

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Cílená aktivizace žáků prostřednictvím školního hodnocení a reflexe výuky

Targeted Activation of Pupils through School Evaluation and Teaching Reflection

STUDIJNÍ PROGRAM

Specializace v pedagogice

STUDIJNÍ OBOR

Učitelství praktického vyučování a odbor. výcviku

VEDOUCÍ PRÁCE

Mgr. Kateřina Tomešková, Ph.D.

JUNG

JAN

2023

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Jung** Jméno: **Jan** Osobní číslo: **496284**
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**
Zadávající katedra/ústav: **Institut pedagogických a psychologických studií**
Studijní program: **Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku**

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:

Cílená aktivizace žáků prostřednictvím školního hodnocení a reflexe výuky

Název bakalářské práce anglicky:

Targeted Activation of Pupils through School Evaluation and Teaching Reflection

Pokyny pro vypracování:

CÍL: Zmapování stávajícího využití podob školního hodnocení na vybrané ZŠ, jejich detailní analýza a následné vytvoření návrhu změn zaměřených na větší aktivizaci žáků ve prospěch posílení jejich zodpovědnosti za souč. i bud. vzdělávání. PŘÍNOS: Poukázat na vhodné cesty rozvoje hodnocení a na možnosti jejich prakt. využití pro podporu motivace žáků a jejich přístupu ke vzdělávání na SŠ. Kromě prezentace zjištění z výzkum. šetření bude výstupem i užitečná sada prakt. doporučení pro práci učitele.

OSNOVA: 1. Úvod; 2. Teoretická část: podoby a druhy školního hodnocení, motivace žáků, aktivizační výuk. metody, cíle výuky, hodnocení a reflexe vyuč. procesu; 3. Praktická část: kvalitativní šetření – akční výzkum, popis vybr. ZŠ + CS žáků, anotace klíč. výuk. situací a jejich analýza, návrhy na zlepšení výuky a hodnocení; doporučení pro praxi; 4. Závěr.

Seznam doporučené literatury:

JANÍK, Tomáš, 2004. Akční výzkum jako cesta ke zkvalitňování pedagogické praxe. In: MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (eds). Cesty pedagogického výzkumu. Brno: Paido, s. 51–68. Brno: ISBN 80-7315-078-6. SLAVÍK, Jan, 1999. Hodnocení v současné škole. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-262-9. SKALKOVÁ, Jarmila, 2007. Obecná didaktika. 2. rozš. a akt. vyd. Havl. Brod: Grada. ISBN 978-80-247-1821-7. KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ, 2009. Hodnocení žáků. 2., doplněné vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2834-6. VOKÁČ, Petr, 2016. Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. 6., přepracované vydání. Třinec: Resk. ISBN 978-80-87675-13-7.

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:

Mgr. Kateřina Tomešková, Ph.D. Masarykův ústav vyšších studií ČVUT v Praze

Jméno a pracoviště druhé(ho) vedoucí(ho) nebo konzultanta(ky) bakalářské práce:

Datum zadání bakalářské práce: **05.01.2022** Termín odevzdání bakalářské práce: **24.09.2023**

Platnost zadání bakalářské práce: _____

Mgr. Kateřina Tomešková, Ph.D.
podpis vedoucí(ho) práce

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D.
podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry

prof. PhDr. Vladimíra Dvořáková, CSc.
podpis děkana(ky)

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

Student bere na vědomí, že je povinen vypracovat bakalářskou práci samostatně, bez cizí pomoci, s výjimkou poskytnutých konzultací. Seznam použité literatury, jiných pramenů a jmen konzultantů je třeba uvést v bakalářské práci.

Datum převzetí zadání

Podpis studenta

JUNG, Jan. *Cílená aktivizace žáků prostřednictvím školního hodnocení a reflexe výuky* . Praha: ČVUT
2023. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ
ČVUT V PRAZE**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citoval a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury. Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne:

Podpis:

Poděkování

Na tomto místě bych rád poděkoval Mgr. Kateřině Tomeškové, Ph.D. za vedení mé bakalářské práce, za její odbornou pomoc, trpělivost, věnovaný čas, cenné rady a konstruktivní připomínky.

Abstrakt

Tato bakalářská práce řeší, jak využít školní hodnocení pro větší aktivizaci žáků ve prospěch zvýšení jejich zodpovědnosti za současné ale i budoucí vzdělávání. K řešení je použita teoretická i empirická metoda. Mezi teoretické metody se řadí analýza informačních zdrojů a mezi empirické metody se řadí hlavně akční výzkum. Provedeným výzkumem byl naplněn cíl, že lze pomocí vhodných změn ve školním hodnocení aktivizovat žáky pro samostatnost v jejich vzdělávání. Hlavním zjištěním je, že pomocí zavedení možných oprav v hodnocení, přidáním slovního hodnocení a předem zveřejnění probírané látky je možné podpořit samostatnost žáku ve vlastním vzdělávání.

Klíčová slova

vzdělávání a aktivizace žáků, školní hodnocení, funkce hodnocení, metody výuky, akční výzkum

Abstract

This thesis examines the usage of school evaluation techniques for the purpose of raising the student activity, in order to increase the responsibility a student takes for both their current and future education. Both theoretical and empiric methods are employed.

The theoretical methods include mainly analysing information sources. As for the empiric methods, we employ primarily action research. Through the research we fulfilled the aim of, with usage of adequate changes in school evaluation, making the student more active in their independent approach towards their education. The main finding we reached is that, thanks to introducing the possibility of extra attempts, adding verbal evaluation and pre-publishing the topics and materials, it is possible to encourage the responsibility students take for their own education.

Key words

education, activation, school evaluation, evaluation function, education methods, action research

Obsah

Úvod	5
1 Podoby a druhy školního hodnocení	7
1.1 Rozdělení hodnocení	7
1.2 Funkce hodnocení.....	9
2 Metody výuky.....	11
2.1 Rozdělení vyučovacích metod	11
2.2 Aktivizující metody.....	12
1 Cíle výuky	14
2 Akční výzkum a analýza informačních zdrojů	15
2.1 Akční výzkum	15
3 Shrnutí teoretické části	17
4 Kvalitativní šetření.....	19
4.1 Místo kvalitativního šetření.....	19
4.2 Akční výzkum vyrovnaná hodnocení	21
4.3 Akční výzkum trvalá podpora žáků	24
4.4 Akční výzkum individuální oblast zlepšení.....	27
4.5 Akční výzkum předcházení problému s hodnocením	29
5 Shrnutí praktické části.....	32
Závěr	33
Seznam použité literatury	34
Seznam obrázků.....	35
Seznam tabulek	36

Úvod

Hodnocení je velice důležitý prvek v edukačním procesu, který se řeší po celou dobu vzdělávání. V současnosti je stále více diskutované, uvažuje se dokonce o zavedení pouze slovního hodnocení na prvním stupni, do popředí se dostává v současnosti formativní hodnocení, jak je již znatelné ze Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.

Téma aktivizaci žáků pomocí školního hodnocení a reflexe výuky jsem si vybral, protože jsem se v praxi na základní škole setkal s problémem hodnocení. Pro dva paralelní ročníky, které jsem vedl ve stejném předmětu bylo extrémně rozdílné hodnocení. Začal jsem zjišťovat proč je tomu tak a jak nejlépe pomoci se zlepšením vzdělávání a hodnocení žáků. Celou tuto práci věnuji zjištění, jak zlepšit vzdělávání žáků, jak pomocí vhodné formy hodnocení, tak zvolením různých druhů výuky a samozřejmě dobře nastavenými cíli výuky. Celkově by práce měla přinést náhled na možnosti řešení, jak zlepšit vzdělání žáků a jejich hodnocení i s návodem pro ostatní, jak se k tomuto problému postavit. Dle mého je možné tohoto cíle dosáhnout pomocí akčního výzkumu, který budu několikrát opakovat s reflexí.

Jak bylo výše zmíněno, práce se zabývá hodnocením. Teoretická část se zaměřuje na školní hodnocení, metody výuky, včetně cílů výuky a jejich dělení. Nejdůležitějším je samotné školní hodnocení, a to hlavně slovní a formativní hodnocení.

Výsledek teoretické části práce následně koresponduje s navrženou empirickou částí práce, kde hlavní výzkumnou metodou je volen akční výzkum. Výzkumné šetření se zaměřuje stávající školní hodnocení na vybrané ZŠ a možné návrhy změny vedoucí k větší aktivizaci žáků ve prospěch posílení jejich zodpovědnosti za současné i budoucí vzdělávání.

Mezi hlavní výsledky výzkumného šetření patří užitečné rady a doporučení pro práci učitele. Zejména jak motivovat žáky k větší samostatnosti a zodpovědnosti k vlastnímu vzdělávání jak současnému tak budoucímu.

TEORETICKÁ ČÁST

Hlavním cílem této práce je zjištění možností školního hodnocení na vybrané ZŠ a následné vytvoření návrhu změn vedoucí k větší aktivizaci a samostatnosti žáků pro jejich vlastní vzdělávání. Mezi dílčí cíle patří zjištění, jaké jsou druhy a podoby školního hodnocení, metody výuky a jejich rozdělení, ale také i cíle výuky, které jsou nedílnou součástí každého vzdělávání a samozřejmě také reflexe vyučovacího procesu.

V práci byly využity teoretické i empirické metody. Mezi teoretické patří analýza informačních zdrojů se zaměřením na školní hodnocení a metody výuky. Mezi empirické metody se řadil hlavně akční výzkum, realizovaný dle konkrétního návrhu dle (Maňák, Švec 2004).

Smyslem akčního výzkumu je zjištění možných změn v hodnocení žáků a ověření, zda změny jsou dostačující. Akční výzkum byl vybrán pro možnost zásahu do konkrétní skupiny a možnost být výzkumníkem v roli učitele.

1 Podoby a druhy školního hodnocení

Vysvětlení pojmu školního hodnocení je v odborné pedagogické literatuře různé. Uvedeme pouze některé z nich, které považujeme za výstižné.

- „*Pojem hodnocení chápeme jako zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků ve vyučování.*“ (Skalková, 2007, s. 176)
- „*Za školní hodnocení budeme považovat všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají.*“ (Slavík, 1999, s. 23)
- Pedagogická evaluace v pedagogice znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému. (Průcha, 2001, s. 155)

1.1 Rozdělení hodnocení

Neexistuje žádné ideální či univerzální hodnocení, které by bylo pro všechny pedagogické situace nejlepší. Ale učitel by měl využít různé druhy pro různé situace i žáky a hodnocení tím doplnit do fungujícího celku. Zde si uvedeme několik typů hodnocení, které se nejčastěji využívají.

- **Formativní a sumativní**

Sumativní hodnocení není hodnocení, které by bylo primárně určeno žákovi pro zjištění, jaké jsou jeho současné výkony, aby zjistil, v jakých dovednostech a vědomostech by se měl zlepšit. Ale slouží převážně ostatním např. zákonnému zástupci či dalšímu stupni školního systému. Jako příklad lze uvést hodnocení přijímacího řízení na střední školy. Toto hodnocení mohou také využít žáci, ale většinou je v této fázi již nezvládnou ovlivnit a hodnocení berou jako konečné a neměnné. (Slavík, 1999 s. 38)

Nevýhoda sumativního hodnocení je klasifikace žáků do jednotlivých hodnotících skupin (např. špatný, průměrný, dobrý). Velkou výhodou sumativního hodnocení je možnost srovnávání výkonů

žáků za určité období. Sumativní hodnocení se nejvíce hodí při konečném hodnocení a při výběru následného vzdělávání. Toto hodnocení je zatím v ČR nejvíce zastoupeno.

Opak sumativního hodnocení je formativní. Je určeno zejména pro žáka. Jde o hodnocení průběžné a pomáhá žákovi s orientací v tom, jak si zvládl osvojit látku či dovednost a zdali se ubírá správným směrem. Nemusí se hodnotit známkou, ale postačí i slovní komentář o tom, co se žákovi povedlo a v čem by se mohl ještě zlepšit, společně s návrhem, jak tohoto zlepšení dosáhnout. (Slavík, 1999 s.37)

Záporem formativního hodnocení je jednoznačně časová náročnost a celkově náročnější hodnocení z pohledu pedagoga i žáka. Jeho největší klady jsou podporující prostředí ve výuce a neustálá zpětná vazba o nezdarech a pokrocích. Toto hodnocení je orientované na společné cíle žáka a učitele. Podporuje aktivní učení a kompletní porozumění probírané látce.

V ČR je formativní hodnocení již aktuální tématem a nedílnou součástí plánu pro budoucí vzdělávání Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Na mnoha školách je toto hodnocení již delší dobu úspěšně používáno.

- **Normativní a kriteriální**

Normativní hodnocení je hodnocení výkonu žáka ve vztahu vůči výkonům ostatních žáků. „*Definujeme-li jedničku jako známku odpovídající výkonu nejlepších deseti procent žáků, znamená to, že bez ohledu na to, jak dobrá nebo špatná byla úroveň předvedených výkonů, desetina nejlepších žáků bude vždy hodnocena jedničkou.*“ (Kolář, Šikulová 2009, s. 33)

Kriteriální hodnocení je hodnocení jednotlivých výkonů žáků vůči předem stanovenému kritériu. Každý žák je hodnocen bez ohledu na výsledky ostatních žáků. Každý, kdo splní kritérium, bude ohodnocen danou známkou. Jako příklad můžou být výkonostní testy ve sportu třeba kvalifikace na soutěže či znalostní testy jako získávání řidičského průkazu. (Kolář, Šikulová 2009, s. 34)

- **Formální a neformální**

Neformální hodnocení je hodnocení založené na pozorování výkonů, které žáci provádějí jako součást běžných činností ve třídě. U tohoto hodnocení nejsou stanovena žádná kritéria či časová omezení. Provádí se většinou jako velice jednoduché slovní hodnocení. (Kolář, Šikulová 2009, s. 34)

Naproti tomu je formální hodnocení založené na předem daných kritériích i časovém rámci. Žáci jsou předem informováni o tom, že se bude konat a mohou se předem připravit. (Kolář, Šikulová 2009, s. 34)

- **Průběžné a celkové**

Průběžné hodnocení je dílčí hodnocení úrovně úspěchu žáka, které učitel získával za delší časový úsek, je základem pro sumativní hodnocení. (Kolář, Šikulová 2009, s. 34) Tento typ hodnocení by měl sloužit pro motivaci žáka v jeho dalším snažení.

Celkové hodnocení nebo také závěrečné hodnocení je konečné zhodnocení stupně prospěchu žáka. Jedná se o hodnocení, které bylo provedeno na konci výuky předmětu nebo školního roku. (Kolář, Šikulová 2009, s. 34)

- **Sebehodnocení a sebereflexe**

Sebehodnocení je hodnocení svěřené žákovi a nazýváme ho též autonomním hodnocením. Předpokladem k zavedení sebehodnocení je předcházející práce s formativním hodnocením, na jehož základě se žáci učí posuzovat svojí vlastní práci a pokroky. Při zavádění sebehodnocení se také mění psychosociální klima třídy. Nedílnou součástí k sebehodnocení je naučit žáky učit se, zvládnout svůj učební styl a hlavně zacházet s chybou jako klíčem pro zlepšování nikoli jako věc, která nemá nikdy nastat. (Slavík, 1999, s. 139)

Z uvedených druhů hodnocení si můžeme udělat představu o pestrosti hodnocení a jejím provázanosti. Je na každé škole a na každém učiteli, aby si vybral co nejvhodnější druh pro sebe a své žáky. Za nás je to formativní hodnocení a sebehodnocení.

1.2 Funkce hodnocení

Nejdůležitější funkce hodnocení jsou z hlediska řízení učební činnosti žáka a z hlediska rozvoje žákovy osobnosti jsou podle Koláře tyto: (Kolář, Šikulová 2009, s. 45).

- **Motivační funkce hodnocení**

Motivační funkce: „*Motivační funkce je nejfrekventovanější a nejvyužívanější funkcí hodnocení a v praxi školy je hodnocení k tomuto záměru nejčastěji využíváno, někdy i zneužíváno, a to v případě, že je učitelem použito jako prostředek k udržení kázně ve třídě.*“ (Kolář, Šikulová 2009, s. 46)

- **Informativní funkce hodnocení**

Informativní funkce hodnocení je zpětná vazba, která informuje o výkonu, učební činnosti a vynaloženém úsilí žáka. Informuje nejen žáka, ale také zákonné zástupce a také další osoby, které mají zájem o žákovy výkony jako jiní učitelé či vedení školy. Díky informativní funkci hodnocení se pak může žák zlepšovat, pokud je schopen použít je jako zpětnou vazbu k vlastnímu vzdělávání s čímž mu má učitel pomáhat a vést ho ke správnému využití hodnocení. Informativní funkce může využít také učitel k zjištění kvality své práce a může podle toho měnit svou řídicí činnost. (Kolář, Šikulová 2009, s. 48)

- **Regulativní funkce hodnocení**

Regulativní funkce hodnocení je učiteli většinou používána při průběžném hodnocení. Tak, že reguluje kvalitu žákovy práce hlavně při činnosti samotné. Zaměřuje se na intenzitu žákovské činnosti, používání metod a učebních postupů, na žákův učební styl i jeho volní úsilí. (Kolář, Šikulová 2009, s. 50)

- **Výchovná funkce hodnocení**

Výchovná funkce v hodnocení se projevuje ve formování pozitivních vlastností a postojů žáka jako vytrvalost, odpovědnost k okolí i k sobě samému. Pozitivním hodnocením může učitel ovlivnit aspiraci žáka, jeho hodnotovou orientaci a oblast žákova sebevědomí. (Kolář, Šikulová 2009, s. 52)

- **Prognostická funkce hodnocení**

Prognostická funkce hodnocení je cenná funkce pro budoucí směřování žákova studijního zaměření a perspektivy. Na základě poznání žákovských dovedností a schopností, může učitel předpokládat budoucí možnosti žákova studia a pomoci při výběru dalšího stupně vzdělávání tak, aby žákovi pomohl se vyhnout budoucím zklamáním a deziluzím. (Kolář, Šikulová 2009, s. 53)

- **Diferenciační funkce hodnocení**

Diferenciační funkce hodnocení se využívá hlavně pro rozdělení žáků do homogenních skupin podle výkonosti. Můžou se odlišovat např. různou úrovní zvládnutí učiva, pracovním tempem, učebním stylem, nadáním, společnými zájmy apod. Toto rozdělení může učitel využít pro různě obsahově zaměřené či různě náročné učební úlohy, které zadává žákům k řešení. Selektivní funkce je v moderní didaktice i v moderních školách čím dál tím méně prosazovaná, i když je pořád využívána jako jedno z kritérií pro vstup na další stupeň vzdělávání. (Kolář, Šikulová 2009, s. 54)

Hodnocení by mělo plnit všechny tyto funkce s převahou funkce motivační, která může velice pomoci žákům dostat kladný vztah ke vzdělání. Pokud se bude používat pozitivního hodnocení, které bude žáky motivovat. Bude-li hodnocení co nejvíce individuální a srozumitelné pro žáka, kde se má zlepšit a jak přistoupit ke vzdělání. Hlavní je, aby průběžné hodnocení pro žáka nebylo konečné a mohl si ho opravit a zlepšit se v dané látce.

2 Metody výuky

Výukové metody se různí autoři snaží třídit a klasifikovat do různých skupin. Nový směr didaktiky ale poukazuje na to, že není tak dalece důležité rozdělení metod výuky, ale samotná znalost a schopnost použití metod při výuce. Možná je to i tím, že klasifikace výukových metod není jednoznačná, a ne každá výuková metoda se dá zařadit do jedné škatulky. Také pro samotnou praxi je důležité kombinování různých výukových metod a dbát na jejich časté střídání ve výuce.

2.1 Rozdělení vyučovacích metod

Výukovými metodami se zabývá ve svých monografiích např. Jarmila Skalková nebo Robert Čapek ale z hlediska této práce jsem si vybral níže uvedená kategorizace vychází z publikace Výukové metody (Maňák, Švec 2003, s. 49).

- Klasické výukové metody
 - Metody slovní
 - Vyprávění
 - Přednáška
 - Práce s textem
 - Rozhovor
 - Metody názorně-demonstrační
 - Předvádění a pozorování
 - Práce s obrazem
 - Instruktaž
 - Metody dovednostně-praktické
 - Napodobování
 - Manipulování, laborování a experimentování
 - Vytváření dovedností
 - Produkční metody
- Aktivizující metody
 - Metody diskusní
 - Metody Heuristické, řešení problémů
 - Metody situační
 - Metody inscenační
 - Didaktické hry
- Komplexní výukové metody
 - Frontální výuka
 - Skupinová a kooperativní výuka
 - Partnerská výuka
 - Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků
 - Kritické myšlení
 - Brainstorming
 - Projektová výuka

- Výuka dramatem
- Otevřené učení
- Učení v životních situacích
- Televizní výuka
- Výuka podporovaná počítačem
- Sugestopedie a superlearnig
- Hypnopedie

2.2 Aktivizující metody

Podrobně zde popíšeme pouze aktivizující výukové metody, protože nejvíce rozvíjí motivaci u žáků.

• Metody diskusí

Výukové metody diskusí nebo také komunikační metody primárně rozvíjejí komunikační dovednosti žáků. Posilují i prezentační, sociální, kreativní a další dovednosti. U všech komunikačních metod je důležité, aby učitel zajistil to, že výuka nepřejde jen v prázdné povídání. Je tedy důležité zajistit smysluplný obsah komunikace.

Všechny diskusní metody podporují dobré vztahy ve třídě a pomáhají učiteli vytvářet zdravé klima ve třídě. (Čapek 2015, s. 264)

• Metody heuristické, řešení problémů

Jsou to všechny metody, které vedou žáka k samostatnému objevování. Heuristické metody rozvíjí u žáků samostatnost, zodpovědnost za svou práci, kreativitu a myšlení. Podporují konstruktivistické získávání poznatků. (Čapek 2015, s. 212)

• Metody situační

Metody situační řeší vybraný problémový případ z reálné události, který nemá jednoznačné řešení. Nejsou pouze zaměřené na řešení odborného problému, ale také na rozvíjení následujících kompetencí: kompetence k řešení problému, sociální a personální kompetence a komunikativní kompetence. (Maňák, Švec 2003, s. 119)

• Metody inscenační

Inscenační metody jsou označovány různými termíny jako hraní rolí, interakční hry, scénické hry atd. Není to jen dramatizace, ale i řešení problémů a dalších vzdělávacích mechanismů. Simulují se vybrané události, u nichž dochází ke kombinování hraní rolí a řešení problémů. Inscenační metody dávají velký prostor k rozvoji osobnosti. *"Hlavní přínos inscenačních metod není v předvedení dramatické kreaace, ale v procesu, který k ní vede, a v postojích, jež vyvolává."* (Čapek 2015, s. 188)

• Didaktické hry

Didaktické hry nebo také hry edukační by měly být základem edukační činnosti pro všechny typy vzdělávání. To, co děláme rádi, děláme nejlépe, s největší chutí a energií. Všichni si rádi hraje.

Může se říci, že mnoho dnešních aktivizujících metod má charakter her. *"Za nejlepší způsob edukace lze totiž považovat, když žák zapojený do činnosti (která je zajímavá a baví ho) si ani neuvědomí, že odvádí dobrou školní práci."* (Čapek 2015, s. 213)

1 Cíle výuky

Metody výuky směřují k cíli výuky, a proto si teď zaměřím na cíle výuky. Definovat výukové cíle můžeme například takto.

"Výukový cíl chápeme jako zamýšlené změny v učení a rozvoj žáka (ve vědomostech, dovednostech, vlastnostech, hodnotových orientacích, osobnostním a sociálním rozvojem jedince), kterých má být dosaženo výukou. Jde tedy o předpokládaný, očekávaný výsledek výuky, k němuž směřují žáci v součinnosti s učitelem." (Vališová 2011, s. 137)

Cíle výuky můžeme rozdělit a popsat z několika hledisek, a to z hlediska institucí, věcného a obsahového, časového, a z hlediska účastníků vzdělávání.

- Z hlediska institucí jde o rozdělení podle stupně vzdělávání. Jiné cíle vzdělávání mají základní školy a jiné cíle vzdělávání mají školy střední, také jiné cíle vzdělávání budou mít školy alternativní
- Z hlediska věcného a obsahového jsou to cíle stanovené v dokumentech školy pro jednotlivé vyučovací předměty. Je to uvedeno v rámcovém vzdělávacím programu, dále pak ve školním vzdělávacím plánu, a nakonec v tematických plánech jednotlivých vyučovacích předmětech.
- Z hlediska časového jsou to cíle dlouhodobé pro celé vzdělávání v jedné škole nebo krátkodobé pro jednu vyučovací jednotku.
- Z hlediska účastníků vzdělávání jsou výukové cíle různé pro celý pedagogický sbor, samostatné učitele, třídy žáků či pro jednotlivé žáky. (Vališová 2011, s. 137)

Cíle výuky jsou potřeba pro správné sestavení časového plánu, a tedy i pro sestavení výukových materiálů pro žáky. Celkově výukové cíle použijeme k přehledu probírané látky a jednotlivé rozdělení materiálů pro žáky do menších přehledných celků.

2 Akční výzkum a analýza informačních zdrojů

2.1 Akční výzkum

Pro kvalitativní šetření je třeba použít akční výzkum. Nejprve je nutné stanovit si, co je podstata akčního výzkumu a jaké má fáze.

"V sousloví "akční výzkum" je velmi důležitý přívlastek "akční", který vystihuje podstatu tohoto typu výzkumu. Odkazuje k akci, kterou můžeme chápat přinejmenším ve dvou významech.

- *Akcí je míněna určitá situace, kterou učitel zkoumá, aby jí porozuměl a mohl ji zlepšit v případě, že je s ní nespokojen.*
- *Akcí je míněno jednání učitele, které má vést ke zlepšení zkoumané situace." (Maňák, Švec 2004, s. 55)*

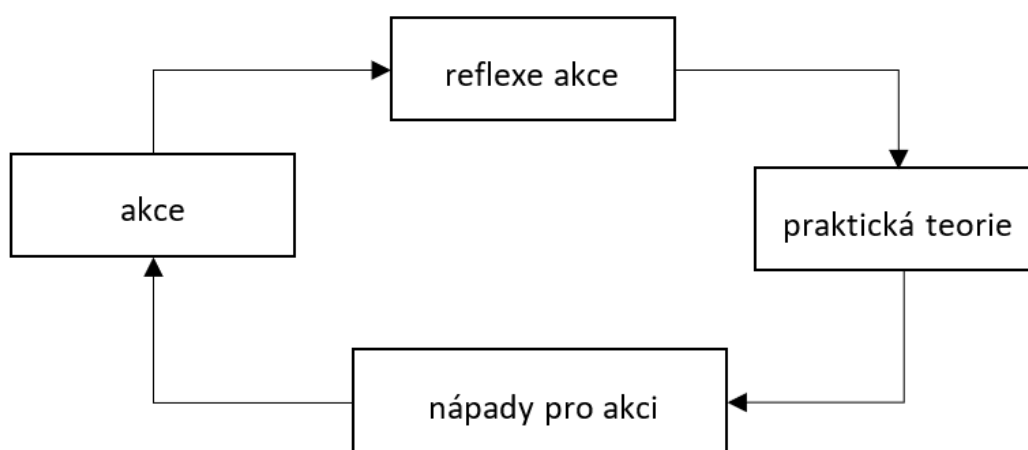
Jednotlivé fáze akčního výzkumu jsou následující. Problémová situace, která je vnímaná pedagogem jako problémová. Řešení situace pomocí získání poznatků a zamyšlení se nad nimi. (Maňák, Švec 2004, s. 56)

Tyto opakující se fáze tvoří základní strukturu akčního výzkumu.

Schéma podle J. Elliotta (obr. č. 1) je akční výzkum zobrazován podrobněji akční výzkum vždy vychází z akce a ta je reflektována a na základě reflexe je vytvořena praktická teorie a z té jsou odvozeny nápady pro akci a ty jsou uskutečněny opět v akci. Dochází tak k cyklu akce a reflexe, který praxi rozvíjí, zlepšuje, inovuje.

Akční výzkum není jen cestou k pochopení nějaké pedagogické situace ale nástrojem pro další rozvíjení situace.

Akční výzkum byl vybrán z důvodu zjištění změn v hodnocení žáků a ověření, zda změny jsou dostatečné. Akční výzkum je nejlepší pro možnosti zásahu do konkrétní skupiny a z role učitel být výzkumníkem.



Obrázek 1 Fáze akčního výzkumu (Elliott, 1981)

Pro sběr dat jsme se s ohledem na zadané téma rozhodli použít metodu rozhovoru a analýzy informačních zdrojů.

„Rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Používá se pro něj označení hloubkový rozhovor (in-depth interview), jež můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek. Pomocí otevřených otázek může badatel porozumět pohledu jiných lidí, aniž by jejich pohled omezoval pomocí výběru položek v dotazníku.“ (Švaříček, Šedřová, 2007)

Informace řadíme mezi základní zdroje. „Pro praktické úvahy je třeba si uvědomit, že znalost není to, co víme, ale to, co umíme. Respektive co umíme použít.“ (Smejkal, 2010)

3 Shrnutí teoretické části

Celkově byl vytvořen přehled, jaké jsou podoby a druhy školního hodnocení s přehledem těch nejběžnějších. Nejvíce bude využíváno hodnocení průběžné, kriteriální, neformální a sebehodnocení. Z přehledu funkcí hodnocení nejvíce použijeme funkci motivační, regulační a z určité části také funkci informativní. Z přehledu metod výuky kromě klasických metod, budou nejvíce užitečné aktivizační metody. Nedílnou součástí jsou samozřejmě dobře stanovené cíle výuky. Cíle výuky budou stanovovány ze všech hledisek, ale hlavně se zaměřením na cíle výuky pro jednotlivé žáky.

Dále pak využíváme akční výzkum pro zjištění zda lze pomoci změny školního hodnocení docílit větší aktivizaci žáků a motivaci k předmětu ve prospěch posílení jejich zodpovědnosti za své vzdělávání.

PRAKTICKÁ ČÁST

V teoretické části bylo nastíněno, jaké jsou druhy a podoby školního hodnocení, metody výuky a jejich rozdělení, ale také i cíle výuky, které patří ke každému vzdělávání a také následná reflexe vyučovacího procesu. Proto v této části bude navázáno na téma školního hodnocení a také bude zjišťováno, jaké jsou možnosti školního hodnocení na vybrané ZŠ. Následně budou pomocí empirické metody akčního výzkumu odhaleny možnosti změn v hodnocení žáků, které vedou k větší aktivizaci žáků v jejich vlastním vzdělávání. Také bude ověřováno, zda jsou tyto změny dostačující. Akční výzkum byl vybrán pro možnost zásahu do konkrétní skupiny a možnost být výzkumníkem v roli učitele.

4 Kvalitativní šetření

Celé kvalitativní šetření bylo řešeno pomocí akčního výzkumu, který se následně opakoval s novým problémem pro řešení. Vždy byl realizovaný na paralelních třídách s přibližně stejným počtem žáků, kolem třiceti žáků ve třídě. Byly vedeny rozhovory s jednotlivými účastníky šetření. Tyto rozhovory můžeme rozdělit na: rozhovory krátké, které probíhají nejčastěji v interakci se žáky při vyučování, rozhovory delší probíhající se žáky při dovysvětlení látky a rozhovory dlouhé, které jsou nejčastěji se zákonným zástupcem. Také místo rozhovorů bylo použito formativní hodnocení, kde žáci měli uvést na škále spokojenost s jednotlivými změnami. Cílem výzkumu je postupně zjištění, zda lze pomocí úprav hodnocení zlepšit přístup žáků k předmětu a tím zvýšit motivaci ke vzdělávání. Déle.

4.1 Místo kvalitativního šetření

Akční výzkum byl realizovaný na sídlištní základní škole v Praze 4, kde působím jako učitel matematiky, informatiky a předmětu člověk a svět práce. Tato základní škola je sídlištní škola s počtem žáků kolem 750. I přes nemalý počet žáků se může pyšnit přátelským a vstřícným přístupem k žákům od většiny pedagogů i nepedagogických pracovníků.

Akční výzkum jsme realizovali v předmětu Matematika a její aplikace, dále jí budeme nazývat pouze matematika. Výzkum byl proveden v delším časovém rozpětí, a to v délce tří let. Na začátku se jednalo o dvě paralelní třídy devátého ročníku. Dále pak paralelní třídy šestého ročníku, a nakonec paralelní třídy sedmého ročníku.

• Stávajícího podoby školního hodnocení

Podle školního řádu této základní školy je možné použít různé podoby hodnocení.

Základem je kriteriální hodnocení, které je v řádu rozpracované pro různé zaměření vyučovacích předmětů. Podle zaměření se dělí do tří skupin.

- předměty s převahou teoretického zaměření
- předměty s převahou výchovného zaměření
- předměty s převahou praktických činností

Dále je ve školním řádu zanesena možnost hodnotit stupněm od jedné do pěti s možností většího zjemnění pomocí znaků hvězdička, mínus, plus. Kde jednička podtržená nebo s hvězdičkou označuje výrazně úspěšně zvládnuté učivo. A znaménka plus a mínus označují látku zvládnutou mírně lépe nebo mírně hůře, než udává daný stupeň.

Zajímavé je, jak může učitel získávat podklady pro hodnocení:

- soustavným diagnostickým pozorováním žáka
- soustavným sledováním výkonů žáka a jeho připravenosti na vyučování
- druhy zkoušek (písemné, ústní, grafické, praktické, pohybové)
- čtvrtletními kontrolními písemnými pracemi
- čtvrtletními slohovými pracemi
- srovnávacími ročníkovými pracemi
- analýzou výsledků činnosti žáka
- konzultacemi s ostatními pedagogickými pracovníky, podle potřeby i s pracovníky pedagogicko-psychologických poraden a zdravotnických služeb, školními psychology a rozhovory se žákem a zákonnými zástupci žáka

Nejzajímavějším pro nás je poslední bod získávání podkladů pro hodnocení, který je od ostatních odlišný. Tento způsob umožňuje zapojení do hodnocení i nepedagogické pracovníky, a to hlavně žáka a zákonné zástupce. Toto je již znatelný náznak formativního hodnocení, které je také pomalu zaváděno na této škole.

Další druh hodnocení v této škole je slovní hodnocení, které je zavedeno takto.

Slovní hodnocení je založeno na individuální vztahové normě. Je pozitivně laděné a má vyzdvihovat to, co se žákovi povedlo.

- posouzení výsledků vzdělávání žáka
- ohodnocení píle žáka a jeho přístup ke vzdělávání i v souvislostech, které ovlivňují jeho výkon
- alespoň částečnou pozitivní motivaci
- naznačení dalšího rozvoje žáka
- zdůvodnění hodnocení
- doporučení, jak předcházet případným neúspěchům žáka a jak je překonávat, důraz na funkci informační
- hodnocení žáka na základě individuální vztahové normy (srovnávání s předchozím výkonem)

Dále je zaveden převod slovního hodnocení na stupně hodnocení.

Poslední hodnocení uvedené ve školním řádu školy je sebehodnocení žáka.

Žák je systematicky veden k využívání a potřebě sebehodnocení tak, aby zvládl:

- objektivně posoudit své znalosti a schopnosti
- srovnávat názory, formulovat své myšlenky
- přijmout názory druhých, naslouchat a vnímat
- uvědomovat si klady a zápory
- obhajovat vlastní názor, komunikovat
- hodnotit své výkony, kvalitu své práce a schopnost učit se
- plánovat metody, jak dosáhnout stanovených cílů

Význam sebehodnocení pro žáky:

- umožňuje všem žákům zažít pocit úspěchu
- poznat své slabé a silné stránky, potřeby a rozvoj
- hodnotit aktivně svůj postup učení a jeho výsledky
- plánovat proces učení (cíle, metody, výsledky)

- rozvíjet pozitivní sebehodnocení
- být odpovědný za své výsledky v učení

Význam sebehodnocení pro zákonné zástupce:

- vhléd do žákova učení
- komunikace s žákem o učení
- spolupráce s žákem na dosažení cíle

Význam sebehodnocení pro pedagogické pracovníky:

- plánování výuky tak, aby odpovídala individuálním potřebám žáků
- komunikace se zákonnými zástupci a žáky
- analýza a zkvalitňování výuky

Sebehodnocení žáka se provádí minimálně dvakrát ročně, vždy na konci pololetí. Záznamový arch se zakládá do dokumentace žáka.

4.2 Akční výzkum vyrovnaná hodnocení

• Problém k řešení

Při vyučování ve dvou paralelních třídách bylo zjištěno, že jedna ze tříd má horší výsledky hodnocení, i když postup výuky i hodnocení byl stejný. Jednalo se o dvě deváté třídy základní školy a předmět matematika. Jedna třída byla učena od šesté třídy a druhá nově učena po odchodu předchozího vyučujícího. Problém, který bylo třeba vyřešit byl, jak zlepšit hodnocení žáků v paralelní třídě a zároveň i motivaci žáků k předmětu.

• Výchozí situace

Paralelní třídy nebyly složením žáků od sebe extrémně odlišné. Počet žaku v každé třídě byl rozdílný pouze o jedno žáka. V jedné třídě bylo žáků dvacet pět a v druhé dvacet šest. Přístup ke třídám je stejný jak v oblasti vyučování, tak v hodnocení. Žákům, kteří měli s probíranou látkou problémy, pomáhala individuální pomoc, a to opětovné vysvětlení látky. Třídy měli různou kvalitu znalostí, nejspíše z důvodu různého přístupu obou vyučujících ve výuce.

• Výzkumná otázka

Jak docílíme zlepšení hodnocení a zároveň motivace žáků nejen u paralelní třídy, ale ideálně u obou tříd?

• Plán řešení

Nejprve bylo v plánu, že by pomohlo individuální doučování žáků, kteří chtějí zapracovat na svém zlepšení. Pro doučování najít společný čas, kdy mohou přijít ti žáci, kteří mají o zlepšení svých znalostí zájem. Pro upevnění motivace k předmětu bylo třeba vyřešit možnosti, jakými si žák může změnit své hodnocení. V úvahu přicházela možnost zavedení oprav písemných prací. Žák by si mohl

opravovat své méně úspěšné testy a následně by se hodnocení z opravené práce přepsalo na nové, jen s informací, jaká byla předchozí známka. Původní zavedení oprav, kdy se jen přidala nová známka k již stávajícím, neumožňuje dosáhnout motivace v předmětu, protože nelze efektivně zlepšit již získané špatné hodnocení, nebo jen z velikými obtížemi.

- **Hledání možného řešení – pozorování, rozhovory**

Pozorování se zaměřilo na změnu přístupu žáků k předmětu, změnu motivace a posléze i změnu hodnocení. Stěžejní byly rozhovory s žáky a jejich sebehodnocení pokroků a hledání možností dalšího zlepšení. Byly položeny dotazy žákům, jak by chtěli zlepšit své hodnocení a nejlépe své znalosti. Nejčastější odpovědí bylo, že si to chtějí opravit, dále pak také že by potřebovali znovu vysvětlit nepochopenou látku.

- **Akce**

Ve třídách byla oznámena možnost doučování ve společném čase a následné možnosti oprav známek.

Možnost doučování byla založena na dobrovolnosti. Vždy v určitém čase byl vyučující přítomen ve volné třídě a žáci mohli v předem vymezeném čase přijít a požádat o radu. Tento čas byl stanovený na odpolední pauzu mezi vyučováním. V tento čas měli všichni žáci možnost přijít.

Oprava známek byla zavedena tak, že z daného tématu si mohou žáci opravit již získané hodnocení výměnou za lepší známku. Mohou si také vyzkoušet nanečisto, jak látku ovládají.

Celkové reakce na toto oznámení byly kladné a již od začátku přicházeli žáci jak na doučování, tak pro opravu hodnocení. Po měsíci začali přicházet i žáci, kteří zpočátku neměli zájem. Následně již vznikly skupinky žáků, které se doučovaly témata, s kterými měly problémy či nejasnosti. U všech žáků, kteří se účastnili doučování a poté i oprav svých písemných prací se hodnocení změnilo k lepšímu. Zároveň stoupala motivace k dalšímu učení.

- **Reflexe a sdílení**

Celkově bylo zavedení dobrovolného doučování a možnosti oprav hodnocení u žáků přivítáno jako dobrá možnost, jak si zlepšit hodnocení. Zároveň bylo možné pozorovat celkově větší motivaci zúčastněných žáků k předmětu. Žáci, kteří pracovali na společném tématu, si vzájemně pomáhali, a dokonce i někteří, kteří již pomoc nepotřebovali, chodili pomáhat ostatním. Celkově se začali více zajímat o své vzdělávání a jeho možnou změnu.

Výsledek bylo až nečekaný, jakmile to takto začalo fungovat, rozdíly v paralelních třídách již byly minimální. Hlavně celkový přístup k matematice se změnil. Žáci začali být více aktivní a zajímali se o své vzdělávání. Změny v hodnocení jsou patrné z (tab. č. 1), kde žáci, kteří byli vyučováni od šesté třídy, jsou 9. A a žáci nově vyučováni jsou v 9. B.

Určitě by bylo dobré doporučit zavedení doučování nebo konzultací, zejména pak možnost oprav hodnocení formou výměny známek.

Problém, který následně začal vyvstávat byl, jak zajistit trvalou podporu a možnost oprav. Pro podporu žáků je časově a také organizačně náročné zajistit, aby všechny strany měly čas ve stejnou chvíli. Dále pak je problém, jak vyřešit zátěž, kterou klade možnost oprav na učitele, jako je příprava

stále nových zadání pro opravy i časová náročnost při hodnocení opravovaných prací. A jak zapojit do vzdělávání žáků více zákonné zástupce.

Tabulka 1 Změny v hodnocení

9.A	První pololetí	Druhé pololetí	Rozdíl hodnocení
Lucie	4,80	3,55	1,25
Štěpánka	4,17	3,64	0,53
Břetislav	3,75	3,91	-0,16
Michaela	3,92	3,73	0,19
Patrik	2,83	3,55	-0,72
Filip	2,50	2,64	-0,14
Václav	3,83	3,45	0,38
Patrik	2,67	1,36	1,31
Pavel	2,33	1,82	0,51
Jakub	2,83	2,82	0,01
Veronika	2,83	2,45	0,38
Matěj	4,42	4,36	0,06
Dominik	3,75	2,91	0,84
Jana	2,33	2,36	-0,03
Matěj	2,83	2,64	0,19
Petr	3,67	3,36	0,31
Tereza	1,67	2,09	-0,42
Pavel	1,83	1,00	0,83
Veronika	2,25	1,73	0,52
Lenka	4,17	3,82	0,35
Robert	3,58	3,18	0,4
Filip	1,92	2,55	-0,63
Martina	4,92	3,82	1,1
Patrik	3,50	3,64	-0,14
Bohumil	2,25	2,00	0,25
Průměr třídy	3,18	2,9	0,29

9.B	První pololetí	Druhé pololetí	Rozdíl hodnocení
Adéla	4,08	4,00	0,08
Jan	4,33	4,55	-0,22
Lucie	4,75	3,91	0,84
Petr	4,00	3,82	0,18
Tereza	3,83	3,91	-0,08
Michael	4,33	3,55	0,78
Karolína	3,50	3,73	-0,23
Tomáš	4,42	3,64	0,78
Kevin	2,75	3,09	-0,34
Ondřej	2,92	2,18	0,74
Václav	3,60	2,91	0,69
Markéta	2,25	2,36	-0,11
Samuel	3,92	1,91	2,01
Ruslan	4,08	3,82	0,26
Karel	3,67	3,36	0,31
Anh	2,33	2,73	-0,4
Tereza	2,83	3,55	-0,72
Tereza	4,08	3,36	0,72
Jakub	4,08	3,91	0,17
Jiří	3,58	3,55	0,03
Matyáš	1,50	1,45	0,05
Daniel	4,08	4,09	-0,01
Michal	3,67	3,55	0,12
Veronika	4,42	4,20	0,22
Jan	3,17	2,73	0,44
Aneta	2,42	2,73	-0,31
	3,56	3,33	0,23

4.3 Akční výzkum trvalá podpora žáků

- **Problém k řešení**

Jak trvale nastavit podporu žáků a možnost oprav hodnocení tak, aby se snížila náročnost na čas setkávání. Dále pak jak snížit učitelův zátěž oprav a množství různých variant zadání pro opravy. Jak informovat o probírané látce zákonné zástupce a více je zapojit do vzdělávání žáků.

- **Výchozí situace**

Pro žáky je důležité vědět, jakou látku mají umět, jakou formou se budou ověřovat jeho znalosti a také jaká budou samotná kritéria hodnocení. Celkově by to mělo být přehledné a zároveň i smysluplné. Musí být přesně stanovena pravidla, jak a kdy je možné opravovat hodnocení. Z konzultací se zákonnými zástupci žáků bylo zjištěno, že nejsou dostatečně informováni o probírané látce a způsobu hodnocení. Celkově je také potřeba snížit časovou náročnost oprav tak, abychom stále nehledali vhodný čas pro setkání. Celý tento akční výzkum byl proveden na dvou skupinách žáků

- **Výzkumná otázka**

Jak přehledně informovat o probírané látce, formě ověřování, hodnocení a opravách, nejen žáky ale také zákonné zástupce?

- **Plán řešení**

Nejprve je třeba sestavit přehled jednotlivých témat a také ukázkové ověřovací testy. Na ukázkových testech si budou moci žáci vyzkoušet, jak ovládají danou látku. K tomu bylo zapotřebí rozpracování přípravy pro celé období podle tematických plánů matematiky.

Stanovit, jak budou žáci hodnoceni, a to podle předem daného bodového rozložení. Pravidla pro opravu známek by měla být stanovena co nejvolněji, aby žáci měli možnost si opravit i nepovedené opravy a tím měli možnost změny hodnocení. Pro počet možného opakování oprav nedat žádný limit kromě časového, a to uzavření hodnocení v pololetí a na konci roku.

Pro vymezení času, kdy je možné opravu uskutečnit, bylo nejlepší využít hodiny, kdy se opakovaně procvičuje již zavedená či probraná témata a žáci tak mají možnost si opravit témata, která chtějí, aniž by přišli o zavedení nové látky.

Dalším krokem bylo zavedení webových stránek, kde budou zveřejňována probíraná témata a ukázkové testy a jejich kritéria hodnocení. K tomuto kroku bylo nevhodnější použít Weby Google, kde se dají jednoduše vytvořit webové stránky bez větší odborné znalosti tvorby internetových stránek.

- **Hledání možného řešení – pozorování, rozhovory**

Zaměření se na pozorování toho, jak vhodně se podařilo sestavit témata a ukázkové ověřovací testy, a to, jak žákům vyhovují. Dále také sledování přístupu žáků k zavedeným pravidlům pro opravu hodnocení, a to skrze rozhovory s žáky. Po delším čase od zavedení celého systému se zeptat žáků i zákonných zástupců na využívání webových stránek.

- **Akce**

Ve třídách, které byly vyučovány, což byly dva paralelní ročníky šesté třídy, byly oznámeny navrhované změny. Žáci byli informováni o tom, že budou mít zveřejněný přehled témat a ukázkových testů na webové stránce, podoba více (obr. č. 2).



Obrázek 2 vzhled webových stránek

Na stránkách školy bylo zveřejněno, jak budou prováděna hodnocení a odkaz na webové stránky s tématy a testy. Na stránkách školy byla zveřejněna tato kritéria hodnocení:

"Matematika a její aplikace - kritéria hodnocení

Kontrolní písemná práce – hodnota: 1,00 Termín a téma budou vždy minimálně týden předem oznámeny.

Krátká písemná práce – hodnota: 0,4

Dobrovolný domácí úkol – hodnota 0,4

Ukázkové písemné práce dostupné na <https://sites.google.com/a/zsmendelova.cz/jungj/>

Možnost opravy každé krátké písemné práce, nutno předem dohodnout. (Původní známka se zamění za novou, vždy popsáno ve slovním hodnocení.)

Možnost opravy kontrolní práce, jen když jsou již opravené krátké práce.

Celková známka se skládá z váženého průměru známek a průběžné aktivity z hodiny, vedení sešitu a přístupu k předmětu."

Dále bylo vysvětleno, že hodnocení, které si budou moci žáci opravit formou výměny známek, je možné opravit v procvičovacích hodinách, ale musí se předem dohodnout, aby byla připravena nová verze zadání.

Žáky byla změna přijata s nadšením, jen na začátku byl drobný problém, aby se dohodli předem na opravě hodnocení. Celkově byli žáci spokojeni, jak se sestavením témat, tak i s ukázkovými testy. Po delším čase byla položena otázka na využívání webových stránek žáků i zákonných zástupců. Bylo řečeno, že je používají často, a že jim to pomáhá v orientaci v látce i v tom, jak bude vypadat hodnocení.

• Reflexe a sdílení

Před zavedením této změny byli velké obavy z časové náročnosti jak na přípravu, tak na opravu testů. V průběhu se zjistilo, že je postupně vytvářena zásoba přípravných testů a posléze i opravných. Z této zásoby se již dá čerpat v budoucích stejných ročnících. Vytvořením takové zásoby se velmi sníží časová náročnost na přípravu. Velký pomocník na vytváření testů a přehlednost byl vedení všeho v elektronické podobě. Testy a látka napsaná pro editaci v textovém editoru a pro prezentaci na stránkách převedena do formátu pdf.

Žáci byli velmi spokojeni se zavedením změn a kladně hodnotili to, že si mohou opravovat hodnocení během výuky i to, že si mohou rozhodnout, kdy si test opraví podle svých možností. Ze začátku měli žáci tendenci si o opravu požádat bez dobré znalosti opravovaného tématu, ale později se již žáci připravovali řádně a žádali o vysvětlení nepochopené látky.

Také zveřejněná témata a ukázkové písemky byly považovány za prospěšný nápad. Využívali to žáci pro procvičení látky, ale také v případě své nepřítomnosti ve škole k doplnění látky. Zákonní zástupci na konzultacích vyjádřili, že webové stránky jsou pro ně prospěšné a budou rádi, když je i nadále budou moci používat. Jen ohledně hodnocení by rádi znali přesně, v čem by se mohli žáci zlepšit. V tomto směru byla i od žáků pozorovaná určitá nejistota ohledně toho na co se mají více soustředit při přípravě na opravu hodnocení.

Celkově máme dobrý pocit se zavedením těchto změn, i když předcházelo mnoho obav, ohledně reálných možností, jak celou myšlenku zvládnout.

Doporučujeme zavedení těchto změn všem, kdo chtějí žákům dát větší volnost nad svým hodnocením a tím i nad svým zlepšením.

Dobré je si zavést přehled dané látky a zásobu testů jak ukázkových, tak opravných na dané téma. Určitě doporučujeme elektronickou podobu pro lepší editaci.

Dále si pak vyčlenit některé vyučovací hodiny, v kterých je možné psát opravné hodnocení, aniž by žák přicházel o výklad nové látky.

Dobře se nám také osvědčila možnost poskytnutí témat a ukázkových testů přes webovou stránku nebo přes stránky školy, aby byly materiály snadno dostupné jak žákům, tak i jejich zákonným zástupcům. Tato otevřenost se velmi osvědčila, zejména značně eliminovaly často kladené otázky typu, co probíráte, co jste probírali, z čeho bude písemka, co se mám naučit atd.

Během tohoto výzkumu bylo zjištěno, že je potřeba více informovat žáky i zákonné zástupce o tom v čem se má žák zlepšit.

Také se našly další detaily, s nimiž budeme muset také pracovat a to, že nestačí pouze informace, z tohoto tématu máš toto hodnocení. Zjistilo se také, že i když podrobně sdělíme žákům ústní formou, v čem se mají konkrétně snažit o zlepšení, tak se to většinou mine účinkem. Vystává tedy

otázka, jak efektivně sdělit v čem je třeba se zlepšit, a to zřejmě jiným způsobem než přímým osobním sdělením.

4.4 Akční výzkum individuální oblast zlepšení

- **Problém k řešení**

Žáci po udělení hodnocení, které je jak klasifikací, tak formou rozhovoru, o tom, co se jim povedlo a na čem by bylo dobré více pracovat pro zlepšení, informaci zapomínají nebo správně nepředají zákonným zástupcům. Rodiče většinou dostanou přesnou informaci o klasifikaci, ale sdělení o oblastech, které žák ovládá a ve kterých se má zlepšit, žák nepředá. Předání této informace probíhá osobním sdělením vyučujícího zákonným zástupcům. Problém je, že je to náročné časově jak pro učitele, tak pro rodiče. Bohužel se mnohdy stane, že k setkání zákonných zástupců a učitele nedojde a informace tedy nemůže být adekvátně předána, aby pak mohli rodiče žáka podpořit v práci na zlepšení dané oblasti znalostí.

- **Výchozí situace**

Žáci potřebují a přijímají zpětnou vazbu o tom, do jaké míry ovládají danou látku. Sami se ptají a vyžadují informace, kde se jim daří a kde je potřeba více práce pro zlepšení. Tuto informaci, co sami dostanou, většinou nejsou schopni předat zákonným zástupcům. A také po delším čase již ani sami nevědí, co přesně mají zlepšit. Pokud si tedy chtějí opravit nějaké hodnocení, často se pak nesoustředí na danou část, kterou neovládají a posléze bohužel znovu selhávají. Většinou se znovu ptají, na jakou oblast se mají zaměřit. To znamená opakované předávání sdělení o tom, co zvládají bez problémů a o tom, co je třeba ještě zlepšit. Tento problém přetrvává i v případech, kdy žáci mají přístup ke kopiím svých písemných prací.

- **Výzkumná otázka**

Jak žáky a zákonné zástupce informovat o tom, čemu by se měli více věnovat, aby došlo ke zlepšení v daném tématu i mimo osobní konzultace?

- **Plán řešení**

Rozdělit ověřovanou látku na podtémata, znalosti a praktické dovednosti, které žáci mají ovládat. Jednotlivá témata pak co nejjednodušším a jasným způsobem popsat formou jednoduchých hesel. Záměr byl takový, že ke každému hodnocení se přidá jednoduchý seznam znalostí a dovedností, ve kterých je potřeba dosáhnout zlepšení.

Jako způsob předání byl vybrán školní informační systém, který naše škola používá. Výhodou je, že tento systém kromě běžné klasifikace známkou podporuje také slovní hodnocení. Do systému mají přístup jak žáci, tak zákonní zástupci. Záměrem tedy bylo k známce přidat jednoduchý seznam podtémat, znalostí a dovedností, které je možno zlepšit. Celkově to znamená zavedení jednoduchého slovního hodnocení.

- **Hledání možného řešení – pozorování, rozhovory**

Po stanovení výše zmíněného plánu, bylo nutné, se zejména zaměřit na to jak technicky a časově půjde realizovat. U předávání informací jsme se soustředili zejména na to, zda žáci budou opakovaně vyžadovat sdělení, čemu by se měli věnovat pro své zlepšení a na co se konkrétně zaměřit v daných látkách. Následně pak při osobních setkáních s rodiči byli dotazováni, zda jim tato opatření vyhovují a rozumí jim. Také bylo zjišťováno, zda kromě kopie písemné práce by bylo užitečné přidat také krátké slovní hodnocení.

- **Akce**

Na začátku byly obavy, jak to bude zvládnutelné. Ale po rozdělení několika témat na jednoduché body a podle toho, co ověřují, se to zdálo mnohem jednodušší, než to zprvu vypadalo. Pro vkládání informací do školního systému bylo zavedeny jednoduché seznamy v textových dokumentech, ze kterých mohly být vybírány jednotlivé body, které daný žák může zlepšit. Tyto body se následně kopírovaly do školního informačního systému. Pro ukázkou uvedeme jedno strukturované slovní hodnocení pro šesté třídy, které je připraveno na vybírání bodů a kopírování do školního informačního systému. Toto slovní hodnocení je pro úvodní opakování látky z matematiky prvního stupně. Vybírají se jen části, které žák má zlepšit. Pokud není nic potřeba zlepšit vybere se první bod.

* Zvládnutá moc dobře celá látka.

co je potřeba zlepšit:

nová látka -

- zaokrouhlování přirozených čísel,
- znalost řádů číslic,
- dělení dvojciferným číslem,
- násobení víceciferným číslem,
- sčítání přirozených čísel,
- odčítání přirozených čísel,
- znázornění zlomků,
- obvod čtverce,
- obvod obdélníku,
- obsah čtverce,
- obsah obdélníku,
- slovní úloha,
- zápis slovní úlohy,
- slovní odpověď,

jiná látka -

- správné používání jednotek a značek,

Žáci dostali opravené a ohodnocené své práce, ke kterým jim byly i nadále pohovorem předány informace o tom, co se jim povedlo a co je možné zlepšit. Ve školním informačním systému kromě známky mohli nově najít také jednoduché slovní hodnocení o tom, co by bylo vhodné vylepšit.

Po několika hodnoceních byli žáci dotázáni, zda sledují v systému i nově zavedené jednoduché slovní hodnocení a zda jej vnímají jako prospěšné. Byli jsme ujištěni, že jej využívají, a že rodiče jsou tomuto řešení nakloněni. Tato informace byla následně potvrzena při osobním setkáním s rodiči.

Také bylo zjištěno, že žáci se již přestávají tak často znovu ptát v jaké oblasti se mohou zlepšit, aby uspěli v opravě hodnocení.

- **Reflexe a sdílení**

Při zavádění těchto změn byli stejné obavy jako při zavádění opravného hodnocení, ale zjistili jsme, že si začínáme vytvářet zásobu jednoduchých bodových slovních hodnocení. Tato hodnocení můžeme opakovaně použít pro daná témata. Jednoduše vybrat a vložit je do školního informačního systému vždy právě to, které pro daného žáka nejlépe popisuje to, čemu by se měl žák více věnovat pro své zlepšení.

Po zavedení jednoduchého slovního hodnocení se celkově snížila nejasnost, v čem se mohou žáci zlepšit a zvýšila informovanost zákonných zástupců, v čem mohou pomoci při vzdělávání.

I když jednoduché slovní hodnocení je vlastně výčet znalostí a činností, které daný žák nezvládá, takže vlastně negativní hodnocení. Bylo přijímáno jako pozitivní a bráno spíše jako doporučení ke zlepšení než jako poukazování na nedostatky daného žáka.

Všem, kteří chtějí zlepšit systém hodnocení a posléze i motivaci žáků ke vzdělání doporučujeme zavedení jednoduchého slovního hodnocení. Celkově se zlepšila informovanost všech tří zúčastněných stran.

Po tomto nastala otázka, proč je vlastně potřeba zavádět opravy, tedy proč vlastně žáci selhávají a jak tomu co nejvíce předejít.

4.5 Akční výzkum předcházení problému s hodnocením

- **Problém k řešení**

Žáci již mají zajištěno jak své hodnocení a nezdary se svým vzděláváním řešit. Problém, který se ovšem stále vyskytuje je proč jsou někteří žáci i přes nový způsob hodnocení a podpory stále nespokojeni se svým hodnocením a selhávají. Existuje vůbec nějaký mechanismus, jak snížit množství žáků, kteří selhávají?

- **Výchozí situace**

Celkově je zřejmé, že selhávání v hodnocení a následné snížení motivace v daném předmětu je komplexní problém. Existuje mnoho faktorů, které ovlivňují selhávání. Zcela jistě je jedním z největších z nich nepřítomnost žáka ve škole a následná neorientovanost v tom jaká byla probíraná látka. Další je nepochopení probírané látky v celé její šíři a zapomínání předchozí navazující látky, což vede ke komplikacím zavádění nové látky. Nedílnou součástí je také nedostatečné upevnění a procvičení probírané látky a činností.

- **Výzkumná otázka**

Existuje nějaký praktický přístup, jak snížit množství selhávajících žáků?

- **Plán řešení**

Plánem bylo soustředit se, na nejdůležitější faktor související se selháním žáků a jejich velmi nízkým hodnocením a pokusit se tento faktor zmírnit či eliminovat zcela, a to nepřítomnost žáka.

Jak zajistit, aby žák, který byl nepřítomen ve výuce měl již povědomí, jaká látka se probírala a mohl si ji efektivně doplnit a následně požádat o dovysvětlení dané látky?

Pro doplnění látky je tradičně potřeba spolužáků, kteří chybějícímu předají informace o probírané látce. Tento zavedený systém není moc efektivní ani spolehlivý. Zamyšlení o tom, jakým způsobem tyto informace k žákům dostat spolehlivěji a efektivněji. K již zveřejněným tématům a ukázkovým testům na našem webu, bychom mohli žákům také poskytnout podrobné informace o probírané látce a řešené ukázkové testy.

Dále pak naplánovat zavedení pravidelné skupinové práce na procvičovacích hodinách tak, že žáci, kteří již danou látku ovládají, budou pomáhat žákům, kteří si o pomoc požádají. Pokud žák, který by mohl pomáhat, nemá komu pomoc nabídnout, bude řešit zadání, které obsahuje problémové úlohy.

Celkově bude nutné připravit podrobné informace k dané probírané látce a vypracovat podrobná řešení ukázkových testů. Dále pak k jednotlivým tématům rozmyslet a připravit rozšiřující problémové úlohy.

- **Hledání možného řešení – pozorování, rozhovory**

Zprvu bylo pozorování zaměřeno více na chybějící žáky a po jejich návratu do školy jim byla nabídnuta možnost, jak si látku už během své nepřítomnosti mohou doplnit a kde a jak informace získat. Následně bylo z rozhovorů s žáky zjišťováno, zda je toto opatření funkční a pomáhá jim.

Zaměřili jsme se na pozorování situace ve třídě, jak funguje podpora vysvětlování mezi žáky a jaký přístup mají žáci s pochopenou látkou, kteří mají pomáhat nebo řešit problémové úlohy. Po ukončení každého tématu byli žáci dotazováni, jak se jim práce dařila a zda jim tento systém vyhovuje.

- **Akce**

Celá třída byla informovaná, že mají možnost si na webových stránkách zjistit nejen probíraná témata a ukázkové testy, ale také že tam jsou podrobné informace o probírané látce a podrobně řešené ukázkové testy. Sdělení bylo upřesněno, že toto zavedení je hlavně pro žáky, kteří jsou nepřítomni, ale že to samozřejmě může využívat každý, kdo to potřebuje.

Na procvičovací hodině bylo žákům řečeno, jak bude probíhat hodina. Že žák, který již zvládne téma (má splněné zadání) půjde pomáhat ostatním, kteří chtějí pomoci. A pokud nikdo pomoc nepotřebuje, budou mít zadánou nějakou problémovou úlohu k danému tématu.

Ze začátku se žákům, kteří zvládali téma, moc nechtělo pomáhat ostatním. Ale po několika pokusech se rozpaky a nejistoty z pomáhání proměnili v aktivní vyhledávání spolužáků, kterým můžou pomoci. Většina žáků moc ráda nabídla pomoc, ale někteří raději dali přednost řešení problémových úloh.

- **Reflexe a sdílení**

Žáci, kteří chyběli, byli rádi, že mají další zdroj pro doplnění látky a sami si ji doplňovali. Ale i nadále žádali spolužáky o možnost doplnění látky od nich. Celkově se snížil počet žáků, kteří nevěděli, jaká látka se probírala za dobu jejich nepřítomnosti.

Na otázku položenou celé třídě, zda využívají přidané podrobné informace o probírané látce a podrobně řešené ukázkové testy? Jsme byli překvapeni, neboť materiály začali využívat nejen chybějící žáci, ale také žáci přítomní v hodinách. Na otázku, k čemu to nejčastěji použijí? Byla převážně odpověď k procvičování látky a ověření toho, zda zvládnou správně vyřešit ukázkové testy.

Ohledně otázky na to, jak žákům vyhovuje zavedení pomáhání na procvičovacích hodinách, se většina vyjádřila, že jsou s takovýmto nastavením spokojeni a nezáleželo, zda to byli žáci, co pomáhají nebo co pomoc potřebují.

Zveřejnění podrobných informací o probírané látce a detailně řešené ukázkové testy byly pro žáky velkým přínosem. A přispívají k řešení problému.

Zavedení procvičovacích hodin s možností pomoci od spolužáků, podle našeho názoru, velkou měrou snížilo selhávání v předmětu a přineslo zlepšení hodnocení. Podpořilo také komunikaci mezi žáky a rozvinulo možnosti vzájemné pomoci vrstevnickým učením a tím zlepšilo i přístup žáků ke svému vzdělávání. Pomohlo to nejen žákům, kteří byli nepřítomni, ale také žákům, kteří potřebovali větší dovysvětlení látky ať už z důvodu širšího nepochopení nebo z důvodu zapomenutí předchozí navazující látky.

Zavedení těchto opatření bychom doporučili všem učitelům, kteří chtějí zmenšit počet selhávajících žáků ve svém předmětu a zlepšit jejich hodnocení a zároveň podpořit u svých žáků odpovědnost za vlastní vzdělávání. Velká práce, která stojí za zavedením těchto změn je oceněna hlavně větší aktivitou žáku v předmětu a také mnohem kladnějším vztahem žáků k vyučovacímu předmětu.

5 Shrnutí praktické části

Po zmapování zavedených podob školního hodnocení bylo zjištěno, že ve škole jsou podporované různé druhy hodnocení, jako jsou kritériální hodnocení, která jsou rozdělená do tří skupin podle zaměření předmětu. Dále pak je znatelný stále výraznější příklon k zavedení formativního hodnocení, které je čím dál tím častěji používáno. A v neposlední řadě také možnost použití slovního hodnocení. Nedílnou součástí hodnocení této školy je také sebehodnocení žáků.

Návrhy změn v hodnocení pro zvýšení motivace k předmětu a samotnému soustavnému vzdělávání se prokázaly jako úspěšné. Pomocí aktivizujících výukových metod se jen podpořil celkový výsledek motivace a zlepšení hodnocení.

Přehled zavedených opatření v hodnocení a následně zjištěné změny a dopady jsou přehledně uvedeny v (tab. č. 1)

Tabulka 2 Zavedená opatření a jistění změny

Zavedená opatření	Zjištěná změna
Oprava hodnocení pomocí výměny známky	Častější opravy
	Více žádostí o dovysvětlení látky
	Větší motivace k předmětu
	Lepší přístup ke svému vzdělávání
Přehled témat předmětu s ukázkovými testy	Minimalizování dotazů na probíranou látku
	Zpřehlednění probírané látky
	Zlepšení efektivnosti možných oprav
	Využívání ukázkových testů k procvičení probrané látky
Zveřejnění kritérií hodnocení	Žáci vědí, jak budou hodnoceni
	Zákonný zástupci vědí, jak probíhají opravy známek
Zavedení jednoduchého slovního hodnocení	Přehled o tom, v čem se má žák zlepšit
	Zákonný zástupci vědí, v čem mohou pomoci
Zveřejnění probírané látky a řešených testů	Možnost doplnění látky pro nepřítomné žáky
	Procvičování probrané látky a kontrole správnosti řešení
	Podpoření výuky v kooperaci
	Větší individualizace při procvičování látky

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zmapování stávajícího využití podob školního hodnocení na vybrané ZŠ, jejich detailní analýza a následné vytvoření návrhu změn zaměřených na větší aktivizaci žáků ve prospěch posílení jejich zodpovědnosti za současné i budoucí vzdělávání.

Ve vybrané škole se povedlo zmapovat stávající podoby školního hodnocení a zjistilo se, že jsou podporované různé druhy hodnocení. Celkové návrhy změn hodnocení byly úspěšné a vytvářeli podnětné prostředí k větší motivaci žáku jak k samotnému předmětu, tak i k vlastnímu vzdělávání jako celku. Žáci začali ke svému vzdělávání přistupovat zodpovědněji, a hlavně s větší samostatností kterou využijí při dalším vzdělávání.

Aktivizace žáků je v dnešní škole nemalý problém, který by si zasloužil více pozornosti. Ať se povede aktivizace žáků zvolením vhodného hodnocení či zvolením vhodné metody výuky a správně stanovených cílů výuky, vždy to bude velký úspěch pro všechny účastníky vzdělávacího procesu. Pomocí akčního výzkumu se našlo několik způsobů, jak posílit aktivizaci žáků pomocí školního hodnocení. Ať to je prosté zavedení oprav hodnocení nebo opravy hodnocení z možností záměny známky.

Větší význam mají tyto změny, pokud jsou trvalého rázu a žáci se mohou spolehnout na to, že budou dlouhodobě fungovat. Proto je důležité si vytvořit udržitelný a vhodný systém, který lze z pohledu času na přípravu zvládnout. Ať už se jedná o zavedení oprav, slovního hodnocení nebo zveřejňování probírané látky a ukázkových testů.

Věřím, že tato práce bude inspirovat některé pedagogy k hledání nových cest pro zlepšení vzdělávání.

Seznam použité literatury

- ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.
- ELLIOTT, J. *Action-research: A framework for self-evaluation in schools*. TIQL-Working Paper No. 1. Cambridge : Institute of Education, 1981.
- KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. 2004. Brno: Paido, 2004. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-078-6.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Výukové metody*. 2003. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.
- SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-717-8262-9.
- SMEJKAL, Vladimír a Karel RAIS. *Řízení rizik ve firmách a jiných organizacích*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3051-6.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
- Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. c2013 – 2023 [cit. 2023-09-19]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>
- Školní řád. Základní škola, Praha 4, Mendelova 550 [online]. 2019 [cit. 2023-09-19]. Dostupné z: <https://www.zsmendelova.cz/files/editor/4/Dokumenty/skolni-rad-2019.pdf>

Seznam obrázků

Obrázek 1 Fáze akčního výzkumu (Elliott, 1981)	15
Obrázek 2 vzhled webových stránek.....	25

Seznam tabulek

Tabulka 1 Změny v hodnocení	23
Tabulka 2 Zavedená opatření a jištění změny.....	32

