

Školní vzdělávací program vede k alternativnímu způsobu hodnocení

Jan Štáva, Miroslav Janda

Úvod

Monitorování výchovně vzdělávacího procesu, analytický pohled na jeho procesní průběh směřující k vyhodnocování výsledků vzdělávání, k vyvozování odpovídajících závěrů a jejich reflexím, jednoznačně přispívají k naplňování cílů, ke kterým výchovně vzdělávací programy směřují a které si ve svém obsahu stanovují.

V současném přístupu k pojetí vzdělávání, kdy každý školský subjekt si bude vytvářet vlastní školní vzdělávací program a ponese svoji odpovědnost za jeho naplnění, narůstá na významu analýza a hodnocení procesuální stránky vzdělávání. Těžištěm takové evaluační potřeby bude vytváření otevřeného klimatu školy pro vnitřní evaluaci školy. Tato aktivita bude také nápomocna a nezbytná k řešení otázky realizace RVP ZV .

RVP ZV usiluje o to, aby se evaluační aktivity a činnosti staly integrální součástí nastartovaného procesu vzdělávání. Nově očekávané požadované trendy v požadavcích na základní vzdělávání populace spolu otevřely potřebu dát autoevaluaci potřebný rozsah s obsahovým zaměřením, hledání východisek pro formulování kritérií, která jsou pro hodnocení konkrétních výkonů žáka a jeho výsledků, nezbytná.

Primární principy při naplňování myšlenky objektivního vyhodnocování procesu, by měly spočívat v nezbytné systematičnosti, neměla by být přehlížena kontinuálnost a objektivita shromažďování relevantních informací a hodnotných dat o průběhu výchovně vzdělávacího procesu, o výsledcích, jichž žáci v průběhu daného období školního roku dosahují.

Další důležitou otázkou je, za jakým účelem žáka permanentně hodnotíme. Odpověď je postavena na úvaze, **že cílem výchovy je naučit žáka žít jeho vlastní život, dosáhnout nejvyšší úroveň rozvoje osobnosti – jeho seberozvoj**, a to tak, aby se dokázal uvědoměle řídit směrem k **vlastní tvořivé seberealizaci** (Kosová, s.16-17). Z výše uvedeného plyne, že kromě shromažďování dat, hodnot, informací, zůstává na prvním místě potřeba objektivní analýzy, hledající a směřující ke kvalitě vzdělávání, ke změnám podmínek práce školy, jejímu klimatu, v metodách vzdělávání, hodnocení, kompletní práci apod. Tudíž odpovědnost objektivního principu hodnocení vzdělávacích výsledků žáků by měla projít také evaluačním procesem. Ten by se měl opírat např. o takové atributy, jako je nepoškození žáka subjektivním hodnocením, rozvojem motivace učení, které bude žáka silně motivovat k dalším krokům v učení a vzdělávání, aplikování zpětné informační vazby včetně předávání aktuálních informací rodičům žáka za předpokladu zachování osobní ochrany informací v případě, že si to budou žáci a rodiče přát.

Je důležité, aby školní neprospěch, který každoročně dopadá na velký populační vzorek žáků základní školy v průřezových předmětech ve třídách I. a II. stupně základní školy, by měl být vždy mementem znepokojení pro ty, kteří hodnocení výkonů aplikují, těch, kteří z pozice řízení do výchovně vzdělávacího procesu vstupují. Tedy vedoucích metodických, předmětových i řídicích struktur. Neopomeneme ani výchovného poradce, školního speciálního pedagoga a školního psychologa. Společným (live) motivem je hledání cest, které můžeme společně „vystavět“, abychom vhodnou metodou a formou mohli předcházet špatnému prospěchu žáků a pomáhali tím k pozitivním změnám s předcházením nezdarů.

Z mnohých činností pedagoga v rámci jeho aktivit ve výchovně vzdělávacím procesu, je tedy i hodnocení žáka. Bývá řazena mezi jeho nejsložitější pedagogické výkony. Dokládají to samotné zkušenosti pedagogů z mnohých výzkumných projektů. Například z výzkumu S.Bendla, (1997, s.54-64) vyplývá, že pedagogové, speciálně na II. stupni základních škol, považují hodnocení žáků za jednu z pěti nejobtížnějších činností (složek) ve své aktivní pedagogické práci. Kvalita pedagogického hodnocení (Cohen, 1981; Theall-Franklin, 1990) patří podle jejich výzkumných studií k jednomu z nejdůležitějších faktorů, **kteří ovlivňují žákovo posuzování výuky**, přestože ne vždy hodnocení pedagogem má vliv a rozhoduje o tom, jakých kvalit bude dosahovat žákovo učení. Podle J.Slavíka (1999,s.13) „...přinejmenším to znamená, že školní hodnocení podmiňuje žákovský **pocit pohody** ve výuce a spolurozhoduje o žákově **motivaci k učení**.“ Z praxe víme, že hodnocení má na žáka výrazně velký a také časově dlouhodobý vliv. Bezesporu ovlivňuje žákovu osobnost, jeho charakter. Může se přeměnit na motivaci, tvořivou hierarchii žákových hodnot, být regulátorem jednání žáka v přítomnosti i budoucnosti, a to jak v pozitivním, tak i v negativním směru (Kosová,s.3).

Mnohé dosavadní výzkumy ukazují, že pedagogové otázce hodnocení výkonů žáka nevěnují takovou pozornost, kterou by si zasloužovala. Je to obzvláště alarmující ve společenském ovzduší a období, kdy jeden z atributů nového přístupu ke vzdělávání žáků je zdůrazňovaná humanizace výchovy a vzdělávání. „Právě hodnocení je ta část pedagogického procesu, prostřednictvím kterého je možné velmi výrazně ovlivnit humánnost charakteru vyučování, vnímání školy jako bezpečného a příjemného místa, pozitivním vztahem dítěte ke škole a k dalšímu vzdělávání. **Hodnocení může být proto důležitým nástrojem a akcelerátorem procesu humanizace školy**“ (Kosová, s.3).

CO POTŘEBUJEME ?

Půjde o soustředění se k nápravné změně jedné ze třech příčin neprospěchu žáka (Mařana, 1973 s.9) – **pedagogické klima školy a didaktické práce učitele**. Z hlediska psychologického výkladu, půjde o propojení motivační a informační aferentace (Linhart, J.1967, s.47-49). Ve způsobu uvedených alternativních způsobů hodnocení by měl edukátor projevit svoji znalost periferních vlivů na žákův výkon. Ten by měl zahrnovat konkrétní vzdělávací možnosti a schopnosti a kromě vědomostí zohledňovat dovednosti, postoje, hodnotovou orientaci a vztahy, přihlížet při hodnocení k individuálním posunům a zlepšení v učení. Měl by rozvíjet žákovo objektivně kritické sebehodnocení a seberozvoj, vést jej k pochopení stavu, že sebehodnocení a seberozvoj by se mělo stát naprosto běžnou a tím i přirozenou součástí výchovně vzdělávacího procesu.

O RVP ZV se hovoří a píše jako o prostředku přinášejícím výrazné podnětné posilování vnitřní evaluace každé školy. Tak jak evaluace vzdělávací soustavy rozpracováním RVP ZV by měla poskytovat dostatek zpětných informací pro kvalitní práci školy, učitelů, žáků, tak by měla být prostředkem sledování efektivity, **měla by sloužit k inovativním procesům a účelově směřovaným úpravám**, ke změnám tvorby podmínek a hodnocení vzdělávání žáků, (**„Hledejme cesty, jak děti mohou objevovat objevené, a nesdělujme jim neustále pravdy! Minimalizujme frontální učení“** Beran, 2005), k tvorbě prioritních hodnotových stupňů a hledisek, měla by široce přispívat ke spolupráci uvnitř kolegia pedagogů vlastních sborů, měla by být vázaná k pevnější spolupráci s rodičovskou veřejností (i pod vlivem školských rad), čímž nově vytvářené podmínky pro výchovně vzdělávací proces samotný cyklus procesu vzdělávání směřuje na vysokou úroveň celkového klimatu školy.

K JAKÉMU ZPŮSOBU HODNOCENÍ BYCHOM MĚLI SMĚŘOVAT ?

Jedním z nejvýznamnějších soudobých směrů pedagogiky, který razantně mění pohled a hodnocení významu a pojetí chyby v učení žáka, je **konstruktivismus** (Štech, 1992, Bernard, 1998). Základním rysem konstruktivismu je, že učení se stává procesem, ve kterém samotný žák aktivně nachází v procesu učení individuální smysl. K učení přistupuje vždy již s určitou zkušeností, **prekonceptem**, s určitou **poznatkovou strukturou**, „naivním“ pojetím, a tato jeho dosavadní pojetí zcela zásadně ovlivňují průběh a výsledky učení. Aby kritéria hodnocení sloužila žákům, také jejich rodičům, aby hodnocení bylo také transparentní pro kontrolní školské orgány ČŠI, je nezbytné je formulovat, vymezit, „tematizovat“. Až pak se mohou stát podkladem hodnotících zpráv.

Tematizace kritérií je náročná činnost. Na konkrétním příkladě ukážeme, jak je možné při tematizaci postupovat a následně aplikovat konkrétní příklad konstruktivistického pojetí hodnocení (Slavík, 1999, s. 113-139).

Dále uvádí :

1. hodnocení je nejenom prostředkem, ale i **cílem** výuky, to znamená, že **sami žáci se mají naučit hodnotit svou práci a hledat cesty k jejímu zlepšování**. Hodnocení svěřené žákovi nazýváme **autonomním hodnocením**. Odpovídá autonomní koncepci výuky
2. předpokladem autonomního hodnocení je předcházející pedagogická práce **s formálním hodnocením**, na jehož základě se vaši žáci postupně učí posuzovat svou vlastní práci.
3. Autonomie hodnocení není závislá na dílčích podobách hodnocení (např. známkování), jde o součást **celkového přístupu** k výuce, k její metodice, k pojetí žáka i učebních cílů v souladu s principy autonomní koncepce výuky.
4. při zavádění autonomního hodnocení počítejte i s posuny v **psychosociálním klimatu** třídy.
5. důležitou součástí cesty k autonomnímu hodnocení je **naučit žáka učit se**, zvládnout svůj styl učení a **zacházet s chybami jako s příležitostí k poznání a poučení**, nikoliv jako se zlem, které je třasy za každou cenu úplně vymýtit.

ALTERNACE PRO HODNOCENÍ – *Legislativní podmínky*

Zákon 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v § 51 odst. 1 až 5 upřesňuje formy hodnocení výsledků vzdělávání žáků. Jednoznačně se konstatuje, v odstavci č.2, že o způsobu hodnocení, cit „...Hodnocení výsledků vzdělávání žáka na vysvědčení je vyjádřeno klasifikačním stupněm (dále jen „klasifikace“), slovně nebo kombinací obou způsobů. O způsobu hodnocení rozhoduje ředitel školy se souhlasem školské rady“.

Otázkou zůstává, jaké prostředky a cesty můžeme z pozice pedagoga volit pro získání podkladů výše uvedených forem klasifikace.

STRESOVÁNÍ ŽÁKŮ V DŮSLEDKU PŘETRVAJÍCÍHO KLASIFIKAČNÍHO STEREOTYPU

Nic nebrání tomu, když použijeme moudro Šalamouna, „Radostné srdce hojí rány, kdežto ubitý duch vysušuje kosti“. T. G. Masaryk nabádá: „Měj úctu k duši

dítěte“. J. Galsworthy napsal: „Tímto světem projdu jen jednou. Proto každé dobro a laskavost, které mohou prokázat kterékoliv lidské bytosti nebo němé tváři, nechť vykonám nyní a nechť je neodkládám. Neboť nepůjdu znovu touto cestou“. L. Míček (19921, s.156-7) : „Mít rád lidi – laskavost, láskyplnost – je pravděpodobně nejzásadnější, nejzákladnější vlastností dobrého učitele, ale také každého člověka, který chce v kladném smyslu působit na druhé,...„znamená především mít na zřeteli jeho potřeby, nikoliv jeho vlastní“. J. H. Pestalozzi říká: „Musíte lidi milovat, chcete-li je změnit“. „ Žákovy zážitky jsou v úzkém vztahu k učitelovu pojetí výuky, a to zejména k pojetí žáka jako partnera učitele. Žákovo partnerství můžeme charakterizovat jako jeho aktivní podíl na vyučování ratifikovaným učitelem. Záleží přitom na učiteli, zda chce a dokáže vychovat nezávislou osobnost, nebo mu vyhovuje žák v závislém postavení, podřizující se jeho požadavkům“ (Sborník příspěvků ČPdS, s. 93).

Stojí za to si položit otázku, jaké vjemy, pocity a dopady prožívá žák částečně i permanentně neúspěšný. Schůdnost daného problému vidíme v odstraňování příčinných krizově stresujících situací, vyvolaných hodnocením ve formě známkování.

ZÁVĚR :

Chtěli bychom příspěvkem inspirovat pedagogy a podnítit je pro monitorování vzdělávacích výsledků žáků a sledování vývoje vzdělanostní úrovně školy a pro její hodnocení. Tím si také vytváří východiska ke stanovení evaluačních kritérií i pro tvorbu evaluačních nástrojů. A tím alternativní možnost hodnocení pracovních výkonů žáků v konkrétní evaluační nástroj pro vnitřní a vnější evaluaci výsledků vzdělávání a fungování škol, je.

Literatura:

- Atkinsonová, R. L. et. al.: *Psychologie* Praha: Victoria publishing, 1995
- Bendl, S.: Dotazníkové šetření o subjektivní obtížnosti učitelských činností. *Pedagogika*, 47,1997, č.1
- Beran, V., Tupý, J.: Proč tvořit ŠVP ? Praha: Nakladatelství Dr.Josef Raabe, 2005. ISBN : 80-86307-23-9
- Cohen,P. A.: Studenr Ratings of Instruction and Student Achievement: A Metaanalysis of multisection Validity Studies. *Rewiew os Educational Research*, 1981, s. 281-309
- Fontana, D.: *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997
- Hopf, A.: *Sociální pedagogika pro učitele*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-053-6
- Hrabal, V.st. Hrabal, V. ml.: *Diagnostika*. Praha: UK-nakladatelství Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0319-5
- Hvozdík, J.: *Psychologický rozbor školských neúspěchov žiaov*. Bratislava , SNP 1973
- Kosová, B.: *Hodnotiene jako prostriedok humanizácie školy*.TRIAN s.r.o Banská Bystrica, 1997, ISBN 80-8055-067-0
- Linhart, J.: *Psychologie učení*. Praha, SNP 1967
- Malý encyklopedický slovník*. Praha: ACADEMIA, 1972
- Mařana, S.: *Jak předcházet neprospěchu žáka na základní škole*. Praha, SNP 1967
- Melgosa, J.: *Zvládni svůj stres*. Advent – Orion, Praha 1997, ISBN 80-7172-240-5

Míček, L. Zeman, V.: **Učitel a stres**. Věda do kapsy sv.3. Brno 1992, ISBN 80 – 210 0521 1

Míček, L.: **Sebevýchova a duševní zdraví**. Praha: SNP, 1986

Mohapl, P.: **Úvod do psychologie nemoci a zdraví**. Olomouc: UP, 1992

Ottova encyklopedie A-Ž. Praha: Ottovo nakladatelství, 2004. ISBN 80-7360-014-5

Vokuvka, M.: **Praktický slovník medicíny**. Praha: MAXDORF, 1995. ISBN 80-85800-27-6

Průcha, J.: **Pedagogická evaluace**. Brno, Masarykova univerzita CDVU 1996

Průch, J.: **Moderní pedagogika**. Praha, Portál 1997

Průcha, J. Valterová, E. Mareš, J.: **Pedagogický slovník**

Průch, J.: **Perspektivy vzdělávání**. Praha, SNP 1983

Řehulka, E. Řehulková, O.: **Učitelé a zdraví 4**. Brno, 2002. In: Blahutová, M. Vacková, H. Cacek, J.: **Vliv časového stresu na zatížení učitelů**.

Roupovec, P.: **Vedení školy. Autoevaluace**.

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

Theall, M., Francklin, J.: The Dimensionality of Ratings and Their Use in Personnel Decisions. **New Directions for Teaching and Learning**. Fall 1990, č. 43, s. 97-11.

Sborník příspěvků z 8. konference ČPdS: **Výchova a práva dítěte na prahu tisíciletí**. Brno: Česká pedagogická společnost, 2002. ISBN 80-85615-92-4

Slovník cizích slov. Praha: SNP 1966

Zákon 561/2004 Sb. SEVT

Janda, M., Šťáva, J. **Školní vzdělávací program vede k alternativnímu způsobu hodnocení**. El. portál PdF MU, Brno 2006

Anotace : pokus o návod, jak je možné předcházet stresorům, a to v oblasti, která je permanentně generačně opakující se - při klasifikaci během školní docházky.

Klíčová slova: RVP ZV, seberealizace, humanizace školy, klima školy, inovativní proces, stres, alternativní hodnocení, relevantní, autoevaluace, seberozvoj, sebehodnocení,

Kontaktní adresa:
PaedDr. Jan Šťáva, CSc.,
katedra pedagogiky PdF MU,
Poříčí 31,
602 00 Brno
stava@ped.muni.cz