

Seminář k pedagogické psychologii

Hodnocení ve školním kontextu

- hodnocení žákova výkonu (úvod)
- studentské hodnocení výuky

Hodnocení

- Sumativní (*celkové, za delší časový úsek*)
- Formativní (*průběžné, za kratší časový úsek*)



Hodnocení výkonu žáka

- Formativní i sumativní
 - Integrální součást učitelské role
 - Cílem regulace a (autoregulace) chování
 - Známky vs. slovní hodnocení (např. Helus, 1999)
 - *Vyžadováno rodiči*
 - *Vliv tradice vzdělávací soustavy*
 - *Jednoznačná “nálepka” (label)*
 - *Způsob vynucování autority (...)*
 - Snadněji se hodnotí vědomosti;
 - Dovednosti a návyky se hodnotí hůře
-
-

Hodnocení (efektivita) výuky

- Efektivita výuky (učitele) bývá posuzována:
 - studenty (př. na VŠ - bc., mgr. i pgs; kombinovanými)
 - absolventy,
 - kolegy,
 - nadřízenými,
 - nezávislými pozorovateli
 - samotným vyučujícím

(Feldman, 1989)

Hodnocení – jiný pohled

- **Žákovské, studentské hodnocení výuky**
 - Uživatelský pohled
 - Realizace posledních 30. let; v ČR od konce 70. let (Mareš, 1985)
 - Rozvoj hlavně ve VŠ prostředí
 - Sumativní, formativní
 - Problematika rolí (zadavatel, učitel, hodnotitel – žák)
 - Pouze součást obrazu výuky; výuka je multidimenzionální záležitost (Marsch, Roche, 1997)
 - Měřítka *efektivity procesu* (Stinger, Irwing, 1998)
 - Problematika zkreslení
-
-

Dimenze

- Složitost sledovaných jevů vylučuje univerzální nástroj (d'Apolloni, Abrami, 1997)
 - **Dva základní přístupy:**
 - Jedna obecná charakteristika efektivní výuky
 - Multidimenzionální pojetí
(hodnota učení, učitelovo nadšení, organizace výuky, skupinová interakce, vztah u-ž, rozsah a pokrytí učiva, zkoušení a klasifikace, zadávání úkoly, náročnost a obtížnost výuky)(Marhe, Roche, 1997)
 - Problémy: *různost výuky, účel posuzování...*
-
-

Validita

- Reliabilita (stabilita v čase – vysoká např. SEEQ $r=0,61$ v rozpětí 13 let)
 - Specifičnost učitelova obrazu v očích studentů (sympatie, studijní styl...)
 - Zkreslení – zdroje (Marsch, 1987)
 - Korelační vztahy jsou interpretovány jako kauzální
 - Není volena vhodná jednotka zkoumání (student vs. Skupina)
 - Ignoruje se multivariační podstata pohledu hodnotitelů
 - Nevhodná operacionalizace pojmů, zkreslující označení proměnných
 - Špatná koncepce projektu
-
-

Faktory prostředí ovlivňující studentské posuzování

- Předchozí zájem o učivo a předmět
 - Očekávaná a získaná známka
 - Volitelnost předmětu
 - Obtížnost a náročnost předmětu
 - Velikost studijní skupiny
 - Ročník a typ studia
 - Učitelovo akademické postavení
 - Gender role učitele i studenta
 - Typ vyučovacího předmětu
 - Účel posuzování
 - Anonymita posuzování
 - Zvláštnosti studentovy osobnosti
-
-

Využití výsledků

- **Sumativní hodnocení**

- Nadřizení; často bez hlubší znalosti interpretují “čísla”; bagatelizují nebo naopak vyzdvihují jejich význam a kontext (McKeachie, 1997)
- Mechanické srovnávání výsledků mezi předměty a učiteli

- **Formativní hodnocení**

- Vnitřní záležitost pracoviště či učitele a jeho studentů
 - Cílem posilovat odpovědnost učitelů za ped. činnost a pomáhat jejich profesnímu růstu (Duke, 1990)
-
-

Výhody (možnosti) studentského posuzování

- Podklady pro sumativní i hlavně **formativní** hodnocení
- Získání “uživatelských” názorů
- Získat množství výpovědí v krátké době
- Získat množství výpovědí za delší časové období
- Získat množství výpovědí k množství předmětů, učitelů
- Získat množství výpovědí jednotlivým metodickým postupem
- Možnost statistického zpracování (vč. Validity a reliability)
- Zpětná vazba vyučujícím o kvalitě výuky
- Možnost cíleného zásahu do činnosti učitelů, kateder, fakult i studentů samotných
- Průběžné ověření účinnosti změn ve výuce



Nevýhody (úskalí) studenského hodnocení výuky

- Nutnost důkladné přípravy organizátorů, posuzovatelů, i uživatelů výsledků
- Tvorba dobře použitelné škály je pracná a dlouhodobá záležitost
- Při rutinním používání některých škál vznikají potíže s validitou
- Při velkém počtu jednorázově posuzovaných předmětů klesá reliabilita i validita výsledků
- Kvalita výuky je hodnocena globálně, bez větších detailů
- Jedná se spíše o popis stavu bez dynamických charakteristik
- Hodnotitelé popisují jen výseč, svůj pohled (ne vždy objektivní)
- Stanovení míry závažnosti zjištěných údajů je obtížné; řada kritérií, často se mísí (statistické, kritériální, lokální atd. normy)
- Samotné výsledky nemohou být přímými podklady pro hodnocení; musí se analyzovat a interpretovat
- Účinnost výsledků závisí na osobnostních zvláštностech těch, kteří učitelům sdělují výsledky a kvalitě dalších (poradenských a supervizních) služeb

Charakter supervize

- formativní hodnocení (Dunkin, 1990)

- Zdroj údajů musí být důvěryhodný
 - Musí navodit dobrý vztah, který učitel vnímá jako snahu pomoci
 - Nesmí navodit pocit ohrožení
 - Musí být trpělivý, pohotový a pružný
 - Musí rozumět aspektům konkrétní výuky
 - Musí být schopen vyložit varianty vedoucí ke zlepšení ped. činnosti učitele
 - Musí mít vlastní ped. zkušenosti
 - Musí být přesvědčivý
-
-