



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Hodnocení žáků při výuce výchovy k občanství na 2.
stupni základní školy

Vypracovala: Radka Novotná

Vedoucí práce: PhDr. Iva Žlábková Ph.D.

České Budějovice 2013

Prohlášení

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

Prohlašuji v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejné 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. zveřejněné posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s pozorováním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací These.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátu.

V Českých Budějovicích

.....

Radka Novotná

Poděkování

Chtěla bych poděkovat PhDr. Ivě Žlábkové Ph.D. nejen za to, že se ujala mé diplomové práce, ale také za její rady, obětavost a ochotu při konzultacích. Dále bych chtěla poděkovat všem účastníkům, kteří se podíleli na mém výzkumu v praktické části.

Anotace

Hodnocení výchovy k občanství je velice specifické a mnoho škol, učitelů i žáků se zamýšlí nad tím, jaké hodnocení je v současné době tím nejefektivnějším.

Cílem mé práce je zaměřit se na formy hodnocení, které jsou pro žáka, učitele i rodiče nej přijatelnější a dokážou nejvíce informovat.

V teoretické části bude obecně popsáno hodnocení, jeho funkce a formy, které se využívají na 2. stupni základní školy. Nejvíce pozornosti bude zaměřeno na formy hodnocení, převážně na klasifikaci a slovní hodnocení, jaké jsou jejich přednosti a naopak v čem jsou pro hodnocení nevyhovující. Také se pokusím vysvětlit, jak může hodnocení působit na žáky a motivovat je pro další výuku.

Praktická část bude věnována dotazníkovému výzkumu na 2. stupni základní školy. V tomto výzkumu se zaměřím na žáky, rodiče a učitele, u kterých budu zjišťovat, jaké formě hodnocení dávají přednost a jestli hodnocení dokáže opravdu ovlivnit motivaci žáků k učení.

Abstract

Evaluation of the civic education is by itself very specific and there are a lot of schools, teachers and students that reflect on the most effective way how to evaluate the civic education.

The aim of my thesis is to focus on the evaluation forms that are most acceptable for the students, teachers and parents and that can provide as much information as possible.

In the theoretical part will be in general described the evaluation, its functions and forms which are applied at the second level of elementary school. The main focus will be put on the forms of evaluation, mainly on the classification and verbal assessment. There will be discussed the advantages and on the contrary the disadvantages of using these forms of evaluation as well as how they can affect the student and motivate him for his further education.

The practical part of my thesis will be devoted to a questionnaire survey at the second level of elementary school. In this research I will focus on students, parents and

teachers with the intention to find out what forms of evaluation do they prefer and whether the evaluation can really affect student's motivation to learn.

OBSAH

ÚVOD	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1.1 Vymezení pojmu hodnocení	10
1.2 Školní hodnocení informuje	11
1.3 Hodnocení a jeho specifika	12
1.4 Koncepce vzdělání	14
1.4.1 Transmisivní koncepce	15
1.4.2 Interpretativní koncepce	15
1.4.3 Autonomní koncepce	16
1.5 Funkce školního hodnocení	17
1.5.1 Motivační funkce	18
1.5.2 Informativní funkce	19
1.5.3 Regulativní funkce hodnocení	20
1.5.4 Výchovná funkce hodnocení	21
1.5.5 Prognostická funkce hodnocení	22
1.5.6 Diferenciační funkce hodnocení	22
2. Metody hodnocení	23
2.1 Ústní zkoušení	24
2.2 Písemné zkoušení	25
2.3 Hodnocení složitých výkonů žáka	25
2.4 Didaktické testy	26
2.5 Metoda systematického pozorování	27
2.6 Shrnutí a využití jednotlivých metod ve výchově k občanství	28
3. Formy hodnocení žáků	29

3.1 Hodnocení pomocí známek.....	30
3.1.1 Klasifikace – negativa a pozitiva	31
3.2 Slovní hodnocení.....	34
3.2.1 Slovní hodnocení – pozitiva a negativa	35
4. Výchova k občanství	38
II. EMPIRICKÁ ČÁST	39
1 Cíle a výzkumné otázky	40
2 Metody výzkumu	41
3 Vyhodnocení výzkumu	41
3.1 Vyhodnocení výzkumu u žáků 2. stupně základní školy	42
3.1.1 Jak je výchova k občanství oblíbena u žáků?.....	42
3.1.2 Přípravy na vyučování a hodnocení	44
3.1.3 Formy hodnocení	51
3.1.4 Shrnutí	58
3.2 Vyhodnocení výzkumu u rodičů, žáků 2. stupně základní školy	59
3.2.1 Postoje rodičů žáků k hodnocení v předmětu výchova k občanství.....	59
3.2.2 Informační funkce klasifikace.....	60
3.2.3 Preference formy hodnocení	62
3.2.4 Shrnutí.....	64
3.3 Vyhodnocení výzkumu u vyučujících.....	65
3.3.1 Vyhodnocení výzkumu – učitel č. 1.....	65
3.3.2 Vyhodnocení výzkumu – učitel č. 2.....	66
3.3.3 Vyhodnocení výzkumu – učitel č. 3.....	67
3.3.4 Vyhodnocení výzkumu – učitel č. 4.....	68
3.3.5 Shrnutí.....	68
ZÁVĚR.....	70
POUŽITÁ LITERATURA.....	72

PŘÍLOHY	74
----------------------	-----------

ÚVOD

Toto téma jsem si vybrala, jelikož jsem studentkou výchovy k občanství a také jsem absolvovala praxi na dvou školách, kde jsem tento předmět vyučovala a setkala jsem se s problémem hodnocení. Výchova k občanství má ve školách složité postavení, neboť je většinou řazena mezi okrajové předměty, které pouze doplňují výuku.

Cílem této práce je zaměřit se na hodnocení žáků na 2. stupni základní školy, které je velice důležité a provází nás celým životem. Správným hodnocením se zabývá mnoho učebnic, časopisů, pedagogů, proto jsem si toto téma zvolila i já, jelikož mi přišlo zajímavé a také důležité.

Moje práce bude rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část bude vycházet z odborné literatury, kde obecně vymezím pojem hodnocení a problémy s ním spjaté. Tyto kapitoly budou nejčastěji čerpat z této odborné literatury: Kolář a Šikulová (2005), Slavík (1999), Skalková (2007), RVP (2007). Budou zde vysvětleny funkce školního hodnocení, metody hodnocení a také formy hodnocení. Zaměřím se na jejich pozitiva a negativa, které se v jednotlivém hodnocení mohou objevovat. V poslední kapitole bude vymezeno, podle dokumentu RVP (2007), co je od žáka očekáváno, v předmětu výchova k občanství a co vyučující hodnotí.

Na teoretickou část bude navazovat část praktická, která z ní bude vycházet. V praktické části se zaměřím na výzkum na dvou školách, který bude probíhat dotazníkovou formou. Respondenty budou jak vyučující, tak žáci i rodiče. Z teoretické části budou vymezeny výzkumné otázky a v praktické části budu zjišťovat, jaké z mého výzkumu vzešly odpovědi. Do výzkumu bude zahrnuto, jaké postavení má výchova k občanství u žáků i vyučujících. Pozornost zde bude také věnována tomu, jaké hodnocení vyučující používají a jestli je považují za dostačující k hodnocení žáků. Důležitá je u hodnocení také motivace žáků k dalšímu vyučování, proto je ve výzkumu také obsaženo to, jestli známky opravdu působí na žákovu motivaci. Rodiče vyjádří také svůj názor na hodnocení svých dětí, jaké hodnocení preferují a jaké k tomu mají důvody. Výsledky praktické části budou vyhodnocovány v tabulkách, grafech a následně shrnuty.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Vymezení pojmu hodnocení

Pojem hodnocení je velmi důležitý komponent v procesu vyučování, každý musí ve své práci plnit určité úkoly, které vedou k určitému, námi vytyčenému cíli. Pro učitele je to právě hodnocení žáků, které musí být spravedlivé a kvalitní, jelikož může ovlivnit osobnost žáka a další přístup k vyučování.

Hodnocení se považuje za velmi složitý proces, dotýká se všech účastníků vyučovacího procesu. Tento proces může být z jedné strany kladný a může pozitivně ovlivnit dítě, ale také naopak, může žáka přivést do stresových situací. Hodnocení přináší do vyučování pocit uspokojení, dobrou náladu, i legraci a radost nebo příjemné myšlenky, na které rádi vzpomínáme. Na druhou stranu může hodnocení přinést nepříjemné situace, které žáka vedou k nesnášenlivosti učení, strachu, nepřátelství, stresovým situacím, až k nízkému sebevědomí žáka. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 7)

Školní hodnocení není závislé pouze na učiteli samotném, ale zasahují do něj i jiné, menší komponenty. Je samozřejmé, že na tomto procesu se nejvíce podílí učitel, jeho připravenost na tuto práci a použití jeho poznatků v pedagogické praxi, ale i menší faktory mohou významně ovlivnit školní hodnocení. Je to například atmosféra ve škole, kvalitní řízení školy, vztah žáků k procesu vyučování, ale také i přístup samotných rodičů jak ke škole, tak ke vzdělávání. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 8)

Hodnocení není jen důležitou součástí v práci učitele, ale také jednou z hlavních částí lidské činnosti. Každá práce potřebuje nějakým způsobem ocenit a k tomu slouží právě hodnocení, kdy srovnáváme naši prvotní představu s dosažením konečného výsledku. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 10)

Tento pojem má několik definic., *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)

J. Skalková (2007, s. 95) hovoří o hodnocení jako o kladném či záporném postoji k činnostem žáků. Tyto postoje mohou mít různé formy – napomínání,

pochvalu, tón hlasu, špatnou či dobrou známku, pokývnutí hlavou, pohled, odměnu či trest atd.

V této části jsme si vymezili pojem hodnocení, které je ve vyučovacím procesu tak důležité. Hodnocení je velmi náročné jak pro samotného učitele, který se snaží objektivně posoudit žákův vyučovací proces, ale i pro žáky, kteří musí ohodnocení učitele přijmout a snažit se své výkony udržet nebo je vylepšit, aby dosahovali lepších výsledků.

1.2 Školní hodnocení informuje

Školní hodnocení je velmi důležitou komunikační spojkou mezi školou a rodiči. Předáváme tak informace rodině, žákům i dalším aktérům, kteří se ve škole pohybují - např. ředitel školy. Hodnocení informuje o tom, jaké jsou výsledky žáka, jak výuka probíhá. Pro učitele je hodnocení také velmi důležité. Poskytuje zpětnou vazbu, jestli žák dosahuje vytyčených cílů. Je velmi důležité, aby učitel uměl správně, kvalitně hodnotit a rozuměl svému hodnocení. (Slavík, 1999, s. 14-15)

Jak rozumíme pojmu zpětná vazba? Zpětná vazba, jak už jsem se zmínila, slouží učiteli k tomu, aby se ujistil, jestli žák dosahuje určených cílů. Pro žáka je zpětnou vazbou právě hodnocení učitele, které žáka informuje o tom, jestli vše udělal správně, nebo jestli jeho výkon byl chybný a měl by ho opravit. Pokud by žák nedostával zpětnou vazbu od vyučujícího, mohlo by to vést k tomu, že by žák dále opakoval své dosavadní omyly.

Hodnocení samozřejmě souvisí také s procesem výuky. Kvalitní hodnocení přispívá také k tomu, aby bylo prostředí, klima školy a třídy pro žáka příjemné. Podle Slavíka (1999, s. 15): „ *Kvalita školního hodnocení spolurozhoduje o celkové kvalitě školní práce.* “

V této části se objevuje jeden z nejdůležitějších pojmů hodnocení, a to je zpětná vazba. Sama jsem si v praxi vyzkoušela, že zpětná vazba je velice důležitá i pro samotného učitele. Na konci své praxe na základní škole jsem žáky poprosila, jestli by mi nenapsali zpětnou vazbu, co se jim na hodinách líbilo, nelíbilo, co a jak by změnili. Několik nápadů mě velice zaujalo a využila jsem je při následující praxi.

Stejně, jak zpětnou vazbu od žáků mohou využít vyučující, tak žáci mohou využít tu od vyučujících k tomu, aby se zlepšili v tom, co dělají.

1.3 Hodnocení a jeho specifika

Hodnocení doprovází celý náš život, je to součást lidského jednání. V některých situacích si ani neuvědomujeme, že něco nebo někoho soudíme. Ve školním hodnocení je specifické to, že hodnotíme systematicky, co u jiných hodnocení nemůžeme pozorovat. Většina našich soudů je subjektivních, jelikož člověk ve většině případů hodnotí podle svých zájmů, například aby se to obrátilo v jeho prospěch. Každý člověk je individuální osobnost a podle toho také hodnotí. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 11-12)

Systematičnost hodnocení je dána tím, že učitel tuto činnost organizuje, provádí ji opakovaně, připravuje ji a výsledky porovnává s danými, předem určenými normami. Nejdůležitější pro systematické hodnocení jsou tzv. vzdělávací standardy, které jsou stejné pro všechny školy. Tyto dokumenty můžeme najít ve vzdělávacím programu školy nebo v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání. Normy určují, co se v jednotlivých školách hodnotí, co se na jakých stupních hodnotí a co by mohlo naše hodnocení ovlivnit. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 17)

V systematičnosti hodnocení je také důležité, co hodnotíme a kdy to hodnotíme. Ve většině případů hodnotíme až konečnou činnost, tedy dosažený výsledek naší snahy. Zajímá nás, jestli jsme dosáhli toho, čeho jsme chtěli a jestli jsme úkol splnili na co nejvíce procent. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 17)

Podle Koláře a Šikulové (2005, s. 18): „*Jde o hodnocení jednak výsledků „učební činnosti žáků“, a to ve smyslu osvojení si znalostí, dovedností, postupů, postojů ... nebo dokonce již osvojených znalostí a dovedností, ale zároveň jde o hodnocení samotné kvality učební činnosti, kdy posuzujeme kvalitu průběhu učení. Předmětem hodnocení je potom to, zda žák pracuje samostatně, promyšleně a s pochopením, či mechanicky, rychle a s chybami, pomalu, ale bez chyb, s dopomocí, jaké vynakládá úsilí ke zvládnutí určité činnosti“.*

V průběhu několika let se provádělo mnoho experimentů, jak působí hodnocení na samotného žáka, jestli dobré hodnocení žáka motivuje nebo naopak. Výsledky byly jednoznačné, hodnocení má významný vliv na učební činnost žáka. U žáků, kteří byli v průběhu experimentu kladně hodnoceni, bylo naměřeno zvýšení aktivity ve škole. A to i naopak, když byli žáci negativně hodnoceni, bylo jim vytýkáno a byli káráni, byl zde také naměřen růst učební aktivity. Z experimentu také vyplynulo, že se aktivita u žáků výrazně snížila, když vyučující žáky ignoroval a nehodnotil je. Žákům chyběl motiv, který by je nutil vyvíjet aktivitu v hodinách a na hodiny se připravovat. Z toho vyplývá, že většina žáků se učí a připravuje jen kvůli dosažené známce. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 19 – uvádí pokus E. G. Hurlockové)

Hodnocení také slouží k uspokojování žákových potřeb. Každý má potřebu být úspěšný a být chválen od druhých, i to ovlivňuje jejich jednání a chování. Každá pochvala, dobrá známka, dobré ohodnocení je zdrojem uspokojení, povzbuzuje žáka podat znovu dobrý výkon, aby byl opět pochválen. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 18)

Každý žák si přeje být chválen a zavděčit se jak učiteli, tak rodičům i vrstevníkům. Někteří z nich vyžadují dobré hodnocení ve škole a někteří touží po ocenění i v jiných oblastech jako je sport, umělecké aktivity, kde mohou využít svého potenciálu a být také pochváleni za něco, v čem vynikají. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 20)

Dalším specifikem školního hodnocení je to, že učitel do jisté míry hodnotí i sebe samotného. Jestli je výuka založena na tom, že žáci spolupracují s učitelem a naopak, je učitel součástí konečného dosaženého výsledku žáků. Pro učitele je to velmi náročné. On sám hodnotí žáky, ale na druhou stranu žáci si mohou srovnávat výsledky mezi sebou a hodnotit se navzájem a učitel nemá žádného rovnocenného partnera, který by hodnotil jeho práci. Oproti týmovým pracím je toto hodnocení velmi složité, není lehké hodnotit sám sebe. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 21)

Když se zamyslíme nad touto kapitolou a pak zvláště nad tímto experimentem, určitě bude každý souhlasit s tím, že většina žáků se opravdu učí pouze kvůli dosaženým známám. V praktické části, ve které budu využívat formu dotazníků, bych se na tuto otázku u žáků chtěla zaměřit a zjistit, jestli by se žáci sami učili, kdyby ve škole nebyli nijak hodnoceni.

Školní hodnocení je jedna z nejdůležitějších komponentů v procesu vyučování, jelikož může pozitivně, ale i negativně ovlivnit osobnost žáka. Velice důležitá je připravenost samotného vyučujícího, který hodnocení z velké části ovlivňuje. Tento proces nemusí být určován pouze známkami, ale i jinými formami hodnocení, které jsou v první kapitole uvedeny.

Důležitá je v hodnocení také informovanost, známky slouží k tomu, aby rodiče i samotní žáci věděli, jak si osvojili dané učivo. Pro učitele je to tzv. zpětná vazba, která vyučujícímu ukazuje, které učivo žáci ovládají více a které zase méně.

Jak se můžeme dočíst v kapitole Hodnocení a jeho specifika, tento proces nás doprovází celým naším životem, aniž bychom si to kolikrát uvědomovali. Samotné hodnocení ve škole neurčuje pouze učitel, ale je předepsáno tzv. vzdělávacími standardy, které jsou pro všechny školy stejné. Můžeme je najít v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání. Tyto standardy nám přibližují co, jak a kde by se mělo hodnotit.

Hodnocení je velice složitá věc, také je důležité, kterými formami učitelé žáky hodnotí a co do hodnocení vše zahrnují. Tímto problémem se budu zabývat v dalších kapitolách.

1.4 Koncepce vzdělání

Koncepce vzdělávání je popsána mnoha definicemi, vybrala jsem si definici vymezenou od sociologa R. Meighana (1993. s. 19). Koncepce vzdělávání je uvedena jako „*rozsáhlý a vnitřně provázaný systém idejí a přesvědčení o způsobu vzdělávání, jenž vyznává určitá skupina lidí a který se projevuje v jejich chování i v komunikaci*“.(Slavík, 1999. s. 26)

Podle R. Meighana rozlišujeme tři základní vzdělávací koncepce:

- transmisivní koncepce
- interpretativní koncepce
- autonomní koncepce

Co se ve výuce hodnotí, závisí právě na těchto koncepcích výuky. Každá škola si sama vybírá, kterou koncepci bude využívat. Existuje několik modelů, ale většina

autorů odkazuje právě na Meighana, jeho koncepce je považována za nejpřehlednější, tak jsem si ji také vybrala a krátce ji v dalších kapitolách popíšu.

1.4.1 Transmisivní koncepce

Tato koncepce klade největší důraz na předávání poznatků a dovedností žákům. Snaží se žákům předat tradiční kulturní znalosti, postoje a zasvětit je do určitého typu kultury, která především zdůrazňuje hodnoty zodpovědnosti, sociální kontrolu jednotlivce kulturním společenstvím. (Slavík, 1999, s. 27)

Hlavním úkolem žáka je osvojit si dané učivo, poslouchat učitele, pamatovat si, plnit úkoly a učitel má za úkol ohodnotit, do jaké míry žák učivo přijal. V tomto konceptu má největší zodpovědnost samozřejmě učitel, kromě hodnocení je jeho úkolem vysvětlovat, vykládat, procvičovat, zkoušet, opravovat chyby, které žák udělá a poté hodnotit. Hodnocení by zde mělo být co nejobjektivnější, mělo by sloužit k tomu, abychom mohli porovnat vytyčené standardy a normy s žákovými výkony a výsledky. (Slavík, 1999, s. 27)

Tuto koncepci, kde stojí učitel v popředí, využívá mnoho škol. Problémem se zde může stát to, že učitel nehodnotí objektivním způsobem, ale do jeho hodnocení se promítá jeho subjektivní názor. Tento problém můžeme najít i v ostatních koncepcích. Ve většině případů školy nevyužívají pouze jednu z koncepcí, ale při hodnocení se jich prolíná více.

1.4.2 Interpretativní koncepce

Interpretativní koncepce je založena na dosavadních zkušenostech žáků, které se následně dále rozvíjejí, zpřesňují a doplňují. V této koncepci je také důležitá skupinová tvorba, která může být interpretována několika způsoby - například výtvarně, dramaticky atd., které přispívají k rozvíjení žákovské tvořivosti a fantazie. (Slavík, 1999, s. 27)

I v této koncepci hraje učitel důležitou roli. Podle Slavíka (1999, s. 28), „*je učitel v interpretativní koncepci pokládán za podněcovatele dialogu, v němž žáci na základě porovnávání a interpretace vlastních zkušeností s pomocí učitele dospívají k novým poznatkům. Úkolem učitele je podporovat konfrontaci žákovských zkušeností a poskytovat žákům oporu při interpretacích. Úkolem žáka je odhalování rozporů a podobností mezi rozdílnými zkušenostmi.*“

Hodnocení je zde pojato, jako motivace žáka, které ho má vést k lepším výsledkům a poznání. Žák si uvědomuje, že každý vidí stejnou věc trochu jinak a hledá vysvětlení, proč tomu tak je. (Slavík, 1999, s. 28)

Na této koncepci se mi líbí, že využívá tvořivosti a rozvíjí fantazii, která je pro žáky určitě velice důležitá. V této koncepci je také přikládán důraz dialogu, který žáky učí spisovnému projevu a rozvíjení slovní zásoby, což je pro žáky samozřejmě přínosem.

1.4.3 Autonomní koncepce

Poslední, třetí koncepcí je tzv. autonomní koncepce, která vyzdvihuje sebevzdělání, sebereflexi a svéprávnost žáka. Tato koncepce by měla dostatečně připravit žáky na budoucnost a především na to, aby se uměli sami rozhodovat. (Slavík, 1999, s. 28)

Autonomní koncepce se snaží žáky osamostatnit, podporovat jejich sebedůvěru a rozvíjet kritické myšlení, které učí žáky řídit své činy a také za ně nést plnou zodpovědnost. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 24)

Učitele zde můžeme vidět jako organizátora výuky, který pomáhá pomocí učiva rozvíjet žákovy dosavadní zkušenosti, poznat a ovládnout jeho proces poznání. Hlavním úkolem učitele je, aby se žáci dokázali samostatně rozhodovat a mohli podle svého dobrého úsudku posuzovat situace, do kterých se v budoucnu dostanou. Hodnocení v tomto procesu přechází od učitele na stranu žáka, mělo by žákovi poskytovat zpětnou vazbu o tom, jak pokračuje v procesu poznání. (Slavík, 1999, s. 28)

Tato koncepce je hodně zaměřená prakticky a snaží se žáky připravit na budoucnost, aby zvládali každodenní situace a dokázali sami rozhodovat o důležitých

věcech. Autonomní koncepce je také zaměřena na zodpovědnost žáka. Myslím si, že zvyšování zodpovědnosti je pro žáky velice přínosné, tato vlastnost by se u žáků měla určitě dále rozvíjet.

V této kapitole máme uvedeny tři důležité koncepce pro proces vyučování, každá z nich se soustředí na jiné cíle. Tyto koncepce jsem do teoretické části zahrnula z toho důvodu, jelikož by mě zajímalo, jaké koncepce se využívají ve výuce občanské výchovy.

Také v praktické části bych se chtěla okrajově zaměřit na hodnocení, které by mělo podle uvedených koncepcí souviset s motivací žáků. Chci se přesvědčit, jestli je opravdu pravdivé, že hodnocení u žáků zvedá motivaci k učení.

1.5 Funkce školního hodnocení

Hodnocení žáků má mnoho různých cílů a funkcí. V této kapitole se budu zabývat tím, jaké úkoly hodnocení plní, jaký může mít vliv na žáka nebo samotného učitele. Samotné hodnocení podle M. Jurča (1971, s. 202) působí na několik faktorů:

- motivačně na výkon žáka
- regulačně na výkon žáka i učitele
- na průběh psychických procesů
- vyvolává fyziologické změny
- působí na další průběh učení
- ovlivňuje osobnost
- poskytuje údaje o žákovi
- dává informace o řízení učebního procesu ve skupině

Opět se setkáváme s různými názory na to, jaké funkce hodnocení plní. Podle J. Velikaniče (1973) hodnocení plní 5 základních funkcí:

- motivační funkci
- kontrolní funkci (informační, regulační)
- diagnostickou funkci (prognostickou)

- výchovnou funkci
- selektivní funkci

Někteří s autorů, jako je např. J. Štefanovič (1988), hovoří až o 11 funkcích, které se při hodnocení užívají:

- kontrolní funkce
- aktivizační funkce
- diagnostická funkce
- selektivní funkce
- prognostická funkce
- sebehodnotící funkce
- didaktická funkce
- regulační funkce
- motivační funkce
- výchovná funkce
- informativní funkce

Z těchto uvedených funkcí bych vám chtěla přiblížit šest základních, které považuji za nejdůležitější. Každá z těchto funkcí dokáže výrazně ovlivnit učební činnost žáka a rozvoj jeho osobnosti.

1.5.1 Motivační funkce

Motivace je u žáků velice důležitá, hodnocení může na jedné straně žáka motivovat k lepším úspěchům a v druhém případě ho demotivovat pro učební činnost. Záleží na mnoha okolnostech, které hodnocení doprovází. (Kolář, Šikulová 2005, s. 45)

Motivační funkce je jednou z nejvyužívanějších v procesu hodnocení, jelikož je založena na potřebách člověka. Každý z nás máme potřebu úspěchu, dobrého výkonu, potřebu být pochválen od druhých, být kladně přijímán ostatními, to vše souvisí

s motivací. Každý z učitelů může výši motivace u žáka zefektivnit tím, že zjistí, co je pro žáka prioritní potřebou a tu se snažil podporovat.

„Každé učitelovo hodnocení vyvolává sice v žácích více nebo méně intenzivní prožitek úspěchu nebo neúspěchu, ale ne vždy vede tento prožitek k větší snaze a vyššímu učebnímu výkonu. Aby učitel mohl prostřednictvím hodnocení cílevědomě podněcovat a usměrňovat učební činnost žáků, musí si být vědom, kdy a za jakých podmínek působí hodnocení ve smyslu pozitivní motivace.“ (Kolář, Šikulová, 2005, s. 46)

Hodnocení může také působit na emocionální stránku osobnosti. Žák potřebuje určitý impuls, který ho bude motivovat k další činnosti. Tímto impulsem se pro některé žáky stává právě školní hodnocení, ale jen v případě, že žáka jeho prospěch zajímá a považuje ho buď za svůj osobní úspěch, či neúspěch. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 46)

Pojem motivace se v mé práci objevuje hned několikrát, je to důležitá část hodnocení. Každý z autorů má na motivaci různý názor, ale většina se shoduje v tom, a to je i můj názor, že hodnocení je důležitou součástí motivace. Když totiž žák dostane ve škole horší známku, motivuje to žáka k tomu, aby se na další hodinu řádně naučil a známku si opravil. Pokud dostane dobrou známku a je za to náležitě pochválen, motivuje to zase žáka k tomu, že se snaží dostat opět dobrou známku, aby byl opět pochválen. Ve většině případů to takto funguje, ale jsou i tací žáci, kterým je vyloženo jedno, jakou známku dostanou a jestli budou za ni chváleni, nebo jestli jim bude něco vytýkáno.

1.5.2 Informativní funkce

Nejdůležitějším pojmem u této funkce je bezpochyby zpětná vazba, která by měla fungovat na obou stranách. Měla by informovat žáka a rodiče, jak probíhá jeho vyučovací proces, ale také poskytuje informace vyučujícímu, jaké úrovně žák dosahuje, jestli dochází ke zlepšení či zhoršení výsledků při snaze dosáhnout stanoveného cíle.

Hodnocení se může stát právě tím impulsem, který žák potřebuje k tomu, aby vyvíjel další aktivitu, jak už je popsáno u motivační funkce. Velice důležité je, aby žák uměl zpětnou vazbu náležitě využít. Každý učitel by měl žákovi vysvětlit, co chtěl touto zpětnou vazbou říci, aby s ní žák mohl dále pracovat. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 47)

Ke každé známce by měl žák dostat tzv. obsahovou analýzu, aby byl informativní proces kvalitní. Pouhá známka není dostačující, aby žák pochopil, na jaké úrovni se nachází. Zámka je pouze obecnou informací, která nepodává žádné konkrétní vysvětlení. Žák by se měl dozvědět, v jaké učební fázi se nachází oproti stanoveným cílům, co již umí, co se ještě má naučit, jaké vynakládá úsilí. Dále bychom žákům také měli poradit, na co se mají zaměřit, jak mají dále pracovat nebo jak zlepšit své úsilí. Toto je v učebním procesu velice důležité, je třeba naučit žáky učit. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 48)

Učitelovi slouží zpětná vazba k tomu, aby mohl posoudit svoji vlastní vyučovací činnost. Ve zpětné vazbě se mu odráží, jak s žáky pracoval, jestli to pro ně bylo efektivní, jaké jsou celkové výsledky učebního procesu.

Myslím si, že zpětná vazba je velice důležitou součástí výuky a také může sloužit učiteli k tomu, aby na základě předchozích zkušeností svůj učební proces změnil, vylepšil, nebo ho naopak ponechal, když je to viditelné na výkonech žáků.

Také jsem se tu zmínila o kvalitě hodnocení pouze pomocí známek, zda je pro žáka dostačující, případně jestli by se klasifikace měla doplňovat o obsahovou analýzu, nebo využívat spíše slovního hodnocení. A právě touto otázkou se budeme zabývat v dalších kapitolách.

1.5.3 Regulativní funkce hodnocení

Stejně jako předchozí dvě funkce má regulativní funkce hodnocení spojitost s učební činností žáka. Hodnocení dopomáhá tomu, aby žák dosahoval kvalitnějších výkonů. Podle Koláře a Šikulové (2005, s. 49), *hodnocení dokonce funguje ve vyučování jako hlavní prostředek regulující žakovu (učební) činnost. Regulace učení je dána jednak tím, jak učitel řídí učební činnost žáků, jednak jistou sebekontrolou, která napodobuje školní kontrolu a hodnocení.*“

Každý učitel si svoji výuku převážně reguluje sám, určuje tempo i směr výuky žáků. Například když na začátku roku žáci píší opakovací test z minulého ročníku, většina žáků už na toto téma zapomněla a nemá dostatek znalostí, aby test napsala na lepší známku. Učitel může test ohodnotit špatnými známkami a pokračovat dále ve

výkladu další látky, nebo se může k danému tématu vrátit, s žáky ho znovu zopakovat, aby si téma opět osvojili a získali znalosti, které by o daném tématu měli mít, a pak jim test dát znovu. Záleží na postoji samotného učitele, jak si výuku bude regulovat.

Teprve když používá učitel obsahovou analýzu výkonu, o které jsme se zmiňovali v předchozí kapitole, plní hodnocení funkci regulativní. Učitel by měl žákovi ukázat postupy, které by měl volit při dalším učení. Hodnocení pro žáka představuje přiblížení učitelových požadavků. Je to pro ně regulátor učení, který určuje náročnost hodnocení u jednotlivých vyučujících. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 50)

V této koncepci už záleží na samotném učiteli, jak si hodinu zorganizuje. Ztotožňuji se s názorem, že je důležité žákovi ukázat postupy, které by ho navedly k dalšímu učení. Jak už jsem se zmiňovala, obsahová analýza má velmi blízko k slovnímu hodnocení, o kterém se budeme ještě zmiňovat.

1.5.4 Výchovná funkce hodnocení

Výchovná funkce hodnocení je důležitá tím, že by měla v žákovi vzbudit pozitivní vlastnosti a postoje žáka. Žák by se měl naučit odpovědnosti, vytrvalosti a svědomitosti v učební činnosti. Kladné hodnocení žáka může přispět k rozvíjení žákova sebevědomí a jeho osobnosti samotné. Naopak záporné hodnocení může žákovu osobnost negativně narušovat. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 52)

Na tomto hodnocení může být nepříznivé to, že ji vyučující v některých případech používá jako kázeňský prostředek. Vyučující trestá žáky známkami za jejich kázeňské přestupky. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 52)

Určitě už se mnoho žáků setkalo s tím, že je učitel vyvolal k tabuli, když vyrušovali při vyučování. Ve většině případů žák nebyl připravený a byl tedy ohodnocen nedostatečnou známkou z daného předmětu. Myslím si, že tomuto by se měli učitelé vyhýbat. Kázeňské problémy by se měly řešit jinými způsoby než žáka potrestat špatnou známkou. Můžeme je potrestat např. poznámkou nebo vypracováním domácího úkolu.

Subjektivní hodnocení je dalším a velmi se vyskytujícím problémem v hodnocení. Učitelé, i když se snaží hodnotit objektivně, někdy spadnou do tzv. škatulkování, které by měli podle mého názoru z hodnocení vynechávat.

1.5.5 Prognostická funkce hodnocení

Na základě této funkce může učitel pozorovat, jak se žákovy výsledky postupně vyvíjely, a tím předpovědět žákovu další perspektivu. V tomto hodnocení je přínosem to, když učitel žáky zná již delší dobu, poté může s hodnocením zacházet jako s prognostickým podkladem. V této funkci se nejčastěji používá číselné hodnocení a na základě této klasifikace může učitel seřadit žáky podle jejich dosaženého úspěchu a dále předpovídat jejich vývoj v učební činnosti. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 52)

Tato funkce je důležitá při dalším výběru školy, když žák ukončí základní školu. Jestli učitel bude tuto funkci správně užívat, mohl by se žák v budoucnu vyhnout zklamání a vyvarovat se špatnému výběru střední školy. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 52)

Prognostická funkce je především založena na jejím správném využívání. Hlavním předpokladem je, že učitel zná dobře své žáky, jejich možnosti, schopnosti a na základě toho určuje jejich další učební perspektivu. Tato funkce může být využívána i špatným způsobem a žák může pokračovat špatnou cestou.

1.5.6 Diferenciační funkce hodnocení

Diferenciační funkce hodnocení souvisí se zařazováním žáků do určitých skupin, které se vyznačují určitou vlastností, které se u jednotlivých žáků odlišují. Tyto skupiny mohou být odlišeny na základě toho, jaké žáci mají učební tempo, liší se svými zájmy, jak školními, tak také mimoškolními, přípravou na vyučování, liší se v pravidlech chování, přípravou na vyučování, jak žáci zvládají učební úlohy, které jim byly zadány. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 53)

V dnešní době už se můžeme setkat se správným využíváním tohoto hodnocení, ale nebylo tomu tak vždy. Ještě ve starých školách jsme se mohli setkávat s rozdělováním tříd na studijní a nestudijní. V těchto třídách už bylo předem jasné, na

jakou školu se žák může dále dostat. Toto se už sice v současné době nepraktikuje, ale jako problémem se ukazuje tzv. škatulkování žáků, kdy jsou žáci zařazováni také do určitých skupin – je to dvojkař, sportovec, tento žák je průměrný. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 53)

Samotný učitel by se tomuto zařazování žáků do určitých skupin měl vyhýbat. Postupem času se toto rozdělování tříd zrušilo a požadovaná kritéria pro přijetí na střední školu se změnila. Hodnocení se stalo jen jedním z kritérií, které je potřeba pro přijetí na školu. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 53)

Také nejsem zastáncem tzv. škatulkování, ale mnoho učitelů, někdy i nevědomě pořád žáky zařazuje do určitých skupin. Z velké části jsou žáci zařazováni do skupin podle svého prospěchu nebo chování. Často se objevují názory, tento žák má pětku z českého jazyka, tak bude mít špatnou známku určitě i z přírodopisu. Tento žák má problémy s kázní, tak bude mít určitě také špatný prospěch. Od toho to by se učitelé měli oprostit a dávat si pozor, aby žáky takto nezařazovali.

V této kapitole jsme se zabývali otázkou, jaké funkce plní školní hodnocení. Mohli jsme se zde dozvědět, že každá z těchto funkcí je pro hodnocení velice důležitá, ale také to, že nemusí být vyučujícím správně využívána.

V praktické části bych těmto otázkám také ráda věnovala pozornost. Jedná se zde o motivaci žáků na základě hodnocení a také o to, jestli známka dokáže stoprocentně informovat žáka i rodiče. Tato kapitola dále obsahuje také funkci výchovnou, u které bych se chtěla zaměřit na to, jestli opravdu kázeňské přestupky ovlivňují známku a také je tu funkce diferenciativní, která se věnuje tzv. škatulkování, jestli i v dnešní době můžeme najít na školách vyučující, kteří mají žáky rozdělené podle určitých kritérií.

2. Metody hodnocení

V mé práci už bylo několikrát zmíněno, že hodnocení a didaktické posuzování je důležitou součástí učitelovi práce. Podle Skalkové (2007, s. 209): „ *Pedagogická diagnostika zahrnuje diagnostické činnosti, které analyzují procesy učení, zjišťují jeho*

výsledky s cílem přispět k optimalizaci individuálního učení. Diagnostickou činností se rozumí postupy, které dbají vědeckých kritérií a používají pozorování nebo dotazování, jejichž výsledky interpretují. “Tyto výsledky jsou velice důležité, jelikož se používají, aby předpovídaly chování. Pedagogická diagnostika neslouží k tomu, aby stanovila cíle učení, ale to jak bylo cílů dosaženo a jaké podmínky učení k tomu byly potřebné. (Skalková, 2007, s. 209)

Tyto metody posuzují, zkoumají průběh vyučovacího procesu a následně jeho výsledky u žáků. Diagnostické metody obohatily hodnocení výsledku učení, ale i přes tyto nové metody, nesmíme zapomínat na ty tradiční např. pozorování, domácí úkoly, ústní a písemné zkoušení, které jsou také důležité. Vyučující by tyto metody měl plně využívat a také je mezi sebou kombinovat. (Skalková, 2007, s. 210)

Skalková (2007, s. 210- 216) rozlišuje několik diagnostických metod:

- ústní zkoušení
- písemné zkoušení
- hodnocení složitých výkonů žáka
- didaktické testy
- systematické pozorování

Jak už jsem se zmínila, tyto metody jsou důležité, při realizaci hodnocení, které je nedílnou součástí učitelovi práce, proto si je krátce charakterizujeme v následujících kapitolách.

2.1 Ústní zkoušení

Ústní zkoušení je často využívanou metodou, kde vyučující klade otázky a žák na ně odpovídá. Zkoušení, které je realizováno touto formou, může mít dva cíle. Jeden z nich je zaměřen na klasifikaci žáka, proto je nazýván klasifikační. Tato zkouška se zaměřuje na to, jak si žák dokázal osvojit látku, a také jak ji dokáže použít v praxi a následně je ohodnocen určitou známkou. Druhý cíl sleduje převážně to samé, jak klasifikační, s tím rozdílem, že zde se vynechává klasifikace, je označován jako orientační. (Skalková, 2007, s. 211)

U tohoto hodnocení je důležité také to, jak k tomu přistupuje samotný učitel. Musí dávat pozor na to, jak jednotlivé otázky charakterizuje, aby je žák popř. skupina žáků, která je zkoušená, pochopila. Ve třídě by měla panovat optimistická atmosféra, aby nevyvolávala v žákovi strach a stres. Při ústním zkoušení není žák pouze zkoušen, ale také se učí komunikovat, naslouchat, odpovídat na otázky a prohlubovat svojí schopnost se souvisle vyjadřovat. (Skalková, 2007, s. 211)

Skalková (2007, s. 211- 212) upozorňuje, že toto zkoušení má i svá negativa, které se týkají objektivity. Uvádí, že mnohé empirické výzkumy prokázaly, že hodnocení při ústním zkoušení je mnohdy subjektivní. Jak jsem se již také zmiňovala, ústní zkoušení dokáže vyvolat, oproti písemnému zkoušení, větší stres, který může navodit špatná atmosféra ve třídě.

2.2 Písemné zkoušení

Dalším typem zkoušení je písemné zkoušení to má, oproti ústnímu, výhodu v tom, že je možné vyzkoušet několik žáků na jednou, ze stejné látky. Je náročné, jak pro učitele, tak samotného žáka. Vyučující musí věnovat písemnému zkoušení více přípravy a žák postrádá přímý kontakt s učitelem. Písemné i ústní zkoušení se shoduje v tom, že umožňuje učiteli poznat kvalitu vědomostí, dovedností a úroveň pochopení učiva. V tomto zkoušení lze také rozpoznat, jak jsou žáci pečliví a přesní. (Skalková, 2007, s. 212)

Písemné zkoušení může být pro některé žáky méně stresující, než zkoušení ústní, jelikož nenavazují přímý kontakt s vyučujícím.

2.3 Hodnocení složitých výkonů žáka

Do hodnocení složitých výkonů žáka můžeme zahrnout aktivity jako je čtení, slohové práce, protokoly pokusů, referáty, projekty teoretického nebo praktického charakteru, výtvarné práce nebo tělovýchovné výkony. (Skalková, 2007, s. 212)

Podle Skalkové (2007, s. 212): „ *Mnohé z nich představují dovednosti, které si žáci postupně osvojují v dlouhodobém procesu vyučování. Diagnostika těchto výkonů*

vyžaduje uplatňovat nejen hlediska vědomostí a dovedností žáků a sledovat úroveň jejich používání. Je spojena i s osobnostními dimenzemi (kultura práce, přesnost proveden pracovních operací, odpovědnost, citové zaujetí, fantazie a tvořivost žáků.“

Kritéria hodnocení si zde ujasňuje učitel ve spolupráci s žáky a ti se poté učí hodnotit sami sebe v průběhu činností. V této metodě je dán větší prostor pro individuální přístup k žákům. (Skalková, 2007, s. 212)

2.4 Didaktické testy

Didaktické testy jsou velice důležité a představují postup pedagogické diagnostiky, pomocí něhož se měří výsledky učení a dosažení plánovaných cílů. Samozřejmě výsledky by zde měly být měřeny co nejvíce objektivně a otázky kladeny tak, aby je žáci pochopily a mohli na ně jednoznačně odpovídat. Testy jsou ve finále hodnoceny vyučujícím a jsou posuzovány, jako správné nebo naopak jako špatné. (Skalková, 2007, s. 212)

Tyto testy se většinou dělí na dvě základní skupiny – orientační a standardizované. U orientačních testů je důležité, aby vyučující byl seznámen s pravidly sestavování testů, jelikož tyto orientační testy si sestavuje sám učitel. Jsou důležité k tomu, aby si učitel ověřil stav vědomostí a dovedností žáků. Test by měl být sestaven tak, aby byly znatelné i ty nejmenší rozdíly ve vědomostech žáků, a tím bylo rozlišeno, kdo v testu uspěl lépe, kdo hůře a kdo neuspěl. Skalková (2007, s. 213) upozorňuje na to, že tyto orientační testy by měly probíhat v příznivé atmosféře, která nebude negativně ovlivňovat výkon žáků.

Standardizované testy se od orientačních liší tím, že je sestavují odborníci, podle přísných norem a pravidel. U těchto testů je možné srovnávání výsledků s ostatními školami, regiony, učiteli a v současné době se také používají k mezinárodnímu srovnávání. (Skalková, 2007, s. 213)

Didaktické testy se používají jako významné didaktické diagnostické metody, které nejsou vedeny k ústnímu projevu. V těchto testech, stejně jako u písemných testů, je vynechán přímý kontakt s vyučujícím a jejich hodnocení je v empirických

výzkumech z převážné části označováno jako objektivní, což je zde samozřejmě považováno za jednu z výhod těchto testů. (Skalková, 2007, s. 213)

Je velice důležité, aby byly testy sestavovány správně a plnily daný didaktický účel. Tyto testy jsou poté důležitým podkladem pro zpětnou vazbu.

2.5 Metoda systematického pozorování

Metoda systematického pozorování je velice důležitá a učitel má příležitost dlouhodobě pozorovat žáky, aby tato metoda plnila svojí funkci, je důležité, aby směřovala k určitému vytyčenému cíli. (Skalková, 2007, s. 210)

Podle Skalkové (2007, s. 210): „ *V této metodě učitel analyzuje slovní projevy žáků týkající se jejich vědomostí, postojů, zájmů, estetického cítění. Sleduje změny, ke kterým dochází, rozpoznává individuální zvláštnosti jednotlivých žáků, charakter jejich sociálních vztahů ve třídě aj.*“ Podstatné jsou také žákovi vlastní výrobky, kresby, laboratorní práce, organizace akce školní nebo mimoškolní, které přispívají k analýze výsledků žákovi činnosti.

Výsledky ze systematického pozorování napomáhají vyučujícímu přijímat vhodná výchovná opatření, ale je potřebné, aby učitelova analýza byla detailní a současně zahrnovala komplexní pohled na žáka. Učitel si to mnohdy neuvědomuje, ale toto pozorování je každodenní jeho prací, která je velice významná a důležitá pro samotné hodnocení. (Skalková, 2007, s. 210-211)

Je tedy patrné, že toto pozorování je dlouhodobou záležitostí, která může trvat až několik let a má velký didaktický význam. Vyučující pozoruje, jak se žák vyvíjí ve vyučovacím procesu, jaké jsou jeho výsledky, které také svědčí o tom, jestli vyučující používá správné vyučovací metody.

2.6 Shrnutí a využití jednotlivých metod ve výchově k občanství

Z předchozích kapitol je zřejmé, že metody hodnocení jsou velice důležité, ale také náročné, jak pro učitele, tak i pro žáka. Tyto metody poskytují informace všem účastníkům vyučovacího procesu, jaký je stav žakových vědomostí a dovedností a vyučujícímu poskytuje zpětnou vazbu a umožňuje učiteli, aby mohl regulovat vyučovací proces.

Ve výchově k občanství se používá také různých metod hodnocení. U tohoto předmětu je problém, že má dotaci pouze jednu hodinu týdně, proto je velmi náročné využívat ústní zkoušení, při větším počtu žáků ve třídě. Již při pedagogické praxi, kterou jsem absolvovala na dvou různých školách, jsem se nesetkala s ústním zkoušením v předmětu výchova k občanství. Ústní zkoušení učitelé používají převážně v případech, kdy si žák chce opravit danou známku např. po testu.

V předmětu výchova k občanství se převážně využívá písemné zkoušení, ve kterém lze vyzkoušet všechny žáky na jednou. Vyučující zjišťuje, jakého pokroku žáci dosáhli a v jaké míře si látku dokázali osvojit. Písemné zkoušení je náročné zvláště na přípravu, kdy si učitel sestavuje dané testy sám. Musí si dávat pozor, aby testy byly pro žáky srozumitelné, a musí si je předem pečlivě připravit.

Hodnocení složitých výkonů žáka přistupuje k žákům individuálně. Ve výchově k občanství se nejčastěji používají referáty nebo různé aktuality, které si žáci připravují. Kritéria, která musí žák splnit, jsou předem vytyčeny vyučujícím. Zde by se měl hodnotit nejen výkon žáka, ale také jeho snaha, fantazie, pokrok. Důležité je také pozitivní klima ve třídě, aby žák činnost neprováděl ve strachu a stresu.

Další metodou jsou didaktické testy, které jsou ve výchově k občanství nejvyužívanější. Jak už jsem se zmiňovala v kapitole písemné zkoušení nebo didaktické testy, jejich příprava je velmi náročná. Učitel je musí sestavovat, podle určitých pravidel a kritérií, které jsou velice náročné a přesné. Testy jsou poté vyhodnocovány a je zřejmé, jak si žáci učivo osvojili. V didaktických testech jsou prověřovány okruhy, které jsou probírané ve výchově k občanství a jsou stanoveny v RVP např. naše škola, naše

obec, naše vlast, kulturní život, vztahy mezi lidmi, vnitřní svět člověka, osobní rozvoj, majetek, peníze, služby, tržní hospodářství, právní základ státu, demokracie, lidská práva, právní řád České republiky, protiprávní jednání, evropská integrace, mezinárodní spolupráce, integrace atd.

Z těchto kapitol tedy vyplývá, že ve výchově k občanství je z převážné části používáno písemné zkoušení a didaktické testy, které jsou zřídka doplňovány ústním zkoušením.

3. Formy hodnocení žáků

V této kapitole se budu zabývat velmi důležitým tématem, a to jsou formy hodnocení, které slouží k vyjádření žakových dosavadních výsledků. Máme několik forem hodnocení, o žádné z nich nemůžeme říci, že by neplnily funkci, kterou mají plnit, spíše je můžeme rozlišovat podle toho, v jaké pedagogické situaci je chceme využít. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 76)

Každé hodnocení má své pozitivní i negativní stránky a na ty se budu v dalších kapitolách zaměřovat.

Historie hodnocení

Různé formy hodnocení se objevovaly již v období starověku, ale také ve středověku, kde můžeme najít pojem lokace. J. Velikanič (1973, s. 159 – 160) specifikuje tento pojem jako tzv. zvláštní místa, která byla určena žákům podle jejich učebních výsledků. Přední lavice byly určeny jen pro ty žáky, kteří měli nejlepší výsledky. Žáci, kteří nebyli ve výuce úspěšní, seděli v zadních lavicích. Dále se také používaly tzv. signy. Byly to určité symboly, které žák nosil podle svých školních úspěchů. Špatní žáci museli nosit např. oslí uši a chytří žáci nosili odznáčky za snaživost.

Postupem času se začalo školství rychle rozvíjet, a tak bylo potřeba hodnocení více specifikovat. Proto od 16. století bylo dosavadní hodnocení nahrazováno známkami, které více vyhovovaly tehdejší společnosti. (J. Velikanič, 1973, s. 165)

K zásadnímu uzákonění hodnocení došlo díky Felbigerovému Školnímu řádu, který vyšel roku 1774, a Knize metodní, která byla vydána roku 1775. V těchto letech byly zavedeny veřejné zkoušky a začalo se vydávat oficiální vysvědčení. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 77)

V této době podle přehledu Koláře a Šikulové (2005, s. 77) hodnocení vypadalo takto:

- návštěva školy – velmi pilná, pilná, nestálá a řídká
- mravy – velmi dobré, dobré, prostřední, školnímu řádu neodpovídající
- prospěch v jednotlivých předmětech – velmi dobrý, dobrý, prostřední a slabý
- prospěch celkový

První kritiky na toto hodnocení se začaly objevovat již na počátku 20. století. Bylo mu vytýkáno příliš subjektivity, ale i přesto zůstalo hodnocení na základě známek tou nejfrekventovanější formou hodnocení. V další kapitole se na toto hodnocení více zaměřím a poukážu na to, v čem je hodnocení přínosné a v čem můžeme najít problém.

3.1 Hodnocení pomocí známek

V současné době je známkování jednou z nejvíce probíraných otázek. Někteří učitelé jsou zastánci hodnocení pomocí známek a na druhé straně stojí učitelé, kteří se spíše přiklání k slovnímu hodnocení. Právě v této kapitole se zaměřím na to, jaké má známkování pozitiva a negativa.

Na konci 20. století se u nás začaly objevovat nové změny ve školním systému a také jiné pojetí výchovy. Tyto změny samozřejmě vyžadovaly i jiné pojetí školního hodnocení a tou mělo být slovní hodnocení. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 78)

Hlavní příčinou stažení známek z hodnocení byl fakt, že známky mají neblahý vliv na žákovu psychiku. Podle Koláře a Šikulové (2005, s. 78) je největší problém v tom, že žáci na základě známek prožívají, *úzkost a strach ze školy, psychické napětí žáků, a v důsledku toho snižování jejich výkonu, morální deformaci (např. nejrozumnější způsoby vyhnutí se špatné známce, užívání podvodů k získání dobré známky), vytváření*

negativních postojů k sobě samému, ke škole a v neposlední řadě ke vzdělání jako takovému.

Samozřejmě musím upozornit na ten fakt, že toto nezpůsobují samotné známky, ale to, jak je učitel využívá. Někteří učitelé je využívají správně a efektivně a známky odpovídají žakovým výkonům, ale také jsou učitelé, kteří známky využívají jako trest, nebo dokonce nátlak na žáky. V této chvíli známka ztrácí v hodnocení původní smysl. (J. Skalková, 1995, s. 80)

Toto je velikým problémem ve známkování. Vyučující neumí správně využít známku k ohodnocení žáka a často si už ani neuvědomuje, že do známky zahrnuje i svůj subjektivní názor na žáka. Samozřejmě známkování nemá jenom stinné stránky, kladný přínos známkování si také rozebereme.

3.1.1 Klasifikace – negativa a pozitiva

Jak už jsem se zmiňovala, klasifikace je jedno z nejpoužívanějších školních hodnocení. Problém u tohoto hodnocení vidím v tom, že do určené známky se nezobrazují pouze vědomosti a dovednosti žáka, ale také jeho chování, pracovní tempo, přístup k samotnému předmětu a v některých případech i samotný subjektivní názor učitele na žáka. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 82)

Negativa klasifikace:

- Zámka hodnotí pouze dosažené vědomosti žáka, ale nevypovídá o jeho snaze, péči, tvořivosti a vytrvalosti. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 82)
- Žáci, kteří dostanou za určité znalosti známku, se k ohodnocenému učivu už dále nevrací a nezdokonalují jej. (Amonašvili, 1987, s. 24)
- Známkování donutilo žáky, aby si našli prostředky, kterými dobré známky mohou dosáhnout, např. tzv. taháky, získání testů před zkouškou. (Amonašvili, 1987, s. 24)

- Problematické je i posuzování známky rodičem. Vyučující vkládá do známky jeden hodnotící význam, ale rodič může ve známce vidět i něco úplně odlišného než samotný učitel. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 82)
- Už v nižších ročnících můžeme pozorovat, že se žáci učí pouze kvůli známce, tato tendence sílí v každém ročníku. (Amonašvili, 1987, s. 55)
- Existence samotné známky má neblahý dopad na psychiku žáka, hodnocení v něm může vyvolat pocit úzkosti a strachu. (Amonašvili, 1987, s. 76)
- Hodnocení za pomoci známky neplní funkci, kterou by mělo splňovat. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 82)
- Klasifikace má nízkou informační hodnotu, neinformuje o tom, co by se žák měl doučit nebo co zvládl, ale pouze to, jak si stojí mezi ostatními žáky. (Kopřiva, 1994, s. 74)
- Když žák pracuje v rámci svých možností svědomitě, může v rámci klasifikace dosáhnout špatných výsledků, není posuzován individuálně, ale na základě všech žáků. (Kopřiva, 1994, s. 74)

Pozitiva klasifikace

Klasifikaci nemůžeme hodnotit jako pouze špatnou, ale můžeme u ní shledávat také hlediska, která jsou na klasifikaci pozitivní.

- Klasifikace je kodifikována, vyjadřuje učitelův posudek o výkonu žáka. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 83)
- Klasifikace má důležitý pedagogický a společenský význam. Informuje o žákově rozvoji a zvládnutí požadavků ve škole. (Hrabal, 1988, s. 48)
- Zámka představuje úspěch či neúspěch ve škole. (Hrabal, 1988, s. 51)
- Zámky mohou představovat určitou motivaci pro žáky, aby se na hodiny důkladně připravovali. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 83)

- Všichni jsme na známky zvyklí, jak rodiče, tak i veřejnost. Rodiče ve známkách vidí úspěch svého dítěte. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 83)
- Známkou můžeme jednoduše vyjádřit výkon žáka. Můžeme tak srovnávat výkony i chování s ostatními žáky ve třídě. (Kolář, Šikulová, 2005, s. 83)

Jak jsme si mohli po shrnutí pozitiv a negativ všimnout, u známkování převažuje spíše ta negativní stránka hodnocení. Tyto argumenty ukazují, že zaběhlé hodnocení pomocí známek, které využívá mnoho škol, má mnoho nedostatků, které mohou žákovi i ublížit.

Jak jsme se v této kapitole mohli dočíst, hodnocení pomocí známek je velice složité. Mnoho autorů tuto formu hodnocení označuje spíše za negativní, jelikož nemůže posoudit všechny stránky žákova snažení. Známkou posuzujeme pouze dosud dosažené vědomosti žáka, ale už ne jeho tvořivost a vytrvalost. Může se také stát, že učitel nebude posuzovat pouze učební výsledky žáka, ale do známky může být také zahrnut subjektivní názor učitele na daného žáka, např. na jeho mravy. Na druhou stranu jsou známky používané jako hodnocení už dlouho a většina rodičů a také společnosti jsou na ně zvyklí a neradi by tento zaběhnutý systém měnili.

Každá s forem hodnocení má své pro a své proti. Jan Slavík (1999, s. 126) uvádí: „*Nejvhodnějším přístupem ke známce bude uvědomit si její výhody i její limity a pokusit se stanovit postupy, které dovolí využít jejich výhod a zároveň se vyhnout nebezpečím, jež s sebou známka nese.*“

Toto téma je velice zajímavé, proto se mu budu věnovat i v empirické části, kde se budu snažit zjistit, jestli se k hodnocení pomocí známek přiklání více či méně učitelů, rodičů a žáků.

3.2 Slovní hodnocení

Slovní hodnocení se za poslední léta stává velmi diskutovatelným tématem. Podle Koláře a Šikulové (2005, s. 85) bychom mohli slovní hodnocení definovat takto: „*Slovní hodnocení je konkrétní slovní vyjádření o dosažené úrovni žáka ve vztahu k cíli vyučování a k možností žáka. Jde o kvalitativní posuzování žákova výkonu nebo chování vyjádřené formou slovní zprávy. Slovní hodnocení má obsahovat nejen informace o dosažených výsledcích učení, ale také postoje žáků, jejich úsilí a snahu, a tím umožňuje i postižení tzv. skrytého učiva.*“

Slovní hodnocení přináší oproti známám vyšší informovanost. V předešlé kapitole bylo hodnocení pomocí známek vyčítáno, že nedokáže stoprocentně informovat rodiče ani žáka, známka dokáže pojmut jenom výsledek učení, ale už se do ní nezahrnuje snaha, úsilí žáka, což slovní hodnocení obsahuje.

Slovní hodnocení oproti známám působí šetrněji na žákovu psychiku, není pro žáka tolik stresující jako samotná známka. Toto hodnocení nesděljuje pouze míru školních úspěchů, ale také podává vysvětlení, jak tuto situaci do budoucna řešit. U slovního hodnocení probíhá tzv. dialog mezi učitelem a žákem, což může také zlepšit vztah mezi vyučujícím a žákem. (Slavík, 1999, s. 132)

Velice důležité u slovního hodnocení je, jak samotný učitel zprávu zformuluje, aby vystihl správnou podstatu věci. Kolář a Šikulová (2005, s. 87) doporučují:

- Na začátku bychom měli nejprve uvést úspěchy žáka – co zvládá, v čem vyniká. Poté uvést jeho nedostatky a problémy.
- Další bod by měl zobrazovat to, co by měl žák udělat, aby své nedostatky ve výuce odstranil.
- Je dobré využívat v posudku popisné vyjadřování, jelikož obsahuje více informací. Např. co se žákovi povedlo a co ne, jak příště postupovat, ukázat mu konkrétní chybu.
- Naopak by se měl učitel vyvarovat posudkům, kterými žáka zařazujeme do určité skupiny. Např. je šikovný, pomalý, výborný matematik, špatný češtinář.

Toto tzv. škatulkování může u žáků vyvolat menší ochotu zapojovat se do dané výuky.

- Důležité je používat jednoznačné formulace, které budou vystihovat žákovo postavení.
- Učitel by měl v hodnocení vždy použít nějaké pozitivní hodnocení, aby žáka motivoval k dalším výkonům.

Tyto všechny body jsou u slovního hodnocení velice důležité a vyučující by se je měl snažit dodržovat, aby hodnocení plnilo funkci, kterou má. Slovní hodnocení je velice složité, ale když je správně využito, vystihuje žákův proces výuky určitě lépe než samotná známka. Oba typy hodnocení žáka mají svá pozitiva a negativa, jak už bylo v předchozích kapitolách vysvětleno. V další kapitole se budu věnovat kladům a záporům slovního hodnocení, abychom si názorně ukázali, v čem je jaké hodnocení lepší a čemu bychom se měli vyvarovat.

3.2.1 Slovní hodnocení – pozitiva a negativa

Jak už jsem se zmínila v předchozí kapitole, na každém hodnocení můžeme najít věci, kterým bychom se měli vyhýbat, ale také věci, které bychom naopak měli v hodnocení využívat. Proto bych se v této kapitole zaměřila na pozitiva a negativa, které může přinášet slovní hodnocení.

Negativa slovního hodnocení:

Žádné hodnocení není zcela perfektní. Kolář a Šikulová (2005, s. 86) uvádí tato negativa:

- U slovního hodnocení může docházet ke stejným chybám jako u hodnocení známkami.
- Někteří učitelé nemají předpoklady k tomu, aby sestavili hodnotící diagnózu, pro některé je to velice složité.

- Slovní hodnocení oproti známkování zabere více času, proto se zde můžeme setkávat s problémem, že učitelé při hodnocení budou používat určitá schémata a klišé.
- Velice důležité u slovního hodnocení je, jak ho učitel zformuluje. Můžeme se setkat s problémem, že rodiče nebudou hodnocení učitele správně rozumět.

Jak jsme si mohli u tohoto výčtu negativ všimnout, je daleko kratší než u hodnocení pomocí známek. Většina negativních názorů je zaměřena na složitost formulace, nedostatek času a nepochopení formulace ostatních účastníků hodnocení.

Pozitiva slovního hodnocení:

Oproti klasifikaci můžeme u slovního hodnocení shledat daleko více pozitivních názorů jak z řad učitelů, tak také odborníků. Kolář a Šikulová (2005, s. 85 – 86) uvádí tato pozitiva:

- Slovní hodnocení má menší vliv na žákovu psychiku. Může ho povzbudit k učební činnosti více než hodnocení za pomocí známek.
- U tohoto hodnocení nám učitel může doporučit, co máme dělat proto, abychom svůj prospěch zlepšili, na co se máme nejvíce zaměřit a co nám dělá největší problémy.
- Ve slovním hodnocení málokdy dochází k tzv. škatulkování žáků na základě dosažených výsledků.
- Slovní hodnocení se více jak klasifikace zaměřuje na vlastní učební činnost žáka, proto více přispívá k rozvoji motivace.
- V tomto hodnocení se považuje za největší pozitivum to, že se zde nehodnotí pouze dosažené učební výsledky žáka jako je to u klasifikace, ale že je do slovního hodnocení zakomponována i snaha a úsilí samotného žáka.

- Slovní hodnocení se může uplatňovat také v několika formách. Tato hodnocení nazýváme průběžná hodnocení a může být:
 - **Ústní** – do tohoto procesu se samozřejmě zapojuje učitel, ale může se aktivně zapojit i žák, který se může samostatně vyjádřit k procesu vyučování.
 - **Písemné** – opět se mohou podílet obě dvě strany. Písemná forma se používá např. při hodnocení písemných prací.
 - **Prezentace konkrétních prací** – může se uplatňovat přímo ve vyučování, kde žáci představují své práce. Jejich projekty mohou také nahradit hodnocení, místo známek domů žáci nosí to, co sami vytvořili.
 - **Slovní hodnocení závěrečné** – toto hodnocení se používá na vysvědčení, které píše sám vyučující. Jak už jsem se v negativech slovního hodnocení zmiňovala, je to časově náročné. Vyučující musí každého žáka lépe poznat, aby ho mohl správně a výstižně slovně ohodnotit.

Stejně jako u klasifikace se u slovního hodnocení shledáváme jak s kladnými ohlasy, tak i se zápornými, ale mnoho učitelů i odborníků se spíše přiklání k této formě hodnocení.

Největším problémem, který je u slovního hodnocení často uváděn, je formulace hodnocení, jelikož ne každý učitel má předpoklady k tomu, aby srozumitelně sestavil text, kterému všechny strany porozumí tak, jak by chtěl.

Osobně bych se také přikláněla k slovnímu hodnocení. Myslím si, že slovní hodnocení dokáže lépe vystihnout žakovu úroveň v učebním procesu a hlavně dokáže pojmut všechny složky, nejen žakovy výsledky, ale také jeho úsilí, což mi připadá důležité. Žák, který je průměrný a v klasickém známkování by byl ohodnocen známkou 3, může projevovat velikou snahu a úsilí, která se v samotné známce neprojeví. Na slovním hodnocení se mi také velice líbí, že se dokáže vyhnout tzv. škatulkování žáků ve třídě.

Proto bych se slovnímu hodnocení chtěla věnovat i v praktické části. Na základě dotazníků stejně jako u klasifikace bych chtěla zjistit, jestli na školách, které jsem si k výzkumu vybrala, preferují spíše klasifikaci, anebo formu slovního hodnocení. Také

bych se chtěla zaměřit na názor rodičů a samotných žáků, která forma by jim více vyhovovala, a to zvláště v občanské výchově, která je velice specifická na hodnocení.

4. Výchova k občanství

V této kapitole bych se chtěla zaměřit přímo na výchovu k občanství a na její oblibu mezi žáky. Budu vycházet z časopisu Pedagogika roč. LX, 2010, kde se autoři Pavelková, Škaloudová a Hrabal zabývají výzkumem v práci nazvané Analýza vyučovacích předmětů na základě výpovědí žáků.

V tomto výzkumu bylo tázáno 3108 žáků z 26 různých škol, kterým byly kladeny různé otázky, jež se týkají všech vyučovacích předmětů, a na základě tohoto výzkumu byly samotné předměty porovnány.

Původní dotazník obsahoval tyto 3 základní otázky:

- obliba předmětu – posuzování na pětistupňové škále (1- velmi oblíbený předmět...)
- obtížnost předmětu – posuzování na pětistupňové škále (1 – velmi obtížný předmět...)
- význam předmětu – posuzování na pětistupňové škále (1- velmi významný předmět ...)

Dotazník byl pak dále rozšířen o další tři otázky. Zaměřoval se na předměty český jazyk, matematika, anglický jazyk, německý jazyk, fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis, dějepis, výchova k občanství, rodinná výchova, výtvarná výchova, hudební výchova, pracovní výchova a informatika. (Pavelková, Škaloudová, Hrabal, 2010, s. 42).

V této kapitole se budu zabývat pouze otázkou, jak je předmět výchova k občanství oblíben, jelikož se touto otázkou budu také zabývat v mé empirické části a provedu srovnání s tímto výzkumem.

V tomto výzkumu bylo vypořazováno, že předmět výchova k občanství je oproti všem předmětům středně oblíbený. Z 16 posuzovaných předmětů se umístil na 7. místě oblíbenosti s průměrem 2,37, za středně oblíbený předmět považuje výchovu

k občanství 3105 žáků z celkového počtu 3108. (Pavelková, Škaloudová, Hrabal, 2010, s. 42).

Pro srovnání si uvedeme i jiné předměty. Nejoblíbenějším předmětem se stala informatika, která získala průměr 1,51, za ní následovala tělesná výchova s průměrem 1,67, poté pracovní výchova měla průměr 1,93, rodinná výchova 2,00, výtvarná výchova 2,05, hudební výchova 2,23, výchova k občanství 2,37, přírodověda 2,45, dějepis 2,46, angličtina 2,47, zeměpis 2,49, chemie 2,74, matematika 2,90, němčina, která stojí na stejné úrovni jako matematika 2,90, fyzika 2,94 a za nejméně oblíbený předmět je mezi žáky považován český jazyk s průměrem 2,95. (Pavelková, Škaloudová, Hrabal, 2010, s. 42).

Z tohoto výzkumu je zřejmé, že u žáků jsou méně oblíbené předměty ty, na které se musí více připravovat. Jak už jsem se zde zmínila, otázkou oblíbenosti předmětu výchovy k občanství se budu dále zabývat v mé empirické části, kde srovnám tyto výsledky s výsledky, které jsem získala z mého výzkumu.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

Toto téma jsem si vybrala díky své praxi na základní škole, kde jsem vyučovala výchovu k občanství. Zjistila jsem, že hodnocení právě tohoto předmětu je velmi sporné a názory na to, jestli je hodnocení pomocí známek dostačující k informovanosti samotných žáků a rodičů, se různí jak u vyučujících, tak u žáků i rodičů. Také se budu stejně jako v teoretické části zabývat tím, jestli známka je to, co děti k výuce motivuje, nebo je to právě naopak.

1 Cíle a výzkumné otázky

Cílem mého výzkumu je potvrdit nebo naopak vyvrátit poznatky, které se objevily v mé teoretické části. Budu se zaměřovat na otázky, které se týkají hodnocení výchovy k občanství. Věnovat se budu zejména tomu, zda známka je vyhovující proto, aby informovala všechny účastníky vyučovacího procesu, nebo jestli je potřeba ji nahradit slovním hodnocením. Také se pokusím doložit, jestli je pravdou, že hodnocení dokáže žáky více motivovat k další přípravě na vyučování a jaké metody hodnocení preferují vyučující, žáci i jejich rodiče. Učitelům byla položena otázka, co vše zahrnují do samotné známky, zda jsou to opravdu pouze žákovy vědomosti, nebo jestli je do známky také zahrnut subjektivní názor učitele na žáka a jestli do známky je např. také zahrnuto jeho chování. Také jim byla položena otázka, jestli se mezi učiteli vyskytuje tzv. škatulkování, zařazování žáků do určitých skupin.

Výzkumné otázky:

VO1: Hodnotí žáci výchovu k občanství, jako oblíbený předmět?

VO2: Kdyby se ve škole nehodnotilo, připravovali by se žáci na výuku?

VO3: Když žák dostane známku 1, motivuje ho to, aby se na další hodinu také připravil?

VO4: Když žák dostane známku 5, motivuje ho to, aby se na příští hodinu lépe připravil?

VO5: Jsou žáci v předmětu výchova k občanství hodnoceni pouze klasifikací?

VO6: Upřednostňují žáci klasifikaci před slovním hodnocením?

VO7: Upřednostňují žáci, při hodnocení na vysvědčení, klasifikaci před slovním hodnocením?

2 Metody výzkumu

Pro svůj výzkum jsem si vybrala formu dotazníku, a to na základě jeho vlastností. Skutil a Bartošová (2011, s. 80) uvádí: „*Dotazník je snad nejrozšířenější pedagogickou výzkumnou technikou vůbec. Je používán i v sociologických, demografických a dalších šetřeních zabývajících se člověkem. Podstatou dotazníku je zjištění dat o respondentovi, ale i jeho názorů a postojů k problémům, které dotazující zajímá.*“

Dotazník je určen pro velký počet respondentů. Můžeme získávat velký počet odpovědí v relativně krátkém čase, proto je mu dáвана přesnost před jinými výzkumnými metodami. (Gavora, 1996. s 53)

Tato metoda má své výhody i nevýhody. Jak už jsem uvedla v předchozí části, první předností je, že můžeme oslovit více respondentů a získat maximální množství údajů. Můžeme získat informace, které bychom jinou metodou nezískali. Důležitá je také anonymita odpovídajících, jelikož více lidí odpoví pravdivě, když nemusí udávat jméno. (Skutil, Bartošová, 2011, s. 80)

Nevýhodou je, že v případě dotazníku musíme počítat se subjektivitou výpovědi, také se nám může stát, že respondent neodpoví na všechny dotazované otázky. Také nemusí odpovídajícímu vyhovovat forma dotazování, nebo otázky nepochopí správně. (Skutil, Bartošová, 2011, s. 80)

3 Vyhodnocení výzkumu

V této kapitole se budu zabývat vyhodnocením všech výsledků mého výzkumu. Výzkum jsem prováděla na dvou jihočeských školách, celkem bylo dotazováno 236 žáků 2. stupně základních škol, 162 rodičů a 4 učitelé. Výsledky jsou shrnuty do

přehledné tabulky a doplněny grafem. Otázky jsou vyhodnocovány v absolutních i relativních četnostech.

Dotazník obsahuje jak otázky otevřené, které nabízejí možné odpovědi, tak otázky polouzavřené, které nabízejí stejně jako otázky uzavřené možnosti odpovědi a poté následuje dovysvětlení. U otázek polouzavřených je většinou problémem to, že mnoho respondentů se dalšímu vysvětlení nevěnovalo a pouze zakroužkovali odpovědi.

3.1 Vyhodnocení výzkumu u žáků 2. stupně základní školy

Jak už jsem uvedla, v této části se budeme věnovat vyhodnocení dotazníků (viz příloha č. 1), kde respondenty byli žáci dvou základních škol, jejich celkový počet je 236. Pro svůj výzkum jsem si vybrala základní školu v jižních Čechách, kde proběhla i moje praxe a je v místě mého bydliště. Zde bylo dotazováno 132 žáků. Zbývajících 104 žáci navštěvují školu, která se nachází hned poblíž.

Výsledky obou škol jsou shrnuty do jedné tabulky a jednoho grafu a do příloh jsou vloženy tabulky, kde jsou vyhodnoceny samotné výsledky obou škol.

Tento dotazník obsahuje 7 otázek, pro úplné pochopení otázek jsem dotazník nejprve vyzkoušela na třech dobrovolnících, kteří navštěvují 6. třídu základní školy. Tito žáci mi dotazník vyplnili a poté mi vysvětlili, jak dané otázky pochopili. Při rozdávání dotazníků v různých třídách jsme si otázky s žáky pročetli, abych se opravdu ujistila, že dané otázky jsou pro ně srozumitelné.

3.1.1 Jak je výchova k občanství oblíbena u žáků?

První otázka se zabývá oblíbeností předmětu výchovy k občanství u žáků 2. stupně základní školy. Mnoho lidí si myslí, že tento předmět je jedním z lehčích předmětů, a proto k ní budou mít děti kladný vztah a bude mezi nimi oblíben. V tabulce předkládám výsledky, jak se oblíbenost pohybuje na těchto dvou školách.

Tab. č. 1

Oblíbenost VKO	Oblíbenost žáků v absolutních četnostech	Oblíbenost žáků v relativních četnostech
oblíbený předmět	102	43%
středně oblíbený předmět	76	32%
neoblíbený předmět	58	25%

Graf č. 1



U této otázky byla stanovena výzkumná otázka VO1: Hodnotí žáci výchovu k občanství, jako oblíbený předmět?

Z tabulky i grafu můžeme vyčíst, že z celkového počtu respondentů 236 žáků je výchova k občanství u 43% (102 žáků), oblíbeným předmětem. U 32 % žáků (72 žáků) je tento předmět středně oblíbený, to znamená, že žáci k němu nemají kladný ani záporný vztah, je pro ně neutrálním předmětem. A pro 25% (58 žáků) je předmětem neoblíbeným, mají k němu záporný postoj.

V teoretické části je rozebrán výzkum, který pochází z časopisu Pedagogika roč. LX, 2010, kde se autoři Pavelková, Škaloudová a Hrabal zabývají výzkumem v práci nazvané Analýza vyučovacích předmětů na základě výpovědí žáků. Zde je předmět výchova k občanství hodnocen, jako středně oblíbený předmět a umístil se na 7 místě z 16 celkových předmětů. V porovnání s výsledky, z obou zkoumaných škol, se výchova k občanství umístila ještě lépe, než v tomto výzkumu.

To, že tento předmět si v mém výzkumu stojí takto a v jiném zase jinak, je dáno různými podněty. Výuka může být pro žáka nezajímavá, proto k ní má záporný postoj. Učitel využívá pořád stejné výukové metody a hodina není ničím oživena a žáci nejsou motivováni. Na těchto dvou školách je výchova k občanství naopak oblíbeným předmětem. Může to být také z několika důvodů. Pro žáky je předmět oblíbený, protože jsou v něm úspěšní nebo dokáže vyučující udělat hodinu natolik zajímavou, že se stane pro žáky oblíbeným předmětem. Je velice důležité, aby učitel dokázal povzbudit žáky k učení a k tomu, aby si předmět oblíbili a neměli k němu záporný vztah. To vše se odráží na jejich přístupu k výuce.

V příloze č. 4 najdeme tabulku 1a, která srovnává výsledky na jednotlivých školách. Z této tabulky je zřejmé, že výsledky na obou školách jsou velice podobné a nijak výrazně se od sebe neodlišují. Výjimkou je poslední odpověď, kde 39 žáků odpovědělo, že výchova k občanství je jejich neoblíbeným předmětem a na druhé škole to bylo pouze 19 žáků.

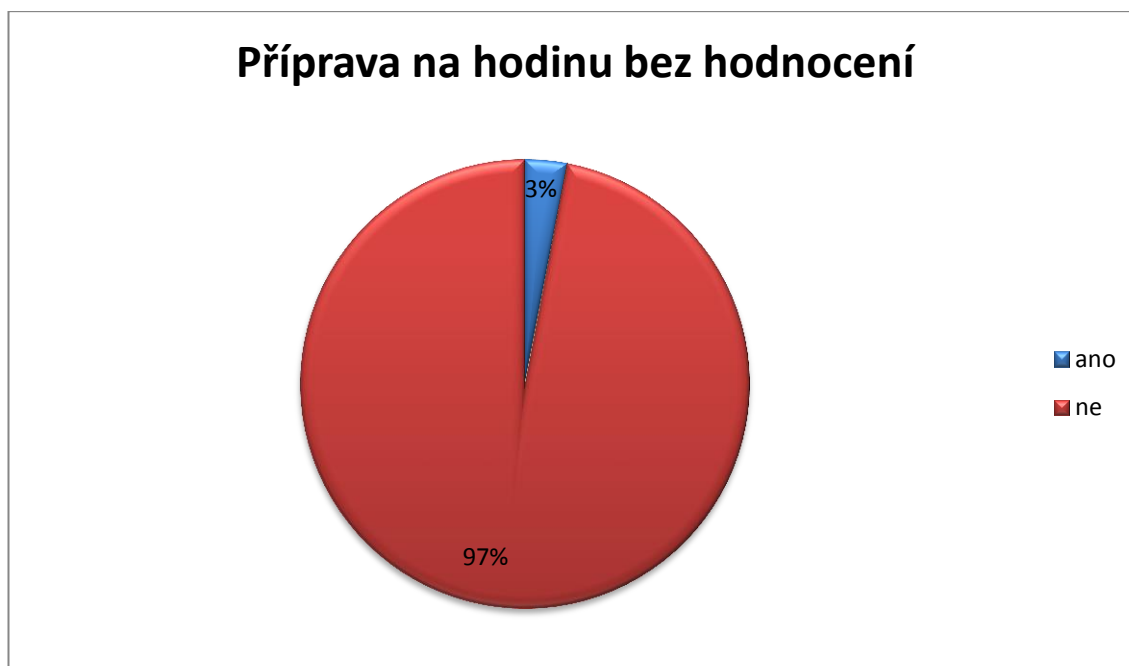
3.1.2 Přípravy na vyučování a hodnocení

Otázka č. 2 (viz příloha 1) se zabývá tím, jestli by se žáci na hodinu připravovali, kdyby věděli, že je vyučující nebude nijak hodnotit. Zda je také pravdou, že žáci se opravdu učí pouze kvůli dosažené známce, nebo jim jde o vlastní vědomosti.

Tab. č. 2

Připravoval by se žák na hodinu, kdyby se nehodnotilo:	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	Odpovědi žáků v relativních četnostech
Ano	7	3%
Ne	229	97%

Graf č. 2



U této otázky byla stanovena VO2: Kdyby se ve škole nehodnotilo, připravovali by se žáci na výuku?

U této otázky byly zcela jednoznačné odpovědi, samozřejmě že by se většina žáků na tuto hodinu nepřipravovala, bylo by zbytečné se učit na něco, co nebude nijak hodnoceno. Mnoho autorů se shoduje v tom, že žáci se učí pouze kvůli známám a ne proto, aby získali více vědomostí. V tabulce č. 2 a také v grafu č. 2 můžeme vidět, že 97% (229 žáků), by se na hodinu, kde by neexistovalo známkování, nepřipravilo a pouze 3% (7 žáků), by se na hodinu připravilo i bez hodnocení.

Žáci se učí pouze kvůli známám nebo ze strachu z rodičů, když domů přinesou špatnou známku. Existuje málo žáků, co se učí pro vlastní uspokojení a uvědomují si, že vědomosti, které na základní škole získají, jsou důležité pro jejich další vývoj a

následné studium na střední škole. Tento přístup žáků nelze z velké části nijak ovlivnit. Žáci si v tomto věku ještě neuvědomují, že i základní škola jim bude přínosem do budoucna.

V příloze č. 5 (tab. 2a) můžeme opět vidět, jak se výsledky liší na jednotlivých školách. Stejně, jako v předchozí otázce, nenajdeme znatelné rozdíly v jednotlivých odpovědích.

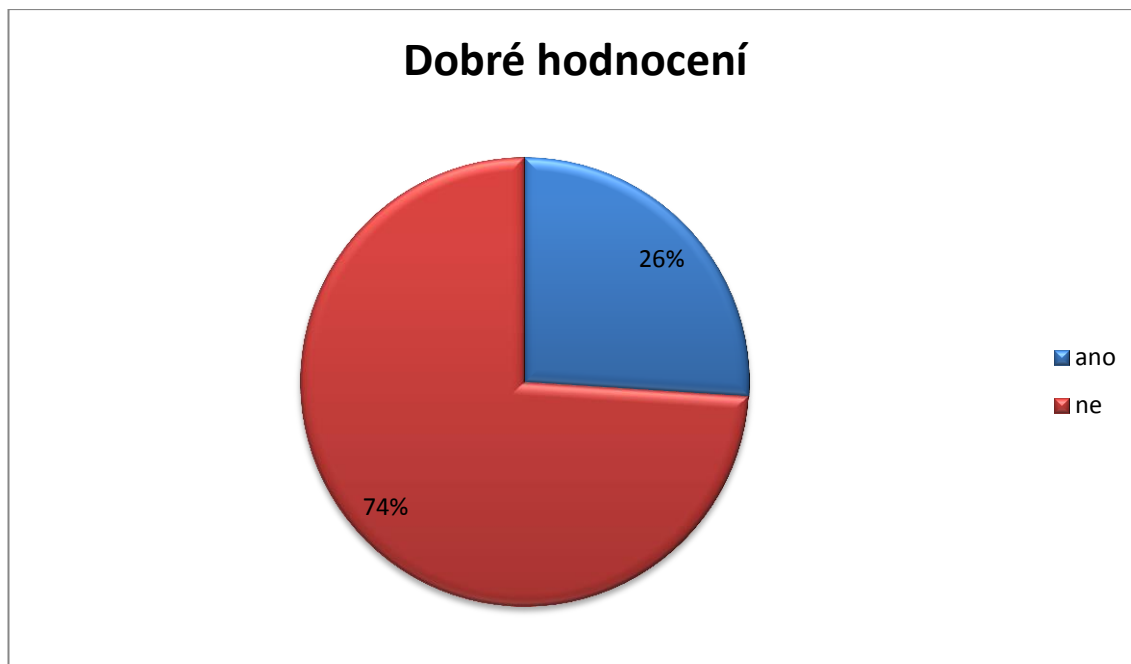
V další otázce (příloha č. 1, otázka č. 3) jsem se zaměřila opět na motivaci žáků a na to, jestli opravdu dobrá známka přispěje k tomu, aby se žáci na další hodinu opět připravili, nebo je to spíše vede k tomu, aby se daným předmětem už dále nezabývali, jelikož už dobrou známku dostali.

V této otázce byla vymezena výzkumná otázka VO3: Když žák dostane známku 1, motivuje ho to, aby se na další hodinu také připravil? Tato otázka (příloha č. 1, otázka č. 3) byla formulována jako otázka polootevřená s možným dovysvětlením, ale mnoho žáků zakroužkovalo pouze odpověď. Proto si ukážeme jen příklady nejčastějších odpovědí na to, co je vedlo k jejich odpovědi.

Tab. č. 3

Dobré hodnocení	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	Odpovědi žáků v relativních četnostech
Ano	62	26%
Ne	174	74%

Graf č. 3



Jak opět můžeme vidět v tabulce i grafu, převážná většina žáků odpověděla, že se poté, co dostane dobrou známku, na hodinu nepřipravuje. Z 236 celkového počtu respondentů 74% (174 žáků) odpovědělo, že se nepřipravuje a 26% (62 žáků) se připravuje i potom, co dostali dobré hodnocení. Jak už jsem se zmiňovala výše, u této otázky (příloha č. 1, otázka č. 3) bylo úkolem doplnit i důvod své odpovědi. Ty nejčastější důvody si ukážeme.

Žáci s odpovědí NE – Když dostanu dobrou známku, nepřipravuji se na další hodinu:

- Už není proč, když jsem dobrou známku dostal.
- Víím, že další hodinu zkoušený/á nebudu, když jsem byl/a minulou hodinu.
- Nikdy se na výchovu k občanství neučím.
- Výchova k občanství mě nebaví, proto se na ni nepřipravuji.
- Učivo si pamatuju převážně z hodiny, doma se nepřipravuji.
- Raději se doma učím na předměty, které mi nejdou.

Z těchto odpovědí je zřejmé, proč se na další hodinu, poté co dostali dobrou známku, žáci nepřipravují. Jak je již zmíněno v teoretické části, v kapitole Metody hodnocení, výchova k občanství na těchto školách probíhá jednou týdně, není tedy

takový prostor pro ústní zkoušení, píše se zde většinou hromadné testy, které jsou dopředu oznámené, na ty se žák připraví, ale když při ústním zkoušení dostane žák dobrou známku, pravděpodobně už zkoušen v tomto pololetí nebude. Z tohoto opět vyplývá stejně jako v předešlé otázce, že pro žáky jsou důležité pouze známky, ne rozšiřování jejich vědomostí. Dobrá známka je tedy nemotivuje k tomu, aby se na hodinu opět připravili.

Ted' si ukážeme nejčastější odpovědi žáků, kteří odpověděli ANO – Na další hodinu se připravuji, i když jsem dostal dobrou známku.

- Mohu být náhodou znovu vyvolán a nechci si to pokazit.
- Výchova k občanství je můj oblíbený předmět, rád/a se připravuji.
- Z dobré známky mám radost a nechci dostat špatnou známku.
- Na vysvědčení chci mít jedničku, proto se raději připravuji na všechny hodiny.
- Chci se učit pořád stejně dobře, nechci mít špatné známky.

Toto jsou nejčastější odpovědi. Nejvíce mě zaujala odpověď, která se tu vyskytovala pouze jednou: “Zlepšovat se člověk musí, myslím si, že jsem chytrá, ale chci být ještě chytřejší, proto se na každou hodinu připravuji a baví mě to.” Toto dokazuje, že se najdou i tací žáci, kteří se neučí jenom pro dobrou známku, ale také proto, že učení je baví a něčím je naplňuje. Dobré známky je motivují k tomu, aby se ještě více učili a známky si nepokazili, ale je to jen několik žáků, více respondentů, jak jsme si ukázali v tabulce i grafu, se spíše zaměřuje na učení jiných předmětů, ve kterých mají spíše špatné známky.

Na druhou stranu není možné, aby se žák připravoval na každou hodinu a na každý předmět i v případě, když v něm má dobré známky. Možná by stačilo, kdyby žáci věnovali při výuce více pozornosti učivu a výkladu učitele než ostatním věcem, a nemuseli by tolik času nad učením strávit doma.

V příloze č. 6 (tabulka č. 3a) můžeme opět vidět tabulku, která srovnává výsledky na obou školách. V tomto případě se od sebe výsledky početně odlišují. Na ZŠ 1, to bylo 17 žáků, kteří zastávali stanovisko, že se na hodinu připravují i poté, co dostali dobrou známku. Na ZŠ 2 je počet už poměrně vyšší a toto stanovisko zastává 45

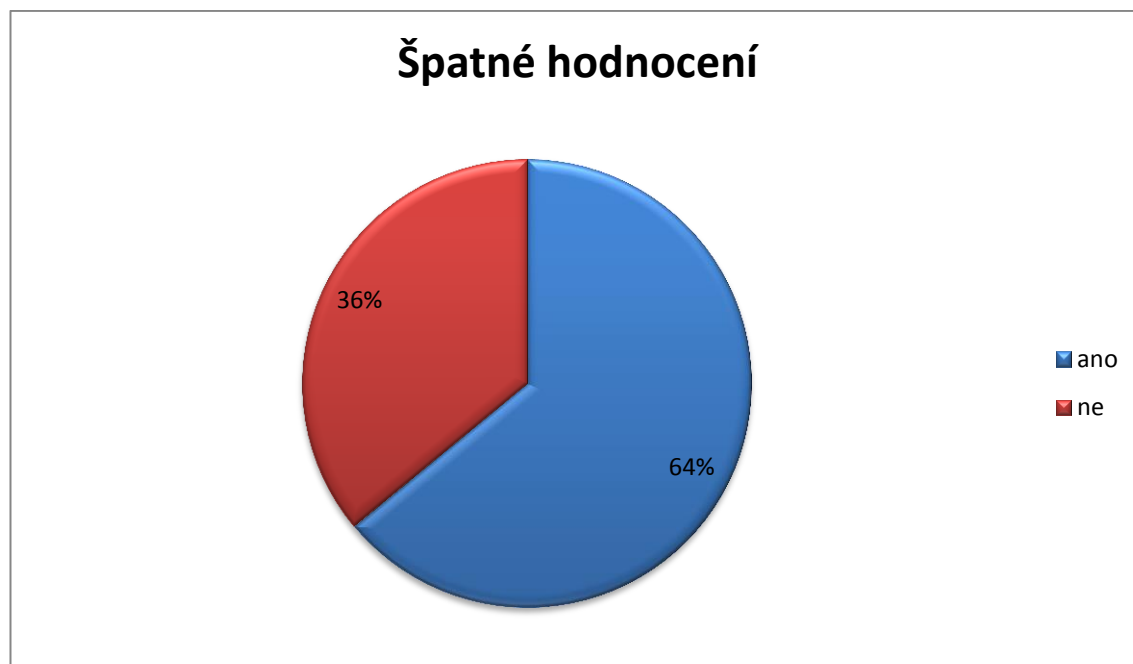
dotazovaných žáků. Odlišují se i v odpovědi, že se na hodinu nepřipravují, poté co dostali špatnou známku. Na ZŠ 1 tuto odpověď zastává 115 žáků a na ZŠ 2 59 žáků.

Otázka (příloha č. 1, otázka č. 4) je opakem předchozí otázky. Vymezená je zde výzkumná otázka VO4: Když žák dostane známku 5, motivuje ho to, aby se na příští hodinu lépe připravil? Je formulována úplně stejně jak otázka č. 3. Byl tu stejný problém s uvedením důvodu, mnoho žáků zakroužkovalo pouze odpověď a jen někteří doplnili, proč se pro tuto odpověď rozhodli. Opět si uvedeme nejčastější odpovědi.

Tab. č. 4

Špatné hodnocení	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	Odpovědi žáků v relativních četnostech
ano	151	64%
ne	85	36%

Graf č. 4



Z celkového počtu respondentů 236 žáků, 64% (151 žáků) odpovědělo, že špatná známka ho motivuje k tomu, aby se na další hodinu připravil. Zbýlých 36% (85 žáků) se

na další hodinu nepřipravuje ani poté, co špatnou známku dostali. Opět si zde ukážeme několik odpovědí dotazovaných respondentů.

Žáci, kteří odpověděli, že se na hodinu připravují, když dostanou špatnou známku, uváděli nejčastěji tyto odpovědi:

- Abych si další hodinu známku mohl/a opravit.
- Nechci dostat další špatnou známku.
- Nutí mě rodiče, musím si to opravit.
- Mám špatný pocit ze špatných známek, nerad/a je dostávám.

Je zřejmé, že opravdu špatná známka žáky motivuje k tomu, aby se na další hodinu více učili a známku si opravili. Je tu větší možnost, že žák bude znovu od vyučujícího vyvolán. Někteří z dotazovaných respondentů mají sami zájem si známku opravit, ale také často se tu objevovala odpověď, že je to spíše na základě přání rodičů, kteří žáka nutí k tomu, aby si známku vylepšil. Na jedné straně je dobré, že to žáka motivovalo k následnému studiu, ale stane se to až potom, co špatnou známku už dostal. Bohužel, této situaci je těžké předejít.

Následuje ukázka odpovědí od žáků, kteří odpověděli, že se na hodinu nepřipravují ani přesto, že dostali špatnou známku:

- Nebaví mě to.
- Nezajímá mě to.

Toto jsou jediné dvě odpovědi, které se zde nacházely. Takto odpovídali žáci, které výchova k občanství opravdu nudí, nebo ti, kteří mají obecně špatné známky a je jim úplně jedno, jaký bude jejich prospěch. Nemyslím si, že je to pouze jejich chyba, ale určitě také chyba rodičů a učitelů. Žáci nemají žádnou motivaci a nikdo je nesměruje k tomu, aby se snažili dostávat dobré známky. U takového přístupu k učení je určitě dobré, aby tento problém vyučující prokonzultoval s rodiči žáka, popřípadě i s ním samotným.

V příloze č. 7 (tabulka č. 4a) jsou srovnány obě základní školy, kde se výsledky relativně neodlišovaly. V odpovědi, že se žák na hodinu nepřipravuje ani poté, co dostal

špatnou známku, převažují počty žáků u ZŠ 1, kde takto odpovědělo 53 dotazovaných žáků. U ZŠ 2 to bylo o 21 žáků méně, ale musíme brát v potaz, že na ZŠ 2 je méně dotazovaných respondentů.

3.1.3 Formy hodnocení

Tato podkapitola se bude týkat hodnocení. Opět zde jsou shrnuty tři otázky, které se všechny týkají této problematiky. Otázky se zabývají tím, jak jsou žáci ve výchově k občanství hodnoceni, jaké hodnocení by preferovali oni a jaké hodnocení by upřednostňovali na vysvědčení. Všechny tyto otázky se týkají klasifikace, slovního hodnocení, kombinace obojího, popř. jiných způsobů.

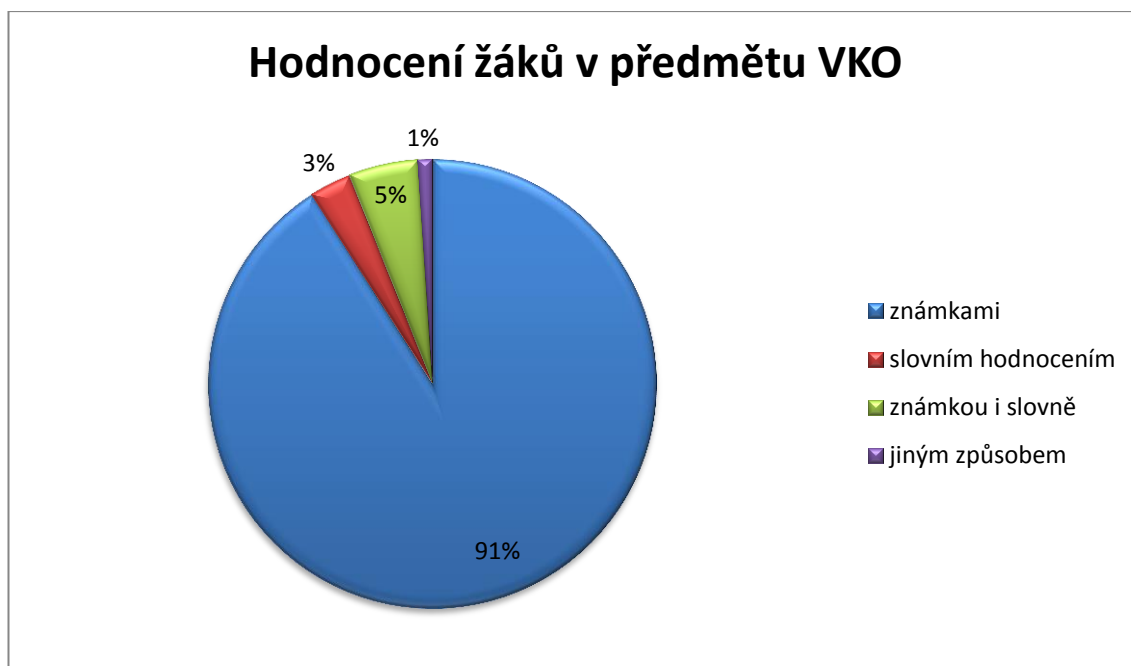
V otázce (příloha č. 1, otázka č. 5) je vymezena výzkumná otázka VO5: Jsou žáci v předmětu výchova k občanství hodnoceni pouze klasifikací?

Jak jsme se dozvěděli v teoretické části, klasifikace i slovní hodnocení má svá pozitiva i negativa a každý z učitelů preferuje jiné hodnocení. Ukážeme si, které z nich preferují žáci na těchto dvou školách.

Tab. č. 5

Hodnocení žáků v předmětu VKO	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	Odpovědi žáků v relativních četnostech
známkami	214	91%
slovním hodnocením	7	3%
známkou i slovně	13	5%
jiným způsobem	2	1%

Graf č. 5



Z celkového počtu 236 respondentů, odpovědělo 91% (214 žáků) dotazovaných, že jsou v předmětu výchova k občanství hodnoceni pouze známkami. Další 3% (7 žáků) odpovědělo, že jsou hodnoceni slovním hodnocením, 5% (13 žáků) jsou hodnoceni známkami i slovním hodnocením a 1% (2 žáci) jsou hodnoceni jiným způsobem, ale u žádné odpovědi nebylo definováno jakým.

V obou dvou školách jsou žáci hodnoceni pouze známkami, což dokáže i výzkum, který byl prováděn s učiteli. Přesto někteří žáci odpověděli, že jsou hodnoceni i slovním hodnocením, kombinací obojího i jiným způsobem. Myslím si, že žáci považují za slovní hodnocení (i přesto, že byl tento termín v dotazníku vysvětlen) to, když se učitel ke známce okrajově vyjádří ústně a vysvětlí jim, proč tuto známku dostali. Učitelé využívají klasifikaci z toho důvodu, že slovní nebo kombinované hodnocení je pro samotné vyučující hodně složité a zabírá mnoho času. Každý vyučující musí přemýšlet nad tím, jak slovní hodnocení správně zformuluje, aby ho pochopil žák i rodič a aby bylo dostatečně výstižné. Klasifikace není pro učitele tak náročná a hlavně je ve společnosti více běžná než slovní hodnocení. V další části mé praktické práce si následně ukážeme, proč učitelé preferují klasifikaci před slovním hodnocením.

I u tohoto hodnocení můžeme najít, v příloze č. 8 (tabulka č. 5a), srovnání odpovědí na jednotlivých školách. Stejně, jako v předchozích otázkách, se odpovědi nijak relativně neodlišovaly.

Tab. č. 5a

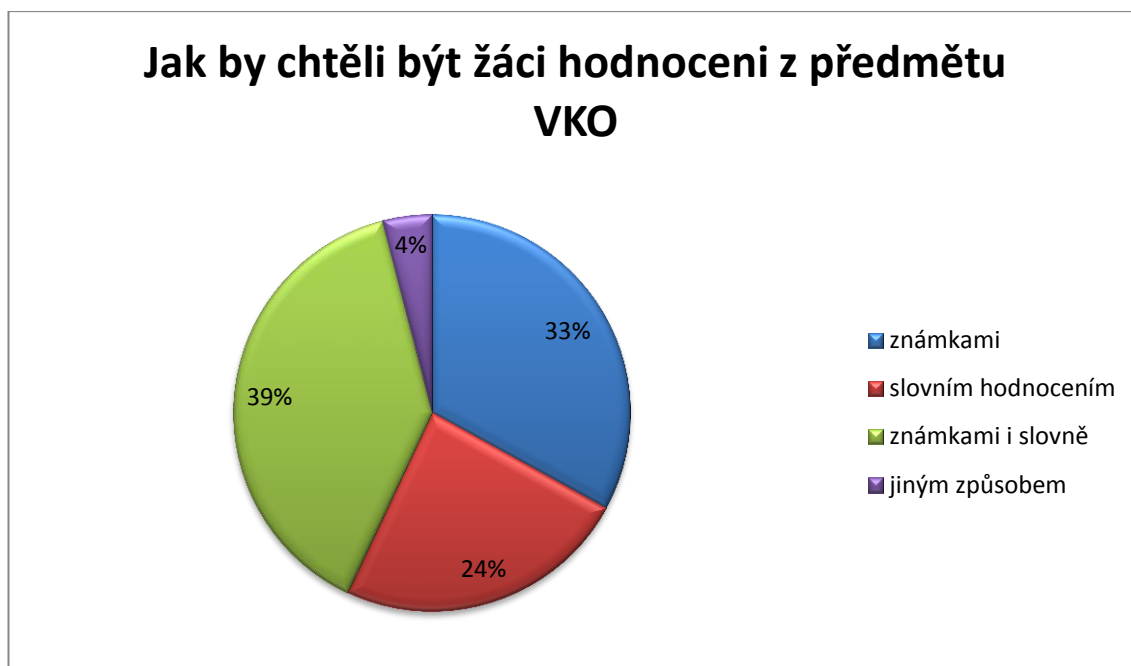
Hodnocení žáků v předmětu VKO	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	
	ZŠ 1	ZŠ 2
známkami	119	95
slovním hodnocením	2	5
známkami i slovně	9	4
jiným způsobem	2	0

V této otázce jsem se zaměřila na to, jestli žákům dosavadní hodnocení vyhovuje, nebo zda by preferovali již zmíněné slovní hodnocení, kombinované nebo úplně jiné. V teoretické části byly vymezeny výhody i nevýhody obou těchto hodnocení. Jednou z hlavních nevýhod klasifikace bylo, že nedostatečně informuje žáky i rodiče. Z klasifikace se dozví, jak si žák stojí ve vyučovacím procesu, ale už není ze známky zřejmé, co žák ovládá, v jakém tématu má mezery, na co by se měl zaměřit, atd.

Tab. č. 6

Jak by chtěli být žáci hodnoceni z předmětu VKO	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	Odpovědi žáků v relativních četnostech
známkami	79	33%
slovním hodnocením	57	24%
známkami i slovně	91	39%
jiným způsobem	9	4%

Graf č. 6



V této otázce byla vymezena výzkumná otázka VO6: Upřednostňují žáci klasifikaci před slovním hodnocením?

Z tabulky č. 6 a z grafu č. 6 je zřejmé, že žáci před klasifikací preferují spíše kombinované hodnocení, klasifikaci společně se slovním hodnocením. Na otázku (č. 6, příloha 1) 39% (91 žáků) odpovědělo, že kombinované hodnocení staví na přední místo, za ním následuje klasifikace, kterou upřednostňuje 33% (79 žáků), třetí v pořadí se umístilo slovní hodnocení 24% (57 žáků) a poslední odpověď zakroužkovali pouze 4% (9 žáků).

Opět tu byla také možnost odůvodnit svoji odpověď, ale stejně jako v předchozích otázkách se nenašlo mnoho žáků, kteří by tuto možnost využili. Proto si zde opět ukážeme nejčastější odpovědi, proč takto respondenti odpovídali.

Žáci preferují kombinované hodnocení z důvodu:

- Budu vědět, proč jsem tuto známku dostal/la.
- Bylo by to přehlednější.
- Samotné známky mě stresují.
- Je to pro mě výhodnější.

Pro samotné žáky je klasifikace nedostačující a mnoho z nich se známek respektive bojí, což také ovlivňuje další motivaci. Zde by bylo vhodné, aby klasifikace byla doprovázena ještě slovním hodnocením, což by žákům i rodičům blíže vysvětlilo, co žák dělá za chyby, na kterou látku by se měl více zaměřit a co je naopak dobré a v čem vyniká. Samotná známka zobrazí pouze to špatné, v případě kdy dostaneme špatnou známku a to dobré, když budeme klasifikováni známkou dobrou.

Kombinované hodnocení by vyhovovalo jak žákům, tak i rodičům, ale jak už jsem se ve své práci zmiňovala, tento druh hodnocení je složitější pro vyučujícího, který musí žákovi udělit známku a ještě klasifikaci doplnit o slovní hodnocení, které je těžké na zformulování, aby ho v pravém smyslu pochopili všichni účastníci. Také jeho sepsání zabere spoustu času.

Žáci, kteří upřednostňují samotné slovní hodnocení, odpovídali podobně jako ti, kteří zakroužkovali kombinované hodnocení. Hodnotili ho jako přehlednější, srozumitelnější a pro ně samotné výhodnější.

Žáci, kteří upřednostňovali klasifikaci, nejčastěji odpovídali:

- Vyhovuje mi to tak, jak je to teď.
- Mám samé jedničky, je mi to jedno.
- Známky stačí.
- Slovní hodnocení je těžké pochopit.

I samotní žáci mají strach z toho, že slovní hodnocení pro ně bude hůře pochopitelné a také už jsou po celou dobu školní docházky zvyklí na to, že dostávají pouze známky, a tento systém již měnit nechtějí. Ti žáci, kteří dostávají dobré známky, nevidí v klasifikaci nic negativního, naopak žáci, kteří mají spíše horší známky, by je raději doplnili slovním hodnocením, jelikož by zde bylo viditelné nejen to, jak látku ovládají, ale také by měl vyučující možnost upozornit na to, co žákům jde a co ne. Samotné známky mohou žáky výrazně demotivovat k dalšímu učení.

Žáci, kteří odpověděli na otázku, jiným způsobem:

- Žádným
- Smajlíky

Odpověď, že by žáci nechtěli být hodnoceni vůbec, jsem očekávala. Je samozřejmé, že toto by bylo největší přání všech žáků, aby se ve škole nehodnotilo, ale to jsme si již ukázali na otázkách, které se vztahují k motivaci. Pokud by žáci nebyli nijak hodnoceni, ztratili by veškerou motivaci k učení.

V příloze č. 9 (tabulka 6a) můžeme opět najít srovnání odpovědí na obou základních školách.

Poslední otázka se opět týká hodnocení. Byla zde vymezena výzkumná otázka VO7: Upřednostňují žáci, při hodnocení na vysvědčení, klasifikaci před slovním hodnocením?

Tato otázka je úzce spjata s předchozí otázkou, která se zabývá průběžným hodnocením, ale tato se týká pouze hodnocení na vysvědčení. Zaměřila jsem se zde na to, jestli se budou odpovědi shodovat v obou otázkách, nebo jestli žáci upřednostňují kombinované hodnocení u průběžné klasifikace a na hodnocení při vysvědčení by si vybrali jinou formu.

Tab. č. 7

Hodnocení žáků na vysvědčení	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	Odpovědi žáků v relativních četnostech
Známkami	46	19%
slovním hodnocením	61	26%
známkami i slovně	129	55%

Graf č. 7



Stejně jako v předchozí otázce žáci preferovali kombinované hodnocení před klasifikací i slovním hodnocením. Kombinované hodnocení na vysvědčení upřednostňuje 55% (129 žáků). Poté následuje slovní hodnocení, které si získalo 26% (61 žáků) a v poslední řadě klasifikace, ke které se přiklání pouze 19% (46 žáků).

Pořadí se oproti předchozí otázce trochu liší, v průběžném hodnocení dávali žáci také přednost kombinovanému hodnocení, na druhém místě preferovali klasifikaci a až poté slovní hodnocení. Co se týče hodnocení na vysvědčení, druhou pozici zaujímá slovní hodnocení a klasifikace se zařadila na poslední místo v pořadí.

Z obou otázek je zřejmé, že samotní žáci by v obou případech, jak v průběžném hodnocení, tak i v hodnocení na vysvědčení preferovali kombinované hodnocení, které je pro ně nejvíce spravedlivé, srozumitelné a méně stresující než samotná klasifikace.

Odpovědi na jednotlivých školách se významně neodlišovali, obě základní školy měly podobný počet odpovědí na jednotlivé otázky. Tuto tabulku najdeme v příloze č. 10 (tabulka 7a).

3.1.4 Shrnutí

V této kapitole jsme si vyhodnotili veškeré otázky, které byly pokládány žákům od 6. – 9. ročníku ZŠ. Nyní si tyto výsledky shrneme.

Z výzkumu, který byl popsán v teoretické části, byla výchova k občanství stanovena jako středně oblíbený předmět, ale v mém výzkumu ji většina žáků hodnotila jako oblíbený předmět. Výchova k občanství na těchto dvou hodnocených školách získala, ve většině odpovědí, postavení oblíbeného předmětu.

Následující tři otázky se týkaly žáků a jejich přípravy na vyučování a hodnocení. Druhá otázka se zabývala tím, jestli by se žák na hodinu připravoval, kdyby ve škole nebylo žádné hodnocení. Žáci by neměli žádnou motivaci k tomu, aby se na hodinu učili, kdyby je nikdo nehodnotil.

Ve třetí otázce jsem zaměřila na dobré hodnocení. Byla zde stanovena výzkumná otázka, zda když dostanou žáci dobrou známku, jestli se také připravují na další hodinu. Většina žáků odpověděla, že se na další hodinu, poté co dostala dobrou známku, nepřipravuje, jelikož je to pro žáky zbytečné. Na tuto otázku navazovala i čtvrtá otázka, která se naopak týkala špatného hodnocení. Zde byla vymezena výzkumná otázka: Když žák dostane špatnou známku, nutí ho to k tomu, aby se na další hodinu připravil? Pokud žák dostane špatnou známku, má tendenci se na další hodinu lépe připravit, aby si známku opravil. Samozřejmě tu byli i tací, kteří se na hodinu nepřipravují, i když dostali špatnou známku.

Poté tu máme poslední tři otázky, které byly zaměřeny na hodnocení žáků. Ve vyučování máme různé typy hodnocení a každý se přiklání k jinému, proto jsem se zajímala, jaký typ hodnocení preferují žáci na těchto dvou zkoumaných školách a jak jsou doopravdy hodnoceni. V páté otázce byla vymezena výzkumná otázka: Jestli jsou žáci v předmětu výchova k občanství hodnoceni pouze klasifikací? Převážná většina respondentů odpověděla, že žáci jsou hodnoceni pouze klasifikací.

Proto jsem navázala šestou a sedmou otázkou, kde jsem chtěla zjistit, jestli jsou pro žáky známky dostačující, nebo jestli by preferovali jiný typ hodnocení jak v průběžném hodnocení, tak i na vysvědčení. Větší část žáků odpověděla, že by preferovala kombinované hodnocení před klasifikací, které se zdá žákům výhodnější a hlavně méně stresující. V poslední otázce žáci odpovídali na to, jak by chtěli býti

hodnocení na vysvědčení. Opět se potvrdilo, že žáci upřednostňují kombinované hodnocení před klasifikací.

3.2 Vyhodnocení výzkumu u rodičů, žáků 2. stupně základní školy

V této empirické části budou vyhodnocovány dotazníky, na kterých se podíleli rodiče žáků základních škol, kde jsem výzkum prováděla. V tomto výzkumu se mi vrátilo pouze 162 dotazníků, proto budu vycházet z tohoto počtu rodičů.

Byly zde položeny 3 otázky, kde rodiče měli zakroužkovat odpověď a u otázky č. 3 bylo možné odpověď doplnit o svůj názor.

3.2.1 Postoje rodičů žáků k hodnocení v předmětu výchova k občanství

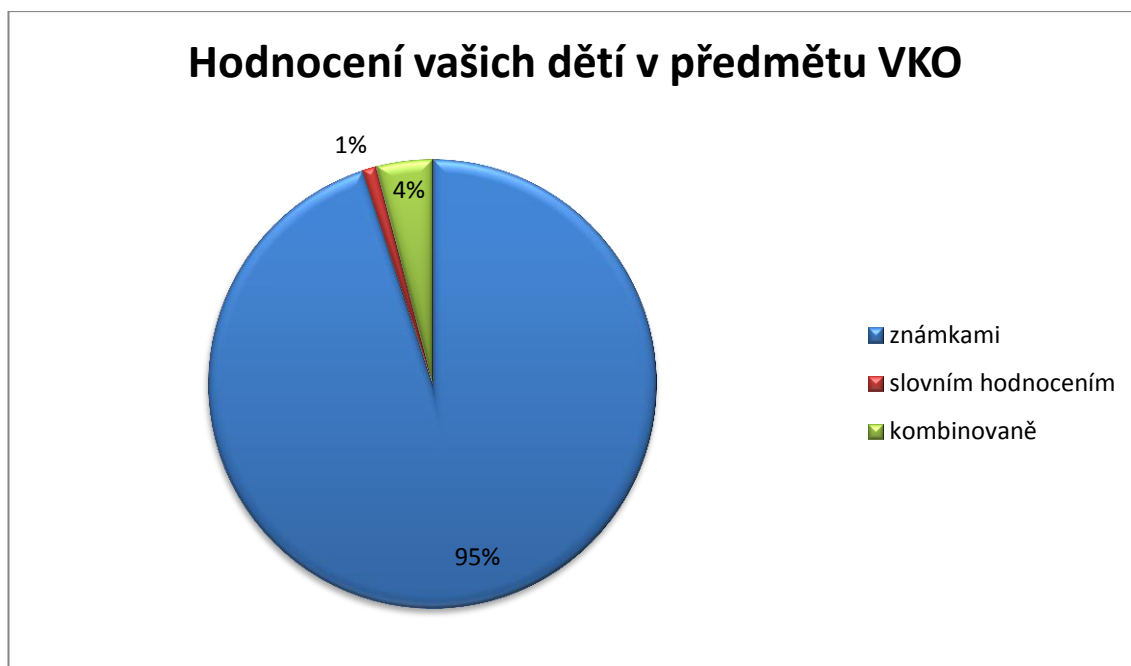
V této otázce jsem se zaměřila na to, jak jsou děti nejčastěji hodnoceny v předmětu výchova k občanství. Tato otázka byla položena i u žáků, kde se potvrdilo, že žáci jsou hodnoceni nejčastěji za pomoci klasifikace.

Tuto otázku jsem položila také rodičům, neboť jsem se chtěla ujistit, že to tak doopravdy je a rodiče nejsou informováni o hodnocení svých dětí jinak než žáci samotní a že není využito jiného hodnocení než pouze klasifikace.

Tab. č. 8

Hodnocení vašich dětí v předmětu VKO	Odpovědi rodičů v absolutních četnostech	Odpovědi rodičů v relativních četnostech
známkami	154	95%
slovním hodnocením	2	1%
kombinovaně	6	4%

Graf č. 8



Z tabulky č. 8 a grafu č. 8 je zřejmé, že žáci jsou opravdu hodnoceni z převážné části klasifikací, což se shoduje i s odpověďmi žáků. Pouze 1% (2 rodiče) odpověděli, že jsou jejich děti hodnoceny slovním hodnocením a 4% (6 rodičů), že jejich děti jsou hodnoceny kombinovaně. Převážná část rodičů 95% (154 rodičů) souhlasí, že jejich děti dostávají pouze známky.

3.2.2 Informační funkce klasifikace

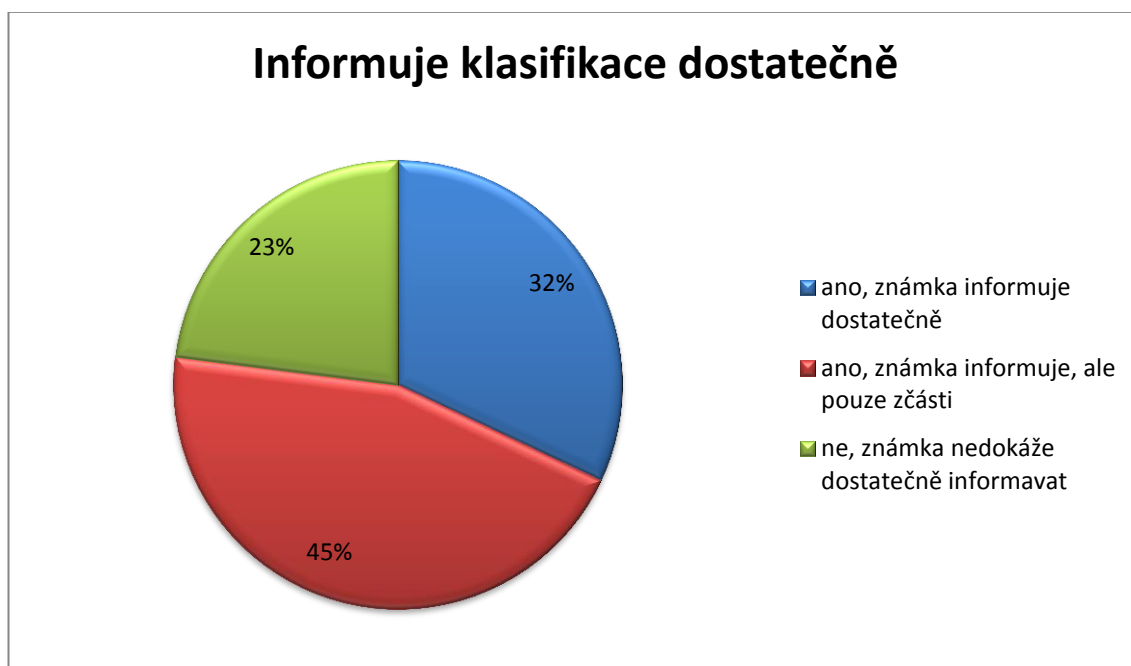
Tato otázka je zaměřena na to, jestli dokáže známka plně informovat rodiče i žáky o tom, jak si ve vyučování vedou. V teoretické části bylo vymezeno, že samotná klasifikace není v některých částech dostačující, že vypovídá pouze o žákových dosažených vědomostech, ale už jsou zde vypuštěny jeho schopnosti, dovednosti. Také bylo uvedeno, že si rodiče mohou vykládat známku úplně jinak, než ji vidí samotný učitel.

Proto jsem se zde zaměřila na to, jak to vidí rodiče, jestli je pro ně klasifikace dostačující, aby poznali, jak si jejich dítě ve škole vede.

Tab. č. 9

Informuje klasifikace dostatečně	Odpovědi v absolutních četnostech	Odpovědi v relativních četnostech
ano, známka informuje dostatečně	51	32%
ano, známka informuje, ale pouze zčásti	73	45%
ne, známka nedokáže dostatečně informovat	38	23%

Graf č. 9



U této otázky se nejvíce rodičů přiklání k odpovědi, že známka informuje pouze z části, ze 162 odpovídajících respondentů tuto odpověď podpořilo 45% (73 rodičů). Hned za ní následovala odpověď, že známka je plně dostačující pro informovanost rodičů i žáků. Za touto odpovědí si stálo 32% (51 rodičů) a na posledním místě je odpověď, že známka nedokáže dostatečně informovat. K této odpovědi se přiklání 23% (38 rodičů).

Většina rodičů zastupuje názor, že samotná klasifikace není dostačující proto, aby plně informovala rodiče i žáky o tom, jak si stojí v procesu vyučování. Jak už jsem se zmiňovala výše, známka nedokáže vyjádřit podstatné věci, jako např. co se má žák doučit, na co si má dát pozor, co mu ve vyučování jde a na co se má více zaměřit.

Klasifikace nemá pouze záporné stránky, je to nejfrekventovanější hodnocení, které využívá velké množství škol. Je také důležité, jak k hodnocení pomocí klasifikace přistupuje samotný vyučující.

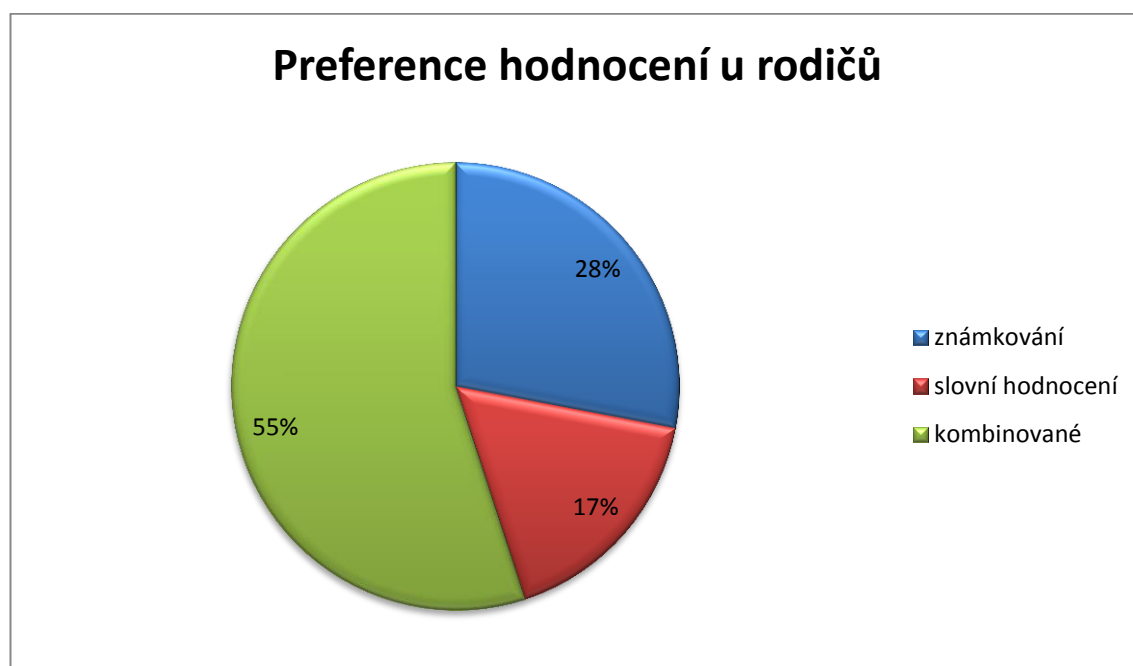
3.2.3 Preference formy hodnocení

V předešlé otázce bylo vyhodnoceno, že klasifikace je pro rodiče nedostačujícím hodnocením, proto se poslední otázka zabývá tím, jaké hodnocení by preferovali samotní rodiče. U této otázky byla možnost, aby rodiče odůvodnili svoji zvolenou odpověď. Jelikož mnoho rodičů této šance nevyužilo, ukážeme si jen několik nejčastějších odpovědí.

Tab. č. 10

Preference hodnocení u rodičů	Odpovědi v absolutních četnostech	Odpovědi v relativních četnostech
známkování	46	28%
slovní hodnocení	27	17%
kombinované	89	55%

Graf č. 10



Zde je zřejmé, že většina rodičů by dala přednost kombinovanému hodnocení před klasifikací nebo slovním hodnocením. Z celkového počtu 162 respondentů odpovědělo 55% (89 rodičů), že by preferovalo kombinované hodnocení, tedy spojení slovního hodnocení s klasifikací. Druhá v pořadí se umístila klasifikace, ke které se přiklání 28% (46 rodičů), a v poslední řadě stojí slovní hodnocení, které získalo pouze 17% (27 rodičů).

Jak už jsem uvedla výše, byla zde možnost odůvodnit svoji odpověď. Někteří rodiče ji využili, tak si nyní ukážeme, proč někteří z rodičů preferují zrovna toto hodnocení.

Nejčastější odpovědi rodičů, kteří preferují v hodnocení klasifikaci:

- Na známky jsme zvyklí, fungují odjakživa a nemáme s nimi žádný problém.
- Známkování je srozumitelnější, v 1. a 2. třídě naše děti hodnotili slovním hodnocením a vůbec jsme se v tom nevyznali.
- Zámka děti více motivuje.
- Zámky jsou jasně dané, dítě jednoduše pozná, jestli uspělo či ne.
- Zámky fungovaly vždycky, tak proč by teď neměly.

Toto jsou nejčastější odpovědi rodičů a myslím si, že jsou oprávněné. Jak už je psané i v teoretické části, klasifikace je jedno z nejstarších a nejvíce využívaných hodnocení, doteď fungovalo, tak proč by se to mělo měnit. Také je pravdou, že slovní hodnocení může být pro rodiče nesrozumitelné.

Nejčastější odpovědi rodičů, kteří preferují slovní hodnocení:

- Dítě není ve stresu ze známky.
- Abychom věděli, proč naše dítě takovou známku dostalo.
- Slovní hodnocení dokáže lépe popsat, celkovou znalost daného předmětu.
- Zámka není dostatečně objektivní.

Známka nemusí být dostatečně objektivní. Tímto problémem jsme se již zabývali v teoretické části. Vyučující může do samotné známky zahrnout i jiné věci, než jsou samotné vědomosti žáka, může to být např. jeho chování, ale to nemusí být pouze u klasifikace, subjektivní hodnocení může být zahrnuto i v hodnocení slovníma tady už záleží na samotném postoji vyučujícího.

Nejčastější odpovědi u rodičů, kteří dávají přednost hodnocení kombinovanému:

- Dcera byla hodnocena na nižším stupni i slovně a já přesně věděla, co jí dělá problém a na co se doma máme zaměřit.
- Kombinované hodnocení umožňuje větší přehled o vědomostech našeho dítěte.
- Slovní pochvala motivuje žáka více než samotná jednička.
- Slovní hodnocení bylo často nesrozumitelné, ale poskytovalo mi to více informací o tom, na co se máme s mým synem zaměřit. Proto bych preferovala kombinaci obojího.
- Když dostane žák známku 3, znamená to, že něco věděl a něco ne, ale kde se rodič dozví, kde chyboval, co umí a na co se má zaměřit. Kombinace obojího by byla nejefektivnějším hodnocením.

Jak jsme si již ukázali, většina rodičů se přiklání k tomuto hodnocení a jejich nejčastější odpovědi vysvětlují proč. Kombinované hodnocení je vhodné i pro rodiče, kteří preferují pouze klasifikaci, jelikož je do tohoto hodnocení zahrnuta, ale také pro ty, kteří preferují slovní hodnocení, protože je zde také obsaženo.

Toto hodnocení dokáže dostatečně informovat rodiče i žáka, aby rodiče věděli, jak si jejich dítě stojí v procesu vyučování a zároveň nevyvíjí takový tlak na žáka.

3.2.4 Shrnutí

Tento výzkum byl zaměřený na rodiče a jejich pohled na hodnocení. Z výše uvedených výsledků vyplynulo, že žáci jsou z velké části hodnoceni klasifikací, kterou každý rodič nepodporuje a přijde mu nedostačující.

Při otázce, jestli je klasifikace dostačující k tomu, aby rodiče a žáky informovala o tom, jak si stojí v procesu vyučování, nejvíce rodičů odpovědělo: Ano je, ale pouze z části. Už v teoretické části jsem se zabývala tím, jaké má hodnocení klady a zápory. Nedostatek informovanosti byl jeden z velkých záporů klasifikace.

Slovní hodnocení je pro řadu rodičů nepochopitelné, až složité, ale to záleží především na tom, jak toto hodnocení vyučující zformuluje. Proto je tu varianta, která dává dohromady hodnocení za pomoci klasifikace, které je pro rodiče přijatelné, ale nedokáže dostatečně informovat, proto je doplněné o slovní hodnocení, které bude doplňovat to, co známka nedokáže vystihnout. Pro tuto volbu se přiklání většina rodičů i žáků a také já si myslím, že tato forma hodnocení by byla nejpřijatelnější.

3.3 Vyhodnocení výzkumu u vyučujících

Poslední část mého výzkumu bude věnována vyhodnocení dotazníků, kde hlavními respondenty byli vyučující. Tento výzkum již nebude hodnocen pomocí grafů, ale sepsán do souvislého textu. V tomto výzkumu jsem také vycházela z dotazníkové formy, která bude doplněna poznatky, jež jsem získala na pedagogické praxi na dané škole.

3.3.1 Vyhodnocení výzkumu – učitel č. 1

Vyučující odpovídal na otázky, které jsou obsaženy v příloze č. 3. Tento učitel hodnotí předmět výchova k občanství jako středně oblíbeným předmětem, do popředí radí spíše svůj druhý předmět, kterým je český jazyk. Přípravě na hodinu výchovy k občanství věnuje více času než na ostatní předměty.

Dalším problémem, který byl nastíněn v teoretické části, je, že v hodině výchovy k občanství by měly být používány i skupinové práce, měla by být rozvíjena žákova fantazie a tvořivost, stejně tak by bylo vhodné zapojit do hodiny dramatickou výchovu. Tento vyučující odpověděl, že tyto metody používá, ale pouze zřídka. Jeho odpověď byla odůvodněna tím, že třída je velice nepozorná a neaktivní, proto by tyto činnosti zabíraly spoustu času.

V teoretické části byl vymezen pojem tzv. škatulkování, proto mě zajímalo, jestli se tento problém rozdělování žáků do určitých skupin objevuje i na těchto školách. Vyučující odpověděl, že toto zařazování žáků podle určitých kritérií není jeho případ. Při pedagogické praxi jsem si u tohoto učitele všimla, že má k zařazování určité sklony, aniž by si to uvědomoval.

Další otázky se již týkají samotného hodnocení. Problémem klasifikace může také být to, že učitel zahrnuje do známky nejen žákovy znalosti, ale také např. jeho chování. Vyučující zde zakroužkoval, že do známky tyto okolní aspekty nezahrnuje. Bylo zde také možné doplnění otázky, co vše do známky zahrnuje, ale tuto část vyučující nevyplnil.

Učitel č. 1 ve svých hodinách výchovy k občanství používá klasifikaci, která mu plně vyhovuje a myslí si, že dokáže dostatečně informovat žáky i rodiče o tom, jak si žák stojí ve vyučování. Slovní hodnocení vyučující zamítá, myslí si, že je náročné jak pro učitele, když slovní hodnocení sestavuje, tak i pro žáka a rodiče, jelikož je pro ně hodnocení někdy nesrozumitelné.

3.3.2 Vyhodnocení výzkumu – učitel č. 2

Tento vyučující řadí výchovu k občanství také mezi středně oblíbené předměty, přípravou na tuto hodiny stráví méně času než na ostatní předměty.

Stejně jako předchozí učitel nezařazuje do výuky žádné aktivity, které by rozvíjely žákovu fantazii nebo skupinovou práci, spíše se věnuje výkladu látky. Žáky zapojuje samostatně velmi zřídka, ve většině případů jsou zapojováni, když mají odpovědět na položenou otázku. Tento učitel se také skupinovým a dramatickým činnostem vyhýbá, jelikož jsou časově velice náročné.

Učitel č. 2 se také nezaměřuje na tzv. škatulkování a snaží se žáky posuzovat individuálně, ale říká, že někdy je velmi těžké do těchto stereotypů neupadat.

Co se týče hodnocení, tento vyučující opět využívá pouze klasifikaci, do které zahrnuje znalosti v hodině, v testu, aktivity v hodinách, domácí úkoly, referáty, vedení sešitu, odpovědi na položené otázky a také problémy při probírání nové látky. Vedlejší aspekty, které se netýkají samotné výuky, do samotné známky nezahrnuje.

Klasifikaci v hodnocení pokládá za dostačující, tento vyučující má názor, že známka dokáže dostatečně informovat všechny účastníky vyučovacího procesu. Na otázku, z jakého důvodu toto hodnocení používá, se mi dostalo odpovědi, že rodiče tomuto známkování rozumí a jsou s ním spokojeni. Podle mého výzkumu na této škole by rodiče raději dávali přednost kombinovanému hodnocení, které preferují před klasifikací.

Slovní hodnocení má pro tohoto učitele spíše zápory než klady. Jedinou výhodou je, že se rodiče dozví více. Ale připomíná, že aby se rodič dozvěděl více, k tomu slouží rodičovská sdružení, případně individuální hovory s učiteli. Jako negativa uvedl, že slovní hodnocení jsou jenom slova, slova a zase slova. V tomto hodnocení se využívají otřepané fráze, které se používají pořád dokola a učiteli přidělávají pouze práci.

3.3.3 Vyhodnocení výzkumu – učitel č. 3

Třetí respondent považuje výchovu k občanství také za středně oblíbený předmět a přípravě na hodinu věnuje stejně času jako všem ostatním.

Tento učitel je jediný, který používá propojení i s jiným předmětem, a to s výtvarnou výchovou. Žáci pracují na nejrůznějších kolážích, projektech, učí se skupinové práci. Myslím si, že tak by měla hodina probíhat, zapojit do ní i něco jiného než jen samotný výklad je určitě pro žáky přínosné. Při své pedagogické praxi jsem na této hodině postřehla, že děti jsou více soustředěné, dávají pozor, méně vyrušují.

I tento vyučující popírá, že by používal tzv. škatulkování a zařazoval žáky do určitých skupin, ale na druhou stranu přiznává, že občas zahrnuje do známky i samotné chování žáků. Spíše se to týká ignorance při zkoušení, při hodinách apod.

Učitel č. 3 používá k hodnocení známky, ale snaží se je doplňovat o slovní hodnocení, jelikož si myslí, že známky nedokážou dostatečně informovat. Proto je zastáncem toho, že by se mělo používat kombinované hodnocení, ke kterému se přiklání žáci i rodiče. Slovní hodnocení dokáže vyjádřit, co žák konkrétně ovládá a v čem má mezery, ze známky se toto nepozná. Učitel přiznává, že slovní i kombinované hodnocení je pro učitele náročnější.

3.3.4 Vyhodnocení výzkumu – učitel č. 4

Pro posledního vyučujícího je výchova k občanství středně oblíbeným předmětem, kterému věnuje méně času než všem ostatním.

Do tohoto předmětu nezahrnuje moc aktivit, na kterých by se podíleli zejména žáci. Jak on sám říká, jednou za měsíc si zahrají na příslušné téma nějakou hru nebo do hodiny začlení nějakou aktivitu. Když porovná průběh jeho hodiny výchovy k občanství z mého pohledu při pedagogické praxi, hodina byla i pro mě velice zdoluhavá, vyučující věnoval převážnou část hodiny výkladu a poté zápisu do sešitu.

I tento učitel využívá v hodnocení pouze klasifikace a na slovní hodnocení, popř. na kombinované nemá kladný názor. Myslí si, že klasifikace je plně dostačující a vždy fungovala a nevidí v ní žádné chyby. Slovní hodnocení je pro něj velice zdoluhavé a zabere vyučujícímu spoustu času a k ničemu. Kdyby rodiče chtěli vědět víc, mohou vyučujícího kdykoliv kontaktovat a on jim řekne, proč takovou známku žák dostal, kde dělá chyby a na co by se měl zaměřit.

Tento vyučující nevyplnil celý dotazník, pouze některé otázky, také jsem neměla možnost zúčastnit se jeho výuky. Z tohoto důvodu jsem nezískala dostatek informací, jako u předchozích třech učitelů.

3.3.5 Shrnutí

Ted' si shrneme názory těchto čtyř učitelů. Každý z nich považuje výchovu k občanství za středně oblíbený předmět, na který se připravuje časově stejně jako na další předměty.

Z těchto čtyř vyučujících zapojuje do hodiny různé aktivity, skupinové práce, různé úkoly, které rozvíjí žakovu fantazii, pouze jeden z nich, což mi přijde velice málo. Myslím si, že předmět výchova k občanství nemá vypadat tak, že žáci pouze opisují text z tabule a poslouchají. Do výchovy k občanství bych určitě zapojila i praktické informace, aktivity, koláže, které žáky budou bavit a budou souviset s probíraným učivem.

Jak jsme si mohli všimnout už ve výzkumu u žáků nebo u rodičů, na těchto školách preferují v hodnocení klasifikaci. I ve vyhodnocení dotazníků u vyučujících můžeme vidět, že jediný učitel se zastává jiného hodnocení, než je samotná klasifikace. Z výsledků u žáků i rodičů převažuje jednoznačné hodnocení kombinované, jež by doplňovalo klasifikaci, která je podle některých nedostačující k tomu, aby ohodnotila žáka ve všech směrech. I tento jediný vyučující se přiklání k možnosti kombinovaného hodnocení. Myslím si, že většina učitelů preferuje klasifikaci, jelikož slovní hodnocení je opravdu velice náročné. Učitelé si uvědomují to, že je velice složité napsat každému žákovi tzv. posudek, kde najdeme, co umí, co neumí, na co se má zaměřit a ještě to zformulovat tak, aby to bylo pochopitelné pro všechny účastníky vyučovacího procesu.

Doufala jsem, že výzkum u učitelů vyjde trochu pozitivněji. Myslím si, že učitelé by měli využívat více aktivit a zapojit žáky aktivně do vyučovacího procesu.

ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo za pomoci odborné literatury vymezit problém hodnocení žáků při výuce výchovy k občanství. Teoretická část obsahuje obecnou charakteristiku pojmu hodnocení, funkce hodnocení a také vymezení dvou důležitých pojmů v této problematice - klasifikace a slovní hodnocení.

Tato teoretická část je doplněna o výzkumné šetření na 2. stupni základních škol. V praktické části jsem použila dotazníkovou formu a mé výsledky byly poté vyhodnoceny v tabulkách, grafech.

V praktické části své diplomové práce jsem zkoumala mnoho jevů, krom jiného také to, jak si výchova k občanství stojí v oblíbenosti u žáků v porovnání s ostatními předměty. Tento předmět je u většiny dětí oblíbený, a tak k němu i přistupují.

Důležitou částí výzkumu byla motivace žáků ve vztahu k hodnocení. Z mého výzkumu je zřejmé, že pokud by se na hodinách nehodnotilo, žák by nebyl ničím motivován k dalšímu studiu, proto je hodnocení tak důležité. Co se týče samotných známek, ty jsou pro žáky také velkou motivací, z mého výzkumu vyplývá, že když většina žáků dostane špatnou známku, má větší tendenci se na další hodinu připravit a známku si opravit. Oproti tomu někteří žáci, kteří dostanou dobrou známku, už nemají takovou motivaci se na další hodinu učit. Proto je hodnocení velmi důležité, podporuje další motivaci u žáků.

Dalším problémem, který byl zkoumán, je samotné hodnocení. Z mého výzkumu je patrné, že všichni učitelé používají hodnocení pomocí známek. Samotní učitelé se známkování zastávají a jsou přesvědčeni, že plní veškeré funkce, které by hodnocení mělo plnit a dostatečně informuje žáka i rodiče. Z výzkumu je zřejmé, že rodiče o tom ale přesvědčeni nejsou. Pro ně je samotná klasifikace nedostačující, nedokáže je plně informovat o jejich dítěti. Většina dotazovaných rodičů i žáků se shodla na tom, že by místo klasifikace preferovala kombinované hodnocení.

Mnoho učitelů se ke klasifikaci přiklání z toho důvodu, že je pro ně jednodušší. Je pravda, že slovní hodnocení zabere vyučujícímu spoustu času, ale je to na úkor toho, že se rodiče cítí být nedostatečně informováni o svých dětech. Zámka vystihuje, jak si žák ve výuce stojí, ale už je těžké ze známky určit, proč si tak stojí a jak to vylepšit.

V této problematice by bylo možné dále pokračovat, jelikož je velice rozsáhlá. Tato oblast má ještě mnoho možností, které by bylo možné podrobit dalším výzkumům. Doufám, že má práce bude pro někoho inspirací dále se zabývat tímto problémem.

POUŽITÁ LITERATURA

AMONAŠVILI, Š. A.: *Výchovná a vzdělávací funkce hodnocení ve vyučování žáků*. Praha, Pedagogická fakulta UK 1987.

ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-4

GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X

HRABAL, V.: *Jaký jsem učitel?* Praha, SPN 1988.

JURČO, M.: *Problémy hodnotenia žiakov*. In: Psychologické otázky základného vzdelávania. Bratislava, SPN 1971.

KALHOUS, Z; OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.

KOPŘIVA, P.: *Hodnotit čísly, nebo větami?* In: Kolektiv autorů PAU. Měníme vyučování. Praha, Agentura Strom 1994.

KOLÁŘ, Z.; ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0885-X.

MEIGHAN, R.: *A Sociology of Education*. Trowbridge, Wiltshire, Cassel Educational Ltd., Holt, Rinehard and Wilston Ltd. 1993.

Rámcový vzdělávací program [online]. Praha: VÚP, 2007. [citováno 2013-06-03], dostupné z URL: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>.

SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

SKUTIL, M a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7

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

VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. (eds.) *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

VELIKONIČ, J.: *Skušanie, hodnotenie a klasifikácia žiakov*. Bratislava, Slovenské pedagogické nakladateľství 1973.

ZIEGENSPECK, J. W. *K problémům známkování ve škole*. Pardubice: EFFE, 2002.
ISBN 80-7194-402-5.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 - Dotazník pro žáky

Příloha č. 2 - Dotazník pro rodiče

Příloha č. 3 - Dotazník pro učitele

Příloha č. 4 – Tabulka 1a

Příloha č. 5 – Tabulka 2a

Příloha č. 6 – Tabulka 3a

Příloha č. 7 – Tabulka 4a

Příloha č. 8 – Tabulka 5a

Příloha č. 9 – Tabulka 6a

Příloha č. 10 – Tabulka 7a

Příloha č. 1

Dotazník pro žáky na téma **Hodnocení žáků při výuce výchovy k občanství na 2. stupni základní školy.**

Jmenuji se Radka Novotná a jsem studentkou Jihočeské univerzity - Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích. Píši diplomovou práci na téma Hodnocení žáků při výuce výchovy k občanství na 2. stupni základní školy, moje praktická část je založena na formě dotazníků, proto bych Vás chtěla poprosit o jeho vyplnění.

V každé otázce zakroužkujte pouze jednu odpověď, u 4., 5. a 6. otázky doplňte odpověď o svůj vlastní názor. Tento dotazník je zcela anonymní, nemusíte ho tedy podepisovat.

- 1. Když porovnáte výchovu k občanství s ostatními předměty, jak byste ohodnotili její oblíbenost.**
a, oblíbený předmět
b, středně oblíbený předmět
c, neoblíbený předmět

- 2. Učili byste se na předmět výchovy k občanství, kdybyste věděli, že Vás učitel nebude nijak hodnotit?**
a, ano
b, ne

- 3. Když dostanete z výchovy k občanství známku 1, vede Vás to k tomu, abyste se na další hodiny také připravili?**
a, ano
b, ne
Z jakého důvodu:
.....

4. Když dostanete z výchovy k občanství známku 5, vede Vás to k tomu, abyste se na další hodinu připravili více?

a, ano

b, ne

Z jakého důvodu:

.....

5. Jak Vás učitel v hodině výchovy k občanství hodnotí?

a, známkami

b, slovním hodnocením (učitel mi písemně či slovně vysvětlí, proč jsem danou známku dostal)

c, známkou i slovně

d, jiným způsobem – jakým

6. Jak byste chtěli, aby Vás učitel při výuce výchovy k občanství hodnotil?

a, známkami

b, slovním hodnocením

c, známkou i slovně

d, jiným způsobem – jakým

Odůvodněte svojí odpověď, proč byste chtěli, aby Vás učitel takto hodnotil, jaké by to mělo výhody a nevýhody oproti jinému hodnocení:

.....

7. Jak bys chtěl/a být hodnocen/a na vysvědčení?

a, známkou

b, slovním hodnocením

c, známkou i slovně

Děkuji za vyplnění dotazníku

Příloha č. 2

Dotazník pro rodiče na téma **Hodnocení žáků při výuce výchovy k občanství na 2. stupni základní školy.**

Jmenuji se Radka Novotná a jsem studentkou Jihočeské univerzity - Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích. Píši diplomovou práci na téma Hodnocení žáků při výuce výchovy k občanství na 2. stupni základní školy, moje praktická část je založena na formě dotazníků, proto bych Vás chtěla poprosit o jeho vyplnění.

V každé otázce zakroužkujte jednu odpověď. U otázek č. 3 prosím o doplnění vlastního názoru.

1. Jak jsou Vaše děti hodnoceny v předmětu výchova k občanství?

- a, známkami
- b, slovním hodnocením
- c, kombinovaně
- d, jiným způsobem

2. Myslíte si, že samotná známka dokáže dostatečně informovat Vaše děti a Vás o tom, jak si vede v daném předmětu, co mu dělá problémy a na co by se měl dále zaměřit?

- a, ano – známka informuje dostatečně
- b, ano – známka informuje, ale pouze zčásti
- c, ne – známka nedokáže dostatečně informovat

3. Jakému hodnocení byste dali přednost vy a z jakého důvodu?

- a, známkování
 - b, slovnímu hodnocení
 - c, kombinovanému
- Z jakého důvodu:

Děkuji za vyplnění dotazníku

Příloha č. 3

Dotazník pro učitele na téma **Hodnocení žáků při výuce výchovy k občanství na 2. stupni základní školy.**

Jmenuji se Radka Novotná a jsem studentkou Jihočeské univerzity - Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích. Píši diplomovou práci na téma Hodnocení žáků při výuce výchovy k občanství na 2. stupni základní školy, moje praktická část je založena na formě dotazníků, proto bych Vás chtěla poprosit o jeho vyplnění.

V každé otázce zakroužkujte jednu odpověď. U otázek č. 3, 4, 5, 7 a 8 je vynechán prostor, kde doplníte vlastní názor či zkušenost.

1. Když porovnáte výchovu k občanství s ostatními předměty, jak byste ohodnotili její oblíbenost.

- a, oblíbený předmět
- b, středně oblíbený předmět
- c, neoblíbený předmět

2. Kolik času věnujete přípravě na hodinu výchovy k občanství oproti jiným předmětům?

- a, na ostatní hodiny se připravuji méně
- b, na ostatní hodiny se připravuji více
- c, všem předmětům věnuji stejně času

3. Používáte ve výchově k občanství i skupinové práce, kde se rozvíjí žákova fantazie a tvořivost např. dramatickou, výtvarnou...?

- a, ano - často
 - b, ano – zřídka
 - c, ne – vůbec tyto metody nepoužívám
- Při odpovědi ano – Jaké metody využívám?

.....
.....

Při odpovědi ne – Z jakého důvodu je nevyužívám?

.....
.....

4. Máte žáky ve třídě rozdělené do určitých skupin tzv. škatulkování? Podle toho v čem vynikají, nebo naopak v čem zaostávají?

- a, ano
- b, ne
- c, některé žáky

Při odpovědi ano – Podle čeho žáky rozdělujete?

.....
.....

5. Při hodnocení žáků se stává, že učitel do známky zahrnuje nejen jeho znalosti, ale také např. i žákovo chování. Je to i Váš případ?

- a, ano
- b, ne
- c, někdy

Co vše do známky zahrnujete vy?

.....
.....

6. Jakou formu hodnocení ve výchově k občanství používáte vy?

- a, známkování
- b, slovní hodnocení
- c, známkování doplněné o slovní hodnocení
- d, jiné hodnocení

Z jakého důvodu toto hodnocení používáte?

.....
.....

7. Myslíte si, že známka dokáže dostatečně informovat žáky a rodiče o dosažených výsledcích?

a, ano

b, ne

c, pouze z části

8. Jaký máte názor na slovní hodnocení? Myslíte si, že dokáže informovat žáky i rodiče více jak známka? Jaké vidíte u slovního hodnocení výhody a nevýhody?

.....

.....

.....

.....

Děkuji za vyplnění dotazníku

Příloha č. 4

Tab. č. 1a

Oblíbenost VKO	Oblíbenost žáků v absolutních četnostech	
	ZŠ č. 1	ZŠ č. 2
oblíbený předmět	58	44
středně oblíbený předmět	35	41
neoblíbený předmět	39	19

Příloha č. 5

Tab. č. 2a

Připravoval by se žák na hodinu, kdyby se nehodnotilo:	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	
	ZŠ 1	ZŠ 2
Ano	5	2
Ne	127	102

Příloha č. 6

Tab. č. 3a

Dobré hodnocení	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	
	ZŠ 1	ZŠ 2
ano	17	45
ne	115	59

Příloha č. 7

Tab. č. 4a

Špatné hodnocení	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	
	ZŠ 1	ZŠ 2
Ano	79	72
Ne	53	32

Příloha č. 8

Tab. č. 5a

Hodnocení žáků v předmětu VKO	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	
	ZŠ 1	ZŠ 2
známkami	119	95
slovním hodnocením	2	5
známkami i slovně	9	4
jiným způsobem	2	0

Příloha č. 9

Tab. č. 6a

Jak by chtěli být žáci hodnoceni z předmětu VKO	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	
	ZŠ 1	ZŠ 2
známkami	53	26
slovním hodnocením	16	41
známkami i slovně	59	32
jiným způsobem	4	5

Příloha č. 10

Tab. č. 7a

Hodnocení žáků na vysvědčení	Odpovědi žáků v absolutních četnostech	
	ZŠ 1	ZŠ 2
známkami	27	19
slovním hodnocením	29	32
známkami i slovně	76	53