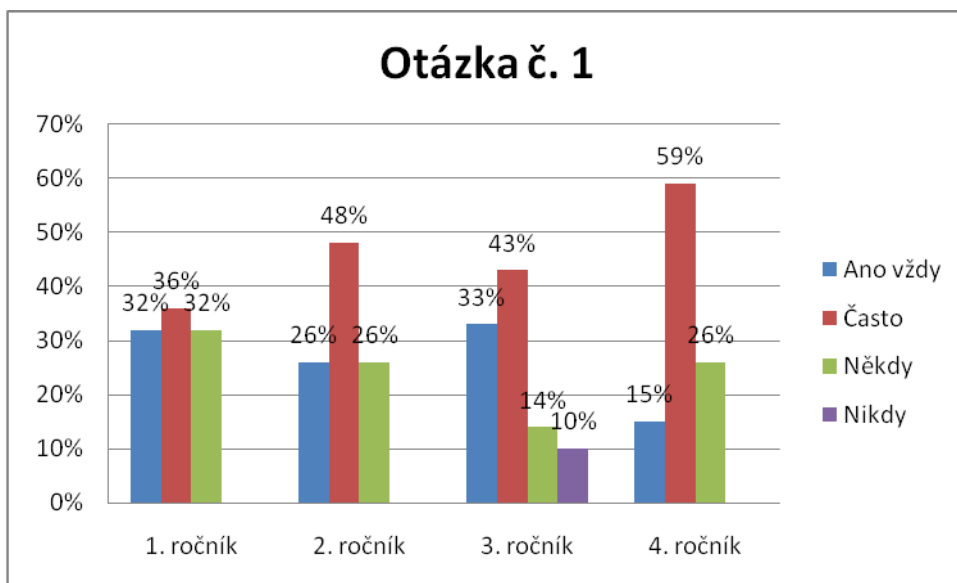
Výzkumnými subjekty byli žáci Střední zdravotnické školy a Vyšší zdravotnické školy v Českých Budějovicích. Celkem se zapojilo 98 studentů. Z prvního ročníku 9 žáků, z toho 4 dívky a 5 chlapců. Z druhého ročníku 19 žáků, z toho 18 dívek a 1 chlapec. Ze třetího ročníku celkem 17 žáků, z toho 14 dívek a 3 chlapci. A ze čtvrtého ročníku se zúčastnilo žáků nejvíce, a to celkem 53, ve složení 40 dívek a 13 chlapců.

3.5 Analýza výsledků

Otázka č. 1 Máme od vyučujících jasně stanovená pravidla hodnocení?

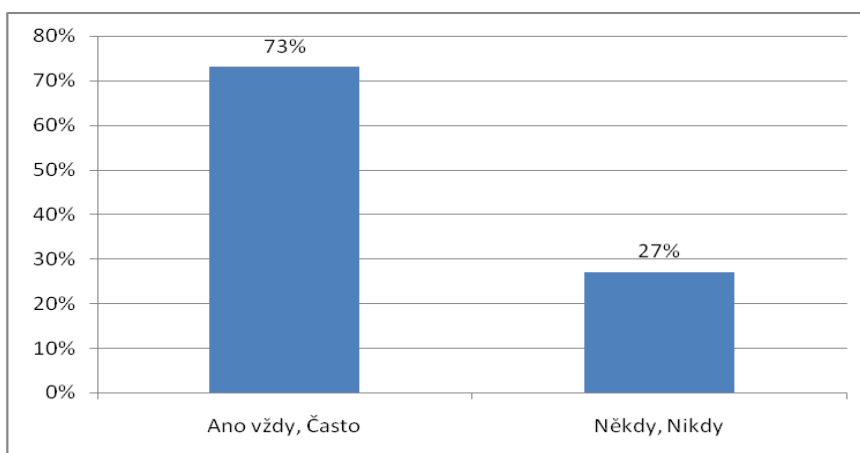
První otázkou mého dotazníku bylo, zda mají žáci jasně stanovená pravidla hodnocení. Na tuto otázku odpovědělo v prvním ročníku ano vždy 32 % respondentů, často 36 %, a 32 % respondentů odpovědělo někdy. Odpověď nikdy neoznačil nikdo. Žáci druhého ročníku odpověděli následovně. Ano vždy 26% respondentů, často 48 % a někdy 26 % respondentů. Odpověď nikdy opět neoznačil nikdo. Ve třetím ročníku odpovědělo ano vždy 33 % respondentů, často odpovědělo 43 %, někdy odpovědělo 14 % a nikdy 10 % respondentů. Třetí ročník byl v součtu odpovědí ano vždy a často nejoptimističtější. S těmito odpověďmi se ztotožnilo 76 % respondentů daného ročníku, ale ovšem se zde objevila i odpověď nikdy. To připisujeme spíše vlivu adolescence. Ve čtvrtém ročníku ano vždy odpovědělo 15 % respondentů, často odpovědělo 59 % respondentů a jednalo se tak o nejvyšší výsledek u této otázky. Někdy odpovědělo 26 %, viz Graf č. 1a. Ano vždy nebo často znají studenti pravidla hodnocení v 73 %, viz Graf č. 1b.

Graf č. 1a Otázka č.1



Zdroj: vlastní

Graf č. 1b Procentuelní poměr pozitivnějších a negativnějších odpovědí



Zdroj: vlastní

Otázka č. 2 Jaký způsob zjišťování vědomostí Ti nejvíce vyhovuje?

Otázkou číslo 2 jsem se snažila zjistit, jakou metodu získávání vědomostí studenti upřednostňují.

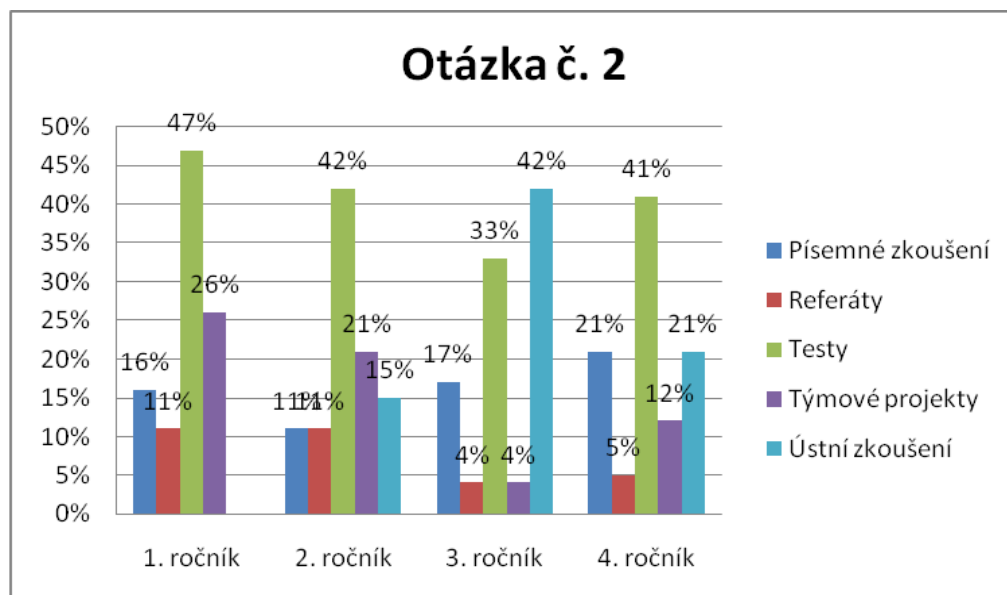
Studenti měli na výběr z šesti možností:

- Písemné zkoušení
- Referáty

- c) Testy
- d) Týmové projekty
- e) Ústní zkoušení
- f) Jiné: (zde mohli studenti napsat případně jinou metodu, kterou upřednostňují)

Poslední možnosti ovšem nikdo nevyužil. V prvním ročníku odpovědělo 16 % respondentů písemné zkoušení, referáty vybralo 11 % respondentů, 47 % odpovědělo testy, 26 % týmové projekty a ústní zkoušení nevybral žádný respondent. Žáci druhého ročníku odpovídali z 11% pro písemné zkoušení, z 11 % pro referáty, 42 % respondentů odpovědělo testy, dále 21 % respondentů odpovědělo týmové projekty a 15 % by upřednostňovalo ústní zkoušení. Ve třetím ročníku odpovědělo 17 % respondentů písemné zkoušení, 4 % referáty, 33 % respondentů bylo pro testy, 4 % pro týmové projekty a 42 % respondentů vybralo

Graf č. 2 Otázka č. 2



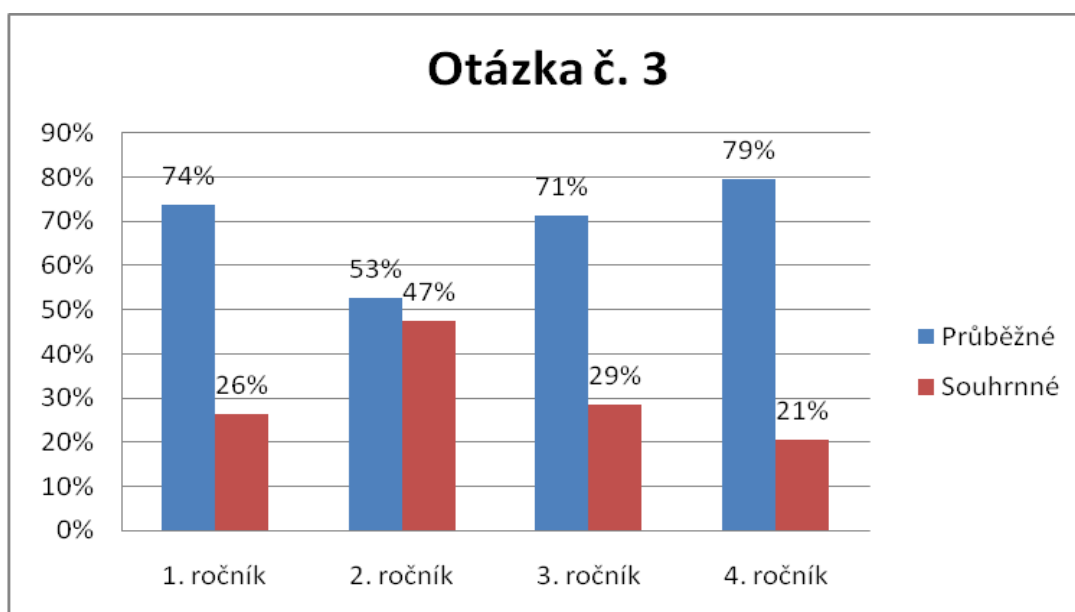
Zdroj: vlastní

ústní zkoušení. A dále ve čtvrtém ročníku odpověděli z 21 % písemné zkoušení, z 5 % referáty, 41 % respondentů vybralo testy, 12 % týmové projekty a 21 % respondentů odpovědělo ústní zkoušení. Nejčastěji studenti odpovídali testy, viz Graf č. 2.

Otázka č. 3 Jaké zkoušení upřednostňuješ?

Ve třetí otázce jsme se studentů ptali, zda upřednostňují zkoušení průběžné či souhrnné. V prvním ročníku odpovědělo 74 % respondentů tak, že jim více vyhovuje zkoušení průběžné, 26 % respondentů bylo pro zkoušení souhrnné. Odpovědi studentů druhého ročníku byly téměř vyrovnané. 53 % respondentů odpovědělo průběžné zkoušení a 47 % souhrnné. Ve třetím ročníku bylo 71 % respondentů pro průběžné zkoušení a 29 % pro souhrnné. U žáků čtvrtého ročníku byl vidět největší rozdíl mezi poměrem odpovědí pro průběžné zkoušení a pro zkoušení souhrnné. Jednal se tedy o 79 % respondentů, kteří vybrali průběžné hodnocení a 21 % respondentů, kteří byli pro souhrnné, viz Graf č. 3.

Graf č. 3 Otázka 3



Zdroj: vlastní

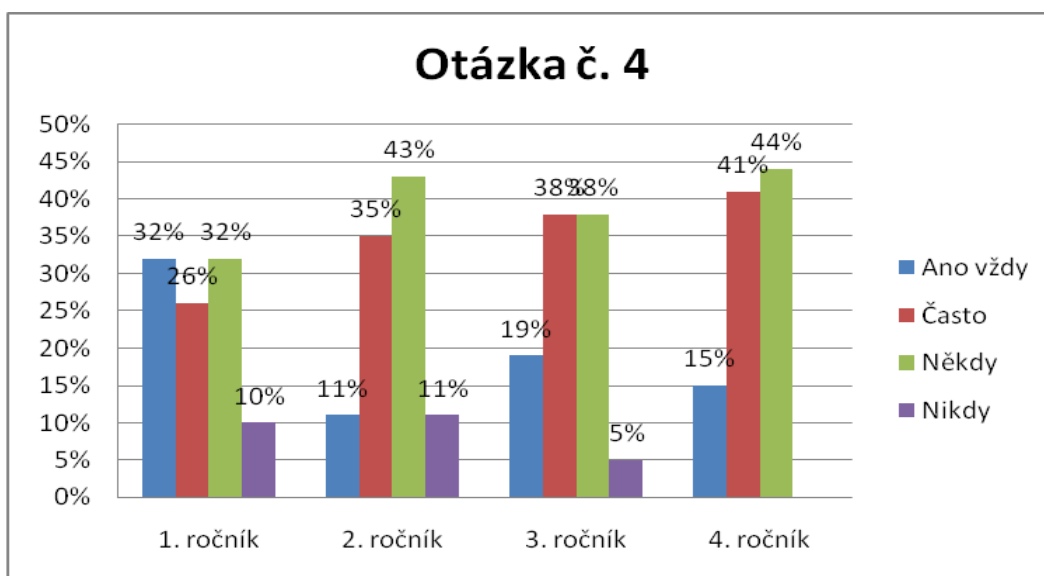
Otázka č. 4 Získáváš při klasifikaci informaci o chybách, které jsi udělal(a)?

Ve chvíli klasifikace výkonu studentů je zapotřebí oznámit jim, kde udělali chybu, případně vysvětlit, jak zněla správná odpověď a jak příště postupovat. Student se

tak může ze svých chyb do příště poučit, proto jsme studentům položili otázku, zda jsou informováni o chybách, kterých se dopustili.

V prvním ročníku odpovědělo na tuto otázku 32 % respondentů ano vždy, 26 % často, 32 % respondentů někdy a 10 % nikdy. Ve druhém ročníku studenti odpovídali v 11 % ano vždy, 35% často, 43 % respondentů někdy a 11 % respondentů nikdy. Ve třetím ročníku odpovědělo 19 % pro ano vždy, 38 % pro často, dále 38 % někdy a 5 % studentů odpovědělo nikdy. Žáci čtvrtého ročníku odpověděli v 15 % ano vždy, 41 % často, 44% někdy a žádný respondent nikdy. Nejvíce informování o chybách získávají studenti prvního ročníku, viz Graf č. 4.

Graf č. 4 Otázka 4



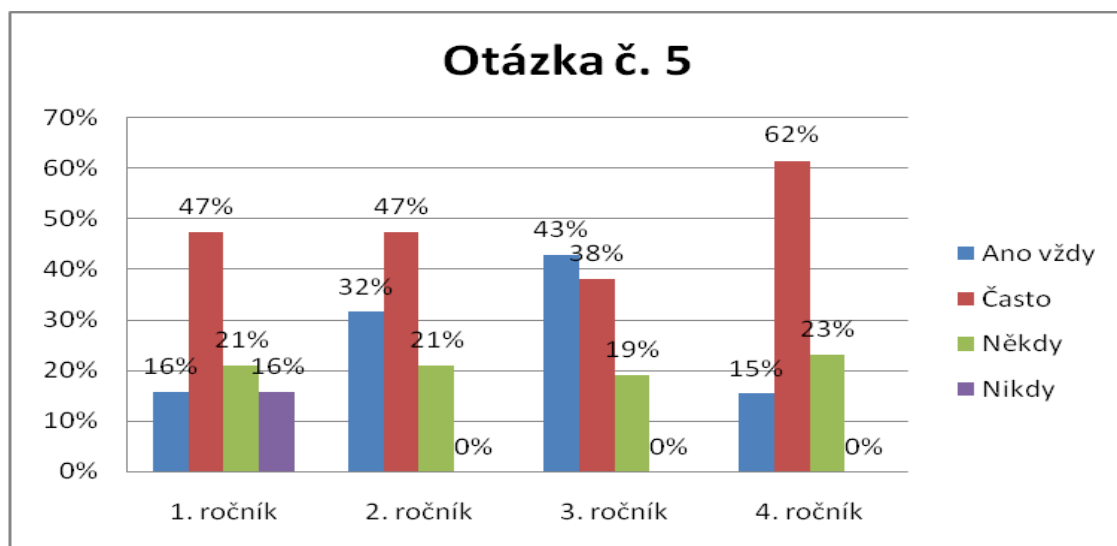
Zdroj: vlastní

Otázka č. 5 Víš, proč jsi dostal danou známku?

Je velice důležité, aby vždy studenti znali podmínky hodnocení a bylo jim po výkonu vysvětleno, např. kde udělali chybu, a tím navazujeme na předešlou otázku. Zda znají bodovou škálu, podle které jsou klasifikováni, vědí, jaké jsou podmínky, např. pro daný projekt, a co by měl splňovat apod. Proto jsem žákům položila tuto pátou otázku, zda vědí, proč danou známku dostali.

Studenti prvního ročníku odpověděli v 16 % ano vždy, ve 47 % často, 21 % respondentů bylo pro někdy a 16 % pro nikdy. Ve druhém ročníku odpovídalo 32 % ano vždy, 47 % často, 21 % respondentů někdy a žádný respondent nikdy. Třetí ročník odpověděl nejčastěji ano vždy v zastoupení 43 %, často respondenti odpověděli v 38 %, někdy v 19 % a nikdy neodpověděl žádný respondent. Ve čtvrtém ročníku odpovídalo 15 % respondentů pro ano vždy, 62 % pro často, 23 % někdy a opět žádný respondent nevybral možnost nikdy, viz Graf č. 5.

Graf č. 5 Otázka č. 5



Zdroj: vlastní

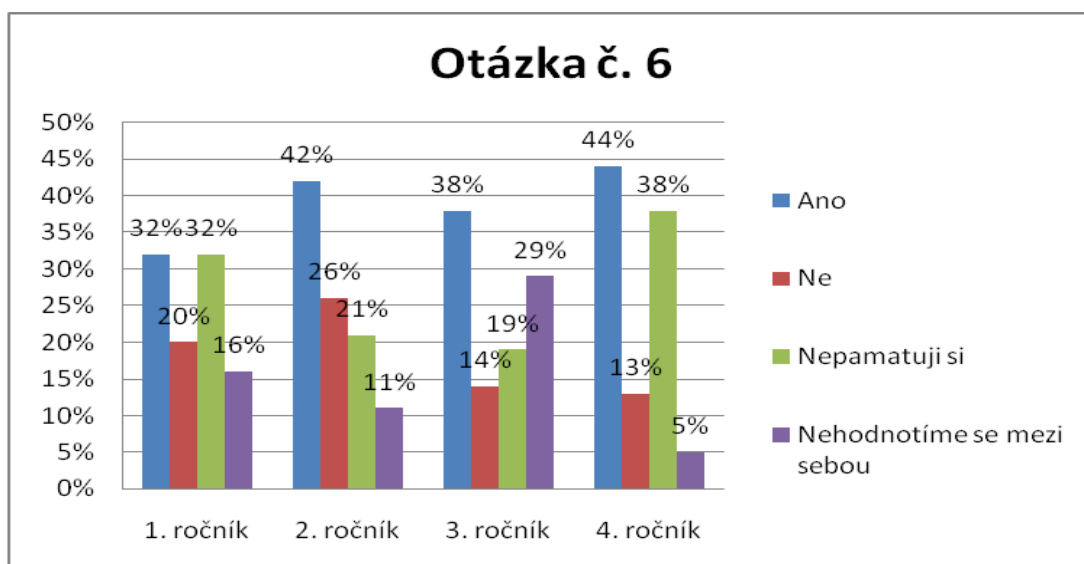
Otázka č. 6 Byl(a) jsi někdy hodnocen spolužáky?

Jedním z typů hodnocení je i hodnocení studenta studentem. Učí se tak utřídění myšlenek, vyjadřování a ucelenému projevu. A na druhou stranu se jedná o vrstevnické hodnocení, které může studenta více ovlivnit než hodnocení od autority. Toto hodnocení může iniciovat sám vyučující nebo ho žáci realizují nezávisle na něm.

V prvním ročníku odpovídalo 32 % respondentů ano, 20 % ne, 32 % respondentů nepamatují si a 16 % rozhodlo, že se mezi sebou nehodnotí. Ve druhém ročníku

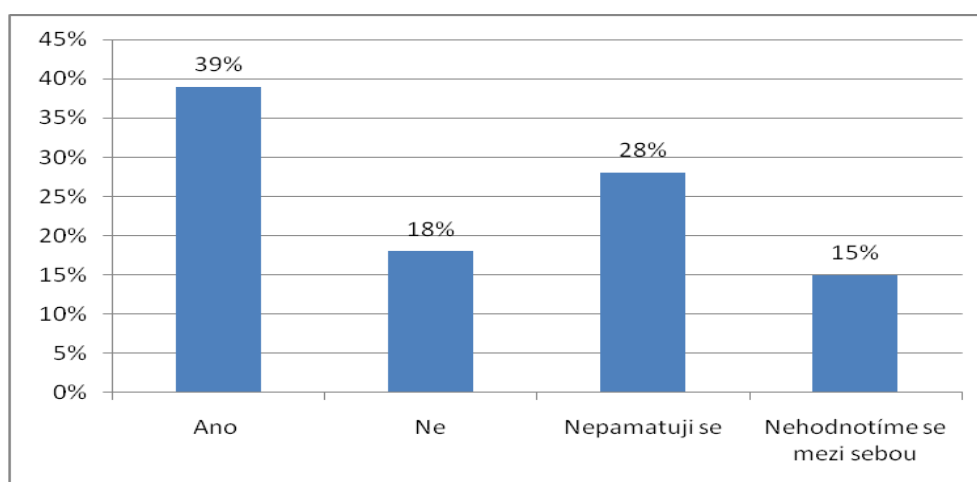
studenti odpovídali v 42 % ano, v 26 % ne, 21 % respondentů odpovědělo, že si nepamuje a 11 % že, se mezi sebou nehodnotí. Třetí ročník se nejvíce přiklonil k odpovědi ano, a to ve 38 %, pro ne bylo 14 %, nepamují si vybralo 19 % a 29 % se mezi sebou nehodnotí. Ve čtvrtém ročníku odpovídalo 44 % respondentů ano, 13 % ne, 38 % respondentů nepamují si a 5 % uvedlo, že se mezi sebou nehodnotí, viz Graf č. 6a. Nejčastěji studenti uvedli, že se mezi sebou hodnotí, ovšem nejednalo se ani o polovinu studentů, šlo o 39 % respondentů, viz Graf č. 6b.

Graf č. 6a Otázka 6



Zdroj: vlastní

Graf č. 6b Procentuelní poměr odpovědí

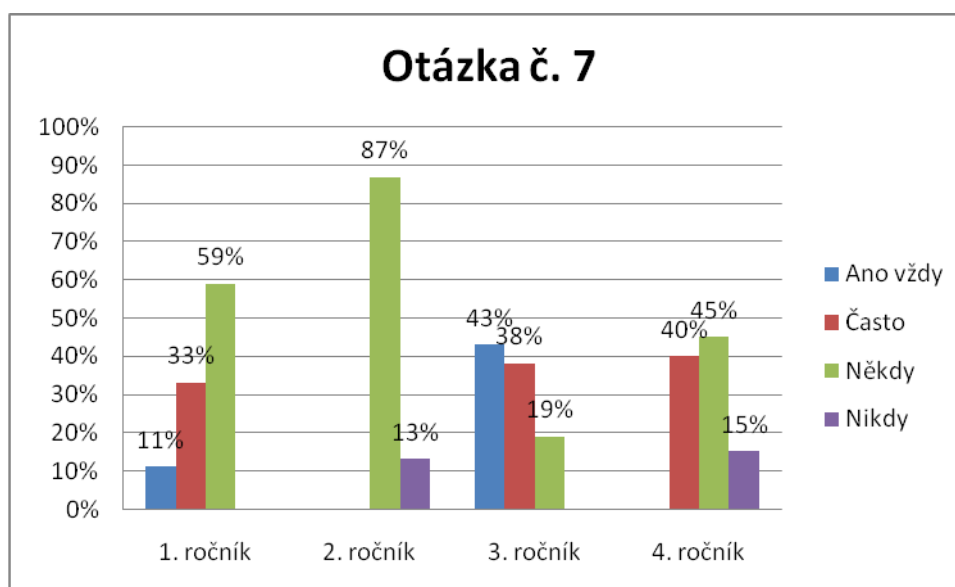


Zdroj: vlastní

Otázka č. 7 Bral(a) jsi jejich názor v potaz?

Na tuto otázku odpovídali pouze studenti, kteří v předchozí otázce odpovídali kladně, tedy tak, že se mezi sebou ve třídě hodnotí. Studenti prvního ročníku odpověděli v 11 %, že názor svých spolužáků brali v potaz, 33 % respondentů odpovědělo často, 56 % někdy a žádný respondent nevybral možnost nikdy. Ve druhém ročníku studenti odpovídali pouze možnost někdy, v zastoupení 87 %

Graf č. 7 Otázka 7



Zdroj: vlastní

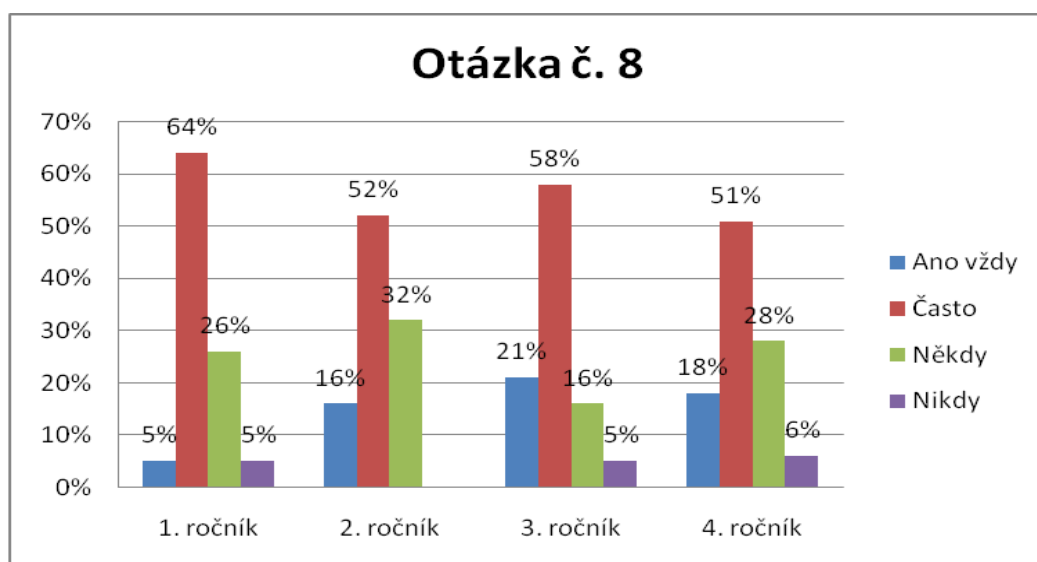
a možnost nikdy, 13 % respondentů. Ve třetím ročníku odpovídalo 43 % respondentů ano vždy, 38 % často, 19 % respondentů někdy a žádný respondent nikdy. Studenti čtvrtého ročníku odpovídali následovně. Žádný z nich nevybral možnost ano vždy, často odpovědělo 40 % respondentů, někdy 45 % a nikdy 15 % respondentů. Nejčastěji zazněla odpověď někdy, a to v 52 % odpovědí, viz Graf č. 7.

Otázka č. 8 Myslíš, že jsi hodnocen(a) spravedlivě?

Další otázkou jsme se studentů ptali, zda vnímají jejich hodnocení jako spravedlivé. V prvním ročníku odpovědělo 5 % respondentů ano vždy, 64 % často, 26 %

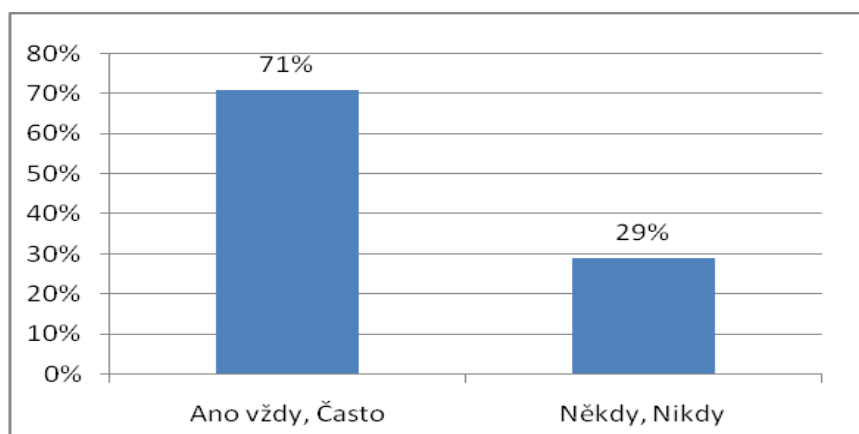
respondentů někdy a 5 % nikdy. Ve druhém ročníku odpovědělo 16 % respondentů ano vždy, 52 % často, 32 % respondentů někdy a žádný respondent nikdy. Studenti třetího ročníku odpovídali podobně. 21 % respondentů vybralo možnost ano vždy, 58 % respondentů často, 16 % někdy a 5 % respondentů nikdy. Ve čtvrtém ročníku odpovídalo 18 % studentů ano vždy, 51 % často, 28 % někdy a 3 % respondentů nikdy, viz Graf č. 8a. Ve většině případů žáci vnímají své hodnocení spravedlivě vždy nebo alespoň často v 71 %, viz Graf č. 8b.

Graf č. 8a Otázka 8



Zdroj: vlastní

Graf č. 8b Procentuelní poměr pozitivních a negativních odpovědí

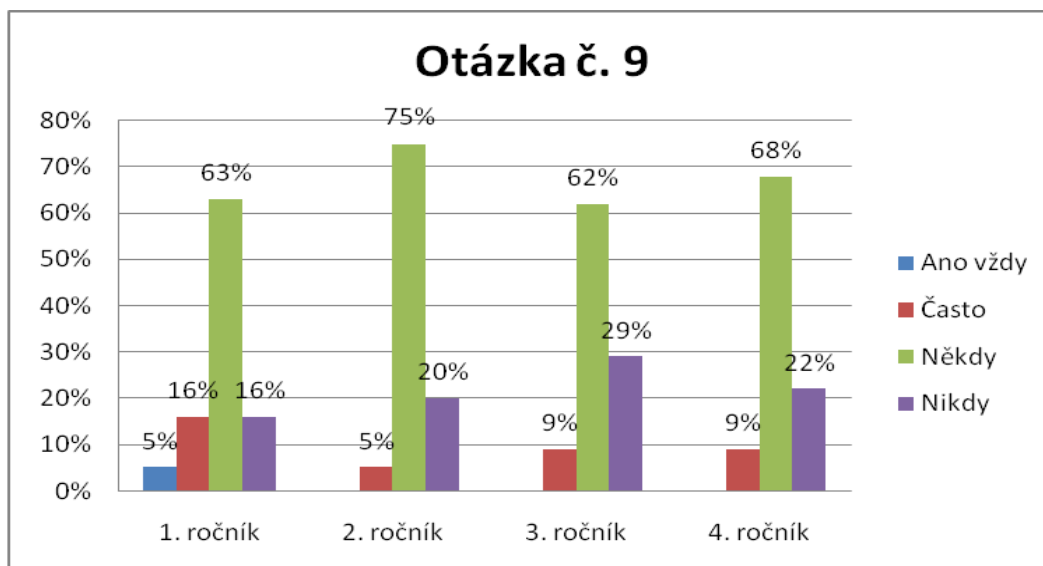


Zdroj: vlastní

Otázka č. 9 Byl(a) jsi někdy hodnocen(a) nespravedlivě?

Na otázku zda si studenti myslí, že byli někdy hodnoceni nespravedlivě, odpověděli studenti prvního ročníku v 5 % ano vždy, v 16 % často, 63 % respondentů odpovědělo někdy a 16 % nikdy. Ve druhém ročníku odpovídalo 0 % respondentů ano vždy, 5 % často, 75 % respondentů někdy a 20 % respondentů nikdy. Ve třetím ročníku také neodpověděl žádný respondent ano vždy, 9 % odpovědělo často, 62 %

Graf č. 9 Otázka 9



Zdroj: vlastní

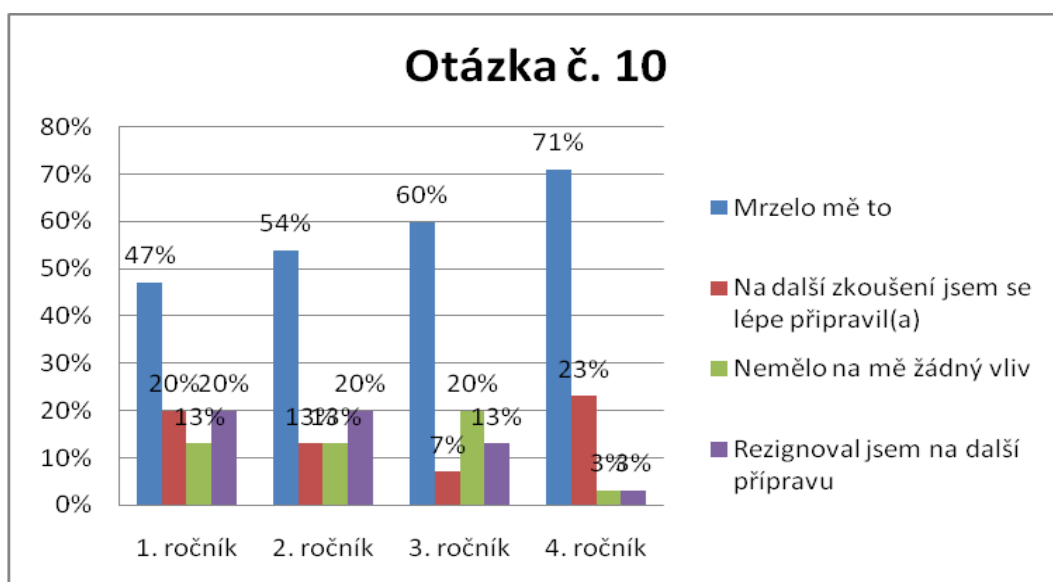
respondentů někdy a 29 % respondentů nikdy. U studentů čtvrtého ročníku opět žádný respondent neodpověděl ano vždy, 5 % často, 72 % respondentů někdy a 23 % respondentů nikdy. Nejčastější odpovědí byla možnost někdy a to v 68 % případu, viz Graf č. 9.

Otázka č. 10 Mělo na Tebe nespravedlivé hodnocení nějaký vliv?

Na další otázku odpovídali studenti pouze v případě, že na předchozí otázku neodpověděli nikdy. Zajímalo nás, zda mělo na žáky nespravedlivé hodnocení nějaký vliv. V prvním ročníku odpovědělo 47 % respondentů, že je nespravedlivé hodnocení

mrzelo, 20 % se na další zkoušení lépe připravili, na 13 % nemělo žádný vliv a 20 % rezignovalo na další přípravu. Ve druhém ročníku 54 % respondentů mrzelo nespravedlivé hodnocení, 13 % se na další zkoušení lépe připravili, na 13 % nemělo žádný vliv a 20 % respondentů rezignovalo na další přípravu. Ve třetím ročníku studenty v 60 % hodnocení mrzelo, 7 % odpovědělo, že se na další zkoušení lépe připravili, na 20 % respondentů nemělo žádný vliv a 13 % respondentů rezignovalo na další přípravu. Studenti čtvrtého ročníku odpověděli v 71 %, že je nespravedlivé hodnocení mrzelo, 23 % se na další zkoušení lépe připravilo, na 3 % nemělo žádný

Graf č. 10 Otázka 10



Zdroj: vlastní

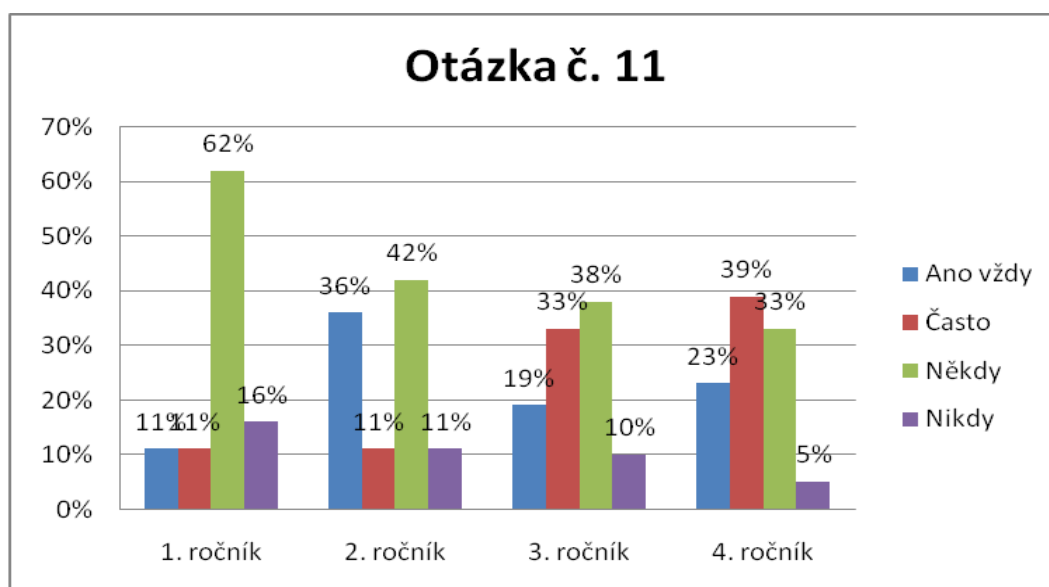
vliv a 3 % respondentů na další přípravu rezignovali. Nespravedlivé hodnocení studenty nejčastěji mrzí, více než v polovině případů, viz Graf č. 10.

Otázka č. 11 Bojíš se někdy školního hodnocení?

Na otázku, zda se studenti někdy bojí školního hodnocení odpověděli studenti prvního ročníku v 11 % ano vždy, 11 % často, 62 % respondentů odpovědělo někdy a 16 % nikdy. Ve druhém ročníku odpověděl 36 % respondentů ano vždy, 11 % často, 42 % respondentů odpovědělo někdy a 11 % respondentů nikdy. Studenti třetího ročníku odpověděli v 19 % ano vždy, ve 33 % často, 38 % respondentů

odpovědělo někdy a 10 % respondentů odpovědělo nikdy. Ve čtvrtém ročníku odpovídalo 23 % respondentů ano vždy, 39 % často, 33 % někdy a 5 % respondentů nikdy. Nejčastěji studenti odpovídali někdy, celkem 44 % dotázaných, viz Graf č. 11.

Graf č. 11 Otázka 11



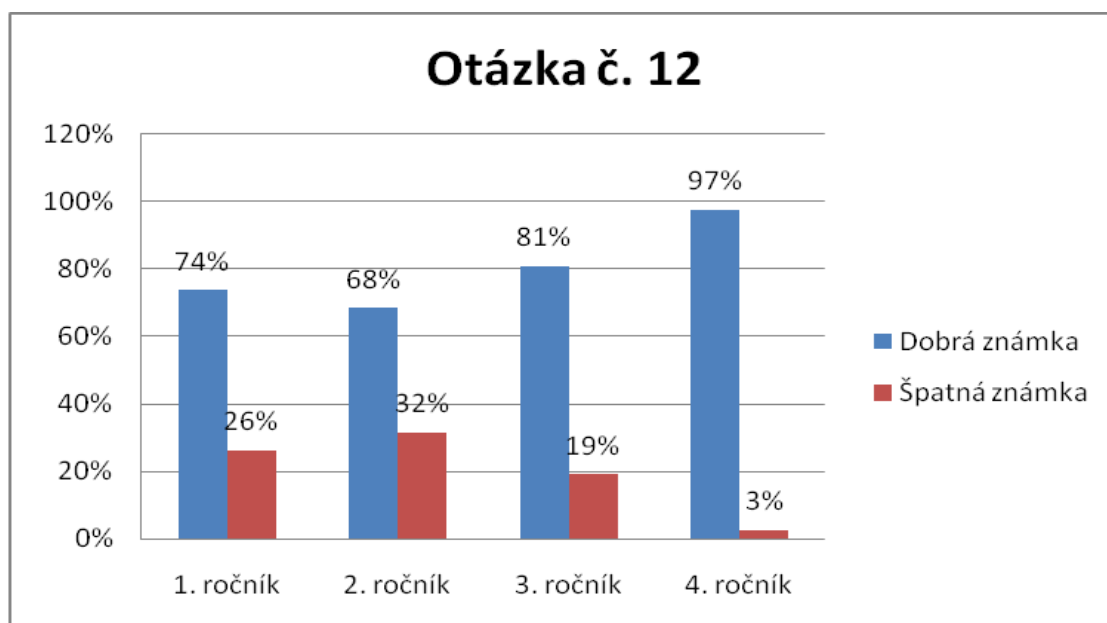
Zdroj: vlastní

Otázka č. 12 Co Tě více motivuje do další práce, když dostaneš známku dobrou nebo špatnou?

Další otázkou se zjišťovalo, zda studenty více motivuje, když jsou hodnoceni dobrou nebo špatnou známkou a podali vysvětlení. V prvním ročníku odpovídalo 74 % respondentů, že je více motivuje dobrá známka a 26 % vybralo známku špatnou. Studenty druhého ročníku také více motivuje dobrá známka a je tomu tak v 68 % a 32 % respondentů více motivuje známka špatná. Ve třetím ročníku opět studenty více motivuje dobrá známka v 81 % a v 19 % respondenti odpověděli, že známka špatná. Ve čtvrtém ročníku je nejvíce patrný rozdíl mezi výsledky. Studenty v 97 % více motivuje dobrá známka a ve 3 % známka špatná. K dalšímu výkonu studenty nejvíce motivuje dobrá známka, celkem v 80 %. Studenti uvedli, že je to do budoucna nabudí k další přípravě, dojde u nich k uspokojení, více je to potom baví, jejich úsilí přineslo ovoce a vědí tak, že byla jejich příprava dostatečná. Špatná

známka studenty vede do budoucna ke zlepšení, lepší přípravě, větší snaze, nutí je to k opravě špatné známky, i když ne na poprvé se jim to povede, viz Graf č. 12.

Graf č. 12 Otázka 12

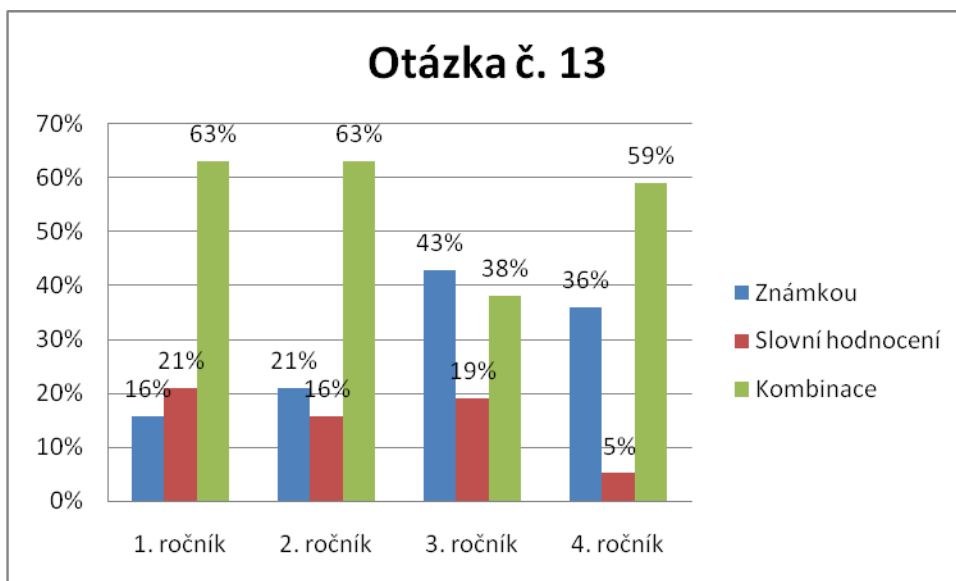


Zdroj: vlastní

Otázka č. 13 Jaké hodnocení bys preferoval(a)?

Na další otázku, jaké hodnocení by studenti preferovali, zda hodnocení známkou, slovní nebo kombinaci těchto dvou, odpovědělo v prvním ročníku 16 % respondentů, že známkou, 21 % vybralo možnost slovní hodnocení a 63 % respondentů by preferovalo kombinaci. Ve druhém ročníku odpovědělo 21 % respondentů známkou, 16 % respondentů slovní hodnocení a 63 % by se nejradši setkávalo s kombinací. Studenti třetího ročníku z 43 % odpověděli známkou, 19 % slovní kombinace a 38 % kombinace. Ve čtvrtém ročníku by studenti v 36 % upřednostňovali hodnocení známkou, v 5 % slovní hodnocení a 59 % respondentů uvedlo kombinaci, viz Graf č. 13.

Graf č. 13 Otázka 13

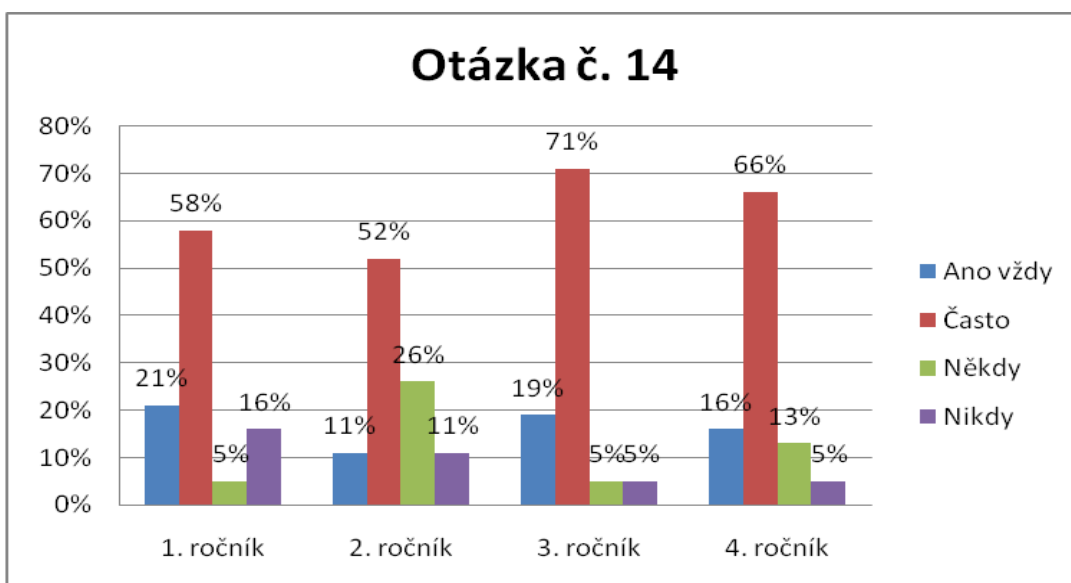


Zdroj: vlastní

Otázka č. 14 Vyhovuje Ti stávající hodnocení na Vaší škole?

Poslední otázkou se zjišťovalo, jak jsou studenti spokojeni s hodnocením na jejich škole. V prvním ročníku odpovědělo 21 % ano, 58 % spíše ano, 5 % respondentů spíše ne a 16 % respondentů ne. Ve druhém ročníku 11 % respondentů

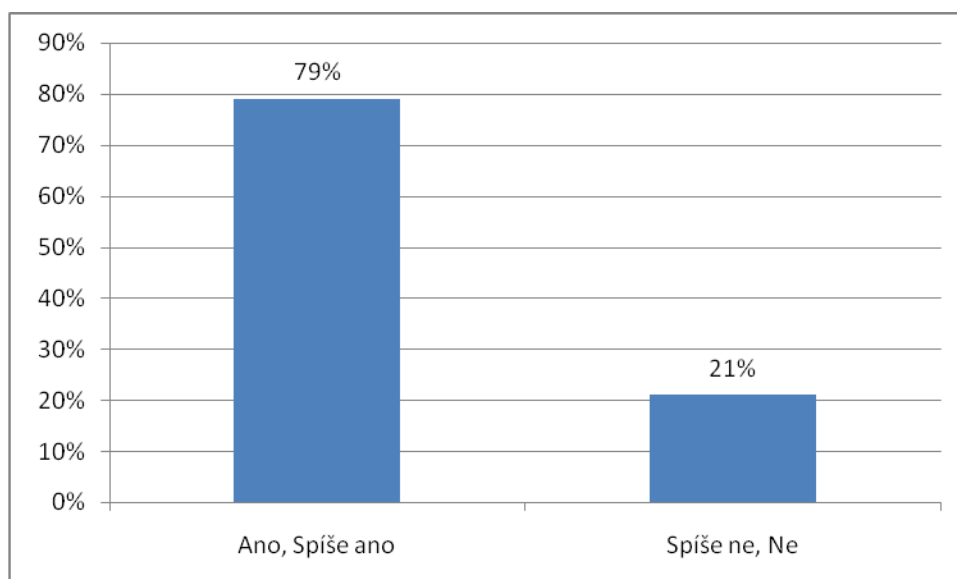
Graf č. 14a Otázka 14



Zdroj: vlastní

odpovědělo ano, 53 % spíše ano, 26 % respondentů odpovědělo spíše ne a 11 % respondentů odpovědělo ne. Studenti třetího ročníku odpověděli z 19 % ano, 71 % spíše ano, 5 % respondentů odpovědělo spíše ne a 5 % respondentů ne. Ve čtvrtém ročníku odpovědělo 19 % ano, 66 % spíše ano, 13 % respondentů uvedlo spíše ne a 5 % ne, viz Graf č. 14a. Studentům v 79 % stávající hodnocení vyhovuje, viz Graf č. 14b.

Graf č. 14b Procentuelní poměr kladných a záporných odpovědí



Zdroj: vlastní

3.6 Vyhodnocení výzkumných otázek

Výzkumná otázka č. 1 Jaké způsoby hodnocení ve vyučování upřednostňují žáci středních zdravotnických škol?

K objasnění první výzkumné otázky nám posloužila otázka č. 2 a č. 3. Otázka č. 2 se ptala, jaké metody ke zjišťování vědomostí studenti upřednostňují. Jak už bylo u této otázky řečeno, nejčastěji studenti odpovídali testy. Tato metoda nejvíce

vyhovuje 39 % dotázaných. Studenti třetího ročníku, ve 42 % odpovídali, že jim nejvíce vyhovuje ústní zkoušení.

Otázka č. 3 zjišťovala, jaké zkoušení žáci preferují, zda průběžné, či souhrnné. 79 % respondentů vybralo průběžné hodnocení a 21 % respondentů, byli pro souhrnné, viz Otázka č. 3.

Výzkumná otázka č. 2 Jaký vliv má školní hodnocení na žáky středních zdravotnických škol?

K zodpovězení druhé výzkumné otázky nám napomohly odpovědi z otázek č. 8, 9 a 10, ve které jsme se ptali, zda mají studenti pocit, že jsou hodnoceni spravedlivě, byli někdy hodnoceni nespravedlivě, a jak je to ovlivnilo. 71 % studentů v otázce č. 8 Myslíš, že jsi hodnocen(a) spravedlivě? odpovědělo, že jsou hodnoceni spravedlivě vždy či často, viz Graf č. 8a. Ovšem 68 % dotázaných bylo někdy hodnoceno nespravedlivě, viz příloha č. 9. Na tuto otázku navazuje otázka č. 10 Mělo na Tebe nespravedlivé hodnocení nějaký vliv? Více než polovinu žáků jejich nespravedlivé hodnocení mrzelo, konkrétně 58 %, viz příloha č. 10.

Dále nám k vyhodnocení druhé výzkumné otázky posloužily otázky č. 11, 12, 14 a 1. Na základě odpovědí, z otázky č. 11 Bojíš se někdy školního hodnocení? jsme zjistili, že 11 % dotázaných se hodnocení nikdy nebojí a 44 % respondentů odpovědělo někdy, viz příloha č. 11. Jedná se tedy o nadpoloviční většinu, ale i tak se 45 % dotázaných bojí vždy nebo často. Dále jsme v dotazníku položili otázku č. 12 Co Tě více motivuje do další práce, když dostaneš známku dobrou nebo špatnou? 80 % studentů odpovědělo, že je nejvíce motivuje známka dobrá a 20 % respondentů motivuje špatná známka, viz příloha č. 12. Díky tomu, že jsme po respondentech požadovali, aby své rozhodnutí vysvětlili je zřejmé, že ať se jedná o studenty, které více motivuje dobrá či špatná známka, tak je to vždy motivuje k lepším výsledkům. Dobrá známka ovšem u nich přináší uspokojení a dobrý pocit z odvedené práce. 79 % studentů odpovědělo na otázku č. 14 Vyhovuje Ti stávající hodnocení na Vaší

škole? kladně, viz Graf č. 14b. Dále 73 % dotázaných v otázce č. 1 Máte od vyučujících jasně stanovená pravidla hodnocení? odpovědělo ano vždy, často, viz Graf 1b.

DISKUSE

V pedagogickém procesu a i v hodnocení je velice důležitá souhra mezi učitelem a žákem. Je zapotřebí, aby žáci znali kritéria hodnocení ještě před začátkem procesu hodnocení (Žlábková a Rokos, 2013, s. 340). Bylo zjištěno, že studenti vnímají v 73 % pravidla svého hodnocení jasně stanovená, když bereme výsledky odpovědí ano vždy a často dohromady. V bakalářské práci Václavovi Bartuškově (2017) vyšlo, že jasně stanovená pravidla vnímá 42 % a 31 % nevědělo. V obou pracích je použita jiná škála možných odpovědí (ano vždy, často, někdy, nikdy x ano, ne, nevím), proto jsou i výsledky jiné. Dále jsme zjistili, že 79 % respondentů odpovědělo, že jim hodnocení na jejich škole vyhovuje vždy, či často. Výsledky z této otázky jsme ovšem analyzovali mezi ročníky, nikoliv mezi třídami. Proto nelze potvrdit tvrzení Žlábkové a Rokose (2013), že je hodnocení závislé na učiteli, a proto dochází k velkým rozdílům v hodnocení mezi třídami.

Dále jsme se dozvěděli, že studenti zdravotnických škol jsou nejradši, pokud jsou jejich vědomosti zjišťovány pomocí testů, jednalo se celkem o 39 % respondentů. S tímto výsledkem souhlasí i výsledky Bartušky (2016), který zjistil, že třetina studentů z jeho výzkumného souboru odpovědělo také testy. Na základě článku Oldřicha Suchoradského s názvem Testy a jejich využití při vyučování je zřejmé, že jsou naše výsledky správné. Suchoradský uvádí, že pro žáky i jejich rodiče jsou testy zajímavé, jednoduché a spravedlivé. Jsou pro ně objektivní a slouží jako rychlý způsob zjišťování schopností žáků. Ovšem není vhodné, aby se někdy testy staly pouze jediným způsobem hodnocení a klasifikace žáků.

Jednou z funkcí hodnocení je funkce motivační. Díky ní můžeme motivovat žáka v učebních činnostech, ale naproti tomu je můžeme i demotivovat. Učitel musí vědět, kdy působí hodnocení ve smyslu pozitivní motivace a může tak podněcovat a usměrňovat učební činnost žáků (Kolář a Šikulová, 2019, s. 47). Žáků jsme se proto ptali, zda je více motivuje známka dobrá či špatná. 80 % respondentů odpovědělo, že známka dobrá. Oproti práci Jirky (2016) se naše výsledky liší. Po zanalyzování

jeho výsledků došel k závěru, že dobrá známka studenty pouze v polovině případů do budoucna více motivuje. Překvapující jsou výsledky jeho další otázky, ve které se tázal, zda studenty motivuje špatná známka. Procentuelní poměr součtu odpovědí ano a spíše ano činil 65 %. Tento výsledek si Bartuška zdůvodňuje tak, že jsou studenti zřejmě schopni sebereflexe a špatnou známkou si uvědomí, že musí věnovat více času studiu.

ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo zjištění postojů žáků střední zdravotnické školy k hodnocení ve vyučování. První teoretická část obsahuje kapitoly, které vysvětlují problematiku hodnocení. Popisují jeho význam ve vyučování a vliv na proces učení. Seznamuje se základními funkcemi, které ovlivňují žákovu motivaci, díky nim získávají žáci zpětnou vazbu, jsou děleni do skupin či předvídají jeho studentskou budoucnost. Dále uvádí mnoho typů hodnocení, které lze ve vyučování použít. A popisují metody, pomocí kterých vyučující získávají informaci o úrovni znalostí a formy, kterými získanou informaci předávají žákům. V neposlední řadě je představen žák střední zdravotnické školy, vliv adolescence a střední zdravotnické vzdělávání.

Ve druhé empirické části proběhlo výzkumné šetření s cílem zjistit, jak vnímají hodnocení ve vyučování žáci středních zdravotnických škol. Byla použita metoda dotazníku. Na základě získaných informací proběhlo zodpovězení výzkumných otázek. Kladně sledujeme výsledky, že téměř $\frac{3}{4}$ dotázaných vnímá pravidla hodnocení za jasně stanovené. Stejně množství studentů bere hodnocení od vyučujících za spravedlivé a hodnocení na jejich škole jim vyhovuje. Ovšem ti, kteří své hodnocení vnímali alespoň někdy nespravedlivě, byli zklamáni a křivda je mrzela. Možná by bylo vhodné doporučit studentům, aby se v tomto případě nebáli ozvat a problém s vyučujícím řešili. Dále bylo zjištěno, že nejvíce oblíbenou metodou zjišťování vědomostí jsou pro studenty testy. Dozvěděli jsme se také, že ve více než $\frac{3}{4}$ případech studenty motivuje dobrá známka, protože díky ní zjišťují, že jejich snažení má cenu, dochází k uspokojení a nabudí je to k další přípravě i do budoucna. Na druhou stranu některé žáky motivuje i špatná známka, vyburcuje je k lepšímu výsledku a větší snaze. Kde bychom viděli prostor ke zlepšení je rozhodně strach studentů z hodnocení. Není nám úplně jasné, z čeho tento strach pramenní, protože ostatní výsledky jsou převážně pozitivní.

Na závěr bych ráda apelovala na vyučující, kteří jsou už v praxi nebo končí studium a do praxe se chystají. Dle získaných informací jsme se dozvěděli, že studenti by preferovali kombinaci známkování a slovního hodnocení. Tato kombinace i na základě studií napomáhá ke zlepšení žákových výsledků. A za další jsme zjistili, že často žákům chybí dostatečné vysvětlení, v čem chybovali.

SEZNAM LITERATURY

1. Bartuška, Václav. *Hodnocení ve vyučování z pohledu žáků středních škol*. České Budějovice, 2017. Bakalářská práce (Bc.). Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta
2. Český statistický úřad. *Střední vzdělávání s maturitní zkouškou odborné* [online]. [cit. 2019-04-13]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-201718>
3. ČÍHALOVÁ, Eva a Iva MAYER. *Klasifikace a slovní hodnocení*. Praha: Agentura Strom, 1997. ISBN: 80-901954-6-6
4. JIRKA, František. *Postoje žáků středních odborných škol k hodnocení ve vyučování*. České Budějovice, 2016. Bakalářská práce (Bc.). Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta
5. KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
6. KOLÁŘ, Zdeněk a Alena VALIŠOVÁ. *Analýza vyučování*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2857-5.
7. KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2834-6.
8. KOŠŤÁLOVÁ, Hana, KRÁLOVÁ Tereza a Miroslav LORENC. *Vybrané kapitoly pro rozvoj pedagogických dovedností*. Praha: Oeconomica, 2010. ISBN 978-80-245-1653-0.
9. KOŠŤÁLOVÁ, Hana, MIKOVÁ Šárka a Jiřina STANG. *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 151 s. ISBN 9788073673147.
10. KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: Cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál. 2012. ISBN 978-80-262-0052-9
11. MACEK, Petr. *Adolescence*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.
12. Národní ústav pro vzdělávání. *Sázíme na odbornost a spolupráci zdravotnických škol* [online]. [cit. 2019-02-24]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/p-kap/sazime-na-odbornost>

13. PELIKÁN, JIŘÍ. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amosium servis, 1995. ISBN 80-85498-27-8.
14. PETTY, Geoff. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-7367-427-4.
15. SKALOKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*, Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
16. SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole. Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. ISBN 8071782629.
17. Střední školy. *Nutriční asistent* [online]. [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <https://www.stredniskoly.cz/obor/nutricni-asistent.html>
18. Střední zdravotnická škola a Vyšší odborná škola zdravotnická České Budějovice. *Obory vzdělávání* [online]. [cit. 2019-02-22]. Dostupné z: <http://www.szscb.cz/stredni-zdravotnicka-skola/obory-vzdelani-szs/http://www.szscb.cz/stredni-zdravotnicka-skola/obory-vzdelani-szs/>
19. Střední zdravotnická škola Turnov. *Obory vzdělávání* [online]. [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <http://www.szsturnov.cz/drupal/?q=studijni-obory>
20. SUCHORADSKÝ, Oldřich. Metodický portál RVP. *Testy a jejich využití při hodnocení žáků*. [online]. 06. 10. 2008, 4 s. [cit. 2019-04-28]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/2666/TESTY-A-JEJICH-UZITI-PRI-HODNOCENI-ZAKU.html/>
21. ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do didaktiky základní školy*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-33-0.
22. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
23. VAŠUTOVÁ, Jaroslava a kol. *Vzděláváme budoucí učitele*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-405-2
24. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. 531 s. ISBN 9788024621531.
25. Vyšší odborná škola zdravotnická a Střední zdravotnická škola Praha 1. *Obory SZČ* [online]. [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <https://www.szsp Praha1.cz/obory-ss>

26. Vyšší odborná škola zdravotnická a Střední zdravotnická škola Praha 4. *Bezpečnostně právní činnost* [online]. [cit. 2019-02-23]. Dostupné z: <http://www.zdravotnickaskola5kvetna.cz/bezpecnostne-pravni-cinnost>
27. Zákony pro lidi. *Nářízení vlády č. 211/2010 Sb.* [online]. [cit. 2019-02-24]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2010-211>
28. Zákony pro lidi. *Nářízení vlády č. 561/2004 Sb.* [online]. [cit. 2019-02-24]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
29. Zákony pro lidi. *Zákon č. 96/2004 Sb.* [online]. [cit. 2019-04-13]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-96>
30. ŽLÁBKOVÁ, Iva a Lukáš ROKOS. *Pohledy na formativní a sumativní hodnocení žáka v českých publikacích.* *Pedagogika*, 2013, č. 3. S. 328-354.

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1 - Tabulka č. 1 (tabulka ke grafu č. 1a)
- Příloha č. 2 - Tabulka č. 2 (tabulka ke grafu č. 2)
- Příloha č. 3 - Tabulka č. 3 (tabulka ke grafu č. 3)
- Příloha č. 4 - Tabulka č. 4 (tabulka ke grafu č. 4)
- Příloha č. 5 - Tabulka č. 5 (tabulka ke grafu č. 5)
- Příloha č. 6 - Tabulka č. 6 (tabulka ke grafu č. 6a)
- Příloha č. 7 - Tabulka č. 7 (tabulka ke grafu č. 7)
- Příloha č. 8 - Tabulka č. 8 (tabulka ke grafu č. 8a)
- Příloha č. 9 - Tabulka č. 9 (tabulka ke grafu č. 9)
- Příloha č. 10 - Tabulka č. 10 (tabulka ke grafu č. 10)
- Příloha č. 11 - Tabulka č. 11 (tabulka ke grafu č. 11)
- Příloha č. 12 - Tabulka č. 12 (tabulka ke grafu č. 12)
- Příloha č. 13 - Tabulka č. 13 (tabulka ke grafu č. 13)
- Příloha č. 14 - Tabulka č. 14 (tabulka ke grafu č. 14a)
- Příloha č. 15 - Dotazník pro žáky

Příloha č. 1 - Tabulka č. 1 (tabulka ke grafu č. 1a)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Ano vždy	6	32%	5	26%	7	33%	6	15%
Často	7	36%	9	48%	9	43%	23	59%
Někdy	6	32%	5	26%	3	14%	10	26%
Nikdy	0	0	0	0	2	10%	0	0

Příloha č. 2 - Tabulka č. 2 (tabulka ke grafu č. 2)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Písemné zkoušení	3	16%	2	11%	4	17%	8	21%
Referáty	2	11%	2	11%	1	4%	2	5%
Testy	9	47%	8	42%	8	33%	16	41%
Týmové projekty	5	26%	4	21%	1	4%	5	16%
Ústní zkoušení	0	0	3	15%	10	42%	8	21%

Příloha č. 3 - Tabulka č. 3 (tabulka ke grafu č. 3)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Průběžné	14	74%	10	53%	15	71%	31	79%
Souhrnné	5	26%	9	74%	6	29%	8	21%

Příloha č. 4 - Tabulka č. 4 (tabulka ke grafu č. 4)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Ano vždy	6	32%	2	11%	4	19%	6	15%
Často	5	26%	7	34%	8	38%	16	41%
Někdy	6	32%	8	42%	8	38%	17	44%
Nikdy	2	10%	2	11%	1	5%	0	0

Příloha č. 5 - Tabulka č. 5 (tabulka ke grafu č. 5)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Ano vždy	3	16%	6	32%	9	43%	6	15%
Často	9	47%	9	74%	8	38%	24	62%
Někdy	4	21%	4	21%	4	19%	9	23%
Nikdy	3	16%	0	0	0	0	0	0

Příloha č. 6 - Tabulka č. 6 (tabulka ke grafu č. 6a)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Ano	6	32%	8	42%	8	38%	17	44%
Ne	4	20%	5	26%	3	14%	5	13%
Nepamatuji se	6	32%	4	21%	4	19%	15	38%
Nehodnotíme se mezi sebou	3	16%	2	11%	6	29%	2	5%

Příloha č. 7 - Tabulka č. 74 (tabulka ke grafu č. 7)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Ano vždy	1	11%	0	0	9	43%	0	0
Často	3	33%	0	0	8	38%	8	40%
Někdy	5	59%	7	87%	4	19%	9	45%
Nikdy	0	0	1	13%	0	0	3	15%

Příloha č. 8 - Tabulka č. 8 (tabulka ke grafu č. 8a)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Ano vždy	1	5%	3	16%	4	21%	7	18%
Často	12	64%	10	52%	11	58%	20	51%
Někdy	5	26%	6	32%	3	16%	11	28%
Nikdy	1	5%	0	0	1	5%	1	3%

Příloha č. 9 - Tabulka č. 9 (tabulka ke grafu č. 9)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník		Celkem	
Ano vždy	1	5%	0	0	0	0	0	0	1	1%
Často	3	16%	1	5%	2	9%	2	5%	8	9%
Někdy	12	63%	15	75%	13	62%	28	72%	68	68%
Nikdy	3	16%	4	20%	6	29%	9	23%	22	22%

Příloha č. 10 - Tabulka č. 10 (tabulka ke grafu č. 10)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník		Celkem	
Mrzelo mě to	7	47%	8	54%	9	60%	22	71%	46	45%
Na další zkoušení jsem se lépe připravil(a)	3	20%	2	13%	1	7%	7	23%	13	16%
Nemělo na mě žádný vliv	2	13%	2	13%	3	20%	1	3%	8	12%
Rezignoval jsem na další přípravu	3	20%	3	20%	2	13%	1	3%	9	27%

Příloha č. 11 - Tabulka č. 11 (tabulka ke grafu č. 11)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Ano vždy	2	11%	7	36%	4	19%	9	23%
Často	2	11%	2	11%	7	33%	15	39%
Někdy	12	62%	8	42%	8	38%	13	33%
Nikdy	3	16%	2	11%	2	10%	2	5%

Příloha č. 12 - Tabulka č. 12 (tabulka ke grafu č. 12)

	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník		Celkem	
Dobrou	14	74%	13	68%	17	81%	38	97%	82	80%
Špatnou	5	26%	6	32%	4	19%	1	3%	16	20%

Příloha č. 13 - Tabulka č. 13 (tabulka ze grafu č. 13)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Známkou	3	16%	4	21%	9	43%	14	36%
Slovní hodnocení	4	21%	3	16%	4	19%	2	5%
Kombinace	12	63%	12	63%	8	38%	23	59%

Příloha č. 14 - Tabulka č. 14 (tabulka ke grafu č. 14a)

Odpovědi	1. ročník		2. ročník		3. ročník		4. ročník	
Ano	4	21%	2	11%	4	19%	6	16%
Spíše ano	11	58%	10	52%	15	71%	25	66%
Spíše ne	1	5%	5	26%	1	5%	5	13%
Ne	3	16%	2	11%	1	5%	2	5%

Příloha č. 15 - Dotazník pro žáky

Ahoj, dobrý den. Jmenuji se Aneta Hrychová a studuji Pedagogickou fakultu Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích obor Učitelství odborných předmětů. Prosím Tě o vyplnění dotazníku. Údaje, které zde anonymně poskytněš, poslouží jako podklad pro mou bakalářskou práci na téma: Postoje žáků středních zdravotnických škol k hodnocení ve vyučování.

Děkuji za Tvůj čas.

Jsem: Dívka Chlapec

Ročník: 1. 2. 3. 4.

1. Máme od vyučujících jasně stanovená pravidla hodnocení?

a) Ano vždy b) Často c) Někdy d) Nikdy

2. Jaký způsob zjišťování vědomostí Ti nejvíce vyhovuje?

a) Testy b) Písemné zkoušení c) Ústní zkoušení d) Referáty

d) Týmové projekty e) Jiné:

3. Jaké zkoušení upřednostňuješ?

a) Průběžné b) Souhrnné (např. čtvrtletní testy)

4. Získáváš při klasifikaci informaci o chybách, které jsi udělal(a)?

a) Ano vždy b) Často c) Někdy d) Nikdy

5. Víš, proč jsi dostal danou známku?

a) Ano vždy b) Často c) Někdy d) Nikdy

6. Byl(a) jsi někdy hodnocen spolužáky?

- a) Ano b) Ne c) Nepamatuji se d) Nehodnotíme se mezi sebou

Pokud jsi odpověděl(a) negativně, přejdi na otázku číslo 8

7. Bral(a) jsi jejich názor v potaz?

- a) Ano vždy b) Často c) Někdy d) Nikdy

8. Myslíš, že jsi hodnocen(a) spravedlivě?

- a) Ano vždy b) Často c) Někdy d) Nikdy

9. Byl(a) jsi někdy hodnocen(a) nespravedlivě?

- a) Ano vždy b) Často c) Někdy d) Nikdy

Pokud jsi odpověděl(a) Nikdy, přejdi na otázku č. 11

10. Mělo na Tebe nespravedlivé hodnocení nějaký vliv?

- a) Mrzelo mě to b) Na další zkoušení jsem se lépe připravil(a)
c) Nemělo na mě žádný vliv d) Rezignoval jsem na další přípravu

11. Bojíš se někdy školního hodnocení?

- a) Ano vždy b) Často c) Někdy d) Nikdy

12. Co Tě více motivuje do další práce, když dostaneš známku dobrou nebo špatnou?

- a) Dobrou b) Špatnou

Vysvětli proč:

13. Jaké hodnocení bys preferoval(a)?

- a) Známkou b) Slovní hodnocení c) Kombinace

14. Vyhovuje Ti stávající hodnocení na Vaší škole?

- a) Ano b) Spíše ano c) Spíše ne d) Ne

Ještě jednou děkuji za Tvůj čas.

S pozdravem Aneta Hrychová