



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 1. ročníků středních škol k hodnocení.
Attitudes of 1st grade secondary school students to
evaluation.

Vypracoval: Petra Horváth

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

České Budějovice

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem 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 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 dne 29.06. 2020

Petra Horváth

Poděkování

Děkuji vedoucí práce PhDr. Ivě Žlábkové Ph.D. za cenné rady, připomínky a trpělivost při zpracování mé bakalářské práce. Ráda bych také poděkovala své rodině, svým dětem za trpělivost a čas, který jsem místo jim, věnovala studiu, dále pak babičce a dědovi za hlídání vnoučátek a podporu během celého studia.

ANOTACE

Bakalářská práce Postoje žáků 1. ročníků středních škol k hodnocení se zabývá postojem žáků středních škol a středních odborných škol k hodnocení v prvním ročníku vyučování. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a empirickou.

V teoretické části je v první řadě charakterizován žák střední školy a středního odborného vzdělávání, poté období adolescence a jeho vliv na žáka. Dále proces hodnocení, funkce hodnocení a formy hodnocení, které jsou používány ve vyučování. Také je zde věnována pozornost dnešní problematice, zda klasifikovat známkou nebo slovním hodnocením. V teoretické části pak také zmíním, zda souvisí hodnocení s psychikou dítěte a v poslední řadě se věnuji metodám školního hodnocení.

Empirická část je tvořena výzkumem pomocí, kterého se snažím zjistit, jaké jsou postoje žáků prvních ročníků středních škol k hodnocení. Šetření bylo provedeno formou elektronického dotazníku. Dotazník je stručný, poskytuje přesné a rychlé vyhodnocení, včetně srovnání získaných informací. Výsledky jsou zaznamenány procentuálně v grafickém zobrazení a zároveň převedeny do přehledných tabulek, doplněných patřičnými komentáři. Výsledky dotazovaných žáků, informují o tom, jak se změnil jejich postoj k hodnocení, zda jim hodnocení vyhovuje, co je motivuje k lepším výsledkům, jaké formy hodnocení preferují atd.

Klíčová slova:

Hodnocení, žák střední školy, výzkum, klasifikace, slovní hodnocení.

ANNOTATION

Bachelor thesis pupils ' Attitudes 1. grades of secondary schools to the assessment deals with the position of the pupils of secondary schools and secondary vocational schools to the evaluation in the first year of teaching. The work is divided into two parts, theoretical and empirical. In the theoretical part is primarily characterized by a pupil of the high school and secondary vocational education, after the period of adolescence and its effect on the pupil. Furthermore, the process of evaluation, functions of evaluation and evaluation forms, which are used in the classroom. Also attention is paid to today's issues, whether graded or verbal evaluation. In the theoretical part then also I will mention, whether related to the evaluation of the child's psyche and in the last row is devoted to the methods of school evaluation.

The empirical part consists of a research of the help, I'm trying to find out what are the attitudes of the pupils of the first grades of secondary schools for the evaluation. The investigation was carried out in the form of an electronic questionnaire. The questionnaire is brief, it provides accurate and fast evaluation, including a comparison of the information obtained. The results are recorded in percentage terms in graphical view and at the same time transferred to clear tables, supplemented by appropriate comments. The results of the interviewed pupils report on how it changed their attitude towards evaluation, whether the evaluation meets, what motivates them to better results, what forms of assessment they prefer, etc.

Keywords:

Evaluation, student high school, research, classification, verbal assessment.

Obsah

Úvod.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1. Žák střední školy.....	9
1.1. Střední odborné vzdělávání.....	9
1.2. Období adolescence a její vliv na žáka.....	11
2. Hodnocení.....	12
2.1. Vymezení pojmu „hodnocení“.....	12
2.2. Vymezení pojmu „školní hodnocení“.....	13
2.3. Funkce hodnocení.....	15
2.4. Formy hodnocení.....	16
2.4.1. Klasifikace známkou.....	19
2.4.2. Slovní hodnocení.....	19
2.4.3. Souvisí hodnocení s psychikou dítěte?.....	21
2.5. Metody školního hodnocení.....	22
II. EMPIRICKÁ ČÁST.....	26
3. Charakteristika výzkumného šetření.....	26
3.1. Forma vědeckovýzkumných diagnostických metod.....	27
3.2. Výzkumné otázky.....	28
3.3. Analýza výsledků výzkumu.....	28
3.4. Vyhodnocení výzkumných otázek.....	42
3.5. Diskuze.....	46
4. Závěr.....	48

5. Použitá literatura.....	49
6. Přílohy.....	51

Úvod

Způsoby a metody hodnocení jsou již několik let velmi diskutovaným tématem, najdeme je v mnoha odborných pedagogických časopisech, knihách a učebnicích. Na toto téma bylo napsáno již nespočet bakalářských i diplomových prací, seminárních prací atd. Téma hodnocení je každým rokem probíráno ve sborovných snad každé školy. České školství se neustále rozvíjí a přináší s sebou i nové pohledy na školní hodnocení žáků. Toto téma je velice široké a jeho problematika velice zajímavá, a proto jsem se rozhodla tomuto tématu věnovat ve své bakalářské práci. V teoretické části se zaměřím na metody a způsoby hodnocení, které jsou u nás nejpoužívanější, ale vzhledem k pokrokovému školství, současným trendům neodpovídají. Dále pak na ty nové moderní a v neposlední řadě, stále více propagované způsoby hodnocení.

Hodnocení jako takové nás každý den provází jak v osobním životě, tak v pracovním. Podílí se tak již od raného dětství, mládí a dospívání na tvorbě celkové osobnosti každého z nás. Pokud se jednalo o negativní hodnocení, bylo neprofesionální a neobjektivní, zanechalo to v nás negativní postoj, který způsobil např. negativistické jednání hraničící s kriminalitou, nechuť se vzdělávat, nízké sebevědomí atd. Kdežto naopak kladné hodnocení, podané empatickým a lidským způsobem, které pomohlo odstranit nedostatky ve studiu, dítě motivovalo, povzbuzovalo, dávalo mu směr kudy se má vydat, v jakých věcech vyniká, na co má nadání, přesně takové hodnocení má na dítě pozitivní dopad a jsou zde předpoklady, že toto dítě propluje životem mnohem snadněji a vyrovnaněji.

Mám dvě děti a považuji správné hodnocení v jakékoliv formě ať již slovní nebo klasické hodnocení známkou, za jednu z nejdůležitějších věcí v procesu utváření osobnosti a vzdělávání. Dnes se na školách stále více setkáváme s dětmi ze slabších sociálních rodin, které nejsou vedeny k procesu učení a když jsou pak negativně hodnoceny, není jim podána pomocná ruka, začínají ve většině případů dělat problémy a naschvály, aby tak na sebe upozornily jiným způsobem. Vybrala jsem si toto téma, abych trochu hlouběji pronikla do problémů hodnocení na základě teorie a praxe, která je zastoupena formou dotazníků pro žáky 1. ročníků středních škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část této bakalářské práce je za využití odborné literatury a internetových zdrojů rozdělena do několika oblastí týkajících se hodnocení žáků středních škol.

První oblast je zaměřena na žáka střední školy, středního vzdělávání a jaký vliv má na žáka období adolescence.

Další oblast teoretické části bakalářské práce je věnována samotnému hodnocení žáka, jeho definicím, významem, funkcemi, formami a typy hodnocení. Dále zmíním problematiku školního hodnocení a jak souvisí hodnocení s psychikou dítěte. Důležitou oblastí je také klasifikace známky a slovní hodnocení. V konečné části se poté budu věnovat metodám školního hodnocení.

1. Žák střední školy

1.1. Střední odborné vzdělávání

Rámcové vzdělávací programy poskytují přesnou charakteristiku středního odborného vzdělávání. Jsou to: *„Státem vydané pedagogické (kurikulární) dokumenty, které vymezují závazné požadavky na vzdělávání v jednotlivých stupních a oborech vzdělávání, tzn. zejména výsledky vzdělávání, kterých má žák v závěru studia dosáhnout, obsah vzdělávání, základní podmínky realizace vzdělávání a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů.*

RVP pro střední odborné vzdělávání usilují o vytvoření pluralitního vzdělávacího prostředí a podporu pedagogické samostatnosti škol, a proto vymezují pouze požadované výstupy (výsledky vzdělávání) a nezbytné prostředky pro jejich dosažení, zatímco způsob realizace vymezených požadavků ponechávají na školách.

Usilují o lepší uplatnění absolventů středního odborného vzdělávání na trhu práce a jejich připravenost dále se vzdělávat, popřípadě se bezproblémově rekvalifikovat, a vést kvalitní osobní občanský život. A v neposlední řadě usilují o zvýšení kvality a účinnosti středního odborného vzdělávání.“ (Národní ústav odborného vzdělávání: Učební dokumenty [online]. Praha: [vid. 2007-06-28] Dostupné z <http://zpd.nuov.cz/RVP/H/RVP%206951H01%20Kadernik.pdf>)

Střední odborné vzdělání ukončené maturitní zkouškou, lze realizovat ve formách vzdělávání: 4 roky v denní formě vzdělávání, dále pak pro absolventy oborů vzdělávání ukončených maturitní zkouškou ve zkráceném studiu 1-2 roky v denní formě. Dosažený stupeň vzdělání je střední vzdělání s maturitní zkouškou. Potvrzení o dosaženém vzdělání a kvalifikaci je vysvědčení o maturitní zkoušce. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Učební dokumenty [online]. Praha: [vid.2008- 05- 29].Dostupné z <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%201820M01%20Informacni%20technologie.pdf>)

Středního odborného vzdělání ukončené výučním listem, lze realizovat ve formách vzdělávání: 3 roky v denní formě vzdělávání, 1-1,5 roku v denní formě vzdělávání ve zkráceném studiu pro absolventy oborů vzdělávání ukončených maturitní zkouškou. Dosažený stupeň vzdělání je zde střední s výučním listem. Vzdělání se ukončuje závěrečnou zkouškou; dokladem o dosažení stupně vzdělání je vysvědčení o závěrečné zkoušce a výuční list. (Národní ústav odborného vzdělávání: Učební dokumenty [online]. Praha: [vid. 2007-06-28]. Dostupné z <http://zpd.nuov.cz/RVP/H/RVP%206951H01%20Kadernik.pdf>)

Nástavbové studium se realizuje v této formě vzdělávání: 2 roky v denní formě vzdělávání. Dosažený stupeň vzdělání je zde střední s maturitní zkouškou. Vzdělání se ukončuje maturitní zkouškou, dokladem o dosažení stupně vzdělání je vysvědčení o maturitní zkoušce. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Učební dokumenty [online]. Praha: [vid. 2012-07-04]. Dostupné z http://zpd.nuov.cz/RVP_5_vlna/RVP_6941L52_Vlasova_kosmetika.pdf)

Všechny tři formy vzdělávání nabízí ještě tyto formy vzdělávání: Večerní, dálkovou nebo kombinovanou formu vzdělávání, které jsou nejméně o 1 rok delší než vzdělávání v denní formě.

Střední odborné vzdělání, je zde řízeno podmínkami o přijetí a to zákonem č. 561/2004 Sb. - § 59, 60, 84 (2), dále § 63, 16, 20, 70, dále musí být také splněny podmínky zdravotní způsobilosti uchazečů o vzdělávání v daném oboru vzdělávání. Obsah a organizace závěrečné zkoušky se řídí platnými předpisy. Konání maturitní zkoušky se řídí školským zákonem a příslušným prováděcím právním předpisem. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Učební dokumenty [online]. Praha: [vid.2008-05-29] Dostupné z <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%201820M01%20Informacni%20technologie.pdf>

1.2. Období adolescence a její vliv na žáka

Pohlavní zrání a s ním spojené změny mohou působit na nervový systém nejen přímým vlivem výrazných hormonálních pochodů, ale také nepřímo tím, že dospívající pozorují změny ať už v chování a přístupu dospělých k nim, tak změny na svém těle. Na toto chování však mohou reagovat úzkostí, nejistotou, ale i touhou po dospělejších postavení. Důležitou úlohu hrají pro jedince významné osoby např.: rodiče, učitelé a jejich výchovný postoj, ale i sociální, kulturní a ekonomické faktory. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.142)

Plná reprodukční zralost je postupně dosažena v období adolescence, zhruba mezi 15. a 22. rokem života. Jedná se tedy o velmi specifický „přechodný“ věk. Postavení jedince ve společnosti se rychle mění. Dochází zde k přechodu ze základní školy na střední školu, či učiliště. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 143)

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 145) uvádí, „*Dospívající dnes potřebuje více času nejen na dosažení vyššího vzdělání a výcviku, ale při stoupajících nárocích a zátěžích v současné společnosti i na plný rozvoj všech složek osobnosti*“.

Období dospívání, nazývané také jako období emoční lability, často doprovází nepředvídatelnost a nestálost reakcí a postojů, změny nálad a impulzivní jednání. Emoční nestálost a sní spojená špatná koncentrace pozornosti komplikují soustavné učení a dochází k odchýlkám, ve školním prospěchu, na který je právě v tomto období kladen větší důraz. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 147)

Dle Vágnerové (2012, s.367), není pro žáka na střední škole, či učilišti statut studenta společensky, příliš prestižní a nemá, tak pro něj významný sociální status. I známky získané během studia, nejsou pro žáka moc významné, a i motivace je zde velmi nízká. Žáci chtějí dosáhnout vynikajících výsledků, ale nechtějí tomu obětovat příliš času a námahy. (Vágnerová, 2012, s. 368)

Dále Vágnerová uvádí, že studenti mají často dojem, že jim učitelé nerozumí a chtěly by, aby více respektovali jejich názory. (Vágnerová, 2012, s. 369) Hlavní úkol školy je tedy rozvíjet takové schopnosti, jaké společnost považuje za důležité. (Vágnerová, 2012, s. 370)

2. Hodnocení

2.1. Vymezení pojmu „hodnocení“

Lidské aktivity, činnosti a operace jsou v naprosté většině záměrné a smysluplné a směřují k dosažení nějakého cíle. V této souvislosti má lidská činnost několik významných vzájemně se prolínajících etap, chce něčeho dosáhnout, pro někoho, pro sebe, pro větší skupinu. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 10)

První etapou je nějaká potřeba, představa, přání a jak by měl vypadat konečný cíl. Pokračujeme etapou, kam patří zmapování, zaregistrování a uvědomění si podmínek, za kterých se aktivita bude realizovat. Plánování činností je důležitou a nezbytnou etapou k dosažení cíle. Poté následuje samotné uskutečnění daného plánu neboli realizace činnosti a finální vyhodnocení výsledků. Hodnocení zde má především srovnávací podobu dosaženého výsledku s cílovou představou, je zde však

hlavní stránkou a zcela jistě organickou součástí jakékoliv lidské činnosti. (Kolář, Šikulová, 2009, s.10)

Co tedy vlastně hodnocení je a co děláme, když hodnotíme?

„Hodnocení je dovednost intelektuálně vysoce náročná, která umožňuje člověku na základě subjektivního přístupu rozlišovat v okolním světě jevy důležité od nedůležitých a mezi důležitými jevy dobré od špatných. Hodnocení patří neoddělitelně k hodnotám, souvisí s jejich uvědomováním, objevováním, vyzdvihováním, pozorováním nebo zpochybňováním a kritizováním“.
(Slavík, 1999, s. 22)

Člověk hodnotí neustále, aniž by si to uvědomoval – vynáší hodnotící soudy: to je krásné, to ti nesluší, tohle je blbost, v tomhle jsi dobrý. Hodnocení je zcela přirozené a ve většině případů zcela subjektivní. Člověk hodnotí na základě individuální zkušenosti, přesvědčení ale i pro něčí či svůj užitek a prospěch. Přirozenou součástí každé výchovně-vzdělávací činnosti je tedy hodnocení. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 12)

2.2. Vymezení pojmu „školní hodnocení“

Prostředků k ovlivnění učebních činností žáků a k jejich usměrnění má učitel k dispozici celou řadu. Avšak velmi účinným a základním prostředkem učitele je právě hodnocení. Složitě a náročně učební činnosti, tak lze usměrňovat a řídit za pomoci hodnocení jejich činností, výkonů a chování. Neoddělitelnou činností žáků a činností učitele je tedy hodnocení ve vyučování. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 16)

„Pod školním hodnocením rozumí Slavík (1999, s.23-24) všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují výuku nebo o ní vypovídají.“

„M.Pasch a kol. (1998, s.104) hovoří o hodnocení jako systematickém procesu, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků, je to činnost systematická, tj. činnost připravená, organizovaná a opakovaně prováděná, jejíž výsledky jsou podrobovány revizím či opravám.“

Ve škole se s hodnocením a jeho různými způsoby setkal úplně každý, funguje totiž jako zpětná vazba výkonu žáka. Objektivní, přiměřené a včasné hodnocení lze považovat za nejlepší. Nejlépe tak odráží danou skutečnost a dítěti dává možnost nejrychleji opravovat nepřesnosti a nedostatky, které v dalším učivu opírá o nejkvalitnější a nejpevnější předchozí poznatky. A to je dobré nejen pro děti, ale také pro učitele. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 18)

Učitel činnost připravuje, organizuje provádí ji v daných časových intervalech a pravidelně. Konečné výsledky jsou porovnávány s určitými normami. Tato pravidelnost má silný vliv na intenzitu učebních činností na povahu a charakter vyučování, ale i na kvalitu sebehodnocení žáků. Jak už bylo několikrát řečeno v mnoha publikacích, žáci se především ve škole učí – učit se! Hodnocení je zpětná vazba zaměřena na to, aby se zdokonalila učební činnost žáka. Hodnotíme výsledek sledované učební činnosti žáka, kvalitu průběhu učení, dovednosti, osvojení znalostí, ale i postupy a postoje. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 18,19)

Učitel na základě svého hodnocení žáků, v podstatě hodnotí i sám sebe a kvalitu své pedagogické práce. Ohodnotit žáka, tak, aby si byl vědom svých nedostatků, dosáhl lepších výsledků a při tom nebyl nálepkován, ponížen či demotivován to je opravdové umění zralé učitelské osobnosti. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 22)

Základní pravidlo školního hodnocení:

„Žáci by měli vždy vědět, co se bude hodnotit, jaká je tedy k dané konkrétní učební látce formulována cílová norma. Zda stačí si zapamatovat, nebo je nutné pochopit souvislosti, nebo je nezbytné zvládnout aplikaci na nové situace atd... Tedy to, co je standard, co je případně nadstandard a co je bráno ve vztahu k dané cílové normě jako nedostatečný výkon.“ (Kolář a Šikulová, 2009 str.30)

2.3. Funkce hodnocení

Hodnocení v životě každého člověka plní různé funkce. Školní hodnocení má několik funkcí, dle kterých může učitel ovlivňovat a působit na motivační výkon žáka (chování, vlastnosti), průběh učení a chování, ovlivňuje vlastnosti osobnosti (vztah k lidem,

sebevědomí), řízení učení ve skupině, na průběh psychických procesů atd. Slavík (1999, s. 15) ve své knize píše: „Školní hodnocení má nezanedbatelný vliv na to, do jaké míry bude výuka žákovi prospěšná a do jaké míry bude pro něj (i pro jeho učitele) příjemná. Aby výuka byla pro žáka prospěšná, musí hodnocení co nejlépe podporovat procesy žákova učení. Aby byla výuka pro žáka příjemná, musí školní hodnocení přispívat k dobrému pracovnímu klimatu školy a třídy, v nichž děti školou povinné tráví valnou část svého času. Dohromady to znamená, že kvalita školního hodnocení spolurozhoduje o celkové kvalitě školní práce.“ (Slavík, 1999, s. 15)

U každého pedagoga zde záleží na jeho pedagogických dovednostech, zkušenostech, přehledu a vzdělání, ale také na citu pro hodnocení žáků. Nejčastěji se uvádí čtyři funkce hodnocení: motivační, informační, diferenciatní a prognostické. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 45)

Funkce motivační

Motivační funkce hodnocení je nejpoužívanější a nejčastěji zmiňovanou funkcí, naplňuje individuální potřeby žáků. Touto funkcí můžeme žáky v jejich výukových činnostech motivovat, ale také demotivovat. Žák si tak postupně vytvoří systém hodnot a záměrně směřuje svoji činnost, pozornost i zájem vědomě jiným směrem. Přijímá jen to, co je pro něho významné a hodnotné, a naopak odmítá nežádoucí. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 46, 47) Souvisí také s emocionální a citovou stránkou hodnocení, týká se citů a prožitků člověka, který je hodnocen, nebo hodnotí. (Slavík, 1999, s. 17)

Funkce informativní

Hraje ve vyučování důležitou roli jako zpětná vazba. Slouží jako zpětné informace o učební činnosti žáka, jeho výkonu ve vyučování a vynaloženém úsilí. Žák dostává od učitele informace o tom, na jaké úrovni je jeho výkon ve srovnání s ostatními žáky a jak se přiblížil cílové normě. Učitel tyto informace předává nejen žákům, ale i jejich rodičům. Aby žák dostal nejpřesnější informace o tom, co se naučil, jakých chyb se dopustil, v čem by se měl zlepšit atd., měl by učitel provádět tzv. „obsahovou analýzu

výkonu“, ze které žák získá potřebné informace, co vše známka znamená. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 48, 49)

Funkce diferenciatní

Tato funkce umožňuje dělit žáky do odlišných výkonnostních skupin. Jsou tím skupiny např. se stejným pracovním tempem, učebním stylem, společnými zájmy, úrovní zvládnutí učiva atd. Což je naprosto nevhodné vzhledem k tomu, že v dnešní době je školní hodnocení a celkový prospěch žáka jedním z kritérií pro přijetí či nepřijetí ke studiu na střední škole. Dalším případem nevhodného dělení žáků je tzv. „nálepkování“ žáků. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 54)

Funkce prognostická

Má důležitou funkci v hodnocení, kdy na základě důkladného a dlouhodobého poznání žakových možností a také prováděného hodnocení žáků, můžeme s jistou pravděpodobností předpovědět žakovu další studijní perspektivu. Prognostická funkce hodnocení je významná v souvislosti s výběrem dalšího vzdělávání. Platí to však tehdy, pokud učitel žáka dobře zná a je schopen zacházet s jeho hodnocením, jako s prognostickým podkladem. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 53)

2.4. Formy hodnocení

Formy hodnocení, prochází neustále vývojem, a tak se jejich skladba proměňuje, formy mají jisté směřování. „*Forma, kterou je hodnocení vyjádřeno, je vnějším projevem hodnotícího procesu*“. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 77)

Učitel má k dispozici celou řadu prostředků, které může použít k hodnocení a které koordinují činnost nebo chování žáků. Jakou formu hodnocení učitel použije, záleží na něm a na konkrétní situaci ve vyučování, tak aby bylo dané hodnocení, pedagogicky co nejúčinnější. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 77)

Učitel může výsledky hodnocení vyjádřit různými způsoby.

Kolář a Šikulová (2009, s. 93, 94, 95) uvádí tento přehled forem hodnocení žáků:

Jednoduché mimoverbální hodnocení:

- úsměv učitele, kývnutí, zavrtění hlavou, zamračení se, přísný pohled,
- gesto (vyjadřující radost či zamítnutí),
- dotyk učitele – pohlazení, poklepáním na rameni, podání ruky.

Jednoduchá verbální hodnocení:

- jednoduché slovní zhodnocení – ano, ne dobře, špatně...,
- krátké slovní spojení s emociálním podtextem – dnes jsi mě potěšil, zklamal jsi mě, čekal jsem to.

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 – v současné době spíše jen úspěšných (tabule cti).

Oceňování výkonů:

- výstava prací žáků,
- pověření žáků náročnějším úkolem,
- pověření méně náročným úkolem,
- nabídka k výběru z úkolů s rozdílnou náročností,
- pověření ve vedení týmu při řešení problému.

Kvantitativní hodnocení:

- vyjádření známky podle klasifikační stupnice,
- známka se zdůvodněním,
- výpočet dobře splněných úkolů,

- výčet chyb,
- vyjádření počtem bodů – bodové systémy vázané na klasifikaci,
- procenta.

Písemná a grafická vyjádření:

- charakteristika žáka,
- diagramy, zařazení na diagramu,
- posuzovací škály.

Slovní hodnocení:

- slovní obsahová analýza výkonu,
- obšírná slovní analýza výkonu,
- ocenění práce celé třídy po vyučovací hodině,
- zhodnocení uskutečněného projektu,
- parafrázování výkonu (pozitivní, negativní i zesměšňující),
- vyvolávání jiného žáka – oprava, zpřesnění,
- odměňování žáka,
- vyznamenání žáka,
- tabule cti, hanby,
- zastupování školy, třídy na vyšších soutěžích, olympiádách, hrách, diskusích...,
- pověření vysvětlit spolužákům problém, situaci,
- zastoupení učitele v určitých situacích,
- vyhlášení výsledků, vítězů.

Učitel by měl používat několik forem hodnocení a zvyšovat tak učební efektivitu žáka. Není dobré užívat jednotlivé formy hodnocení proti sobě, ale aplikovat pozitivní stránku každé z nich ku prospěchu optimálního rozvoje žáka. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 95)

2.4.1. Klasifikace známkou

Forma kvantitativního hodnocení vyjádřené známkou. V ČR jsou žáci hodnoceni dle klasifikačních stupnic, řízené školským zákonem, pokyny a vyhláškami MŠMT. Klasifikace známkou je stále i v dnešní době nejčastěji používána jako zpětná vazba informací žákům i rodičům o výsledcích učení. (Skalková, 2007, s. 214)

Učitel hodnotí při klasifikaci hned několik informací: žákovo celkový vztah k učení, k danému předmětu, motivaci, zájmy, chování, vědomosti, dovednosti, ale může se ve známce promítnout i osobní vztah žáka k učiteli. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 84)

Autoři Kolář, Šikulová, 2009, s 84, 85, ve své knize zmiňují některé negativní postoje pedagogů a psychologů ke klasifikaci známkou.

- *„Známka je krajně zjednodušená a abstraktní forma hodnocení, proto má nízkou informační hodnotu. Znamka neříká skoro nic o tom, co dítě skutečně zvládlo, nebo na čem je třeba pracovat. Informuje nás o umístění žáka mezi ostatními žáky, o míře jeho odlišnosti od předepsané normy.“* (Kopřiva, 1994, s. 74)

Odlišné požadavky jednotlivých učitelů vycházejí z učitelova určitých představ úspěšného žáka. Nestrannost hodnocení je tak problematická. Znamka však umožňuje srovnání výkonů, chování i statistické zpracování a zjednodušuje tak vyjádření hodnocení. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 87)

2.4.2. Slovní hodnocení

„Slovní hodnocení je konkrétní slovní vyjádření o dosažené úrovni žáka ve vztahu k cíli vyučování a možnostem žáka. Jde o kvalitativní posuzování žákova výkonu nebo chování vyjádřené formou slovní zprávy. Slovní hodnocení má obsahovat nejen „informace o dosažených výsledcích učení, ale zahrnuje také postoje žáků, jejich úsilí a snahu, a tím umožňuje i postižení tzv. skrytého učiva. V tomto smyslu má slovní hodnocení vyšší informační hodnotu a může žáky lépe motivovat.“ (Solfronk, 1996, s. 30)

Slovní hodnocení se dá použít zároveň s klasifikací. Je žádoucí, aby učitel doprovázel známky slovním hodnocením, které tak žákovi osvětlí skutečný význam jeho hodnocení. Jen slovně mohou být hodnoceni žáci zvláštních a pomocných škol, žáci prvního stupně základní školy a žáci škol, kterým bylo pokusné používání slovního hodnocení povoleno. (Skalková, 2007, s. 214)

Skalková, 2007, s. 214, 215 dále uvádí, že slovní hodnocení umožní překonat nedostatky hodnocení známkami. Ve vyučování:

- pozitivně podpoří rozvoj žáků místo tlaku na výsledek
- zdůrazní význam sociální spolupráce místo soupeření
- umožní žákům stejné podmínky místo vyloučení těch, kteří mají horší výsledek
- vede k osobnímu podporování žáků namísto stejného otevřeného postupu

V současné škole se slovní hodnocení používá velice často, v každé hodině učitel slovně hodnotí, jak průběh práce, tak výsledky, zapojení žáků atd. Používá se neustále, ne však jako oficiální hodnocení.

Kolář, Šikulová, 2009, s. 89, zmiňují ve své knize několik kladů slovního hodnocení:

- slovní hodnocení povzbuzuje žáka tím, že klade důraz na kladné výsledky a tím uvolňuje stres a napětí
- lze dosáhnout lepších výsledků díky doporučením ve slovním hodnocení
- snižuje riziko omezení výkonnostně slabších žáků

Slovní hodnocení je pro učitele časově velmi náročné a nevytváří možnost porovnat výkony žáků.

Forma slovního hodnocení (Schimunek, 1994):

- na začátku uvést úspěchy žáka,
- poté nedostatky, problémy a chyby,
- sdělit cestu k opravě,
- popisné vyjadřování (žák má tak představu co se mu povedlo a co ne),
- posuzující vyjadřování nepoužívat (nálepkování),
- jasné a obsahově jednoznačné formulace,
- uvědomit si co přesně hodnotíme,

- pozitivně orientované hodnocení,
- vyvarovat se ironii i sarkasmu.

2.4.3. Souvisí hodnocení s psychikou dítěte?

Školní hodnocení navádí žáka k práci a rodiče k zájmu o školu. Školní hodnocení je účinné a má na žáka velký vliv. Má však i záporné stránky např. snižuje jejich životní komfort, přivádí žáky ke stresu a úzkosti. Vždy souběh několika faktorů rozhodne o účincích školního hodnocení na žáka, které se navzájem ovládají a doplňují. (Slavík, 1999, s. 142)

Slavík, 1999, s. 142 ve své knize uvádí jednoduchý a podstatný vzorec:

žákův psychický prostor + způsob hodnocení + sociální souvislost = míra pohody žáka.

Žákův psychický prostor – Psychické a somatické vlastnosti, jak dlouhodobé, tak přechodné (míra psychické stability, zdravotní stav, únava, citlivost, odolnost atd.)

„Psychická odolnost závisí především na pocitu vlastní hodnoty a ta se odvíjí od vnějšího sociálního hodnocení. Dítě pozná svou hodnotu nejlépe tehdy, je-li svým okolím hodnoceno s porozuměním pro své potřeby, ale střízlivě a s laskavou náročností. Na prožívání dítěte málo co působí hůře než lhostejnost a odtážitost hodnocení od lidí, na kterých má silný citový vztah, zejména od rodičů, ale také od učitelů.“ (Kohoutek, R. – Psychologie v teorii a praxi. Dostupné z <http://rudolfkohoutek.blog.cz/>)

Způsob hodnocení – (sumativní x formativní typ hodnocení, přísnost, důslednost, forma hodnocení atd.)

Sociální kontext – za jakých podmínek probíhá hodnocení (klíma třídy, vztah mezi žákem a učitelem...)

Čím více jsou faktory zápornější, tím více je narušena pohoda žáka, která ovlivňuje úspěšnost a efektivitu práce. (Slavík, 1999, s.142)

2.5. Metody školního hodnocení

V této kapitole si představíme ty nejrozšířenější metody, jako jsou metody systematického pozorování, ústní, písemné a praktické zkoušení a domácí úkoly. Součástí hodnocení a posuzování žáků jsou výchovné a vzdělávací výsledky procesu vyučování. Existuje několik metod ke zjištění výsledků činnosti žáka, které mají své výhody i nevýhody. (Skalková, 2007, s. 209)

Díky metodám hodnocení může učitel sledovat výkony žáka a získat tak, velmi důležité informace o tom, v jakém rozsahu a jakým způsobem plní žák své výukové cíle a výsledky, které si předtím stanovil. Je žádoucí, aby učitel metody mezi sebou navzájem kombinoval, může tak porovnat výkon žáka s jeho postavením ve skupině, nebo porovnat jeho projev ústní formy se znalostmi v písemné podobě. Všechny tyto informace slouží učiteli k objektivnímu hodnocení žáka. (Nelešovská, Spáčilová, 2001, s. 7)

Metoda systematického pozorování

V praxi se tato metoda používá nejčastěji. Učitel s ní prakticky denně pracuje a získává tak poznatky na základě kterých, může vytvořit hodnocení. Systematické pozorování může učitel provádět dlouhodobě, několik měsíců, popřípadě i let, a to je jeho velkou výhodou. Musí být analytické a musí mít jasně stanovený cíl, abychom mohly hovořit o hodnotící metodě. Metoda systematického pozorování nám pomáhá zdokumentovat a zaznamenat změny, ke kterým u žáka došlo ve výchovně vzdělávacím procesu. Pozorováním můžeme sledovat a hodnotit chování žáků, jejich zájmy, verbální i neverbální projevy a vzájemné vztahy se spolužáky i pedagogy.

Metoda systematického pozorování se používá v různých prakticky zaměřených předmětech. Učitel zde může sledovat žáka při využívání praktických vědomostí, získaných v teoretických či odborných předmětech a ujistit se o jejich následném užití v praxi. (Skalková, 2007, s. 210)

Pro potřeby hodnocení existuje ve vyučování mnoho jevů, které může učitel pozorovat, měl by si však vybrat pouze ty, které využije. Dále se doporučuje

zaznamenávat sledované jevy do pozorovacího archu, které pokládá v následném hodnocení za důležité. Vzhledem k tomu, že se jedná o metodu časově velmi náročnou, je nutné se na ni předem připravit. (Čáp, Mareš, 2007, s. 31)

Ústní, písemné a praktické zkoušení

Tyto tři metody zkoušení, jsou stále nejpoužívanější v klasických diagnostických metodách školního hodnocení.

Jako první se budu věnovat **ústnímu zkoušení: orientační a klasifikační**. Jsou to nejčastěji užívané diagnostické metody. Ústní zkouška představuje určitou konverzaci mezi učitelem a žákem, kdy učitel pokládá otázky a žák mu na ně odpovídá. U ústní orientační zkoušky získává učitel informace o tom, zda si žáci probranou látku osvojili – není hodnocena. Oproti tomu složitější ústní klasifikační zkouška ukazuje, jak žák látku zvládl, dokáže ji prakticky použít a má určitý přehled o daném problému. Ústní zkoušení se může týkat jak jednoho žáka, tak i celé skupiny. (Skalková, 2007, s. 211)

Navození příjemné atmosféry, která nevyvolává stresové situace ani strach by mělo být cílem každého učitele. Jedině tak, dokáží být žáci aktivní, naučí se správně a přesně odpovídat na otázky, formulovat myšlenky, vystupovat před ostatními a správně se vyjadřovat. Učitel může dobře položenou otázkou a popřípadě i doplňujícími otázkami, nasměrovat žáka ke správné odpovědi. (Skalková, 2007, s. 211)

Při ústním zkoušení, jsou často vidět rozdílná postavení učitele a žáka. Hovoří se o výběrovém zkoušení žáků učitelem, neobjektivnosti posouzení i známek. (Skalková, 2007, s. 211)

Nelešovská, Spáčilová (2001, s. 8) uvádí, „*Učitel nehodnotí jen samotný výkon žáka, ale i celkový dojem, kterým žák působí, tj. sympatie a antipatie*“. Autorky dále hovoří, že nikde nejsou stanoveny normy pro hodnocení, mohou se tak lišit i o několik stupňů. Učitelé se mezi sebou liší také tím, že u ústního zkoušení klade každý důraz na odlišné věci. Některému učiteli záleží, jak žák pochopil látku a jakým způsobem ji dokáže vyjádřit, jiný chce látku přesně odprezentovat. V poslední řadě je záporom ústní zkoušky její časová náročnost.

Druhou metodou jsou **písemné zkoušky**, které jsou používány velmi často a ve všech předmětech. Výhodou je, že učitel zvládne v krátké době vyzkoušet ze stejné látky velký počet žáků. Jsou však náročné nejen pro učitele, ale stejně tak i pro žáky. Pro učitele jsou náročné svojí přípravou, u žáků zase tím, že zde chybí přímý kontakt s učitelem a je vyžadována samostatnost při práci. Odevzdané písemné testy odhalují učiteli schopnost samostatného myšlení žáka, jeho pochopení učiva, nabití vědomostí, tvořivost, ale také přesnost a pečlivost. Můžeme tedy říci, že písemné zkoušky jsou objektivnější a průkaznější než zkoušky ústní. (Skalková, 2007, s. 212)

Metoda písemného zkoušení má své pozitivní i negativní stránky. Žák si u písemného zkoušení může nastavit své vlastní tempo, ale pokud špatně pochopí zadání celé práce, může být výsledek písemného zkoušení velice špatný a učitel ani neodhalí skutečnou úroveň znalostí žáka. Může se jednat o špatně formulované otázky, které jsou zavádějící, nebo na ně neexistuje přímá odpověď. Zde objektivita hodnocení žákova výkonu klesá. (Nelešovská, Spáčilová, 2001, s.9)

Jako poslední jsou **praktické zkoušky**. „*U praktických zkoušek učitel může hodnotit jak výsledek činnosti, tak i její průběh a úroveň dovedností, a to senzomotorických či intelektuálních. To záleží na povaze zkoušené látky.*“ (Nelešovská, Spáčilová, 2001, s.9)

Hodnocení složitých výkonů žáka

V této metodě se uplatňují vědomosti, dovednosti, úroveň prožívání, ale i fantazie a tvořivost. Žáci si postupně tyto dovednosti osvojují v dlouhodobém procesu vyučování. Patří sem výtvarná výchova, tělesná výchova, čtení, slohové práce atd.

Didaktické testy

Nelešovská, Spáčilová 2001, s. 9 ale stejně tak i Vališová, Kasíková a spol., 2007, s. 253 se shodují na tom, že u didaktických testů se jedná o nejobektivnější metodu hodnocení žáků, která přesně mapuje výsledky žáka. „*Výhodou použití didaktického testu je, že změří rychle, poměrně přesně a srovnatelně velké množství žáků. Na druhé straně, ne každý výsledek vyučování je měřitelný, a ne každý obsah je možné*

zpracovat do položek testu, zejména tam, kde není možné řešení problému jednoznačně a přesně definovat.“ (Vališová, Kasíková a spol., 2007, s. 253)

Testy by měli být zaměřeny na otázky, kde lze odpovídat jediným možným způsobem, které pak učitel vyhodnotí jako správné či chybné. Nejdůležitější je však, aby tyto testy byli opravdu spolehlivé, přesné a měřily to co přesně mají. (Skalková, 2007, s. 212, 213)

Dle Skalkové, 2007, s. 213 dělíme didaktické testy na dvě skupiny:

- Orientační testy (informační, nestandardizované)
- Standardizované testy

- *Orientační testy*

U těchto testů je důležitá obsahová analýza učiva, sestavují je sami pedagogové. Jsou citlivě objeveny jednotlivé složky učiva, které zjišťují praktické dovednosti, osvojení učiva a samostatný projev, za použití otázek s krátkou odpovědí. Žáci by měli být seznámeni s tím, že se jedná pouze o orientační test, čímž učitel příznivě ovlivní výkony žáků. (Skalková, 2007, s. 213)

- *Standardizované testy*

Obvykle je standardizovaný test (postupy, formulace, realizace i vyhodnocování) připravován týmem odborníků. Dle Chrásky (1999), musí splňovat určité vlastnosti:

- validita (test měří pouze to co měřit má)
- reliabilita (spolehlivost)
- objektivita (test měří „opravdový“ výkon)
- senzibilita (vnímavost, rozlišovací schopnost textu)

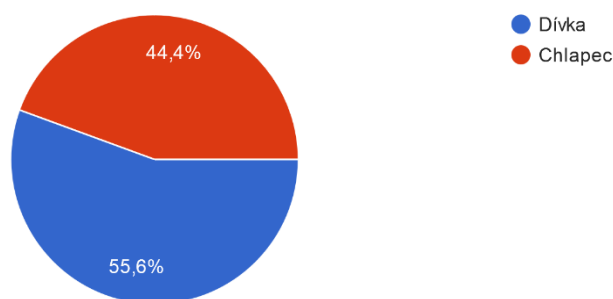
Testy poté srovnávají výsledky práce nejen učitelů, škol, regionů, ale v dnešní době slouží i pro mezinárodní srovnávání. (Skalková, 2007, s. 213)

II. EMPIRICKÁ ČÁST

3. Charakteristika výzkumného šetření

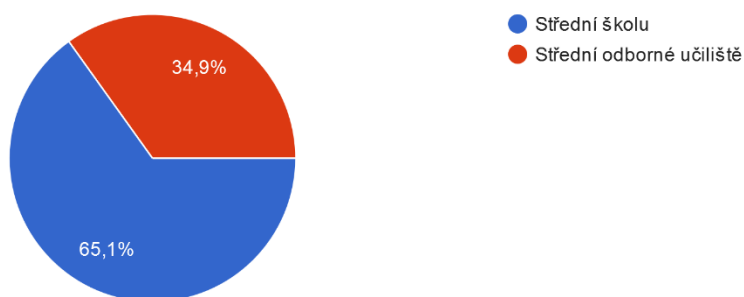
Cílem empirické části bylo zjistit postoje žáků 1. ročníků středních škol k hodnocení. Zda se jejich postoje k hodnocení při přechodu ze základní školy na střední školu, či střední odborné učiliště změnily. Vzhledem k letošní situaci, kdy se v půlce března uzavřely veškeré školy po celé ČR a žáci pokračovali ve vyučování on-line z domova, rozhodla jsem se i já jít touto cestou a dotazníkové šetření provedla přes Google formuláře on-line. Oslovila jsem několik žáků bývalých 9. ročníků Základní školy a Základní umělecké školy Vltava v Českých Budějovicích, kde pracuji a rozeslala jim odkaz k dotazníku. Podařilo se mi tak oslovit respondenty hned z několika středních škol a středních odborných učilišť. Výzkumného šetření se celkem zúčastnilo 63 respondentů v téměř vyrovnaném počtu 35 dívek a 28 chlapců viz. Graf pohlaví. Dále 41 žáků studuje střední školu a 22 žáků studuje střední odborné učiliště viz Graf školy.

Graf pohlaví



Zdroj: vlastní

Graf školy



Zdroj: vlastní

3.1. Forma vědeckovýzkumných diagnostických metod

Pro výzkumné šetření byla použita metoda dotazníku, tedy metoda kvantitativní.

On-line dotazování (dotazování s využitím internetu, webových stránek)

- Respondent dotazník vyplňuje přímo na webových stránkách, vše tedy probíhá přes internet.
- Cenově nejdostupnější a nejrychlejší metoda dotazování.
- Odpovědi respondenta jsou automaticky odesílány na server, kde mohou být v průběhu sběru dat průběžně kontrolovány.
- Automatické sestavení grafů a procentuální výsledky odpovědí.
- Respondentům nabízí diskrétnost při vyplňování dotazníku, které zvyšuje upřímnost odpovědí.
- Je vyloučen jakýkoliv vliv tazatele na odpověď.

Augur Consulting, Výzkumné metody – kvantitativní výzkum (Copyright, 2016)

Dostupné z <https://www.augur-consulting.cz/kvantitativni-vyzkum.php>

3.2. Výzkumné otázky

Dotazník obsahoval 15 otázek zaměřených na hodnocení ve vyučování žáků 1. ročníků Středních škol či Středního odborného učiliště. K otázce č. 8 byli v případě odpovědi „ano“ další 4 podotázky. Jedna otázka byla z části otevřená, u ostatních otázek žáci vybírali jednu z nabízených možností. Výzkumné otázky jsou tedy takové:

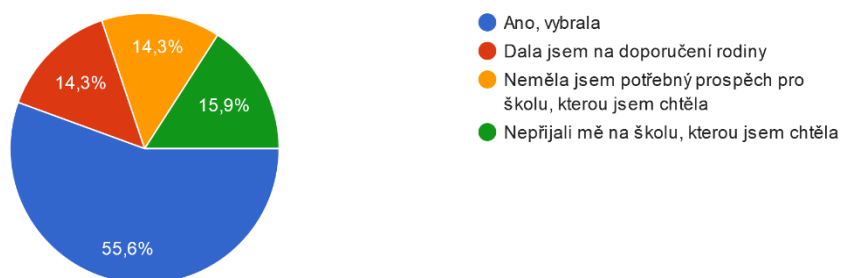
1. Jaký je postoj žáků k hodnocení?
2. Změnily se postoje žáků k hodnocení při přechodu na střední školu či střední odborné učiliště?

2.3. Analýza výsledků výzkumu

Otázka č. 1 Vybral/a jsi si střední školu sám/sama?

Na otázku, zda si žáci vybrali střední školu sami odpovědělo ano, vybral/a více jak polovina respondentů, celkem tedy 55,6 %, dal/a jsem na doporučení rodiny odpovědělo 14,3 % respondentů, stejný počet odpovědí, tedy 14,3 % měla odpověď neměl/a jsem potřebný prospěch pro školu, kterou jsem chtěla a 15,9 % odpovědělo nepřijali mě na školu, kterou jsem chtěl/a, viz Graf č. 1.

Graf č. 1

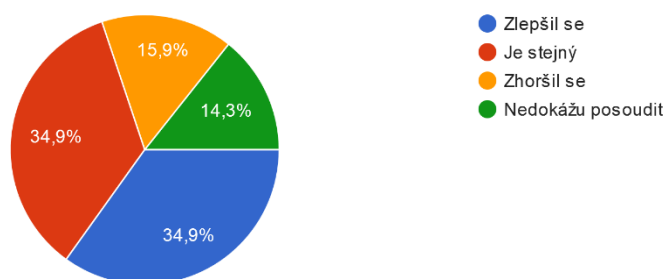


Zdroj: vlastní

Otázka č. 2 Jak se změnil tvůj prospěch v porovnání se základní školou (český jazyk, matematika, občanská nauka, cizí jazyk)?

V této otázce odpovědělo shodně stejný počet respondentů v odpovědích zlepšil se a je stejný, celkem 34,9 %, zhoršil se odpovědělo 15,9 % respondentů a 14,3 % odpovědělo, nedokážu posoudit, viz Graf č. 2.

Graf č. 2

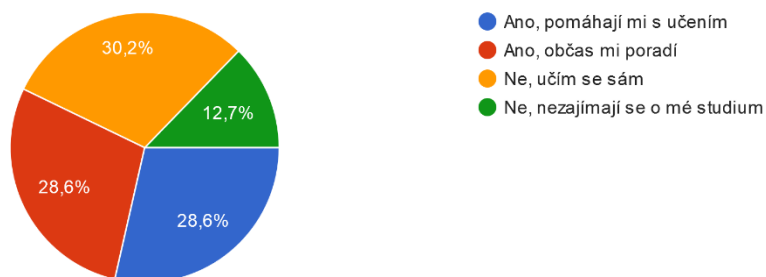


Zdroj: vlastní

Otázka č. 3 Jsi v učení podporován rodinou?

V této otázce jsem se snažila zjistit, zda jsou děti ve škole a učení podporováni rodinou. Opět zde mám schodu v odpovědích, 28,6 % respondentů odpovědělo ano, pomáhají mi s učením a stejný počet 28,6 % odpovědělo ano, občas mi poradí. Dále 30,2 % uvedlo ne, učím se sám a 12,7 % odpovědělo, ne, nezajímají se o mé studium. Celkem tedy více jak polovina studentů a to 57,2 % uvedlo, že jsou podporováni v učení, viz Graf č. 3. Alarmující je však fakt, pokud si rozdělíme žáky SŠ a žáky SOU vzniknou nám naprosto rozdílné hodnoty, viz příloha č. 3 (tabulka ke grafu č. 3).

Graf č. 3

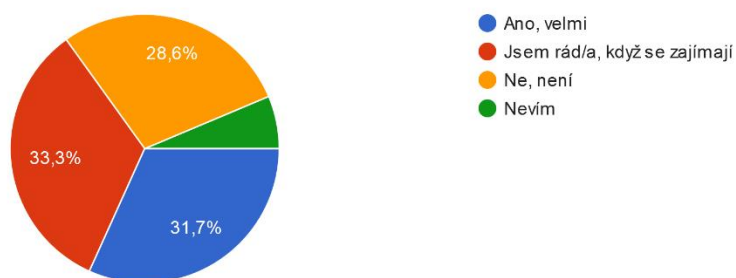


Zdroj: vlastní

Otázka č. 4 Je pro tebe podpora rodiny důležitá?

Tato otázka, navazuje na otázku č. 3 a rozvádí ji více do hloubky. Snažila jsem se zde zjistit, pokud jsou tedy žáci podporováni rodinou či nikoliv, je pro ně podpora rodiny důležitá? Ano, velmi odpovědělo 31,7 % respondentů, jsem rád/a, když se zajímají odpovědělo 33,3 % respondentů, ne, není odpovědělo 28,3 % dotazovaných a nevím 6,3 %, viz Graf č. 4. Opět pokud se podíváme do tabulky vidíme rozdíl mezi žáky na ŠS a SOU, kde se čísla opět otáčí u žáků SOU, viz příloha č. 4 (tabulka ke grafu č. 4).

Graf č. 4

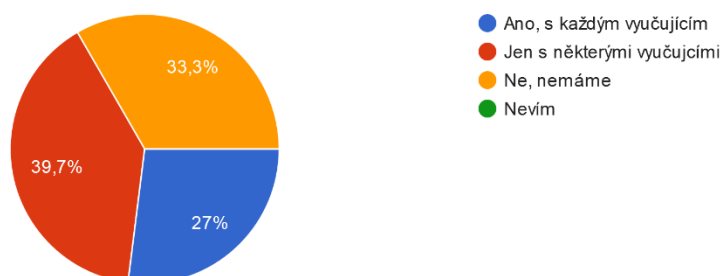


Zdroj: vlastní

Otázka č. 5 Máte s každým vyučujícím jasně stanovená pravidla hodnocení?

V této otázce se dostávám k problému hodnocení, zda jsou při vyučování učitelem jasně stanovená pravidla hodnocení. Ano, s každým vyučujícím odpovědělo 27 % respondentů, jen s některými vyučujícími odpovědělo 39,7 % a 33,3 % respondentů odpovědělo ne, nemáme. Odpovědi nevím, nevyužil nikdo, viz Graf č. 5.

Graf č.5

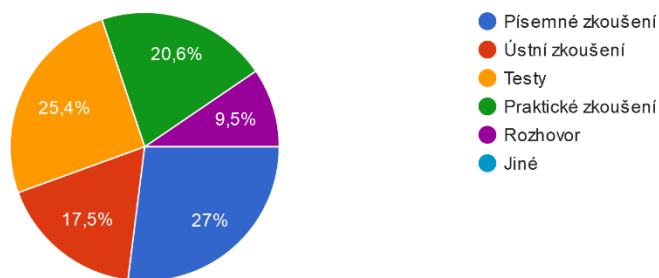


Zdroj: vlastní

Otázka č. 6 Jaký způsob ověřování Tvých vědomostí ti nejvíce vyhovuje?

U otázky, jaký způsob ověřování vědomostí respondentům nejvíce vyhovuje odpovědělo 27 % respondentů písemné zkoušení, méně tomu bylo u ústního zkoušení, tedy 17,5 %. Testy naopak upřednostňuje 25,4 % dotazovaných, praktické zkoušení by upřednostnilo 20,6 % a rozhovoru dává přednost 9,5 % respondentů. Odpověď jiné, nevyužil nikdo, viz Graf č. 6.

Graf č. 6

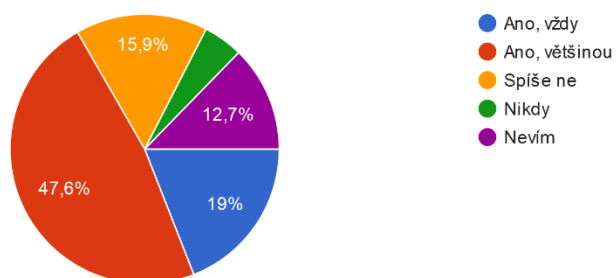


Zdroj: vlastní

Otázka č. 7 Zdá se Ti, že je hodnocení ve Tvé třídě vždy spravedlivé?

Na otázku, zda je v jejich třídě hodnocení vždy spravedlivé odpovědělo ano, většinou 47,6 % respondentů, ano vždy 19 % dotazovaných, spíše ne odpovědělo 15,9 %, nikdy 4,8 % a možnosti nevím využilo 12,7 % respondentů, viz Graf č. 7.

Graf č. 7

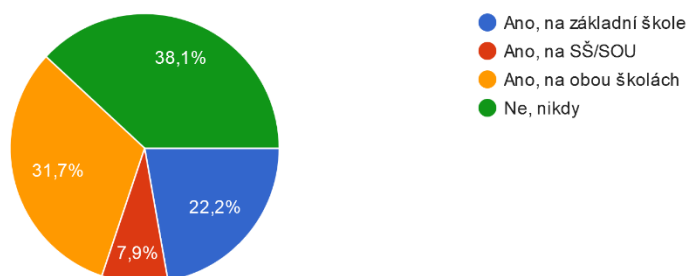


Zdroj: vlastní

Otázka č. 8 Měl/a jsi někdy pocit, že tě učitelé známkovali nespravedlivě?

Tato otázka má v případě zvolené odpovědi ano, další čtyři podotázky označené 8 a, 8 b, 8 c a 8 d. V otázce č. 8 odpovědělo ano celkem 39 respondentů z 63 dotazovaných. U otázky, zda měli respondenti někdy pocit, že je učitelé známkovali nespravedlivě, uvedlo ano, na základní škole 22,2 % respondentů, ano na SŠ/SOU pouhých 7,9 % dotazovaných, ano na obou školách odpovědělo 31,7 % a ne, nikdy využilo celých 38,1 % respondentů, viz Graf č. 8.

Graf č. 8

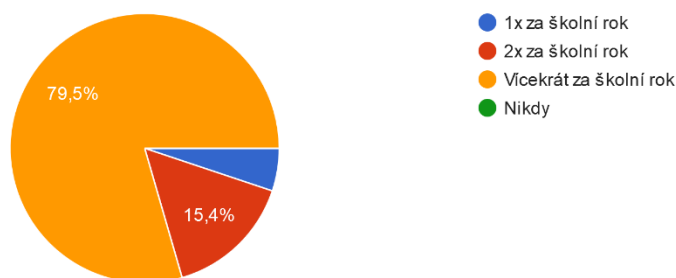


Zdroj: vlastní

Otázka č. 8 a Kolikrát jsi měl takový pocit?

V této podotázce se snažím zjistit, kolikrát měli respondenti pocit nespravedlivého hodnocení, 1x za školní rok uvedlo 5,1 % respondentů, 15,4 % dotazovaných odpovědělo 2x za školní rok a nejvíce respondentů odpovědělo vícekrát za školní rok a to celých 79,5 %. Otázky nikdy, která zde neměla význam, nevyužil nikdo, viz Graf č. 8 a.

Graf č. 8 a

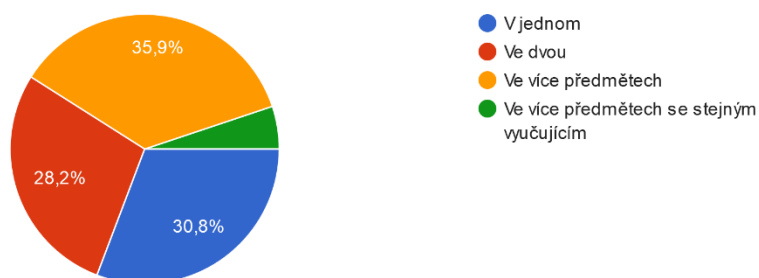


Zdroj: vlastní

Otázka č. 8 b V kolika předmětech k tomu došlo?

Na otázku v kolika předmětech došlo k nespravedlivému hodnocení odpovědělo v jednom předmětu 30,8 % respondentů, ve dvou předmětech odpovědělo 28,2 % respondentů, možnost ve více předmětech zvolilo 35,9 % respondentů a ve více předmětech se stejným vyučujícím odpovědělo 5,1 % dotazovaných, viz Graf č. 8 b.

Graf č. 8 b

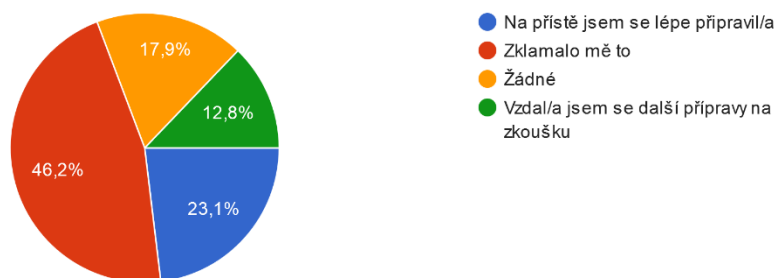


Zdroj: vlastní

Otázka č. 8 c Jaký vliv na tebe mělo nespravedlivé hodnocení?

Jaký vliv mělo na respondenty nespravedlivé hodnocení odpovědělo na příště jsem se lépe připravil/a 23,1 % dotazovaných, zklamalo mě to odpovědělo 46,2 % respondentů, žádné uvedlo 17,9 % a 12,8 % respondentů, se vzdalo další přípravy na zkoušku, viz Graf č. 8 c.

Graf č. 8 c

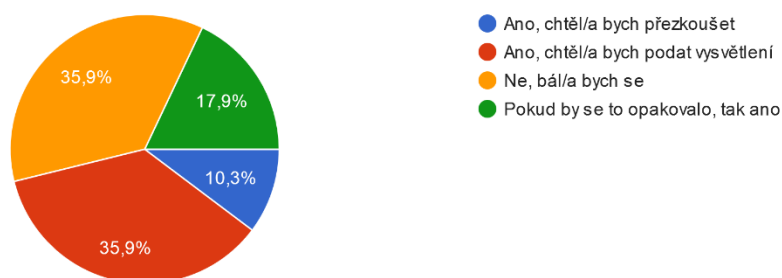


Zdroj: vlastní

Otázka č. 8 d Pokud jsi byl/a nespravedlivě hodnocen/a, ozval/a si se vyučujícímu?

Na otázku, zda se respondent ozval vyučujícímu, pokud byl nespravedlivě hodnocen odpovědělo ano, chtěl/a bych přezkoušet pouhých 10,3 % respondentů, ano, chtěl/a bych podat vysvětlení odpovědělo 35,9 % dotazovaných, stejný počet, tedy 35,9 % uvedlo, ne, bál/a bych se a pokud by se to opakovalo odpovědělo 17,9 % dotazovaných, viz Graf č. 8 d.

Graf č. 8 d

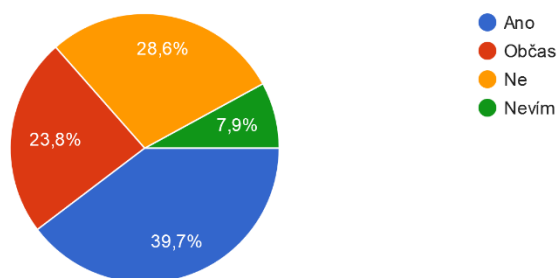


Zdroj: vlastní

Otázka č. 9 Vidíš nějaký rozdíl v hodnocení učitelů ze základní školy a teď ze SŠ/SOU?

Na to, zda vidí rozdíl v hodnocení učitelů ze základní školy a teď ze SŠ/SOU odpovědělo ano, 39,7 % dotazovaných, občas odpovědělo 23,8 % respondentů, odpověď ne, zvolilo 28,6 % respondentů a nevím využilo 7,9 % respondentů, viz Graf č. 9.

Graf č. 9

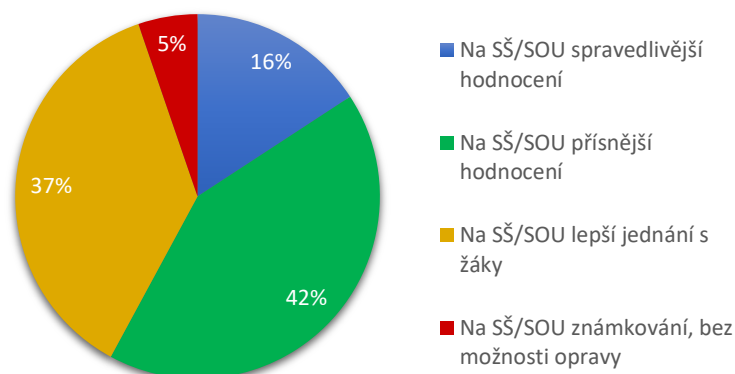


Zdroj: vlastní

Otevřená odpověď k otázce č. 9 Pokud ano, jaký?

Otázka č. 9 byla z části otevřená, pokud respondenti uvedli v první části otázky č. 9, že vidí rozdíl v hodnocení učitelů ze základní školy a teď ze SŠ/SOU měli možnost uvést, jaký rozdíl v hodnocení učitelů vidí. Spravedlivější hodnocení na SŠ/SOU uvedlo 16 % respondentů, přísnější hodnocení na SŠ/SOU uvedlo 42 % respondentů, lepší jednání se žáky na SŠ/SOU zmínilo 37 % dotazovaných a známkování bez možnosti opravy na SŠ/SOU uvedlo 5 % respondentů. Celkem na otevřenou otázku odpovídalo 19 respondentů, viz Graf č. 9 a.

Graf č. 9 a

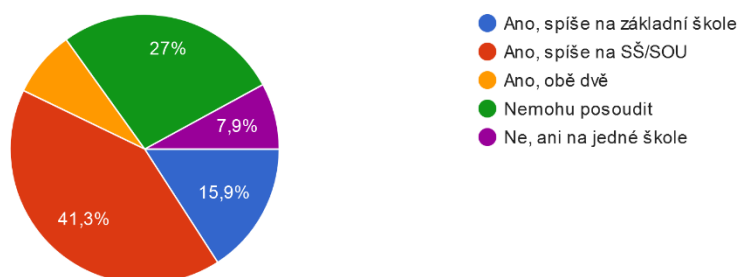


Zdroj: vlastní

Otázka č. 10 Vyhovovalo ti více hodnocení učitelů na základní škole nebo teď na SŠ/SOU?

Kde respondentům vyhovovalo hodnocení učitelů odpovědělo ano, spíše na základní škole 15,9 % dotazovaných, ano spíše na SŠ/SOU odpovědělo 41,3 % respondentů, ano, obě uvedlo 7,9 % respondentů, nemohu posoudit odpovědělo 27 % respondentů a 7,9 % dotazovaných odpovědělo ne, ani na jedné škole, viz Graf č. 10.

Graf č. 10

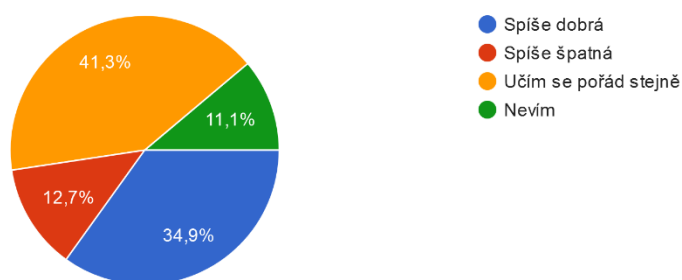


Zdroj: vlastní

Otázka č. 11 Motivuje tě do další práce spíše špatná známka, nebo dobrá?

V této otázce uvedlo 34,9 % respondentů spíše dobrá, 12,7 % dotazovaných uvedlo spíše špatná, učím se pořád stejně odpovědělo 42,3 % respondentů a 11,1 % respondentů, využilo možnosti nevím, viz Graf č. 11.

Graf č. 11

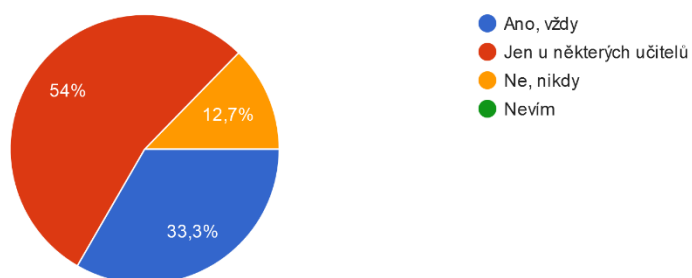


Zdroj: vlastní

Otázka č. 12 Jsi při hodnocení informován o chybách, které jsi udělal/a?

Zda jsou respondenti při hodnocení informováni o chybách, které udělali, odpovědělo 33,3 % dotazovaných, ano, vždy, jen u některých učitelů odpovědělo 54 % dotazovaných a 12,7 % zvolilo možnost ne, nikdy. Možnosti nevím, nevyužil nikdo, viz Graf č. 12.

Graf č. 12

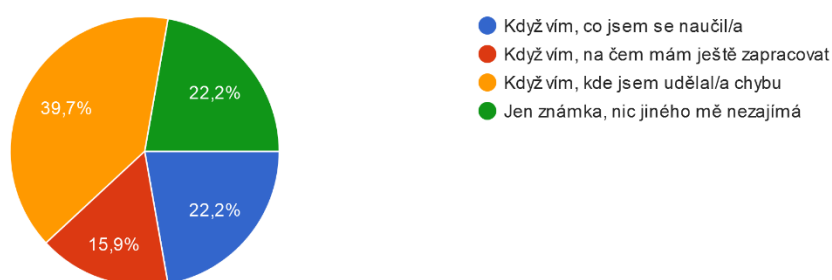


Zdroj: vlastní

Otázka č. 13 Co je pro tebe na hodnocení nejdůležitější?

Na hodnocení je nejdůležitější, když vím, co jsem se naučil/a odpovědělo 22,2 % respondentů, 15,9 % dotazovaných odpovědělo, když vím, na čem mám ještě zapracovat, 39,7 % dotazovaných uvedlo, když vím, kde jsem udělal/a chybu a 22,2 % respondentů uvedlo, jen známka, nic jiného mě nezajímá, viz Graf č. 13.

Graf č. 13

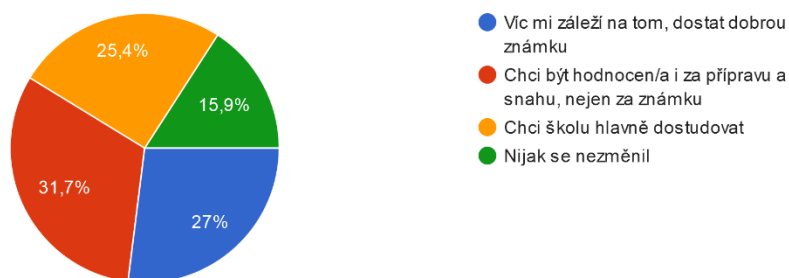


Zdroj: vlastní

Otázka č. 14 Jak se na SŠ/SOU změnil Tvůj postoj k hodnocení?

V této otázce jsem se snažila zjistit, jak a jestli se vůbec změnil na SŠ/SOU u respondentů postoj k hodnocení. Více mi záleží na tom, dostat dobrou známku uvedlo 27 % respondentů, 31,7 % dotazovaných, chce být hodnoceno i za přípravu a snahu, nejen za známku, chci školu hlavně dostudovat uvedlo 25,4 % respondentů a možnosti nijak se nezměnil, využilo 15,9 % respondentů, viz Graf č. 14.

Graf č. 14

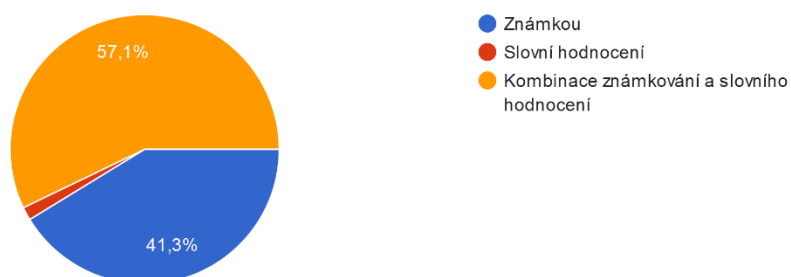


Zdroj: vlastní

Otázka č. 15 Jaké hodnocení Ti nejvíce vyhovuje?

Poslední otázka ukazuje na to, jaké hodnocení respondenti ve škole upřednostňují. Hodnocení známkou uvedlo 41,3 % respondentů, slovní hodnocení preferuje jen 1,6 % respondentů a nejvyšší procento, celkem tedy 57,1 % dotazovaných dává přednost kombinaci známkování a slovního hodnocení, viz Graf č. 15.

Graf č. 15



Zdroj: vlastní

2.4. Vyhodnocení výzkumných otázek

První výzkumná otázka: *Jaký je postoj žáků k hodnocení?*

V první výzkumné otázce jsem se snažila zjistit, jak jsou na tom respondenti s hodnocením na konci prvního ročníku, jaký je jejich postoj k hodnocení. K zodpovězení této otázky mi pomohli otázky z dotazníku č. 1, č. 5, č. 7, č. 8 a č. 15. V otázce č. 1 jsem se ptala respondentů, zda si SŠ/SOU vybrali sami. Více jak polovina respondentů a to 55,6 %, viz Graf č. 1, si svoji školu vybrali sami.

Na otázku č. 5, zda mají žáci s každým vyučujícím jasně stanovená pravidla hodnocení odpovídala většina respondentů ano, s každým vyučujícím, nebo ano, jen s některými vyučujícími. Dohromady takto odpovědělo celkem 66,7 %. Výzkum tedy ukázal, že většinou stanovená pravidla hodnocení žáci mají, ale pokud si respondenty rozdělíme na žáky SŠ a SOU, výsledky se obrací. Z celkového počtu 63 respondentů, odpovídalo u žáků SŠ celkem 36 dotazovaných, ano máme jasně stanovená pravidla hodnocení se všemi vyučujícími, nebo jen s některými vyučujícími a pouhých 5 dotazovaných odpovědělo ne, nemáme jasně stanovená pravidla hodnocení. Naopak u respondentů SOU, uvedlo 16 dotazovaných ne, nemáme jasně stanovená pravidla hodnocení a pouhých 6 dotazovaných, jasně stanovená pravidla hodnocení mají viz Příloha č. 5 – Tabulka č. 5 (tabulka ke grafu č. 5).

V otázce č. 7 zjišťuji, jestli se žákům zdá hodnocení v jejich třídě vždy spravedlivé. Přes polovinu respondentů odpovídalo ano, vždy, nebo ano většinou a to celých 66,6 %, viz Graf č. 7.

V další otázce č. 8 jsem se snažila zjistit, jestli měli respondenti někdy pocit, že je učitelé známkovali nespravedlivě. Na tuto otázku odpovědělo buďto ano na ZŠ, ano, na SŠ, anebo ano, na SOU celkem 61,8 % respondentů (39 respondentů z 63 dotazovaných), viz Příloha č. 8 – Tabulka č. 8 (tabulka ke grafu č. 8). Těchto 39 respondentů poté odpovídalo na otázku č.8a kolikrát měli takový pocit

nespravedlivého hodnocení? Jednoznačně nejvíce v této otázce odpovědělo 79,5 % dotazovaných, že takový pocit měli vícekrát za školní rok, viz Graf č. 8a. V otázce č. 8c tuto otázku ještě doplňuji tím, jaký vliv mělo na respondenty nespravedlivé hodnocení. Téměř polovina respondentů odpověděla, že je nespravedlivé hodnocení zklamalo a to 46,2 %, viz Graf č. 8c.

V poslední otázce č. 15 jsem pak u respondentů zjišťovala, jaké hodnocení jim nejvíce vyhovuje. Více jak polovině a to 57,1 % dotazovaných vyhovuje kombinace známkování a slovního hodnocení, ostatní respondenti dávají přednost klasickému hodnocení známkou. Pouze jeden respondent uvedl, že upřednostňuje hodnocení slovní, viz Graf č. 15.

Jaký je tedy postoj k hodnocení? Respondenti převážně jasně stanovená pravidla hodnocení mají a v jejich třídě je hodnocení spravedlivé, což hodnotím kladně. Pokud však někdy byli nespravedlivě hodnoceni, téměř polovina uvedla, že je to zklamalo. Záporně zde hodnotím velké rozdíly mezi SŠ a SOU, kde se výsledky v některých otázkách úplně obrací.

Druhá výzkumná otázka: *Změnil se postoj žáků k hodnocení při přechodu na střední školu?*

Tuto výzkumnou otázku mi pomohli zodpovědět otázky č. 2, č. 9a a otázka č. 10. V otázce č. 2 nejdříve zjišťuji, jestli se respondentům změnil prospěch na SŠ/SOU v porovnání se základní školou ve všeobecných předmětech jako je matematika, český jazyk, občanská nauka a cizí jazyk. Dohromady 69,8 % respondentů uvedlo, že se jim prospěch zlepšil nebo zůstal stejný.

V otázce č. 9a jaký rozdíl v hodnocení učitelů respondenti vidí odpovídalo celkem 19 respondentů, šlo zde o otevřenou otázku. Na SŠ/SOU je hodnocení učitelů přísnější, odpovědělo 8 respondentů a lepší jednání učitelů se žáky na SŠ/SOU uvedlo celkem 37 % respondentů.

U otázky č. 10, zda respondentům vyhovovalo více hodnocení na základní škole či na SŠ/SOU odpovídalo 41,3 % dotazovaných, spíše na SŠ/SOU.

Poslední otázka č. 14 se ptala na to, jak se změnil na SŠ/SOU postoj respondentů k hodnocení. Chtěli by být hodnoceni i za přípravu a snahu uvedlo 31,7 % dotazovaných.

Tuto výzkumnou otázku hodnotím velice kladně, respondenti zde uvedli, že se jim na SŠ/SOU jejich prospěch zlepšil, nebo zůstal stejný. Dále pak i přes to, že se jim na SŠ/SOU zdá hodnocení přísnější tak téměř polovině respondentů, toto hodnocení vyhovuje.

Diskuse

V této diskusi budu porovnávat teoretické poznatky s výsledky mého výzkumu. Ve svém výzkumu jsem si dovolila v přílohách rozdělit respondenty SŠ a SOU, kde výzkum ukázal naprosto odlišné procentuální výsledky. Při přechodu ze základní školy na střední školu je žák v „přechodném“ věku, tedy v období adolescence. V tomto období plní důležitou úlohu pro žáka významné osobnosti, jako jsou rodiče, učitelé, ale i kulturní a sociální faktory. Adolescenti pozorují veškeré změny v chování a přístupu dospělých a sami touží po dospělejším chování (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 142,143). Když se podíváme na první výzkumnou otázku, více jak polovina respondentů a to 55,6 %, si svoji střední školu vybrali sami, je zde tedy předpoklad, že by je tato škola měla bavit, a to by se také mělo odrazit i na jejich celkovém postoji k hodnocení. Je zde však teorie Vágnerové, 2012, s. 368, která ve své knize uvádí, že známky získané během studia v období adolescence, nejsou pro žáka významné a motivace je v tomto období také velmi nízká. Pro žáky je důležité dosáhnout co nejlepších výsledků za co nejméně vynaloženého úsilí a času.

Při zjištění, zda mají respondenti s každým vyučujícím jasně stanovená pravidla hodnocení, odpovědělo dohromady 66,7 % respondentů ano s každým, anebo odpověděli jen s některými vyučujícími. Seznámení žáků s pravidly hodnocení před začátkem hodnotícího procesu je důležitou součástí klasifikace. V celém pedagogickém procesu, tudíž i v části hodnocení je součinnost mezi pedagogem a žákem velmi důležitá. Při přechodu ze základní školy na střední školu se žáci setkávají s velkým počtem učitelů, kteří vyučují v různých předmětech a tím pádem vznikají velké rozdíly v hodnocení mezi třídami a poté i mezi školami. (Žlábková, Rokos, 2013, s. 341)

V tomto období je velice důležitá motivace ze strany učitele. Učitel může díky školnímu hodnocení ovlivňovat výkon žáka, jeho chování, vlastnosti osobnosti atd. (Slavík, 1999, s.15). Musí však hodnotit průběh učení, dovednosti žáka, osvojení učení, ale i celkový postoj k učení (Kolář, Šikulová, 2009, s. 18, 19). Žák si musí být vědom svých nedostatků, pro dosažení lepších výsledků, aby při tom zároveň nebyl

nijak demotivován, či ponížen. To je umění učitelské osobnosti (Kolář, Šikulová, 2009, s. 22).

Hodnocení známkou je stále nejrozšířenějším způsobem hodnocení, a i více jak 40 % respondentů, by hodnocení známkou ponechala. Za to více jak polovina respondentů 57,1 % se přiklání ke kombinaci známkování a slovního hodnocení. Ponechání jen slovního hodnocení, si většina respondentů, dle mého názoru i rodičů nedokáže vůbec představit.

I ve druhé výzkumné otázce narážím na problémy v období adolescence, kde se mi potvrzuje teorie Langmeiera a Krejčířové, 2006, s. 142, že žáci v období adolescence touží po dospělejším chování. Chtějí, aby s nimi dospělí jednali jako se sobě rovným, touží po uznání. Proto také 41,3 % respondentů uvedlo, že jim více vyhovuje hodnocení učitelů na SŠ/SOU, když v předchozí otázce uváděli, jaký rozdíl vidí v hodnocení učitelů na SŠ/SOU uvedlo 37 % respondentů, že na SŠ/SOU je lepší jednání učitelů se žáky.

Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit postoje žáků 1. ročníků středních škol k hodnocení a zda se jejich postoje při přechodu ze základní školy na střední školu změnily. U respondentů SOU se postoje k hodnocení téměř u poloviny dotazovaných nijak nezměnily a 32 % dotazovaných chce školu hlavně dostudovat. Oproti tomu u respondentů SŠ je zájem u poloviny dotazovaných o to, aby byli hodnoceni i za přípravu a snahu, nejen za známku.

Závěr

V bakalářské práci jsem se zaměřila na postoje žáků 1. ročníků středních škol k hodnocení ve vyučování, při přechodu ze základní školy. Zajímalo mě, jaké jsou postoje žáků k hodnocení a zda se při přechodu na střední školu jejich postoje k hodnocení nějak změnily.

Hned v začátku teoretické části představuji vzdělávání žáků středních škol a středních odborných učilišť. Dále se soustředím na vliv adolescence v období přechodu ze základní školy na střední školu. Poté následuje několik kapitol, které jsou zaměřeny na problematiku hodnocení s použitím odborné literatury. Seznamuji zde s funkcemi hodnocení, které motivují a naplňují tak žákovy potřeby, anebo jen informují a fungují tak jako zpětná vazba o tom co se žák naučil, popřípadě nenaučil. Teoretická část také obsahuje několik forem hodnocení od mimoverbálního hodnocení, přes verbální, dále pak dle výkonů či chování, písemného a grafického vyjádření, po kvantitativní a slovní hodnocení. V jedné z kapitol také zmiňuji, jak souvisí hodnocení s psychikou dítěte. V poslední kapitole jsem se zaměřila na metody školního hodnocení a celkově veškeré poznatky z teoretické části propojila s částí empirickou.

V empirické části jsem provedla výzkumné šetření a byla použita dotazníková metoda. Ze získaných informací hodnotím kladně, že více jak polovina dotazovaných má s vyučujícím jasně stanovená pravidla hodnocení a také více jak polovině dotazovaných se zdá jejich hodnocení ve třídě spravedlivé. Naopak více jak 90 % respondentů uvádí, že bylo někdy klasifikováno nespravedlivě a to v 80 % dotazovaných vícekrát za školní rok. Pak téměř polovina dotazovaných odpovědělo, že je nespravedlivé hodnocení zklamalo. V čem ale vidím největší problém je, že výzkum ukázal rozdíly mezi žáky SŠ a SOU. V několika otázkách se dokonce procentuální výsledky otáčeli, jak již zmiňuji výše. Závěrem bych ráda apelovala na rodiče, aby se více zajímali o studium svých dětí, pomáhali jim s výukou a podíleli se na jejich výchově. A to nejen v období adolescence, ale od samého začátku jejich života, protože podpora rodiny je důležitá pro správný rozvoj dítěte v každém věku.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. Psychologie pro učitele. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
2. CHRÁSKA, Miroslav. Didaktické testy: příručka pro učitele a studenty učitelství. Brno: Paido, 1999. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-68-0.
3. KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. Hodnocení žáků. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6.
4. KOPŘIVA, P. Hodnotit čísla, nebo větami? In: Kolektiv autorů PAU. Měníme vyučování. Praha: Agentura Strom, 1994.
5. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
6. NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ. Didaktika IV. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999. ISBN 80-244-0037-5.
7. PASCH, Marvin. Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4.
8. SCHIMUNEK, Franz-Peter. Slovní hodnocení žáků. Praha: Portál, 1994. Pedagogická praxe. ISBN 80-85282-91-7.
9. SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.
10. SLAVÍK, Jan. Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.
11. SOLFRONK, Jan, 1996. Zkoušení a hodnocení žáků. In: PAŘÍZEK, Vlastimil; SOLFRONK, Jan. Obsah vyučování; Zkoušení a hodnocení žáků. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. 35 s.
12. VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
13. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.

14. ŽLÁBKOVÁ, Iva, a ROKOS, Lukáš, 2013. Pohledy na formativní a sumativní hodnocení žáka v českých publikacích. Pedagogika, 2013, č. 3. s. 341.

INTERNETOVÉ ZDROJE

1. Prof. PhDr. KOHOUTEK, Rudolf, CSc., Psychologie v teorii a praxi. Dostupné z <http://rudolfkohoutek.blog.cz/>
2. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Učební dokumenty [online]. Praha: [vid.2008-05-29]. Dostupné z <http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%201820M01%20Informacni%20technologie.pdf>.
3. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Učební dokumenty [online]. Praha: [vid. 2012-07-04]. Dostupné z http://zpd.nuov.cz/RVP_5_vlna/RVP_6941L52_Vlasova_kosmetika.pdf.
4. Národní ústav odborného vzdělávání: Učební dokumenty [online]. Praha: [vid. 2007-06-28] Dostupné z <http://zpd.nuov.cz/RVP/H/RVP%206951H01%20Kadernik.pdf>.

SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1 – Tabulka č. 1 (tabulka ke grafu č. 1)
- 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. 6)
- Příloha č. 7 – Tabulka č. 7 (tabulka ke grafu č. 7)
- Příloha č. 8 – Tabulka č. 8 (tabulka ke grafu č. 8)
- Příloha č. 9 – Tabulka č. 8 a (tabulka ke grafu č. 8 a)
- Příloha č. 10 – Tabulka č. 8 b (tabulka ke grafu č. 8 b)
- Příloha č. 11 – Tabulka č. 8 c (tabulka ke grafu č. 8 c)
- Příloha č. 12 – Tabulka č. 8 d (tabulka ke grafu č. 8 d)
- Příloha č. 13 – Tabulka č. 9 (tabulka ke grafu č. 9)
- Příloha č. 14 – Tabulka č. 9 a (tabulka ke grafu č. 9 a)
- Příloha č. 15 – Tabulka č. 10 (tabulka ke grafu č. 10)
- Příloha č. 16 – Tabulka č. 11 (tabulka ke grafu č. 11)
- Příloha č. 17 – Tabulka č. 12 (tabulka ke grafu č. 12)
- Příloha č. 18 – Tabulka č. 13 (tabulka ke grafu č. 13)
- Příloha č. 19 – Tabulka č. 14 (tabulka ke grafu č. 14)
- Příloha č. 20 – Tabulka č. 15 (tabulka ke grafu č. 15)
- Příloha č. 21 – Dotazník pro žáky

Zkratky

SŠ – Střední škola

SOU – Střední odborné učiliště

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

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Ano, vybral/a	35	56,6 %	32	78 %	3	14 %
Dal/a jsem na doporučení rodiny	9	14,3 %	5	12 %	4	18 %
Neměl/a jsem potřebný prospěch pro školu, kterou jsem chtěl/a	9	14,3 %	1	3 %	8	36 %
Nepřijali mě na školu, kterou jsem chtěl/a	10	15,9 %	3	7 %	7	32 %

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

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Zlepšil se	23	34,9 %	19	46 %	4	18 %
Je stejný	21	34,9 %	14	34 %	7	32 %
Zhoršil se	10	15,9 %	4	10 %	6	27 %
Nedokážu posoudit	9	14,3 %	4	10 %	5	23 %

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

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Ano, pomáhají mi s učením	18	28,6 %	16	39 %	2	9 %
Ano, občas mi poradí	18	28,6 %	15	37 %	3	14 %
Ne, učím se sám/a	19	30,2 %	8	20 %	11	50 %
Ne, nezajímají se o mé studium	8	12,7 %	2	4 %	6	27 %

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

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Ano, velmi	20	31,7 %	17	41 %	3	14 %
Jsem rád/a, když se zajímají	21	33,3 %	16	40 %	5	23 %
Ne, není	18	28,6 %	5	12 %	13	59 %
Nevím	4	6,3 %	3	7 %	1	4 %

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

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Ano, s každým vyučujícím	17	27 %	16	39 %	1	4 %
Jen s některými vyučujícími	25	39,7 %	20	49 %	5	23 %
Ne, nemáme	21	33,3 %	5	12 %	16	73 %
Nevím	0	0 %	0	0 %	0	0 %

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

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Písemné zkoušení	17	27 %	13	32 %	4	18 %
Ústní zkoušení	11	17,5 %	9	22 %	2	9 %
Testy	16	25,4 %	9	22 %	7	32 %
Praktické zkoušení	13	20,6 %	5	12 %	8	36 %
Rozhovor	6	9,5 %	5	12 %	1	5 %
Jiné	0	0 %	0	0 %	0	0 %

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

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Ano, vždy	12	19 %	11	27 %	1	4 %
Ano, většinou	30	47,6 %	23	56 %	7	32 %
Spíše ne	10	15,9 %	6	15 %	4	18 %
Nikdy	3	4,8 %	0	0 %	3	14 %
Nevím	8	12,7 %	1	2 %	7	32 %

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

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Ano, na základní škole	14	22,2 %	12	29 %	2	9 %
Ano, na SŠ/SOU	5	7,9 %	3	7 %	2	9 %
Ano, na obou školách	20	31,7 %	11	27 %	9	41 %
Ne, nikdy	24	38,1 %	15	37 %	9	41 %

Příloha č. 9 - Tabulka č.8 a (tabulka ke grafu č.8 a)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
1x za školní rok	2	5,1 %	2	8 %	0	0 %
2x za školní rok	6	15,4 %	6	23 %	0	0 %
Vícekrát za školní rok	31	79,5 %	18	69 %	13	100 %
Nikdy	0	0 %	0	0 %	0	0 %

Příloha č. 10 - Tabulka č.8 b (tabulka ke grafu č.8 b)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
V jednom	12	30,8 %	9	35 %	3	23 %
Ve dvou	11	28,2 %	8	31 %	3	23 %
Ve více předmětech	14	35,9 %	8	31 %	6	46 %
Ve více předmětech se stejným vyučujícím	2	5,1 %	1	3 %	1	8 %

Příloha č. 11 - Tabulka č.8 c (tabulka ke grafu č.8 c)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Na příště jsem se lépe připravil/a	9	23,1 %	8	30 %	1	8 %
Zklamalo mě to	18	46,2 %	14	54 %	4	31 %
Žádné	7	17,9 %	1	4 %	6	46 %
Vzdal/a jsem se další přípravy na zkoušku	5	12,8 %	3	12 %	2	15 %

Příloha č. 12 - Tabulka č.8 d (tabulka ke grafu č.8 d)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Ano, chtěl/a bych přezkoušet	4	10,3 %	3	12 %	1	8 %
Ano, chtěl/a bych podat vysvětlení	14	35,9 %	11	42 %	3	23 %
Ne, bál/a bych se	14	35,9 %	5	19 %	9	69 %
Pokud by se to opakovalo, tak ano	7	17,9 %	7	27 %	0	0 %

Příloha č. 13 - Tabulka č.9 (tabulka ke grafu č.9)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Ano	25	39,7 %	19	46 %	6	27 %
Občas	15	23,8 %	8	20 %	7	32 %
Ne	18	28,6 %	10	24 %	8	36 %
Nevím	5	7,9 %	4	10 %	1	5 %

Příloha č. 14 - Tabulka č.9 a (tabulka ke grafu č.9 a)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Hodnocení je spravedlivější na SŠ/SOU	3	16 %	1	6 %	2	50 %
Hodnocení je přísnější na SŠ/SOU	8	42 %	7	47 %	1	25 %
Lepší jednání na SŠ/SOU	7	37 %	7	47 %	0	0 %
Známkování na SŠ/SOU je bez možnosti opravy	1	5 %	0	0 %	1	25 %

Příloha č. 15 - Tabulka č.10 (tabulka ke grafu č.10)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Ano, spíše na základní škole	10	15,9 %	7	17 %	3	14 %
Ano, spíše na SŠ/SOU	26	41,3 %	21	51 %	5	22 %
Ano, obě dvě	5	7,9 %	2	5 %	3	14 %
Nemohu posoudit	17	27 %	9	22 %	8	36 %
Ne, ani na jedné škole	5	7,9 %	2	5 %	3	14 %

Příloha č. 16 - Tabulka č.11 (tabulka ke grafu č.11)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Spíše dobrá	22	34,9 %	20	49 %	2	9 %
Spíše špatná	8	12,7 %	7	17 %	1	5 %
Učím se pořád stejně	26	41,3 %	12	29 %	14	64 %
Nevím	7	11,1 %	2	5 %	5	22 %

Příloha č. 17 - Tabulka č.12 (tabulka ke grafu č.12)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Ano, vždy	21	33,3 %	16	39 %	5	23 %
Jen u některých učitelů	34	54 %	25	61 %	9	41 %
Ne, nikdy	8	12,7 %	0	0 %	8	36 %
Nevím	0	0 %	0	0 %	0	0 %

Příloha č. 18 - Tabulka č.13 (tabulka ke grafu č.13)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Když vím, co jsem se naučil/a	14	22,2 %	12	29 %	2	9 %
Když vím, na čem mám ještě zapracovat	10	15,9 %	10	25 %	0	0 %
Když vím, kde jsem udělal/a chybu	25	39,7 %	17	41 %	8	36 %
Jen známka, nic jiného mě nezajímá	14	22,2 %	2	5 %	12	55 %

Příloha č. 19 - Tabulka č.14 (tabulka ke grafu č.14)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Víc mi záleží na tom, dostat dobrou známku	17	27 %	12	29 %	5	23 %
Chci být hodnocen/a i za přípravu a snahu, nejen za známku	20	31,7 %	20	49 %	0	0 %
Chci školu hlavně dostudovat	16	25,4 %	9	22 %	7	32 %
Nijak se nezměnil	10	15,9 %	0	0 %	10	45 %

Příloha č. 20 - Tabulka č.15 (tabulka ke grafu č.15)

Odpovědi	Žáci celkem		Žák SŠ		Žák SOU	
Známkou	26	41,3 %	14	34 %	12	55 %
Slovní hodnocení	1	1,6 %	1	2 %	0	0 %
Kombinace známkování a slovního hodnocení	36	57,1 %	26	64 %	10	45 %

Příloha č. 21 – Dotazník pro žáky

Dotazník k bakalářské práci na téma:

"Postoje žáků 1. ročníků středních škol k hodnocení"

Ahoj,

jmenuji se Petra Horváth, studuji Pedagogickou fakultu Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích obor Učitelství odborných předmětů. Prosím Tě o vyplnění krátkého dotazníku. Údaje, které zde anonymně poskytněš, poslouží jako podklad pro mou bakalářskou práci na téma: Postoje žáků 1. ročníků středních škol k hodnocení. Děkuji za Tvůj čas.

Jsem:

Dívka

Chlapec

Studuji:

Střední školu

Střední odborné učiliště

1, Vybral/a jsi si SŠ/SOU sám/sama?

Ano, vybral/a

Dal/a jsem na doporučení rodiny

Neměl/a jsem potřebný prospěch pro školu, kterou jsem chtěl/a

Nepřijali mě na školu, kterou jsem chtěl/a

2, Jak se změnil tvůj prospěch v porovnání se základní školou (český jazyk, matematika, občanská nauka, cizí jazyk)?

Zlepšil se

Je stejný

Zhoršil se

Nedokážu posoudit

3, Jsi v učení podporován/a rodinou?

Ano, pomáhají mi s učením

Ano, občas mi poradí

Ne, učím se sám/a

Ne, nezajímají se o mé studium

4, Je pro tebe podpora rodiny důležitá?

Ano, velmi

Jsem rád/a, když se zajímají

Ne, není

Nevím

5, Máte s každým vyučujícím jasně stanovená pravidla hodnocení?

Ano, s každým vyučujícím

Jen s některými vyučujícími

Ne, nemáme

Nevím

6, Jaký způsob ověřování Tvých vědomostí ti nejvíce vyhovuje?

Písemné zkoušení

Ústní zkoušení

Testy

Praktické zkoušení

Rozhovor

Jiné

7, Zdá se Ti, že je hodnocení ve Tvé třídě vždy spravedlivé?

Ano, vždy

Ano, většinou

Spíše ne

Nikdy

Nevím

8, Měl/a jsi někdy pocit, že tě učitelé známkovali nespravedlivě?

Ano, na základní škole

Ano, na SŠ/SOU

Ano, na obou školách

Ne, nikdy

Podotázky k otázce č. 8

8 A, Kolikrát jsi měl/a takový pocit?

1x za školní rok

2x za školní rok

Vícekrát za školní rok

Nikdy

8 B, V kolika předmětech k tomu došlo?

V jednom

Ve dvou

Ve více předmětech

Ve více předmětech se stejným vyučujícím

8 C, Jaký vliv na tebe mělo nespravedlivé hodnocení?

Na příště jsem se lépe připravil/a

Zklamalo mě to

Žádné

Vzdal/a jsem se další přípravy na zkoušku

8 D, Pokud jsi byl/a nespravedlivě hodnocen/a, ozval/a si se vyučujícím?

Ano, chtěl/a bych přezkoušet

Ano, chtěl/a bych podat vysvětlení

Ne, bál/a bych se

Pokud by se to opakovalo, tak ano

9, Vidíš nějaký rozdíl v hodnocení učitelů ze základní školy a teď ze SŠ/SOU?

Ano

Občas

Ne

Nevím

Pokud ano jaký?

10, Vyhovovalo ti více hodnocení učitelů na základní škole nebo teď na SŠ/SOU?

Ano, spíše na základní škole

Ano, spíše na SŠ/SOU

Ano, obě dvě

Nemohu posoudit

Ne, ani na jedné škole

11, Motivuje tě do další práce spíše špatná známka, nebo dobrá?

Spíše dobrá

Spíše špatná

Učím se pořád stejně

Nevím

12, Jsi při hodnocení informován/a o chybách, které jsi udělal/a?

Ano, vždy

Jen u některých učitelů

Ne, nikdy

Nevím

13, Co je pro tebe na hodnocení nejdůležitější?

Když vím, co jsem se naučil/a

Když vím, na čem mám ještě zapracovat

Když vím, kde jsem udělal/a chybu

Jen známka, nic jiného mě nezajímá

14, Jak se na SŠ/SOU změnil Tvůj postoj k hodnocení?

Víc mi záleží na tom, dostat dobrou známku

Chci být hodnocen/a i za přípravu a snahu, nejen za známku

Chci školu hlavně dostudovat

Nijak se nezměnil

15, Jaké hodnocení Ti nejvíce vyhovuje?

Známkou

Slovní hodnocení

Kombinace známkování a slovního hodnocení