

OBECNÁ A ALTERNATIVNÍ DIDAKTIKA

VII. přednáška

3. 4. 07

Mgr. Gabriela Fišarová

Následujících 8 článků by vám mělo zprostředkovat několik alternativních pohledů na hodnocení ve školním prostředí. Uvádím je pro inspiraci, uvědomění si negativ i pozitiv alternativních i tradičních přístupů k hodnocení ☺

<http://www.mujnet.cz/TEM/clanek.aspx?a=0&prmKod=KNI.122.133.4642>

Robert Čapek: Jak hodnotit osvojení klíčových kompetencí

www.mujnet.cz/data/kni/KR2006%20-%20dilna_10_dop1.doc

Jak hodnotit autentickou výuku

http://www.modernivyucovani.cz/mv/clanek.aspx?a=1&prmKod=MV_my04A03A

O hodnocení práce žáků z pohledu waldorfské pedagogiky

<http://ucitelske-listy.ceskaskola.cz/Ucitelskelisty/Ar.asp?ARI=102853&CAI=2146>

Proč by to učitelé nemohli říci rodičům rovnou?

http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=09&rok=04&odkaz=autoevaluace.htm

Autoevaluace není zaklínadlo <http://www.rvp.cz/clanek/1234>

Odpovědi na často kladené otázky: Hodnocení a autoevaluace

<http://www.rvp.cz/clanek/913> Mohou žáci hodnotit naši práci?

<http://www.rvp.cz/clanek/935> Objektivní hodnocení žákovských prací - inspirace z Austrálie

Na dalších stranách najdete plné znění výše uvedených článků

<http://www.muji.net.cz/TEM/clanek.aspx?a=0&prmKod=KNI.122.133.4642>

Robert Čapek: Jak hodnotit osvojení klíčových kompetencí

Reforma základního vzdělávání, kterou přináší Rámcový vzdělávací program (RVP), se dotýká mnoha oblastí každodenní práce učitele. Jednou z nich je i hodnocení. Právě to ale vždy způsobovalo pedagogům problémy. Jak si s ním mohou učitelé poradit? Na to pro časopis Moderní vyučování odpovídá Robert Čapek z Pedagogické fakulty Univerzity v Hradci Králové.

Osou celého hodnotícího procesu byly a jsou doposud známky. Mají samozřejmě své nesporné výhody (jednoduchost, přehlednost, rychlou a lehce dostupnou informační hodnotu pro žáky i rodiče), ale právě nyní se více než kdy jindy ukazuje jejich nedostatečnost. Největší nedostatek se týká velmi nízké zpětné vazby, kterou známka poskytuje. Žáci mají odezvu ve formě číselné hodnoty, ale často nevědí, jakým způsobem by se měli zlepšovat. U méně úspěšných žáků, kde je potřeba zamezit pocitu, že žák selhal, může širší zpětná vazba a upřesňující hodnocení chybět ještě citelněji. Přemýšlejme i o tom, že chyba je legitimní součástí procesu učení a učitelé leckdy staví své soudy na záležitosti, která si vlastně tolik pozornosti ani nezaslouží – jde přece o pouhé zmýlení se, o chybu. A co snaha, aktivita, pomoc, zapojení, kreativita, samostatnost a mnoho dalších faktorů, ty snad náš učitelský soud neovlivňují?

Nakonec stejně dochází k tomu, že čím jsou žáci starší, tím méně důvěřují učitelům a tomu, že dostávají známky spravedlivě. Tím také méně jim na nich záleží. Pokud ano, pak většinou jen proto, že jsou vstupenkou k „lepší“ škole a takovému způsobu vzdělání žáka, který by si on sám přál. Tyto (ale i jiné) nedostatky vykazuje hodnocení v současném školním prostředí. Nelze ovšem zapomenout ani na to, že známkování ve škole je ve velké většině zaměřeno jen na znalosti žáků. Objektivizovat takové hodnocení není zase tak obtížné. Stačí zadat počet bodů nebo určit počet chyb na jednotlivé klasifikační stupně – a je to.

Avšak klíčové kompetence, určené Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání jako cíle vzdělávání, mají charakter dovedností a postojů. Hodnotit postoje je daleko obtížnější než znalosti. Jak tedy mohou učitelé správně a objektivně hodnotit nyní, když to častokrát nezvládli ani u obyčejných znalostních testů? Podle mého názoru to lze dokázat:

1. Učitelé by měli promyslet, co je v jejich oboru pro žáky opravdu důležité. Promyslí nejen způsoby realizace *očekávaných výstupů* ve vlastních předmětech, ale i způsoby hodnocení těchto výstupů.
2. Učitelé vyzkoušejí různé způsoby hodnocení a rozhodnou se, který je pro žáky a pro ně samotné ten nejvýhodnější a v které situaci. Pestřejší způsoby hodnocení pak budou používat.
3. Učitelé zařadí nové způsoby hodnocení ve svém předmětu i kriteria udělování závěrečné známky do Školního vzdělávacího programu. (V některých ŠVP jsou i tato pravidla: *žáci nejsou zkoušeni před tabulí, protože to není efektivní a zdržuje to od práce celou třídu nebo nepíšeme čtvrtletní práce, protože jedna známka by neměla tak výrazně ovlivňovat prospěch žáka nebo žáci se proti známce mohou odvolat...* atd.)
4. Učitelé odhlédnou od svého přesvědčení, že hodnocením musí „spravedlivě“ rozhodovat, kdo je lepší a kdo horší, místo toho ho začnou používat jako motivační a aktivizující prvek.

To, jakým způsobem by se mělo změnit přemýšlení učitelů o hodnocení, lze ukázat na příkladu:

V jedné osmé třídě, kde učím, visí na nástěnce fotografie žáka, který na nich třímá veliké ryby, svoje úlovky. Tento zanícený rybář chodí téměř každé ráno po východu slunce (ještě před školou) na ryby. Nejen, že má velké znalosti v tomto oboru, ale v přírodě za mnoho hodin spatřil velký počet vzácných i těch obvyklejších živočichů, o kterých si pak další poznatky dostudoval a další získal vlastním pozorováním. Tento žák doslova žije přírodou, miluje a chrání ji, má velmi rozvinutou ekologickou kulturu osobnosti. Tu tvoří určitý souhrn poznatků, přesvědčení a hodnot, umožňujících člověku chovat se a jednat v souladu s požadavky šetrného vztahu k přírodě. Osvojit si ekologickou kulturu totiž znamená poznávat obecné zákonitosti vývoje přírody a společnosti, chápat jejich vzájemné souvislosti, uvědomit si hodnotu přírody a být přesvědčen o nutnosti harmonie ve vztazích člověka k člověku a člověka k přírodě. Zde již učitel nemá prakticky co učit.

Co je mu to ale platné, když ještě žádný test z přírodopisu nenapsal na jedničku, ani ji z žádného ústního zkoušení nedostal. Je to takový typický „dvojkař“. Zatímco mnoho jeho spolužáček, které na školním výletě klidně odhodí odpadek kamkoliv, má hezké jedničky, protože se umí „našprtat“. Kdo z nich by měl větší šanci dostat se na nějakou střední školu tohoto typu?

To je ve školách obvyklé, ale pro mne nepřijatelné upřednostňování „pouhých“ znalostí nad dovednostmi a postoji, které tvoří vyšší stupně kompetencí. Tímto bazírováním na reprodukci fakt je naše školství doslova zamořeno. Na co kladou důraz zejména gymnázia, je všeobecně známo. Každý ví, co jsou maturity – kvanta zbytečných a mnohdy nepoužitelných informací, které se studenti učí nazpaměť. Vsadím se o svůj pravý malíček, že sami tito „profesoři“ by navzájem v předmětech svých kolegů úspěšně neodmaturovali. Ovšem studenti se to všechno naučit musejí. To samé pak u vysokých škol.

Avšak RVP nám nyní umožňují tento stav změnit. Stačí si mimo jiné uvědomit, že někdy je důležitější hodnotit činnost nebo samotný proces před výsledným produktem. A že někdy se nemusíme spokojit jen se znalostí, ale můžeme využít dané téma až k rozvoji dovedností nebo postojů. Také to, že některé vyučovací metody jsou přínosnější spíše svojí vlastní činností než konečným výsledkem práce.

Jak vlastně funguje celá symbióza **klíčové kompetence – očekávaný výstup – vyučovací metoda - hodnocení** nejlépe vysvětlí příklad:

V oboru **Informační a komunikační technologie** (v RVP ZV) jsou v tabulce **Zpracování a využití informací** tyto očekávané výstupy pro 2. stupeň:

Žák

ovládá práci s textovými a grafickými editory i tabulkovými editory a využívá vhodných aplikací (1)

uplatňuje základní estetická a typografická pravidla pro práci s textem a obrazem (2)

pracuje s informacemi v souladu se zákony o duševním vlastnictví (3)

používá informace z různých informačních zdrojů a vyhodnocuje jednoduché vztahy mezi údaji (4)

zpracuje a prezentuje na uživatelské úrovni informace v textové, grafické a multimediální formě (5)

Řekněme, že čtyři výstupy jsou dovednostní a jeden je postojový (3). Jak ale zkoušet a známkovat „soulad se zákony o duševním vlastnictví“? Recitací autorských zákonů? Ve snaze

integrovat výše uvedených výstupy vyhlásím na konci školního roku třeba projekt „Třídní časopis“ a specifická kritéria.

Nakolik při podobných projektech prohlubujeme klíčové kompetence a kolik získají žáci dovedností, nechám na posouzení čtenáři. Když potom při vyučovací hodině, věnované prezentaci, necháme žáky hodnotit se navzájem, přispěje to nejen k dalšímu rozvoji kompetencí, ale i k objektivizaci tohoto hodnocení. Využívání **kritériálního hodnocení** je zřejmě vůbec nejlepší odpovědí na potřeby RVP. Ani to však není jediným samospasitelným, ale jen dalším kamínkem do mozaiky pestré palety hodnotících metod. Není totiž až tak důležité jestli hodnotím známkou, slovním hodnocením, body, výkonnostní křivkou nebo hvězdičkou jako spíše to, k čemu hodnocení používám.

(Článek je redakčně krácen, publikován byl v červnovém čísle časopisu Moderní vyučování.)

Jak hodnotit autentickou výuku

... student nebo žák. Pokud vyučující pro měření znalostí a obsahu kombinuje standardní a vlastní testy s portfoliem za účelem měření procesu a růstu a výkonnosti k měření aplikace znalostí, „jednotnost nedostatků“ mu poskytne přesnější obrázek o konkrétním žákovi.

VYVÁŽENÉ HODNOCENÍ

DRUH HODNOCENÍ	ZAMĚŘENÍ	ZNAMY
Tradiční	znalosti a vědomosti	Hodnocení ve třídě: - testy - písemné testy - hodnocení Standardní testy - podle norem - podle kritérií
	osnovy	
	dovednosti	
Portfolio	proces	- růst a rozvoj - reflexe - stanovení cílů - vlastní hodnocení
	produkt	
	růst	
Výkonnost	standardy	- spolupráce - úkoly - kritéria - rubriky
	aplikace	
	přenos	

Při hodnocení 1 – 2 – 3 – 4 – 5 mají lidé sklon volit prostřední hodnotu. Stupnice, která se skládá ze sudých čísel, nutí lidi, aby si vybrali číslo na kraji – buď nízké nebo vysoké – bez volby zlaté střední cesty (viz příklady stupnic dole)

DRUHY STUPNIC

Číselné stupnice

0	1	2	3	4
1	2	3	4	5

Číselná stupnice se slovním hodnocením

1	2	3	4	5
Slabý	Uspokojivý	Velmi dobrý	Vynikající	Mimořádný

Slovní hodnocení

Nováček Přiměřený Učedník Vynikající

Úkol nebyl splněn Úkol částečně splněn Úkol splněn

POPISNÁ STUPNICE

Kritérium: oční kontakt při mluveném projevu

Žádný	Minimální	Částečný	Naprostý
Nedívá se na posluchače	Občas se na posluchače podívá	Většinu času se dívá na své posluchače	Celou dobu se dívá na své posluchače

O hodnocení práce žáků z pohledu waldorfské pedagogiky

Při přemýšlení o tom, jak hodnotit jiné složky žákovy práce, než jsou vědomosti, nám mohou pomoci alternativní pedagogické směry. Na to, jak pracuje s hodnocením waldorfská pedagogika, jsme se zeptali Ivany Šimkové z waldorfské školy v Semilech.

Ivana Šimková vystudovala vychovatelství a primární pedagogiku na PedF UK v Praze. Ve waldorfské pedagogice se vzdělávala v České republice a ve Stuttgartu, kde absolvovala roční specializační studium na die Freie Hochschule. Tři roky učila na základní škole, nyní působí třetím rokem na waldorfské škole v Semilech.

Jak byste charakterizovala "hodnocení" ve waldorfské pedagogice?

Pokusím se o to v několika bodech. Hodnocení musí samozřejmě vycházet z cíle waldorfské pedagogiky a je chápáno velmi široce. Prakticky jako každé projevení mínění učitele směrem k žákovi. Je to hodnocení holistické, osobnostní a čerpá z vědomého vztahu mezi výchovou a vzděláváním. Učitelé vycházejí z pozorování, poznání dětí a snaží se důsledně realizovat individuální přístup. Jedině přijatelnou formou hodnocení je ve waldorfské pedagogice forma slovního hodnocení.

Co je cílem waldorfské pedagogiky?

Cílem je svobodný člověk, který dokáže dobře pozorovat, jasně, tvořivě a v souvislostech myslet, člověk, který má bohatý citový život, člověk odpovědný a aktivní. S tím také souvisí nároky na utváření charakteru a otázka mravní a hodnotová.

Kde vidíte největší rozdíly v přístupu k hodnocení mezi waldorfskou a tradiční pedagogikou?

Hodnotí-li učitel waldorfské školy dítě, nedívá se na něj "brýlemi jednotlivých předmětů", ale sleduje u dítěte zejména vývoj tří duševních oblastí a vzájemný vztah mezi nimi. Jedná se o oblast myšlenkově-poznávací, oblast citově-prožitkovou a oblast činnostně-volní. Další rozdíl vidím v tom, že waldorfské školy používají ve všech ročnících důsledně formu slovního hodnocení. Je to forma, která nejlépe odpovídá požadavku osobnostní pedagogiky a individuálního přístupu. Umožňuje eliminovat selektivní funkci hodnocení a naopak dává široký prostor pro využití funkce informační, motivační a výchovné... Na českých waldorfských školách jsou učitelé školským zákonem nuceni klasifikovat v závěru školní docházky. Zkušenosti v tomto směru jsou bohužel velmi negativní. U dospívajících dětí se tím vytrácí vnitřní zájem o vyučování, často následuje honba za známkami, mění se atmosféra ve třídách. V současné době hledáme řešení. Abych ale neutekla od Vaší otázky: další odlišnost vidím v týmové spolupráci učitelů na škole a často také ve spolupráci s rodiči.

Na jaké výkony nebo projevy žáka se učitelé při hodnocení výše zmíněných oblastí zaměřují?

V oblasti myšlenkově-poznávací sleduje učitel utváření myšlení, jeho kvality a vlastnosti, pozoruje myšlenkové operace, utváření představ, paměti a fantazie, procesy spojené s vnímáním. V citově-prožitkové oblasti pozoruje učitel prožívání v mnoha činnostech. Příkladem může být citové zabarvení hlasu v dramatizaci, psaní slohu, prožívání ve vztahu k přírodě a v sociálním soužití. V oblasti činnostně-volní se pak zabývá vším, co souvisí se

schopností konat. Řadíme sem všechny projevy jemné a hrubé motoriky, oblast projevů aktivity či pasivity, zájmu, vytrvalosti, schopnost překonávat překážky, dosahovat cíle. Také to, co se vztahuje k rytmu.

Je pravda, že mezi sebou žáky vůbec nesrovnáváte?

Při individuálním hodnocení vycházíme důsledně z pokroku jednotlivých žáků. Snažíme se o maximální možný rozvoj každého dítěte. Hodnotím-li dítě za nějaký časový úsek, dívám se na to, kde stálo, kam až mohlo dojít a kam skutečně došlo. To může žák sám ovlivnit. Kam se dostal za stejnou dobu spolužák, není podstatné. Neznamená to však, že by učitel děti nikdy nesrovnával. Dělá to přirozeně například tehdy, vytváří-li si obraz celé třídy.

Učitelé a rodiče, kteří často srovnání vyžadují, argumentují často tím, že srovnání je důležité, protože životní úspěch je také založen na tom, zda budeme lepší, než ti druzí. Děti se mají naučit ve srovnání s druhými realisticky hodnotit své schopnosti a uplatnit se v soutěži...

Souhlasím s tím, že se děti mají ve srovnání s druhými naučit realisticky hodnotit své schopnosti. Ale není jedno, JAK se to děje. Abych to upřesnila. Netvrdím, že na waldorfské škole dogmaticky nikdy soutěž a srovnání nenajdete. Tvrdím, že časté soutěžení a každodenní srovnávání žáků je základním předpokladem pro selekci a škatulkování, část dětí (ty neúspěšné) demotivuje a u žáků často podporuje motivy, jež by se daly označit jako egoistické. V kořenech waldorfské pedagogiky je naproti tomu silný sociální impuls a potřeba hledat to, co spojuje, vytvářet společenství. Ostatně v tom není waldorfská pedagogika jediná. Ke stejným závěrům došel i rozsáhlý pedagogický experiment Amonašviliho, který ve své teorii "rozvíjejícího vyučování" ukázal na přímou vazbu mezi změnou formy hodnocení a následnou kvalitativní proměnou vyučovacího procesu.

Jak je to s vysvědčením?

Slavnostní závěrečné vysvědčení má podobu širšího slovního hodnocení. Součástí vysvědčení je i báseň, kterou většinou skládá nebo pečlivě vybírá třídní učitel na základě poznání osobnosti dítěte. Cílem je vytvoření individuálního obrazu, který napomáhá dítěti v dalším vývoji. V průběhu celého dalšího roku pak dítě s tímto textem pravidelně dále pracuje.

Popisy práce žáků, které jsou na vašich vysvědčeních, jsou velmi věcné a výstižné. Neobsahují nálepky, ale popis. Jak učitelé vědí, čeho si mají na výkonech nebo projevech dětí všimnout?

Ve vzdělávání waldorfských učitelů je věnován prostor pro pozorování. Učitelé se učí pozorovat nepředpojatě, pozorují vlastní emoce, rozlišují pozorování a soud. Velký prostor také dávají pedagogické konference, kde se snažíme dětem věnovat do hloubky. Pro hodnocení je třeba sbírat podklady. Těmi jsou vytvořený obraz žáka, vlastní poznámky a žákovy práce. Do třídy je možno vstupovat s plánem, čeho si chci všimnout a u jakých dětí.

Čeho si například všímáte?

Snažíme se pozorovat skutečně velkou škálu jednotlivostí, např. Jakou má dítě intonaci řeči? Jak píše? Našlapuje při chůzi na paty nebo na špičky? Jak volí a prožívá barvy? Jak dětem nabízí bonbóny, když má narozeniny? Jak konkrétně navazuje kontakt se spolužáky? atd. Všechno můžete pozorovat. To není těžké. Těžší je to pozorování třídit, rozhodovat, co je

vzhledem k dítěti důležité a co ne. Hledání souvislostí pozorovaných jevů. To vyžaduje určité znalosti, cvik a zkušenost.

Rodiče na běžné škole mohou průběžně sledovat, jak si jejich děti vedou. Mají k dispozici sešity se známkami, žákovské knížky. Nechybí tato informace vašim rodičům?

Děti na naší škole mají také sešity, notýsky či žákovské knížky. Velkým zdrojem informací jsou pro rodiče také třídní schůzky, které probíhají neformálně, často v rozmezí 4 - 6 týdnů. Podle potřeby učitele nebo rodičů. I tady se věnujeme hodnocení dětí.

Hodnotíte jednotlivé děti přede všemi rodiči?

Já jsem rodičům bez potíží vysvětlila výhody takové spolupráce, a pokud vím, kolegové to dělají také tak. Nehovoříme ovšem jen o předmětech, ale o celé osobnosti dítěte. Samozřejmě, pokud je třeba probrat s rodiči nějaké citlivé téma nebo skutečnosti, řešíme to v individuálním rozhovoru s rodiči. Snažíme se vědomě o to, aby se rodiče nezajímali pouze o své vlastní dítě, ale znali také ostatní děti. Učiteli to pomáhá vytvářet společenství třídy a rodiče mají přehled o tom, s kým se jejich dítě stýká. Úzkou a neformálně realizovanou spoluprací s rodiči považují za dobrou prevenci takových jevů, jakými je např. šikana nebo užívání drog.

Zmiňovala jste se o tom, že pořádáte pedagogické konference, na kterých se věnujete vybraným dětem. Jak taková konference probíhá a jak jsou do ní děti vybírány?

Na waldorfských školách u nás i ve světě probíhají konference vždy jednou týdně, většinou ve čtvrtek. Na naší škole začíná ve 14,30 a končí s patnáctiminutovou přestávkou v 17,30 hod. V pedagogické části se vždy věnujeme vybranému dítěti, následující týden pak studujeme zvolené pedagogické téma. Do konference může navrhnout dítě kterýkoliv učitel. Jedná se často o děti, které mají nějaké specifické potřeby či potíže, děti vykazující náhlé změny chování apod. O dítěti se jedná se souhlasem rodičů, 2-3 týdny předem probíhá pozorování učitelů. Samotný rozhovor probíhá na školách různě, nepostrádá však 3 základní části. V první části se shromažďují věcné informace a čistá pozorování. Bez názorů a úsudků. Vytváří se obraz dítěte, jsou kladeny doplňující otázky. Vzniká podrobná anamnéza. V druhé části se zaměřujeme na analýzu příčin a stanovení pedagogické diagnózy. Třetí část pak obsahuje návrh konkrétních opatření. K dítěti se pak znovu vracíme po několika týdnech a sledujeme účinky opatření. Celý rozhovor trvá asi 1,5 hodiny, je to prostor, kde se učitelé navzájem hodně naučí.

Čemu se věnujete ve vzdělávacích konferencích?

Společně studujeme zvolená pedagogická témata. Teď se zabýváme vlivem jednotlivých činností (psaní, čtení, vyprávění, kreslení forem...) na vývoj dítěte.

Příklady básní pro dva žáky třetí třídy (dostávají je spolu s vysvědčením z druhé třídy):

Viděl's, jak se bouře valí?
Blesky se tam křížovaly.
Samý hrom a rachocení,
jako když se čerti žení.
Svitlo slunce, jako stuha
zazářila krásná duha.
A laně plašší nežli vánek

tiše pijí ze studánek.
Ústa mluví řečí lidí,
ruce práci zastanou.
Oči zase všechno vidí,
nohy kráčí dálavou.
Uši naslouchají tichu,
srdce bije stále dál.
Celý šik svých válečníků
volám k boji:
Já jsem král!

Jana Straková

Proč by to učitelé nemohli říci rodičům rovnou?

Učitelé, děti a rodiče tvoří významný trojúhelník, v němž nedostatečnost některé z vazeb znamená bariéru úspěšnosti ve výchově a vzdělávání. Časopis Reader's Digest Výběr provedl ve státech střední Evropy průzkum mezi učiteli nazvaný Co by vám učitelé rádi řekli, kdyby mohli.

Otázky byly v každé zemi konzultovány s učiteli a přizpůsobeny tamější situaci. Zdá se, že problémy jsou velice podobné.

V ČR oslovila specializovaná firma v červnu 2006 telefonicky nebo on-line 665 učitelů ze všech regionů a typů základních škol. Učitelé různého věku a pohlaví výroky známkovali 1–5 podle svého ztotožnění s nimi. Dvanáct výroků dopadlo v průměru takto:

- Fakt, že má vaše dítě i přes snahu horší známky, neznamená, že bude v životě nešťastné a neprosadí se (1,4 – jedničku dalo 77 % respondentů)
- Vám možná vulgární slovník vašeho dítěte nevadí, mně ale ano (1,7 – 62 %)
- Měli byste se dítěti víc věnovat, a ne ho posadit k počítači či k televizi, abyste měli klid (2,2 – 39 %)
- Kladete na své dítě větší nároky, než jaké dokáže zvládnout (2,2 – 32 %)
- Bohužel netušíte, jak úžasného potomka máte (2,3)
- Vaše slohová práce se mi sice moc líbí, jenže já mám učit vaše dítě (2,8)
- To, že máte hodně peněz, ještě neznamená, že se k vašemu dítěti budu chovat jinak než k ostatním (3,1)
- Ze školních neúspěchů neobviňujte mě, ale své dítě (3,4)
- Já to s ním ty dva roky vydržím, ale vám to v budoucnu nezávidím (3,4)
- Proč bych měl obětovat svůj volný večer na rodičovskou schůzku, když vy se na ni neobtěžujete přijít (3,7)
- Když vás tak poslouchám, tak se doma budete asi jen zdravít (3,8)
- Vzhledem k platům, které bereme, toho od nás chcete příliš (4,1)

Nejde samozřejmě o nějaký rozsáhlý a hluboký průzkum. (Podrobně si o něm můžete přečíst v časopisu Výběr ze září 2006.) Když se ale nad těmito otázkami i odpověďmi zamyslíte, signalizují celou řadu problémů a komunikačních i vztahových slabin ve zmíněné triádě, ve které by společné směřování ke zdravému osobnostnímu rozvoji každého dítěte mělo být podmínkou. Jak řekla RNDr. Jana Straková na tiskové konferenci k tomuto průzkumu: Škola může pro děti mnoho udělat, aby nezískávaly pocit nemožnosti. Každé dítě by mělo ve škole zakusit úspěch. Proto by měla škola výuku co nejvíce individualizovat a otvírat pro dítě co nejvíce cest. Pocit stálého hodnocení by měl být oslaben – škola by měla vést dítě k sebehodnocení a zbavovat je obav z chyby. Psycholog Václav Mertin se s ní ztotožnil a doplnil, že diverzita je nadějí pro lidstvo. Hodnocení by nemělo ubíjet v dítěti aktivitu a zájem, ale povzbuzovat ho k posunu kupředu.

Ted', když se na školách připravují školní vzdělávací programy, by mělo v každé škole být významnou součástí analýzy výchozího stavu otevřená a pravdivá zhodnocení vzájemných vztahů učitelů, rodičů a dětí. Bez jejich ozdravení a prohloubení by se věci hýbaly kupředu velice pomalu. Hledání cest k sobě navzájem je jedním z důležitých úkolů. Cesty k rodičům dětí zanedbávaných, týraných nebo využívaných v rozvodových řízeních jako zbraň proti partnerovi sice asi budeme hledat těžko – tam je potřeba co nejvíce pomáhat dětem. Ale u těch ostatních je jistě možné různé formy společného prožívání najít. Pak už se najde způsob, jak si popovídat i o tom, jak hodnotit klady dětí nejen podle známek, jak to nepřehánět s nároky a přitom pomáhat rozvoji schopností dětí, jak dětem objasňovat smysl učení a získávat jejich zájem, jak si poradit s výchovnými problémy. Těch společných témat je hodně, ale nesmí to být z pozice »ze stupínku«. Pak se i učitelé mohou od rodičů dovědět leccos užitečného.

Uvidíme, co řeknou rodiče v průzkumu Ridger's Digestu příští rok, kdy budou položeny otázky v opačném gardu. Co by nám – učitelům – řekli rodiče našich žáků, kdyby mohli?

Učitelské listy 2006/2007, č. 2, str. 1

http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=09&rok=04&odkaz=autoevaluace.htm

AUTOEVALUACE NENÍ ZAKLÍNADLO

Jedním z důvodů, proč se někteří učitelé stavěli proti Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání (rvp zv), byly očekávané kompetence jednotlivých vzdělávacích oblastí a jejich hodnocení. „Jak mám oznamovat, do jaké míry žák odliší v textu podstatné a okrajové informace?“ vyčítali a s úlevou sáhli po osvědčených osnovách. Zatím poslední varianta RVP ZV sice nahradila pojem očekávané kompetence očekávanými výstupy, nicméně otazníky kolem hodnocení zůstaly. Proto jsem se vypravila na výzvědy, jak si s ním poradila škola, která spolu s vlastním školním vzdělávacím programem vytváří také svoji autoevaluaci.

Fakultní základní škola s 1. – 5. ročníkem v Chlupově ulici v Praze 13 patří k deseti pilotním školám RVP ZV, které od září pracují podle vlastního ŠVP. Trpaslík mezi obry okolních plně organizovaných škol si za deset let své existence vytvořil velice slušnou image. S 313 žáky ve 13 třídách dnes vlastně patří mezi velké školy své městské části. Na sídlišti, které odrůstá, zapsali v lednu do 1. ročníku rekordních 93 dětí.

„Další jsme museli odmítnout, kapacita bývalých jeslí má své hranice,“ dodává ředitelka školy BLANKA JANOVSKÁ a vysvětluje, že odmítají děti z velké dálky, jako je Beroun a Zdice. „RVP nám potvrdil, že cesta, kterou jsme si před léty vybrali, je správná.“

Zájem rodičů zase dokládá, že takovou školu si pro své děti představují. Zpočátku museli učitelé své okolí přesvědčit, že když děti chodí do školy rády, neznamená to snížení kvality. Koberce ve třídách a spokojení žáčci byli pro nezasvěcené kritiky, bohužel i z řad pedagogů, synonymem her bez obsahu. Až umístění v odborných soutěžích a počet žáků přijatých na víceletá gymnázia ulámaly hroty pomluvám.

„Také proto jsme se rozhodli přihlásit k ověřování RVP a v rámci ŠVP jsme si začali vytvářet vnitřní systém hodnocení.“

JAK SE TVOŘÍ SYSTÉM VNITŘNÍ evaluace

Zatímco ministerstvo stále ještě halí nový způsob hodnocení do otazníků, desítky pilotních škol ty své ověřuje v praxi.

„Také tápeme, přece jenom je to radikální změna. Jak hodnotit dovednosti, když některé se začnou tvořit v první, ale hotové budou třeba až v 9. třídě? Pomohly nám kompetence, které stanoví RVP ZV.“

Po prostudování RVP ZV učitelky vypsaly očekávané kompetence pro jednotlivé vzdělávací oblasti 1. stupně ZŠ a podle svých zkušeností je rozdělily do vyučovacích předmětů ročníků 1 – 5. Tato konstrukce, společná pro celou školu, tvoří jádro ŠVP. O ni se opírá každá učitelka

při stanovení svých tematických plánů a tím pádem i při průběžném hodnocení práce žáků. Některé školy se rozhodly přiřazovat očekávané kompetence k osnově výuky, kterou si vytvořily. Tady to vzali z opačného konce. K získání kompetencí hledají ty nejvhodnější cesty.

„Zatím máme opravdu jen základ jednotlivých předmětů, který budeme rozvíjet, například mezipředmětovými vztahy. Průběžně dopisujeme, co se nám v kterém okruhu osvědčilo.“

Kompetence pro příslušný ročník si každá učitelka rozpracuje podle složení své třídy do celého školního roku. V něm si pak stanoví úseky, v jejichž závěru bude hodnotit, do jaké míry každý žák zvládl kompetence daného předmětu.

JAK HODNOCENÍ VYPADÁ

Různí se třídu od třídy, učitelku od učitelky. Pro ilustraci nabízíme výňatek z hodnocení matematiky uprostřed 4. ročníku: Učitelka si stanovila na základě kompetencí deset úkolů, které bude hodnotit. Například: Děním jednoduché příklady se zbytkem. Umím rýsovat kolmice. Ke každému úkolu přiřadila tři stupně zvládnutí: Umím bezpečně, umím s chybami a ještě musím procvičovat. Všechno sestavila do tabulky, kterou dostane každý žák.

Jako první se zhodnotí žáci. Nejen zařazením do jednoho ze tří stupňů, ale také komentářem na druhé straně listu. Teprve pak připojí své stručné zhodnocení i komentář učitelka. Vyjádřit se mohou i rodiče.

ukázka z praxe

- **Petr: Musím procvičit dělení velkým číslem. Učitelka: Souhlasím s tvým názorem, musíš také získat víc jistoty při řešení slovních úloh, kde ti chybí soustředění a trpělivost, někdy i snaha.**
- **Anička: Pořád se snažím, vyplňovat tenhle papír není jednoduché, ale důležité, je těžké hodnotit sám sebe.**
Učitelka: Ano, hodnotit sám sebe je opravdu těžké. Myslím však, že jsi začala dobře, důležité je chtít na sobě pracovat.
Rodiče: Oceňujeme samostatné hodnocení z Aniččiny strany i metodu, která učí děti přemýšlet. Děkujeme.
- **Andrea: Nemám žádný komentář, snad příště. Učitelka: To je škoda, neuškodilo by ti sama se nad sebou zamyslet. Máš schopnosti na lepší výsledky.**

„Jsme na začátku,“ připomíná B. Janovská. „Způsobů hodnocení je spousta, chceme se domluvit ještě s dalšími školami, porovnat své zkušenosti. Na základě zpracovaného hodnocení by pak mohly učitelky stanovovat individuální plány pro každé dítě. Osnova by byla jasná, doplňovala by se podle toho, co který žák potřebuje buď zopakovat, nebo naopak rozšířit.“

Známka nebo slovní hodnocení?

Základem je dohoda s rodiči.

„Snažím se je přesvědčit klady slovního hodnocení, ale v každé třídě se nám to nepodaří.“

Pokud rodiče souhlasí, hodnotí se slovně u prvňáčků, někdy i v 2. ročníku, ve 3. se většinou přechází na klasické známkování. Slovní hodnocení je však provází. Pro učitelky náročná záležitost.

„RVP a kompetence nám při psaní slovního hodnocení pomohly,“ tvrdí jak ředitelka, tak učitelka 4. A třídy BLANKA STAŇKOVÁ. „Nesvádí nás to k frázi, prostě popisujeme, jak žáci postupně získávají odpovídající kompetence.“

Odpadá balast, zůstává dřev.

„Na přání rodičů známkuji,“ říká B. Staňková, „ale kdybychom měli před čtyřmi lety takhle propracovaný systém hodnocení, myslím, že by známky nevyžadovali. Teď dostanou přesný popis toho, co jejich dítě zvládá. Například v češtině zdaleka nejde jenom o gramatiku, hodně stavíme na komunikačních dovednostech. Jak umí žák diskutovat, jestli umí položit otázku, jestli neskáče kamarádovi do řeči, zda dokáže vyslechnout názor druhého a obhájit ten svůj. Tyhle kompetence hodnotíme, rodiče vidí jak a mohou se k tomu vyjádřit. Gramatika tvoří necelou třetinu hodnocení českého jazyka.“

Například dyslektikům takové hodnocení výrazně pomáhá, nesníží ale nároky dětem, které pak chtějí pokračovat na víceletém gymnáziu?

„Těm, které na gymnázium mají, určitě neublíží. Všem pomůže rozvinout komunikační dovednosti. To, co jinde dělá potíže i mnohem starším žákům.“

SKOK DO NEZNÁMA

Zajímala mne reakce učitelek, když před ně ředitelka přdestřela své záměry. Přece jen to znamená dost práce nad běžný průměr.

„Před jedenácti lety jsme tu začínaly od podlahy, sbor se utvářel v tomto stylu. Kdo tak nechtěl pracovat, odešel,“ konstatuje B. Janovská. „Jako první jsme prošly kurzem RWCT – Čtením a psaním ke kritickému myšlení, dokonce tu máme dvě mezinárodní lektorky RWCT. Všechny jsme absolvovaly kurz činnostního učení (čtyři učitelky jsou jeho lektorkami), jsme proškoleny kooperativními metodami, projektovým vyučováním. Těší nás takhle pracovat.“

Všechny nápady nemají ze své hlavy. Některé získaly při dalším vzdělávání, jiné spoluprací s podobně naladěnými školami, ze zahraničních zkušeností.

„Tohle objevování nikdy neskončí. Teď třeba hledáme nejvhodnější formu pro závěrečné vysvědčení.“

V pololetí si prvňáčci přinesli domů ještě zvláštní vysvědčení vlepene do žákovské knížky. Na levé straně základní kompetence, které měli v jednotlivých předmětech v tomto období zvládnout. V prostředním sloupci několik úrovní zvládnutí dovednosti, v pravém čtyři malé kolečka. Čím víc jich dítě vyplnilo, tím lépe se v dané oblasti cítilo. Učitelka pak zaškrtnla úroveň, které žák podle jejího názoru dosáhl.

UKÁZKA Z PRAXE

- **Český jazyk – skládání slov z hlásek, slabik: 1) bez chyb, 2) občas prohození písmen, 3) nedodržení délky samohlásky, 4) slova složí pouze s pomocí. Porozumění textu: 1) bez problémů, 2) musí znovu hledat odpověď, 3) čte bez porozumění, ví málo o čteném textu.**
- **Matematika – slovní úlohy: 1) vypočítá, sestaví odpověď, 2) vypočítá, ale nesestaví odpověď, 3) někdy prohodí početní operaci, popř. zapomíná odpověď, 4) nedokáže bez pomoci vybrat správnou početní operaci. Stejným způsobem jiná učitelka připravuje průběžné hodnocení jednoho předmětu, popřípadě jedné oblasti. Na jeho základě pak připravila v pololetí žákům dopis jako slovní hodnocení.**
„Jsme zvyklé mezi sebou spolupracovat od samého začátku. Nenajdete tu rivalitu. Jistě, jsme tu samá ženská, ke konci školního roku už může být nálada všelijaká. Ale když je třeba, zabereme a táhneme za jeden provaz.“

ŽÁKY UČÍ HODNOTIT PORTFÓLIO I „VLÁDA“

Portfólia dnes najdete skoro v každé třídě, i když pokaždé v trochu jiné podobě. Každé dítě má svůj šanon, do kterého si schovává své práce. Někde podle rady učitelky, jinde podle toho, co samo považuje za důležité. Teď se učitelky domlouvají, že by od příštího školního roku získala portfólia na základě RVP jednotnou kostru, ovšem tak aby individualita třídy zůstala zachována.

„V mojí třídě si děti zakládají portfólio pro každý školní rok nové, ale všechna zůstávají ve třídě. Žáci si vybírají sami, které své práce do něj uloží. Diktát, sloh, výtvarnou práci, hodnocení... Ostatní práce vkládají „do koše“, který je také součástí portfólia, ale nepředpokládá se, že by do něj kromě vlastníka někdo nahlédl. Časem však může žák zjistit, že by něco „z koše“ rád vrátil zpátky. Třeba pro porovnání, jak se za rok, za dva vypracoval,“ vysvětluje B. Staňková. A tak portfólio učí žáky, co to je vývoj.

Její čtvrtáci mají už druhým rokem také svoji vládu. Členy vlády je polovina třídy, ministerstva i jejich náplň si děti zvolily podle toho, co je třeba ve třídě zajistit. Najdete tu ministra tabule, květin, mlíček, knihovny, internetu... Jednou za čtvrt roku musí obhájit svoji činnost. Děti se také učí jednat o problémech jako v parlamentu, diskutovat. I když...

„Když jsme si ráno povídali o zážitcích z víkendu, zjistila jsem, kolik dětí se dívalo na Nedělní partii na Primě. A prý: Paní učitelko, ty politici vůbec nevěděli, jak mají diskutovat. Pořád si skákali do řeči, neposlouchali se, až je musela paní redaktorka napomínat. To by se u nás nestalo.“ Pak není problém vysvětlit, co je zákonodárná a co výkonná moc, když si to ve třídě vyzkouší na vlastní kůži.

MAJÍ SE UČITELÉ EVALUACE BÁT?

„Jakmile začnou pracovat s RVP ZV, zjistí, že hodnocení postavené na kompetencích - podle nejnovější verze na očekávaných výstupech - je logické,“ tvrdily nezávisle na sobě obě učitelky.

„Naopak obtížné pak bude klasické známkování. Jak ohodnotíte známkou, zda se žák zapojuje do diskuze ve třídě? Na jedničku, na dvojku?,“ pokračovala B. Staňková.

„Většinu kompetencí tvoří dovednosti, které se nedají naučit za měsíc. Copak mohu dítěti napsat známku, když se s kompetencí teprve seznamuje? Musím zachytit vývoj. Když mi žák při prvním hodnocení napíše, že mu to zatím moc nejde, při druhém že trénoval, a už umí, i když občas s chybami, přece nebudu hodnotit, že mu to na začátku nešlo. Když má švadlena za týden ušít šaty, taky jí nebudu denně nadávat, že je ještě nemá. V tom je podle mého názoru největší problém současného hodnocení ve škole. Tady také vidím největší klad RVP ZV – že při hodnocení můžeme zachytit pokrok, který žák při získávání kompetencí udělal.“

JAROSLAVA ŠTEFFLOVÁ

«Zpět do čísla

<http://www.rvp.cz/clanek/1234>

Odpovědi na často kladené otázky:

Hodnocení žáků a autoevaluace

Lze kombinovat hodnocení slovní (např. u "výchov") a známkování?

Možnosti základních způsobů hodnocení žáků řeší školský zákon a vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání, které připouštějí klasifikaci, slovní hodnocení i kombinaci obou způsobů. To znamená, že lze některé vyučovací předměty klasifikovat a současně některé jiné hodnotit slovně - při dodržení pravidla o převedení slovního hodnocení na klasifikaci při přechodu na SŠ.

Jak bude vypadat vysvědčení?

Vzory platných tiskopisů vysvědčení pro hodnocení výsledků vzdělávání žáka v základní škole jsou stanoveny vyhláškou č. 223/2005 Sb., o některých dokladech o vzdělání, a to v příloze č. 1 (pro 1. stupeň ZŠ), v příloze č. 2 (pro 2. stupeň ZŠ) a v příloze č. 5 (pro získání základního vzdělání). Další podrobnosti o obsahu a formě tiskopisů vysvědčení jsou stanoveny v § 1 odst. 4 až 7 vyhlášky č. 223/2005 Sb. O tom, jak vyplňovat vysvědčení při výuce podle ŠVP, podrobně hovoří "Informace k vyplňování vysvědčení na základních školách od školního roku 2005/06" čj. 25668/2005-22 (dostupné zde).

Lze vydat vysvědčení, které bude kombinací známek (z Čj, M atd.) a slovního hodnocení (výchovy), nebo lze tuto kombinaci používat jen v průběhu roku a na vysvědčení musí být buď známky, nebo slovní hodnocení?

Podoba vysvědčení a jeho vyplňování se řídí Vyhláškou 223/2005 Sb., o některých dokladech o vzdělání (naleznete na www.msmt.cz / dokumenty). Nové vzory vysvědčení umožňují jak klasifikaci, tak slovní hodnocení nebo kombinaci klasifikace a slovního hodnocení. Informace k vyplňování vysvědčení na základních školách od školního roku 2005/06 vydalo MŠMT pod čj. 25668/2005-22 (naleznete na www.msmt.cz / základní vzdělávání).

<http://www.rvp.cz/clanek/913>

Mohou žáci hodnotit naši práci?

Autor: Jana Straková - 15. 9. 2006, zobrazeno: 476krát

Článek je převzat z Moderního vyučování.

Hodnocení učitelů jejich studenty se u nás setkává s rozporuplnými reakcemi i na vysokých školách. Dovedli bychom si je představit na úrovni základního a středního vzdělávání? Pro zkušenosti s touto problematikou jsme se vypravili do střední školy 2COLLEGE v nizozemském Tilburgu, kde je hodnocení učitelů jejich žáky samozřejmostí. Povíдали jsme si s ředitelem školy Harry Verkoulenem.

Jak vlastně došlo k tomu, že na vaší škole žáci hodnotí své učitele?

Studentské organizace v Holandsku pořádají pravidelně konference, na kterých mají žáci středních škol příležitost diskutovat o různých tématech. Pět studentů z mé školy se před několika lety zúčastnilo středoškolské konference, která se zabývala demokracií ve vzdělávání. Po návratu přišli žáci s myšlenkou zavést ve škole hodnocení učitelů. S nápadem jsem souhlasil pod podmínkou, že vše připraví a zorganizují sami žáci. V průběhu následujícího roku pak za pomoci několika učitelů vyvinuli dotazník, vyzkoušeli ho s dalšími ochotnými učiteli - dobrovolníky - a nechali si jej odsouhlasit radou rodičů a správní radou školy. Byl to dlouhý proces, v jehož průběhu došlo například ke zkrácení dotazníku z 80 na 15 otázek.

Jak si rodiče tvořili názor na to, zda je tento postup přijatelný?

Na posuzování nových postupů ve škole rodiči máme standardní metodu. Skupina rodičů, kterou jmenuje rada rodičů a které říkáme "mirror group" (mirror - zrcadlo), pravidelně navštěvuje školu, provádí vlastní pozorování, hovoří o daném opatření s žáky a ostatními rodiči. Na základě takto získaných poznatků nám poskytuje zpětnou vazbu a dává doporučení radě rodičů.

Jak probíhá hodnocení učitelů žáky v současné době?

V současné době má každý učitel školy povinnost zhruba 2x za rok provést v každé své třídě hodnocení, tedy dát žákům dotazníky, prostudovat je, a pak si o výsledcích hodnocení s žáky promluvit. Minimálně jednou za 2 roky má každý učitel povinnost absolvovat rozhovor s ředitelem školy, jehož náplní je posouzení učitelovy práce a stanovení cílů a plánů do budoucna. Na tuto schůzku musí každý učitel přinést výsledky hodnocení práce z minimálně 2 tříd, které se stávají významnou součástí rozhovoru. (Dotazník uvádíme v rámečku za rozhovorem.)

Nebojíte se, že se učitelé pod hrozbou žákovského hodnocení budou snažit získat si u žáků oblibu a budou se vyhýbat nepopulárním postupům, které by třeba mohly být prospěšné pro výuku?

Já si myslím, že je velmi důležité, aby se žáci cítili při výuce dobře. To není něco "navíc", to je pro efektivní výuku zásadní. Učitelé se mají snažit, aby žáky práce s nimi bavila. Jinak ztratí jejich zájem, motivaci. V holandských školách je ztráta motivace u žáků středních škol

velký problém. Na primárních školách je výuka zábavná, zajímavá, žáci přicházejí na střední školu velmi motivovaní. Tam se však setkávají s tradiční nudnou výukou a během jednoho roku motivaci spolehlivě ztratí. (V holandských školách žáci přecházejí na střední školy v 11 letech, tj. zhruba v době našeho přechodu na 2. stupeň ZŠ).

Ve vaší škole hodnotí učitele i žáci, kterým je 11, 12 let. Máte pocit, že jsou žáci v tomto věku dost zralí na to, aby hodnotili práci učitele?

Podle mých zkušeností je v první řadě mylná představa, že žáci si budou při hodnocení na svých učitelích "vylívat zlost" a nebudou dostatečně objektivní. Žáci jsou velmi zdrženliví. Ke svým učitelům mají zpravidla dobrý vztah: jsou to jejich učitelé. Snaží se vždy vyzdvihnout to pozitivní. Dále mám zkušenost, že i jedenáctiletí žáci jsou schopni velmi přesně popsat a velmi dobře posoudit, co se v hodinách děje.

Při zavádění hodnocení učitelů jejich žáky jste určitě narazil na odpor části pedagogického sboru. Přesto jste je zavedl jako povinnou součást pedagogické práce. Proč?

Protože je to jedna z cest, jak zapojit žáky do práce školy, jak jim ukázat, že mohou něco ovlivnit, že si svoji školu mohou spoluutvářet, že i na nich záleží, jak bude vypadat. Nejdůležitějším úkolem ředitele je zapojit učitele a žáky do práce školy. Splnění tohoto úkolu je pro dobré fungování školy zásadní, je to však zároveň úkol obtížný, a proto se snažím hledat co nejrozmantější cesty k jeho splnění. K řadě problémů ve škole sestavuji ad hoc pracovní skupiny složené z žáků nebo z žáků a učitelů. Teď například stavíme novou školní budovu. Návrh dělá skupina učitelů a žáků, kteří vycházejí ze svých představ o tom, jak má škola pracovat. Další vstup zprostředkovávají 3 skupiny expertů: architekti, odborníci na stavbu a fungování školních budov atd. Finální rozhodnutí dělá skupina 8 žáků. Je to neobvyklé, ale správné - rozhodují uživatelé. Je obtížné odbourat zaběhané stereotypy, ale jiná cesta k dobrému fungování školy nevede.

Chtěl byste něco říci českým pedagogům?

Rád bych jim řekl, že máme velký zájem o spolupráci se školami z jiných zemí. Můžeme vytvářet společné projekty, navštěvovat se, konzultovat. Budou-li mít někteří z českých ředitelů o podobnou spolupráci zájem, budu rád, když mi dají vědět.

Jana Straková, Moderní vyučování 6/2004, str.3-4

Harry Verkoulen je ředitelem školy 2college v nizozemském Tilburgu. Škola vzdělává děti od 11 do 18 let a sestává z pěti samostatných zařízení. Celkem, ji navštěvuje 4500 studentů, zaměstnává 465 zaměstnanců, z toho je 360 učitelů. (Kontakt na Harryho Verkoulena: verkoulen.h@2college.nl)

Žáci o učitelích

Jako vaši učitelé potřebujeme vědět, jak vykonáváme svoji práci. Z toho důvodu se vás pravidelně ptáme na vaše názory. Dotazník nemusíte podepisovat: týká se učitele, ne žáka.

Na následujících stránkách naleznete řadu vlastností a dovedností, podle kterých lze hodnotit učitele.

- Než zaškrtnete odpověď, přečtěte si pozorně jednotlivé možnosti.
- Pro každou otázku zaškrtněte pouze jednu z možností A, B, C nebo D.

- Pokud si odpovědí nejste úplně jisti, zaškrtněte tu odpověď, která vám připadá nejprůhodnější.
- Pokud se k některé otázce nechcete vyjádřit, nechte ji nevyplněnu.
- Pokud byste chtěli učiteli ještě něco sdělit, napište sdělení na konec dotazníku.
- Buďte za každou cenu otevření.

1. *ATMOSFÉRA*

- A. v jeho/jejích hodinách je dobrá atmosféra, cítím se vždy velmi dobře
- B. většinou se cítím dobře
- C. někdy se cítím dobře
- D. většinou se necítím dobře

2. *POBÍDKA K PRÁCI*

- A. umí přimět třídu k práci příjemným způsobem
- B. většinou přiměje třídu k práci
- C. někdy třídu nepřiměje k práci
- D. většinou se mu/jí nepodaří přimět třídu k práci

3. *PŘÍSTUP KE TŘÍDĚ*

- A. má pro žáky pochopení, umí se vcítit do pocitů žáků
- B. má pro žáky vcelku pochopení
- C. má neutrální přístup, málokdy hovoří s jednotlivými žáky
- D. je lhostejný/á

4. *ELÁN*

- A. pracuje s velkým elánem
- B. většinou pracuje s velkým elánem
- C. pracuje, jako by byl/a bez života
- D. pracuje znuděně a jako by byl/a bez života

5. *TRPĚLIVOST*

- A. je trpělivý/á
- B. je většinou trpělivý/á
- C. je často trpělivý/á
- D. je netrpělivý/á

6. *REAKCE NA KRITIKU*

- A. je schopen/schopna přijmout kritiku svých hodin
- B. je možno s ním/ní diskutovat o jeho/jejích hodinách
- C. ke kritice svých hodin není příliš otevřený/á
- D. nepřipouští jakoukoli kritiku svých hodin

7. *PLÁNOVÁNÍ*

- A. vždycky víme, co máme dělat
- B. většinou víme, co máme dělat
- C. někdy víme, co máme dělat
- D. málokdy víme, co máme dělat

8. VÝKLAD

- A. vysvětluje látku jasně, stručně, drží se tématu
- B. jeho/její výklad je většinou srozumitelný
- C. jeho/její výklad je často nejasný
- D. jeho/její výklad často nedává žádný smysl

9. KONTROLA PRÁCE ŽÁKŮ

- A. pravidelně kontroluje naši práci
- B. příležitostně kontroluje naši práci
- C. zřídka kontroluje naši práci
- D. nikdy nekontroluje naši práci

10. SPRAVEDLIVOST

- A. jsem spokojen/a s tím, jak učitel/ka známkuje moji práci
- B. jsem většinou spokojen/a s tím, jak učitel/ka známkuje moji práci
- C. jsem často nespokojen/a s tím, jak učitel/ka známkuje moji práci
- D. jsem nespokojen/a s tím, jak učitel/ka známkuje moji práci

11. DOVEDNOSTI

- A. věnuje velkou pozornost nácviku obecných dovedností, které nám umožní uchopit jeho/její předmět
- B. věnuje pozornost nácviku obecných dovedností, které nám umožní uchopit jeho/její předmět
- C. příležitostně věnuje pozornost nácviku obecných dovedností, které nám umožní uchopit jeho/její předmět
- D. nevěnuje pozornost nácviku obecných dovedností, které nám umožní uchopit jeho/její předmět

12. SKUPINOVÁ PRÁCE

- A. v jeho/jejích hodinách pracujeme pravidelně ve skupinách
- B. v jeho/jejích hodinách někdy pracujeme ve skupinách
- C. v jeho/jejích hodinách zřídka pracujeme ve skupinách
- D. v jeho/jejích hodinách nikdy nepracujeme ve skupinách

13. PODPORA SAMOSTATNÉHO UVAŽOVÁNÍ

- A. nechává nás, abychom všechno, co můžeme, objevili sami
- B. pravidelně nám zadává takové úkoly, při nichž musíme samostatně objevovat
- C. občas nám zadává takové úkoly, při nichž musíme samostatně objevovat
- D. nikdy nám nezadává takové úkoly, při nichž musíme samostatně objevovat

14. POMOC

- A. bedlivě sleduje, zda někdo nemá problémy s jeho/jejím předmětem, a je vždy připraven/a pomoci
- B. většinou přijde na to, že někdo má problémy s jeho/jejím předmětem, a snaží se s tím něco udělat
- C. často neví, že někdo má problémy s jeho/jejím předmětem
- D. nevšímá si, zda má někdo problémy s jeho/jejím předmětem

15. VÝSLEDEK

- A. v jeho/jejích hodinách se toho hodně naučím
- B. v jeho/jejích hodinách se toho poměrně hodně naučím
- C. v jeho/jejích hodinách se toho příliš mnoho nenaučím
- D. v jeho/jejích hodinách se toho naučím málo

Objektivní hodnocení žákovských prací - inspirace z Austrálie

Autor: Jana Straková - 5. 10. 2006, zobrazeno: 1029krát

Článek je převzat z Moderního vyučování.

Tváří v tvář rámcovému vzdělávacímu programu se čím dál tím častěji setkáváme s otázkou, jak budeme hodnotit výstupy, které nám předepisuje: jaké úkoly vymyslíme, aby jejich splnění vyžadovalo cílové kompetence a jak je budeme vyhodnocovat, abychom si zachovali objektivitu a byli výsledné hodnocení schopni obhájit před žáky i před jejich rodiči. Pro inspiraci jsme se vydali ke kolegům v Austrálii.

Následující ukázky pocházejí z příručky pro australské učitele, kterou vydává agentura sestavující zkoušky pro australské školy. Australské vzdělávání se zaměřuje zejména na rozvoj dovedností, zkušební úlohy i úlohy, na jejichž základě jsou žáci běžně hodnoceni, jsou proto voleny tak, aby postihovaly celou škálu dovedností a postojů žáků. Velký důraz je však zároveň kladen na objektivní hodnocení práce žáků a poskytování přesné a informativní zpětné vazby. Uvádíme zde příklady škál, které pro hodnocení prací svých žáků navrhli australští učitelé.

ANALYTICKÉ HODNOCENÍ

Jako první uvádíme příklad takzvaného analytického hodnocení. Učitel, který se rozhodne je použít, si nejprve pečlivě rozmyslí, jaké dovednosti bude při hodnocení sledovat a zvolí zadání nejlépe umožňující hodnotit právě tyto dovednosti. Sledované dovednosti potom hodnotí jednotlivě podle předem vymezených kritérií. S tím, které dovednosti budou sledovány, jsou samozřejmě seznámeni před započítím práce i samotní žáci.

Jako první příklad analytického hodnocení uvádíme kritéria pro hodnocení polemického textu, ve kterém měli žáci za úkol vyjádřit a obhájit svůj názor na zadanou problematiku. Každé kritérium bylo hodnoceno známkou 1-3: výborný, dobrý, slabý.

Kritéria pro hodnocení polemického textu

1. Práce vypovídá o schopnosti smysluplně interpretovat myšlenky v daných souvislostech.
2. Ústřední myšlenka práce je zajímavá a srozumitelná.
3. Je zřejmá návaznost všech hlavních myšlenek na ústřední myšlenku.
4. Hlavní myšlenky jsou logicky uspořádány.
5. Přejechy od jedné hlavní myšlenky ke druhé jsou hladké.
6. Pro podporu každé z hlavních myšlenek je uveden dostatečný počet dostatečně podrobných a relevantních informací.
7. Slovník odpovídá tématu, je rozmanitý a přirozený.
8. Jazyk a mluvnická stavba odpovídají smyslu a záměru textu.
9. Text je dostatečně stylisticky pestrý, což se projevuje v dikci, syntaxi a struktuře textu a použitých metaforách.
10. Práce je úpravná.

Druhý příklad ukazuje hodnocení práce žáků při řešení rozsáhlejší matematické úlohy, při níž žáci pracovali částečně ve skupině a částečně individuálně. Pět ze sledovaných kritérií hodnotí učitel na základě odevzdané práce. Hodnocení dovednosti *pracovat ve skupině* a hodnocení *přístupu a snahy* vyžaduje, aby učitel provedl pozorování žáků při práci.

Kritéria pro hodnocení práce s matematickou úlohou

	Velmi vysoký standard Dobře zažito	Vysoký standard Zažito	Uspokojivé Vyvíjí se	Vykazuje problémy V začátcích
Matematický jazyk	Extenzivní používání odpovídající situaci	Kompetentní používání	Správné používání základních prostředků	Nesprávné a nedostatečné používání prostředků
Komunikace	Myšlenky jasné, výstižné, informativní, dobře organizované	Myšlenky vyjadřované s porozuměním	Základní porozumění	Omezená schopnost logicky se vyjádřit
Skupinové dovednosti	Aktivní zapojení	Časté zapojení	Občasné zapojení	Malé nebo žádné zapojení
Výzkumné strategie	Přístup je vždy logický a systematický	Přístup je strukturovaný a systematický	Pokus používat strukturovaný a systematický přístup	Nevykazuje systematický přístup
Interpretace a reprezentace dat	Vykazuje velmi přesnou a vhodnou prezentaci dat a široký rozsah početních dovedností	Strukturovaná prezentace dat. Demonstruje většinu požadovaných počtářských dovedností	Demonstruje základní početní dovednosti. Prezentace dat není vždy úplná.	Neúplná a nepřesná prezentace dat a malé početní dovednosti
Přístup a snaha	Vždy entusiastický, vytrvalý, kreativní a inovativní	Entusiastický a většinou sebevědomý a vytrvalý	Má zájem, ale má nedostatek sebedůvěry a vytrvalosti	Vykazuje málo snahy, zájmu a entusiasmů

Analytické hodnocení použil i učitel pro žáky 1. třídy, kteří měli za úkol nakreslit životní cyklus motýla a pak se ke své práci vyjádřit.

Sebehodnocení žáků 1. ročníku

	Ještě se musím zlepšit	V pořádku	Výborné
1. Nakreslil jsem všechny čtyři části životního cyklu			

motýla?			
2. Je můj náčrt dostatečně podrobný?			
3. Popsal(a) jsem náčrt v každé části obrázku?			
4. Popsal(a) jsem každou část obrázku jednou větou?			
5. Popisují mé věty, co obrázky ukazují?			
6. Začíná každá věta velkým písmenem?			
7. Končí každá věta tečkou?			
8. Je moje práce úpravná?			

HOLISTICKÉ HODNOCENÍ

Při použití holistického hodnocení pojednává učitel žákovskou práci jako celek. Nehodnotí odděleně dílčí dovednosti, ale definuje, jaké vlastnosti musí splňovat práce, která dostane určité ohodnocení. Jako první uvádíme příklad z písemné práce z biologie, kde měli žáci odpovědět písemně vlastními slovy na dané otázky.

Holistické hodnocení práce z biologie

3

Odpověď poskytuje výbornou odpověď na danou otázku. Je věcně správná, úplná, odpovídající zadání a je vypracována v takovém rozsahu a kvalitě, že vypovídá o dobrých vědomostech a myšlenkových dovednostech vysoké úrovně. Odpověď nejeví žádné známky nepochopení. Malé chyby nemusejí nutně vést ke snížení hodnocení.

2

Odpověď poskytuje dobrou odpověď na danou otázku. Je obecně správná, úplná a odpovídající zadání, ale mohou se v ní vyskytnout drobné nepřesnosti. Kvalita a rozsah vypracování, jakož i předvedené vědomosti a myšlenkové dovednosti jsou omezené, nebo jsou v odpovědi větší nepřesnosti a zanedbání.

1

Odpověď poskytuje minimální odpověď na danou otázku. Přestože obsahuje některé prvky dobré odpovědi, je nepřesná, neúplná a/nebo neodpovídá zadání. Kvalita a rozsah vypracování svědčí o minimálních vědomostech a myšlenkových dovednostech. Odpověď obsahuje velké známky nepochopení.

0

Odpověď se sice vztahuje k tématu, ale nezodpovídá dostatečně zadanou otázku. Buď danou otázku úplně míjí nebo ji zodpovídá velmi omezeným způsobem. Kvalita a rozsah vypracování nnesvědčí o požadovaných vědomostech a myšlenkových dovednostech. Odpověď obsahuje známky závažného nepochopení.

Další příklad holistického hodnocení slouží k hodnocení práce žáků na 1. stupni při měření objemu vody v hodině matematiky. Žáci měli za úkol nejprve provést odhad několika objemů a pak je co nejpřesněji a nejefektivněji změřit. V této úloze učitel mimo jiné hodnotil i to, zda je žák v průběhu práce schopen poučit se ze svých vlastních chyb a svůj pracovní způsob odpovídajícím způsobem modifikovat.

Holistické hodnocení měření objemu vody

Úroveň 5

Žák používá efektivní a správné metody pro měření objemu vody. K měření používá správných odměrných nádob a dílčí měření zaznamenává s přesnými údaji. Měření provádí rychle a s jistotou. S jednotkami pracuje rutinně, vhodné jednotky užívá bez zaváhání. Počáteční odhady jsou přesné.

Úroveň 4

Při výběru vhodných metod pro měření objemu vody postupuje žák metodou pokusu a omylu, ale nakonec dochází ke správným závěrům. Při používání metod a jednotek měření si může počínat nekonzistentně nebo zmateně, zejména na počátku experimentu. V průběhu realizace experimentu nabývá větší jistoty, učí se. Počáteční odhady jsou ve správných jednotkách, ale jsou nepřesné.

Úroveň 3

Porozumění metodám měření objemu vody je nedostatečné. Žák si neuvědomuje, že měření vyžaduje přesnost a úplnost. V průběhu experimentu může rovněž docházet k tomu, že žák metody změní. Jednotky jsou používány zmateně nebo nesprávně. Měření je neefektivní, žák nepostupuje systematicky, případně zapomíná zaznamenávat dílčí měření. Počáteční odhady odrážejí nedostatečné porozumění základním pojům. Žák vyžaduje při práci vedení.

Úroveň 2

Při měření objemu vody nepoužívá žák efektivní metody nebo mění metody v průběhu experimentu, aniž by k tomu měl dobrý důvod. Měření jsou nepřesná a neúplná. Žák má zmatek v jednotkách. Původní odhady odrážejí minimální porozumění základním pojům. Žák potřebuje při práci vedení.

Úroveň 1

Žák nerozumí problému a není schopen na něm pracovat.

Pro většinu učitelů samozřejmě nejsou výše uvedená kritéria ani nová ani objevná. Řadu úvah, které vedou k jejich vymezení, dělají při běžném školním hodnocení podvědomě a automaticky je pak zohledňují při klasifikaci žákovských prací. Zřídka je však sepisují v ucelený systém. I když si neděláme iluze, že je možné si podobný poklad připravovat pro hodnocení každé žákovské práce, doporučujeme si to občas vyzkoušet. Nutnost explicitně formulovat jednotlivá kritéria a požadavky pro jejich naplnění nám umožní lépe přemýšlet o tom, jaké dovednosti tou kterou úlohou u dětí zjišťujeme. Pomůže nám vymýšlet lepší a cílenější úlohy a poskytovat žákům konkrétní informaci o tom, co od nich vyžadujeme a v čem se mají zlepšit, aby vyhověli našim nárokům.

Na závěr australské inspirace ještě uvádíme dotazníček, který si vyrobila jedna australská paní učitelka pro získání zpětné vazby od žáků. Žáci mohli dotazník vyplňovat anonymně. Souhlas s každým tvrzením vyjadřovali na pětibodové škále, v dotazníčku byly uvedeny její krajní polohy.

Hodnocení práce učitele

V této hodině

Jsem se cítil(a) důležitý/á

Jsem se cítil(a) opomíjený/á

Jsem se cítil(a) příjemně
Jsem se aktivně zapojil(a) do dění v hodině
Jsem se cítil(a) součástí třídy
Se mi práce dařila
Jsem věděl(a), co si myslím

Jsem se cítil(a) nepříjemně
Jsem se nudil(a)
Jsem se cítil(a) osamělý(a)
Se mi práce nedařila
Jsem nevěděl(a), co si mám myslet

Učitelka

Byla připravená
Byla spravedlivá
Byla nápomocná
Byla cílevědomá
Dávala jasné pokyny, co od nás očekává
Byla vnímavá k mým potřebám
Rozuměla vykládané látce
Podařilo se jí nám zajímavě zprostředkovat
obtížné myšlenky

Byla nepřipravená
Byla nespravedlivá
Nebyla nápomocná
Byla zmatená
Nedávala jasné pokyny, co od nás očekává
Nebyla vnímavá k mým potřebám
Nerozuměla vykládané látce
Při výkladu nebrala na žáky a jejich možnosti
ohled

Práce v hodině

Nás nutila přemýšlet
Efektivně mi pomáhala se učit
Příliš rychlá
Příliš snadná
Pořád stejná
Příliš abstraktní
Bylo jí málo

Byla tupá a nestimulující
Nepomáhala mi efektivně se učit
Příliš pomalá
Příliš obtížná
Příliš nepředvídatelná/chaotická
Příliš zjednodušující
Bylo jí příliš mnoho

Autor: Jana Straková - 5. 10. 2006, zobrazeno: 1029krát