

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Klasifikace tělesné výchovy na I. stupni základní  
školy

Classification of physical education in primary  
school

Diplomová práce

Magisterská

Autor: Markéta Kubátová (Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, spec. TV)

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Jeroným Hájek

Praha 2010

## Prohlášení

Tímto prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, pouze na základě svých znalostí, studia odborné literatury a konzultací s vedoucím diplomové práce. Veškeré literární prameny, ze kterých jsem čerpala, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Praze dne 18.3.2010

  
Markéta Kubátová

## **Poděkování**

Ráda bych touto cestou poděkovala PaedDr. Jeronýmu Hájkovi za vedení mé diplomové práce, odbornou pomoc při zpracování tématu a poskytnutí cenných rad, které pro mne byly významným přínosem při zpracování finální podoby diplomové práce.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá zkoumáním klasifikace tělesné výchovy na 1. stupni ZŠ. Cílem této práce je vytvořit doporučení pro nastavení hodnotícího systému pro předmět tělesná výchova na 1. stupni ZŠ. Teoretická část vymezuje pojem hodnocení a klasifikace, hloubkově zkoumá různé aspekty hodnocení a mapuje současné zahraniční trendy v této problematice.

Praktická část se zaměřuje na vnímání hodnocení žáky, učiteli a rodiči s cílem formulovat doporučení pro vhodnou formu hodnocení předmětu tělesná výchova na 1. stupni ZŠ. Výzkum byl realizován průřezovou metodou dotazníku.

## **Annotation**

This diploma thesis deals with classification of physical education in primary school. The aim of this thesis is to produce recommendations for the settings of the assessing system of physical education in primary school. The theoretical part delimitates the concept of the assessment and classification, studies different aspects of the assessment and describes the nowadays tendencies of this issue in foreign countries.

The practical part focuses on the perception of classification of the pupils, the teachers and their parents. The aim is to formulate recommendations for the appropriate forms of the assessment of physical education in primary school. The research was carried out through the questionnaire method.

**Klíčová slova**

Aspekty hodnocení, klasifikace, slovní hodnocení, školní hodnocení, tělesná výchova

**Key words**

Aspects of assessment, classification, verbal assessment, school assessment, physical education

1 Úvod.....	2
2 Problém, cíl a úkoly práce.....	3
3 Teoretická část .....	4
3.1 Školní hodnocení .....	4
3.1.1 Vymezení pojmu školní hodnocení .....	4
3.1.2 Specifika školního hodnocení .....	5
3.2 Typy a formy hodnocení.....	6
3.2.1 Typy hodnocení .....	6
3.2.2 Alternativní přístupy hodnocení .....	8
3.2.3 Formy hodnocení .....	9
3.3 Hodnocení a vztah mezi učitelem a žákem.....	11
3.4 Funkce hodnocení .....	12
3.4.1 Motivační funkce hodnocení.....	12
3.4.2 Informativní funkce hodnocení.....	13
3.5 Pozitivní a negativní hodnocení.....	16
3.5.1 Pozitivní hodnocení .....	16
3.5.2 Negativní hodnocení .....	17
3.6 Objektivita subjektivita školního hodnocení.....	18
3.6.1 Validita ( platnost ) hodnocení.....	18
3.6.2 Reliabilita ( spolehlivost ) hodnocení .....	18
3.7 Známkovat či hodnotit slovně?.....	19
3.7.1 Klasifikace – forma kvantitativního hodnocení.....	19
3.7.2 Slovní hodnocení – forma kvantitativního hodnocení .....	23
3.7.2.1 Program Začít spolu.....	25
3.8 Tělesná výchova – specifika oboru.....	30
3.9 Hodnocení žáků v některých evropských zemích.....	31
3.10 Historický vývoj hodnocení v České republice .....	33
4 Hypotézy .....	34
5 Výzkumná část.....	35
5.1 Metoda dotazníková.....	35
5.2 Postup výzkumu.....	35
5.3 Výsledky výzkumu .....	37
5.3.1 Výsledky dotazníkového šetření žáků .....	37
5.3.2 Výsledky dotazníkového šetření učitelů .....	43
Zhodnocení výzkumu rodičů .....	56
6 Diskuse.....	57
7 Závěr .....	61
Literatura:.....	63
Přílohy.....	64
Dotazníky .....	64
A. 1 Dotazník pro žáky .....	64
A. 2 Dotazník pro učitele .....	66
A. 3 Dotazník pro rodiče.....	68

# 1 Úvod

Současná doba, kdy většina populace stále více trpí hromadícími se civilizačními neduhy a člověk pracující převážně v sedavých zaměstnáních nemá dostatek pohybové aktivity na úkor zdravotních obtíží, volá po vedení k aktivnějšímu životnímu stylu. Rodiny s dětmi trávící volný čas převážně u televizní obrazovky pasivním sledováním komerčních programů a sportovních přenosů již příliš nedokáží obléknout tenisky a vyběhnout na čerstvý vzduch. Úlohou škol pak musí být nasměrování mladé generace v hodinách tělesné výchovy zpět ke sportu. Otázkou potom zůstává, jakým způsobem děti ke sportu vést, jak je motivovat a jak také komunikovat s rodiči informace o vlohách, soutěživosti a pílí jejich ratolestí. Často diskutovanou otázkou je, zda klasický klasifikační systém používaný u všech školních předmětů splňuje požadavky, které by na něj měly být kladeny s ohledem k plnění poslání předmětu tělesné výchovy.

V této souvislosti jsem si vytyčila za cíl nastudovat tuto problematiku a následně porovnáním teorie a praktického statistického výzkumu získat ucelený pohled k vytvoření doporučení pro změnu či zachování stávajícího systému hodnocení v této oblasti.

## **2 Problém, cíl a úkoly práce**

### **Problém**

V posledních letech je stále častěji diskutována otázka, zda je vhodná a dostačující klasická klasifikace žáků v předmětu tělesná výchova systémem známek 1 – 5, anebo by bylo vhodnější využití jiného systému, např. slovního hodnocení. Hlavním důvodem této otázky je vliv na motivaci žáků s rozličnými schopnostmi a vlohami pro tělesnou výchovu. Demotivace v citlivém období zejména prvního stupně základní školy může mít značný vliv na celoživotní přístup k tělesné aktivitě a tím přijmutí zdravého aktivního životního stylu.

### **Cíl práce**

Cílem práce je vytvořit doporučení pro nastavení hodnotícího systému pro předmět tělesná výchova na prvním stupni základních škol. Ke splnění cíle je třeba podrobné nastudování dané problematiky, shromáždění dostatečného statistického materiálu pro podporu tvorby mého doporučení a tvorba vlastního doporučení pro nastavení hodnotícího systému pro výuku tělesné výchovy.

### **Úkoly**

1. Shromáždit a nastudovat teorii týkající se klasifikace
2. Nastudovat a analyzovat kritéria klasifikace na 1. stupni ZŠ
3. Pomocí dotazníku shromáždit statistický materiál pro analýzu názoru pedagogů, rodičů a žáků k této problematice
4. Návrh doporučení hodnocení tělesné výchovy pro ZŠ

## 3 Teoretická část

V této kapitole je různé vymezení pojmu školního hodnocení, jak jej publikují konkrétní autoři. Dále pak jsou zde uvedeny specifika, která souvisí se školním hodnocením a která jej charakterizují.

### 3.1 Školní hodnocení

#### 3.1.1 Vymezení pojmu školní hodnocení

Odborná literatura udává různá vysvětlení pojmu školní hodnocení. Uvedu některá z nich: *J. Slavík (1999, s. 23 - 24)* rozumí školním hodnocením „všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají.“

*J. Velikanič (1973, s. 156 – 157)* chápe hodnocení jako „proces stálého poznávání a posuzování žáka, jeho vědomostní úrovně, pracovní a učební činnosti, jeho výsledků.“ Hodnocení má vyjádřit ocenění žákovy práce, nebo naznačit cestu, jak nedostatky napravit.

Podle *J. Skalková (1971, s. 95)* můžeme hodnocení chápat jako „zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků při vyučování, které může mít v praxi nejrůznější formy: od souhlasného nebo nesouhlasného pokývnutí hlavou, přísného pohledu, tónu hlasu, kladné či negativní poznámky, zájmu o osobnost žáka, pochvaly či napomenutí, odměny či trestu až po známku, případně podrobnější analýzu výkonu včetně závěrečného hodnotícího souladu aj..“

Podobné stanovisko zaujímá i *A. Tuček (1966, s. 5)*, když vymezuje hodnocení jako „každé a veškeré projevené mínění učitele a školy o vlastnostech činech žáka.“ V rámci hodnocení posuzujeme mimo výsledků učebních činností i všechny další projevy mající význam pro výchovně – vzdělávací proces.

*M. Pasch a kol. (1998, s. 104)* hovoří o hodnocení jako „systematickém procesu, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků, je to činnost systematická,

tj. činnost připravená, organizovaná a opakovaně prováděná, jejíž výsledky jsou podrobovány revizím či opravám.“

V učenicích pedagogiky a didaktiky je hodnocení považováno za součást kontrolní fáze vyučování, např. *L. Mojžíšek (1988, s. 233)* o něm hovoří jako o vyučování metodě. Ojedinele se o hodnocení hovoří jako o prostředku výchovy, přestože je v pedagogice i psychologii známa a výzkumy doložena skutečnost, že hodnocení vyvolává změny v chování dítěte, ovlivňuje jeho vztah k učiteli, ovlivňuje vztahy uvnitř kolektivu, žákův postoj ke škole, aspirační úroveň žáka, jeho sebepojetí a sebehodnocení. ( 7 )

### **3.1.2 Specifika školního hodnocení**

Specifičnost hodnocení žáků je dána tím, co hodnotíme na sledované činnosti a kdy hodnocení provádíme. U řady lidských činností totiž hodnotíme samotný proces oné činnosti až po jejím ukončení, tedy na základě dosažení nebo nedosažení projektovaného výsledku, jinak řečeno zajímá nás především výsledek provedené činnosti. Další specifičností školního hodnocení je velký podíl na utváření psychických stránek žáka, protože zasahuje oblast žákova sebevědomí, jeho vědomí „ já “, jeho sebevědomí, oblast jeho aspirací, motivačních struktur, jeho postavení ve skupině, ovlivňuje výrazně jeho vztahy s ostatními lidmi a jeho perspektivu a možnosti prosadit se. Může být a bývá významným aktivizujícím a stimulujícím činitelem v učebních činnostech žáků. Bohužel může být ale také činitelem destabilizace, demotivace, konfliktů či vzájemných nepochopení.

Důležité proto pro žáka je pozitivní hodnocení, které je zdrojem většího či menšího uspokojení.

Významným specifikem hodnocení žáků je jeho úzká souvislost s učitelovým pojetím výuky, řízením učební činnosti žáků a následným hodnocením či produktu této činnosti. Učitelovo pojetí výuky ovlivňuje do značné míry způsob, jakým učitel vyučuje, spoluurčuje průběh vyučování, a tím i jeho výsledky. Je to jakási představa, jak by měla výuka probíhat. Učitel se systematicky snaží tuto představu zrealizovat ve výuce – plánuje, organizuje, řídí učební činnosti a hodnotí dosažené výsledky žáků.

Systematičnost školního hodnocení je dána tím, že při vyučování učitel pracuje s tzv. vzdělávacími standardy, které jsou formulovány ve vzdělávacím programu školy i v jiných dokumentech ( např. v rámcovém programu pro základní vzdělávání). Vzdělávací standardy

můžeme chápat jako kritéria, která se používají pro hodnocení. Tyto standardy vymezují, co se v určitém typu a stupni školy hodnotí, a mohou ovlivňovat i to, jak se hodnotí. ( 7)

### **3.2 Typy a formy hodnocení**

Za velmi důležité považuji uvést, jaké jsou typy a formy hodnocení ve školním prostředí. Vede mě k tomu přesvědčení, že velká část veřejnosti i žáků samotných redukuje pouze jednu formu hodnocení, i když zatím nejrozšířenější, a to klasifikaci neboli známkování.

#### **3.2.1 Typy hodnocení**

V odborné literatuře se můžeme setkat s různými typy hodnocení, které jsou rozděleny podle zvolených hledisek.

##### **Podle zdroje hodnocení**

- *hodnocení vnější ( heteronomní )*, kdy zdroj hodnocení objektu leží mimo
- *hodnocení vnitřní ( autonomní )*, kdy zdrojem hodnocení je objekt sám

##### **Podle vztahové normy**

- *hodnocení sociálně normované*, ve kterém jsou porovnávány výkony hodnoceného žáka s výkony ostatních členů skupiny ( třídy ).
- *hodnocení individuálně normované*, ve kterém je výkon žáka porovnán jeho předcházejícími výkony.

##### **Další typy hodnocení**

■ *formativní hodnocení* je zaměřené na podporu dalšího efektivního učení žáků. Dosahuje toho tím, že žákům poskytuje užitečnou zpětnou vazbu. Také učitel slouží jako zpětná vazba a zdroj informací, které mu v budoucnu pomohou lépe vycházet vstříc potřebám žáků. Toto hodnocení obvykle bývá zaměřeno na odhalování chyb, obtíží a nedostatků v práci žáka a nabízí radu, vedení a poučení zaměřené na zlepšení budoucích výkonů.

■ *finální ( sumativní, shrnující ) hodnocení* stanovuje úroveň dosažených znalostí v určitém časovém okamžiku, obvykle na konci určitého období vyučování. Příkladem jsou známky na vysvědčení nebo výsledky oficiálních zkoušek.

■ *normativní hodnocení ( hodnocení relativního výkonu, statisticko – normativní )* jedná se o hodnocení výkonu jednoho žáka ve vztahu k 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.

■ *kritériální hodnocení ( hodnocení absolutního výkonu )* jedná se o hodnocení jednotlivých výkonů odpovídající tomu, zda byl konkrétní popis výkonu ( kritérium výkonu ) splněn. Všichni žáci, kteří splňují toto kritérium, budou hodnoceni odpovídající známkou, bez ohledu na to, jakých výsledků dosáhli ostatní ( např. testy ve sportu, testy pro získání řidičského průkazu ).

■ *diagnostické hodnocení* překrývá se s formativním hodnocením, speciálně se však zaměřuje na odhalení učebních potíží a problémů žáků.

■ *interní ( vnitřní ) hodnocení* jedná se o hodnocení prováděné učiteli, kteří ve třídě běžně vyučují ty které předměty.

■ *externí ( vnější ) hodnocení* hodnotící činnosti navrhují a vyhodnocují osoby mimo školu, vyhodnocení může provést i kmenový učitel a předložit k namátkové kontrole.

■ *neformální hodnocení* je hodnocení založené na pozorování výkonů, které žáci provádějí jako součást běžných činností ve třídě.

■ *formální hodnocení* následuje po předchozím upozornění žáků. že bude prováděno. Žák tak má možnost učivo si zopakovat a na hodnocení se připravit.

■ *průběžné hodnocení* jedná se o dílčí zhodnocení úrovně prospěchu žáka, která učitel získal v průběhu delšího časového období, stává se základem pro sumativní hodnocení.

■ *závěrečné hodnocení* jedná se o konečné zhodnocení stupně prospěchu žáka, o hodnocení, které bylo provedeno pouze na konci výuky předmětu nebo uceleného pracovního programu.

( 7 )

### 3.2.2 Alternativní přístupy hodnocení

■ *autentické hodnocení* jedná se o zjišťování znalostí a dovedností v situacích blízcích se reálným situacím, soustřeďuje se větší pozornost na úkoly důležité pro praktický život ( např. výrobky, exponáty nebo praktické činnosti ).

Zastánci autentického hodnocení tvrdí, že výrobky a exponáty nebo výkony poskytují učiteli lepší pohled na žákovy výkony než tradiční metody.

■ *porfolliové hodnocení* se rozumí hodnocení na základě souboru různých produktů vytvořených žákem a dalších záznamů o dítěti ( různé typy výrobků, exponátů, písemných prací, pracovních listů, projektů, záznamů laboratorních prací, uměleckých děl ). Má poskytovat dítěti i jeho okolí co nejplastičtější obraz o tom, jak se dítě učí, jak uvažuje, vytváří umělecké artefakty, vyrábí různé předměty, jak jedná s ostatními lidmi atd.

■ *vrstevnické hodnocení a sebehodnocení* znamená to, že sami žáci se mají naučit hodnotit svou práci a hledat cesty k jejímu zlepšování.

■ *autonomní hodnocení* je svěřeno žákovi. Je předpokladem autonomního hodnocení předcházející pedagogické práce s formativním hodnocením, na jehož základě se žáci učí postupně posuzovat svoji práci. K tomuto hodnocení využívají prvků portfolia – např. zpráv, které žáci píšou sobě, záznamníků a deníků, využívají schůzek menších skupin a celé třídy, kde učitel vytváří podmínky pro to, aby se žák učil sebehodnocení, učil se hodnotit práci spolužáků a měl příležitost se vyjádřit i k práci učitele a k vyučování.

Příkladem modelu učení a vyučování, které je založeno na kriteriálním hodnocení a podporuje rozvoj autonomního hodnocení žáků, je **kontraktové učení nebo smlouvy o učení**. Jeho specifikum je v tom, že se žáci předem dozvědí standardy a požadavky nutné k tomu, aby za svou práci získali tu kterou známku. Každý žák se s učitelem dohodne, že vypracuje určité úlohy na dané kvalitativní úrovni, aby získal smlouvenou známku, a práci odevzdá v domluveném termínu. Důležitým momentem je v tomto případě žákovo převzetí zodpovědnosti za svou práci, za své učení. Zároveň mu tento přístup umožňuje angažovanější sebehodnocení.

Dalším příkladem kriteriálního hodnocení je **mastery learning** neboli zvládající učení. Vychází z přesvědčení, že všichni žáci mohou úspěšně dosáhnout všech cílů, pokud jim bude poskytnut v případě potřeby dostatečný čas na studium, příp. i určitá pomoc. Podstatou zvládajícího učení je žákovo sebeopravování založené na žákově znalosti, v jakém učebním kroku se dopustil chyby a jak ji může napravit.

### 3.2.3 Formy hodnocení

Ve školské praxi se objevuje značné množství forem hodnocení. Mnohé z nich mají velmi neformální charakter a jsou běžnou součástí výuky. Vyjadřují v projevech učitelů jejich hodnotící mínění. Jsou součástí každodenní práce učitele a týkají se všech projevů chování žáků.

Vedle nich existují formy, které jsou svým dopadem závažnější a zpravidla se dotýkají formální vyjádření hodnocení.

Forma, kterou je hodnocení vyjádřeno, je vnějším projevem probíhajícího hodnotícího procesu. Je to způsob, jakým je vyjádřen hodnotící posudek.

#### ■ *jednoduché mimoverbální hodnocení*

- úsměv učitele, přikývnutí, zavrtění hlavou, přísný pohled, zamračení se
- gesto ( vyjadřující potěšení, nebo zamítnutí )
- dotyk učitele ( pohlazení, podání ruky, poklepání na rameni )

#### ■ *jednoduchá verbální hodnocení*

- velice jednoduché slovní zhodnocení ( ano, ne, dobře, špatně, chyba, prima, ... )
- kratší slovní vyjádření s emocionálním nábojem ( dnes jsi mne potěšil, zase jsi mne zklamal, čekal jsem, že to zvládneš,... )

#### ■ *označení žáků podle výkonnosti či chování*

- lokace ( posazení si žáka blíže k učiteli )
- signy ( různá označení úspěšných či neúspěšných žáků; v současné době spíše jen žáků úspěšných – tabule cti ve škole, jméno a foto na nástěnce ve třídě ).

#### ■ *oceňování výkonů*

- výstavky prací žáků ( případně i s žakovskými či rodičovskými komisemi )
- pověření náročnějším úkolem

- pověření méně náročným úkolem
- nabídka k výběru z úkolů s hierarchií náročnosti
- pověření vedením týmu při řešení problému

#### ■ *kvantitativní hodnocení*

- vyjádření známky podle klasifikační stupnice ( případně plusy a minusy )
- známka se zdůvodněním
- výpočet dobře splněných úkolů
- výpočet chyb
- vyjádření počtem bodů ( bodové systémy různé povahy, bodové systémy vázané klasifikací)
- procenta

#### ■ *písemná a grafická vyjádření*

- charakteristika žáka
- diagramy, zařazení na diagramu
- posuzování škály

#### ■ *slovní hodnocení*

- slovní obsahová analýza výkonu
- obšírná slovní obsahová analýza výkonu
- ocenění práce třídy po vyučovací hodině
- zhodnocení realizovaného projektu
- parafrázování výkonu ( pozitivní negativní – někdy bohužel až zesměšňující )
- vyvolání jiného žáka ( na zpřesnění, opravení, ... )
- odměna žákovi ( hra na lízátka )
- tabule cti, tabule hanby
- zastupování školy, třídy na vyšších soutěžích, hrách, olympiádách, diskuzích,...
- pověření vysvětlit spolužákům problém, jev, situaci
- zastoupení učitele v určitých situacích ( pověření )
- vyhlášení vítězů ( 7 )

### 3.3 **Hodnocení a vztah mezi učitelem a žákem**

#### **Učitelovo očekávání**

Můžeme chápat učitelovo očekávání jako závěry, které činí s ohledem na současný a budoucí výkon žáka ve škole a s ohledem na jeho chování ve třídě. Jedná se o učitelovo mínění, odhad, pravděpodobnou předpověď se promítá i do jeho pedagogické působení tím, že podvědomě jedná se žáky jinak než dřív, a tak nepřímo ovlivňuje podmínky jejich rozvoje.

Učitel pokud získá o žákovi pozitivní předinformaci, pak vytváří pro žáka takové podmínky, že se zlepšení žákova výkonu skutečně dostaví ( chová se k žákovi vstřícně, povzbuzuje jej tak dlouho, až v žákovi navodí přesvědčení, že je v jeho možnostech se zlepšit apod. ). Tento jev se nazývá **Pygmalion – efekt**

Opakem může být situace, kdy učitel vychází z úvahy nebo z negativní předinformace, že určitý žák ( učitelem vytipovaný nebo učiteli označený jinou osobou ) se ve svém prospěchu a chování nemá možnost zlepšit, spíše se zhorší. jedná se o tzv. **Golem – efekt** – učitel se chová k žákovi odmítavě, soustavně ho napomíná, kritizuje, podezírá, obviňuje, a to tak dlouho, až k žákovi navodí přesvědčení, že není v jeho silách se zlepšit. Žák rezignuje a začne se chovat tak, jak učitel očekává.

Faktor, který významným způsobem ovlivňuje vzájemný vztah učitele a žáka, je také **očekávání žáka**. I žák má svoji představu, jakého by chtěl mít učitele. Do žákova očekávání se mohou promítat jeho minulé zkušenosti s různými učiteli, hrát zde mohou roli i informace, které žák získává od nejbližšího okolí. Žákova představa o učiteli může podléhat i vlivu iracionálních faktorů. V důsledku takto vytvořených žákových představ o učiteli pak žák mimo jiné přijímá učitelovo hodnocení sebe, svého výkonu i svého chování.

Pokud je očekávání učitele i žáka přiměřené a vycházejí z reality, tedy alespoň ze základního poznání ( žáka učitelem, učitele žákem, žáky ), může být velice významným motivačním prvkem, a to i prvkem, který značně ovlivňuje hodnocení žáků, především ve smyslu hodnocení postihujícího skutečnou kvalitu výkonu. V opačném případě, pokud je toto očekávání buď velmi nízké, nebo naopak neadekvátně vysoké stává se zdrojem frustrace

### **3.4 Funkce hodnocení**

Smyslem a funkcí hodnocení je poskytnutí informací zpětné vazby o dosažených výsledcích procesu učení. Efektivita procesu je závislá na včasných, přesných a pravdivých informacích. Také efektivita a úspěšnost výuky a učení je na zpětných informacích závislá.

Informace o výsledcích učení se ovšem netýkají jen učení samého, ale mají vliv na celou osobnost žáka. Hodnocení lze chápat jako výchovný prostředek, který zasahuje prožitky, postoje i chování žáků. Efekt výsledku se projevuje u člověka v jeho chování a v motivaci jednání. Úspěšný výsledek podporuje motivaci a stimuluje činnost žáka, neúspěšný výsledek může mít ( ale také nemusí ) účinek zcela opačný. Smyslem a funkcí hodnocení je tedy také vyvolat pozitivní motivaci a pozitivní změny v jednání.

Hodnocení je součástí hodnocení dítěte jeho okolím, a že do značné míry ovlivňuje a vyvolává změny v postoji žáka k sobě samému. Spoluvytváří jeho míru sebehodnocení, sebevědomí, aspirace. Má-li hodnocení plnit funkci, pak je důležité, aby postupně přivádělo žáka k sebereflexi a k zdravému sebehodnocení.

#### **3.4.1 Motivační funkce hodnocení**

Na základě učitelova hodnocení prožívají žáci úspěch nebo neúspěch, a ten je motivem k dalším učebním výkonům. Prostřednictvím hodnocení jsou uspokojovány zájmy a potřeby žáka, např. být úspěšný, být pochválený učitelem, splnit učitelovo očekávání, ale také vyhnout se nepřijemnostem. Tyto potřeby ovlivňují žákovo chování a jednání, jeho výkon.

Hodnocení může žáka významně povzbudit, může být pro žáka významnou pobídkou ( jako odměna za příznivý výkon ), ale stejně tak, v rukou netaktního učitele, může stejnému žáka výrazně „ otrávit“, znechutit mu práci v některém předmětu nebo u konkrétního učitele, v horším případě jakoukoliv práci ve škole. 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. Motivace je založena na potřebách člověka, zejména na potřebách sociální povahy.

Motivace výrazně souvisí s konáním a směřuje tedy k regulaci dalších učebních činností, dalšího chování. Z hlediska aktivit a záměrů učitelů lze dokonce říci, že se ve škole redukuje funkce hodnocení pouze na jeho motivační funkci, a to ke škodě věci. Ve vztahu hodnocení žáků a motivace učební činnosti žáků lze dokonce říci, že velice často je celý komplex motivů k učení nahrazován jenom hodnocením.

### 3.4.2 Informativní funkce hodnocení

Prostřednictvím hodnocení předává učitel žákovi informaci o tom, jak se přiblížit k cílové normě, na jaké kvalitativní úrovni je jeho hodnocený výkon ve srovnání s ostatními hodnocenými výkony žáků, na jaké úrovni je jeho učební činnost, jaká je kvalita osvojených norem jednání a chování, tj. konkrétně jaké jsou jeho znalosti, dovednosti, na jaké úrovni je jeho chování a jednání. Ke zjištění aktuální dosažené úrovně žáků používá učitel řadu diagnostických prostředků ( různé druhy zkoušení, didaktické testy, orientaci v učivu, samostatnou práci, žákovské projekty aj. ).

Tyto informace předává učitel prostřednictvím hodnocení nejen žákovi, ale i rodičům žáka, případně dalším zájemcům o žákovy výkony ( jiným učitelům, vedení školy ). Informační hodnota hodnocení vychází v podstatě ze srovnání aktuálního stavu žákových vědomostí a dovedností s normou, která měla být zvládnutím těchto činností dosažena ( jedná se o normy, standardy obsažené v konkrétním vzdělávacím programu školy ).

Hodnocení učitele tedy slouží žákovi jako zpráva, kterou získá informace o svém správném či chybném výkonu. Formy hodnocení, které učitel ve výuce používá, plní informační funkci v různé kvalitě. Informačně „ chudým“ se stává hodnocení v situaci, kdy učitel pouze jednoznačně formuluje známku bez příslušného komentáře, ve kterém by vysvětlil, proč takovou známku žákovi udělil. Zámka žákovi podává více méně obecnou informaci o určitém zařazení do jakési „výkonnostní třídy“, a to platí jak u celkového

( sumárního ) hodnocení, tak při ohodnocení konkrétního dílčího výkonu. Aby učitelovo hodnocení mělo pro žáka skutečně informační hodnotu, měl by učitel provádět tzv. „obsahovou analýzu výkonu“. Obsahová analýza výkonu znamená, že učitel sám nebo společně se žákem ( či s ostatními žáky ) sdělí žákovi informaci o tom, co již žák zvládl v porovnání se stanovenou normou, co se naučil, co umí, s jakým nasazením, úsilím, popřípadě s jakou pomocí to zvládl.

Pro učitele znamená školní hodnocení také zjištění úrovně a kvality vlastní vyučovací činnosti. Učitel má ve výkonu svých žáků jakési „zrcadlo“ toho, jak s žáky pracoval. Na základě takto získaných informací o kvalitě své práce pak učitel reaguje i svou vlastní řídicí činností. Informační funkce plní pro učitele i funkci diagnostickou a kontrolní.

### **3.4.3 Regulativní funkce hodnocení**

Hodnocením učitel reguluje každou další učební činnost žáka. Záměrně prostřednictvím hodnocení ovlivňuje kvalitu žákovy práce, a to nejen v konečném výsledku, ale především již při činnosti samotné. Zaměřuje svou pozornost na intenzitu žákovy činnosti, používání metod a učebních postupů, na žákův učební styl i jeho volní úsilí.

Hodnocení dokonce funguje ve vyučování jako hlavní prostředek regulující žákovu (učební) činnost. Regulace učení je dána jednak tím, jak učitel řídí učební činnost žáků, jednak jistou sebekontrolou, která napodobuje školní kontrolu a hodnocení.

Regulativní funkci plní hodnocení tehdy, pokud učitel provádí podrobnější analýzu výkonu, včetně orientace na metody učební činnosti žáka a doporučení, které postupy má žák volit při dalším učení.

Plněním regulativní funkce má vlastně každý akt hodnocení úroveň funkce výchovnou. Zvláště tehdy, chápeme-li výchovu jako vnější cílevědomou regulaci kvalitativních změn v osobnosti žáka. Hodnocením výkonu získává žák od učitele informace o výsledcích své činnosti, stejně jako potvrzení o vynaloženém úsilí.

### **3.4.4 Výchovná funkce hodnocení**

Výchovná funkce hodnocení je spatřována v tom, že by měla vést k formování pozitivních vlastností a postojů žáků ( např. odpovědnost, vytrvalost, svědomitost aj. ) k sobě samému i ke svému okolí. Hodnocením, zejména pozitivně laděným, může učitel velmi výrazně ovlivňovat aspirace žáka, jeho hodnotovou orientaci a oblast žákova sebevědomí.

Můžeme se setkat s tím, že učitelé využívají hodnocení jako kázeňského prostředku. Žáci se „trestajícím hodnocením“ snaží bránit tím, že si vytvářejí soustavu nelegálních prostředků, které jim mají pomoci vyhnout se špatným známám a poznámkám do žákovských knížek.

### **3.4.5 Prognostická funkce hodnocení**

Hodnocení má svou podstatou významnou funkci prognostickou. To znamená, že na základě především důkladného poznání žakových možností a dlouhodoběji prováděného hodnocení výkonů žáka můžeme s jistou pravděpodobností odpovědět další žakovu studijní perspektivu.

Prognostickou funkci může smysluplně plnit používání klasifikace ( nebo jiné kvantitativní hodnocení ). To je platné především v souvislosti s rozhodováním o volbě dalšího stupně

školy. Právě v této souvislosti je ona prognostická funkce nesmírně cenná, protože může ( při správném použití učitelem ) pomoci žákovi vyrovnat se s budoucím zklamáním, deziluzí atd.

### **3.4.6 Diferenciační funkce hodnocení**

S prognostickou funkcí velmi úzce souvisí diferenční funkce hodnocení, Školní hodnocení umožňuje rozčleňovat žáky do určitých homogenních výkonnostních skupin. Tyto skupiny se odlišují např. různou úrovní zvládnutí učiva, respektováním stanovených pravidel chování a společného soužití ve škole, pracovním tempem, učebním stylem, svými společnými zájmy, nadáním apod.

Ve školní praxi nemusí být tato diferenční funkce vždy optimálně a pozitivně využívána. V nedávné minulosti jsme se mohli setkat na některých základních školách s poněkud nešťastnou formou diferenciací žáků na tzv. studijní a nestudijní třídy. tato diferenciací byla uskutečňována na základě prospěchu žáka a jistým způsobem predikovala ( předpovídala, přisuzovala ) žákovi směr dalšího vzdělání. Dalším příkladem nevhodné diferenciací žáků, která probíhá na základě hodnocení, je schematické typizování či tzv. „škatulkování“, „ nálepkování“ žáků.

V současné době je školní prospěch považován za jedno z kritérií, na základě kterých je žák přijat či nepřijat ke studiu na střední škole. Hodnocení má tady i významnou funkci selektivní. ( 7 )

### **3.5 Pozitivní a negativní hodnocení**

Princip priority pozitivního hodnocení by měl být jedním ze základních pravidel moderního vyučování. Každý, kdo se trochu zabývá didaktikou, psychologíí nebo kdo vyučuje, ví, že pozitivní hodnocení posiluje kladné vztahy člověka ke svému okolí i k sobě samému, na rozdíl od negativního hodnocení, které je spíše překážkou rozvoje osobnosti žáka.

#### **3.5.1 Pozitivní hodnocení**

Podporuje sebedůvěru žáka, vytváří předpoklady pro prožití pocitu úspěchu a vytváří příznivou atmosféru pro spolupráci s učitelem i spolužáky, vytváří příznivé sociální zázemí, předpoklady pro dobrou pozici v rodině, ve třídě.

Při pozitivním hodnocení neznamena jen vyloučení negativního, ale začít hodnocení tím, co žák dokázal, ocenění pozitivních stránek výkonu a končit odhalením dosud nezvládnutého, tedy nedostatky.

Pozitivní hodnocení je takové, jehož prostřednictvím učitel chválí žáka za jeho chování, výkon, provedené řešení. Jde o takové hodnocení, kdy žák dostane dobrou známku, kdy je jeho výkon analyzován a posouzen jako dobrý, dokonalý, kdy je takovéto ocenění spojeno i prožitkem úspěchu, s pocitem uspokojení. Pozitivní ocenění nemusí být v klasifikační řadě jenom jednička. Ale může to být jakákoliv známka, která je lepší než ta před týdnem.

Pozitivní hodnocení lze označit každé hodnocení, které žák prožívá, pociťuje, chápe jako úspěch. K pozitivnímu hodnocení můžeme zařadit i taková hodnocení, která jsou záměrně nadhodnocena a mají povzbuzovat žáka k dalším, lepším výkonům. V tomto smyslu lze za pozitivní hodnocení přijímat i takové hodnocení, které poněkud neobjektivně nadhodnotí skutečně provedený žákův výkon s tím, že žák je schopen podat výkon ještě kvalitnější. Tento příklad může platit za podmínky, že to vědí oba – žák i učitel – a že je žák schopen takový závazek přijmout.

V našich školách se již delší dobu prosazuje tzv. princip převahy pozitivního hodnocení. Tento princip je vyjádřením snahy přispívat i hodnocením žáků k vytváření humánních, pozitivních vztahů ve vyučování, a podporovat tak jeho formativní charakter. Princip převahy pozitivního hodnocení je založen na tom, že každé hodnocení lze začít zvýrazněním toho, co žák zvládl, co dobře zvládl, co pochopil a prokázal, co umí aplikovat. Nejprve oceníme pozitivně, co v žákově výkonu bylo pozitivní. Následně pak budeme analyzovat a hodnotit to, co žák ještě nezvládl a kde chybí.

Žáci se chybám při učení nevyhnou a ne vždy projevují stoprocentní znalosti, ne vždy projevují plný zájem o práci ve škole, všechny předměty jim nejdou stejně dobře, o některé dokonce nemají zájem, což se může projevat i na nízké úrovni dosahovaných výsledků. A tyto projevy skutečně nelze chválit. Lze však například vhodným způsobem naznačit užitečnost i chybného řešení dílčího úkolu pro úspěšné zvládnutí celého problému.

### 3.5.2 Negativní hodnocení

Negativním hodnocením rozumíme takové hodnocení, které zdůrazňuje žákovy chyby; odmítá žákův výkon jako špatný, nesprávný, nedokonalý; výkon oceňuje známkou klasifikační stupnice ( 4 – 5 ) nebo body u nejnižší hranice bodového systému; doprovází výkon žáka negativními projevy učitele, někdy i rozčilením a bohužel někdy i posměchem.

Negativní hodnocení vyvolává u žáků stres a obavy z následků. Dotýká se nepříjemně žáka, ale i učitele. Vyvolává nepříjemné situace v rodině žáka, pro rodiče znamená často jakési nepříjemné „oceňování“ rodiny, snížení rodičovské prestiže. Rodiče často podrážděně reagují a tyto reakce se většinou pak obrací proti škole i proti učiteli.

Příliš časté negativní hodnocení uvolňuje někdy i těžko kontrolovatelné vedlejší projevy žáků ( vzdor, odpor k učiteli, apriorní nedůvěru k jakémukoliv hodnocení, pocity méněcennosti ). Permanentní negativní hodnocení žáka vyvolává postupně přijetí postoje neúspěšného, neschopného, který se už ani nemusí snažit, protože je to již předem ztraceno.

Negativní hodnocení bývá často spojováno se strachem. vyplývá to z naší výrazně selektivní kvality školního hodnocení a z jeho orientace na chybu ve vyučování. Následkem toho se ze školního hodnocení vytrácí především jeho motivační a regulativní funkce. Tento strach z negativního hodnocení bývá příčinou nejen tradičních žákovských „školních podvůdků a podvodů“ ( ve snaze se vyhnout negativnímu hodnocení a nepříjemným následkům ve třídě i doma (, ale bohužel někdy vede až k osobním tragédiím žáků ( viz zvýšená frekvence na lince důvěry v souvislosti s pololetním a závěrečným vysvědčením ). Alarmující však je, že tento strach z negativního hodnocení bývá často až programově využíván jako motivace žáků k lepším učebním výkonům, dokonce bývá považován některými učiteli za účinný prostředek, vedoucí k udržení poslušného a ukázněného chování žáků při výuce. Tento přístup velmi poškozují učební činnost žáků a narušuje vztah žáků k učiteli, ke škole, k učení a vzdělávání vůbec.

### **3.6 Objektivita subjektivita školního hodnocení**

Hodnocení je vždy významným projevem úrovně racionality hodnotitele a zároveň je i projevem jeho subjektivní účasti na procesech, které jsou předmětem jeho hodnotících aktivit. Zvláště to platí ve školních podmínkách, kdy učitel je ve většině případů tím, kdo žákům předává vědomosti, rozvíjí dovednosti, návyky a formuje jejich zájmy a postoje. Zároveň je však hlavním hodnotitelem výkonů a kvalitativních změn u žáků. Jinak řečeno, hodnotí to, co sám ovlivňuje.

#### **3.6.1 Validita ( platnost ) hodnocení**

Validita je vlastnost hodnocení, která zaručuje, že hodnocení zjišťuje všechno to a jenom to, co se od něj očekává, a nic jiného. Příkladně, do hodnocení početního výkonu žáka by se neměla promítnout písemná úprava výpočtu, pokud neovlivnila numerické výsledky.

#### **3.6.2 Reliabilita ( spolehlivost ) hodnocení**

Reliabilita se týká stálosti výsledků hodnocení, zejména vzhledem k času a posuzovateli. Hodnocení určitého typu by mělo v ideálním případě poskytovat stále stejné výsledky bez ohledu na to, kdy a kdo je používá. ve skutečnosti tomu tak není, protože výsledky hodnocení jsou ovlivňovány mnoha chybami, které vyplývají např. z momentálních změn psychického či fyzického stavu posuzovaného žáka nebo z charakteru hodnocené činnosti či ze zvláštností samotného hodnocení.

### **3.7 Známkovat či hodnotit slovně?**

Tyto dvě formy hodnocení byly stanoveny výrazně proti sobě, jako by se vzájemně vylučovaly. Výrazně se začaly tyto tendence objevovat na počátku 90. let 20. století, kdy byla zahájena transformace našeho školského systému a změny v pojetí výuky vyžadovaly i změny v pojetí hodnocení žáků ve škole. Ozývaly se i hlasy pedagogů a psychologů, které zatracovaly hodnocení žáků formou klasifikace ( známkování ) a podle zahraničních vzorů některých alternativních škol prosazovaly využívání širšího slovního hodnocení a hodnotících charakteristik žáků. Probíhaly časté diskuze o neblahých účincích a dopadech známkování na psychiku žáků. Hlavní argumenty proti známkování byly: úzkost a strach ze školy, psychické napětí žáků a v důsledku toho snižování výkonů žáků, morální deformace žáků ( např. nejrůznější způsoby vyhnutí se špatné známce, užívání podvodů k získání dobré známky ), vytváření negativních postojů k sobě samému, ke škole a v neposlední řadě i ke vzdělání jako takovému.

#### **3.7.1 Klasifikace – forma kvantitativního hodnocení**

Klasifikace je v naší škole silně převažujícím vnějším formálním vyjádřením hodnocení. Problém v této souvislosti je skutečnost, že je to jakási zobecněná informace pro celou řadu charakteristik žáka. Učitel při klasifikaci hodnotí nejen vědomosti a dovednosti žáka, ale zahrnuje do hodnocení i žákovo chování, vyjadřovací schopnosti, jeho zájmy, motivy, sleduje, jak se utvářejí jeho pracovní a mravní návyky, jaký je vztah žáka k předmětu, k učení apod. Do známky se může promítat i osobní vztah učitele k žákovi. To lze jednou známkou jen velmi obtížně postihnout a vyjádřit. Tato obtížnost vyplývá z toho, že známka je označení statické, konečné, neukazuje perspektivu, kdežto učení a vyučování jsou procesy dynamické.

Běžně používaná klasifikace je v podstatě založena na takzvaném tradičním pojetí vyučování, kdy jde především o to, aby žáci zvládli určitý soubor vědomostí a dovedností. Výkony žáků jsou kontrolovány a prověřovány různými způsoby a prostředky. Z povahy této kontrolní činnosti vychází i klasifikace a její výpovědní hodnota o kvalitách žáka ve vztahu k cíli vyučování v daném předmětu a v určité třídě.

Jedná se o roztrídění žáků do předem daných stupňů. Každá stupnice je vyjádřena číselně i slovně. Stupně jsou jakýmsi předem danými normami, které určují stupeň zvládnutí učiva.

Postup klasifikace žáků se opírá o zákonné normy, které jsou stále doporučené a pocít'ované jako právně závazné.

V současné době existuje 5ti stupňová klasifikace a prospěchu a 4 stupňová klasifikace chování.

### **Kritéria, podle kterých je žák zařazen do některé stupnice:**

- rozsah zvládnutí poznatků
- porozumění
- schopnost užití poznatků
- jazykový projev

Výsledek klasifikace se formálně vyjádří vysvědčením. Klasifikace jako forma hodnocení je zdaleka nejrozšířenějším způsobem hodnocení. Její bezespornou předností je jednoduchost a systémovost při použití v praxi, dále pak obrovská tradice a srozumitelnost pro rodiče a veřejnost. Do určité míry je také flexibilní a umožňuje uplatnění inovačních trendů ve výuce. K nevýhodám klasifikace patří zejména nízká informační hodnota známek; hrubé třídění a tím obtížné zachování relativní funkce hodnocení; atmosféra honby za učitelskými výsledky vyjádřené známkami; značná závislost klasifikace na subjektivním posouzení ze strany učitele.

( 10 )

### **Pozitivní atributy klasifikace**

- Klasifikace je kodifikovaná forma vyjádření posudku o výkonu žáka ( v současné době informuje o hodnocení žáků ve škole školský zákon – zákon č.561/2004 Sb.§ 51 - § 53 ( Hodnocení výsledků vzdělávání žáků ).
- Klasifikační údaje jsou jedním z významných výstupů učitelské pedagogické činnosti. Představují pedagogicky a společensky významný údaj o žákovi, o stupni jeho rozvoje a o uplatnění jeho dispozice pro plnění požadavků školy.
- Znamka je ve škole nesporně významným symbolem úspěchu.
- Školní známky poměrně rychle získávají motivační hodnotu a v závislosti na plnění této funkce pak mohou plnit i další funkce školního hodnocení.
- Znamky svým způsobem syntetizují motivy učební činnosti a dodávají jí jednoznačnost.
- Rodiče i ostatní veřejnost jsou na známky zvyklí a vidí v nich kvalitu svého dítěte.
- Znamka značně zjednodušuje vyjádření hodnocení a umožňuje srovnání výkonů i chování, a jako matematický symbol i statické zpracování.

## Negativní atributy klasifikace

- Znamka sice může odrážet stav vědomostí žáka, nepodává však informace o tzv. sociální kvalifikaci žáka, o jeho schopnosti kooperovat, o jeho snaze, pílí, tvořivosti, vytrvalosti. Znamka má převážně kognitivní obsah, její sociální dimenze je omezena.
- Zjištěné vztahy klasifikace a efektivity vyučování nejsou příliš výrazné, zřejmě proto, že klasifikační údaje bezprostředně ukazují spíše jeho klasifikační styl, klasifikační měřítko, prostě jeho pojetí hodnocení žáků. Rozdílné požadavky jednotlivých učitelů vycházejí z učitelova konkrétního pojetí úspěšného žáka. Objektivnost klasifikace je tak problematická.
- V každodenní vyučovací praxi zjistíme, že když děti získají za určité konkrétní znalosti, dovednosti a návyky známku, pak už se k nim zřídka kdy vracejí, aby si je doplnily, zdokonalily a upřesnily.
- Sociální význam známky a imperativnost procesu hodnocení pomocí známky přinutily žáky, aby si vytvořili vlastní „tajné“ prostředky pro dosahování žádoucích známek.
- V rodině dítěte se známka projevuje sama o sobě, není doprovázena hodnocením. Oddělila se od něho, tzn. že pedagog vkládá do známky jeden význam, ale rodiče ( a kdokoliv jiný ) v ní vidí něco úplně jiného.
- Už ve třetí třídě se objevuje u žáků tendence „učit se kvůli známkám“. Tato tendence každým rokem sílí a slábne opět až v nejvyšších ročnících.
- Sam fakt existence známky má neustálený vliv na charakter, intenzitu a zaměřenost učební činnosti žáka v učebních procesech a vyvolává u něho stav úzkosti.
- Hodnocení vyjádřené známkou plní nedokonale funkce, které by hodnocení mělo plnit.
- Nevýhodou známky může být nízká objektivita, reliabilita ( spolehlivost hodnocení, vlastnost hodnocení, která zaručuje jeho stálost vzhledem k času a hodnotiteli ) a validita ( správnost, platnost hodnocení, vlastnost hodnocení, která zjišťuje to, že hodnocení zjišťuje to, co se od něj očekává a nic jiného ).
- Znamka je krajně zjednodušená a abstraktní forma hodnocení, proto má nízkou informační hodnotu. Znamka neříká skoro nic o tom, co dítě skutečně zvládlo, nebo na čem je třeba pracovat. Informuje nás o umístění žáka mezi ostatní žáky, o míře jeho odlišnosti od předepsané normy.
- Závažným důsledkem tradiční klasifikace je často ztotožnění nízkého výkonu se špatným výkonem, i když dítě v rámci možností pracuje svědomitě.
- Normativní pojetí hodnocení vyjádřené klasifikací vede ve školní praxi k tomu, že nemůžeme vyjádřit individuální odlišnost.

## **Klasifikace a deskripce profesních znalostí učitele**

Pro učitele a pro naplnění jeho profesní identity jsou pedagogické znalosti součástí profesního základu. Jdou to jednak znalosti obsahu vyučovaného předmětu a jednak znalosti obecně pedagogické, didaktické, psychologické, znalosti kutikulárních dokumentů, školního systému, znalosti žáků i znalosti sociokulturního kontextu.

Podle *T. Janíka (2007)* by bylo potřeba více pozornosti věnovat tomu, jak se pedagogické znalosti projevují v každodenním jednání učitele. Rozbor a třídění znalostí T. Janík zveřejnil ve shodě s dalšími autory (např. s *L. S. Shulmanem 1987*) a znalosti učitele rozdělil na:

- *znalosti obecné didaktiky* – obecné metody vyučování, struktura vyučování a řízení práce žáků
- *znalosti kurikula* – týkající se kutikulárních teorií a školního kurikula
- *znalosti kontextu* – historické, kulturní, filozofické základy vzdělání, znalost podmínek vzdělání v daném státě, regionu, apod.

- *znalosti sebe sama* – znalosti vlastních dispozice, hodnot, slabých a silných stránek osobnosti

Učitel se zároveň neobejde bez strategických paradigmatických znalostí ( znalosti vědeckých principů a obecných teorií vzdělávání), které je možné aplikovat a verifikovat v praxi a spojovat se získanými zobecněnými zkušenostmi.

V odborné literatuře se setkáme, kromě teorie znalosti vypracované *L. S. Hulmanem*, také se další teorií znalostí učitele, kterou zmiňují *J. Vašutová (2004)*, ve shodě s *A. T. Pearsonem (1989)*, který strukturoval znalosti na:

- *kauzální* – znalosti vztahů mezi vyučováním a učením, znalosti procesů a jejich představy
- *normativní* – znalosti cílů vzdělávání jako standardů
- *empirické* – vznikají na základě zkušeností a jejich reflexe
- *předmětové* – obsahové
- *všeobecné* – týkající se všeobecného rozhledu učitele ( 4 )

### **Rizika známek:**

- známky velice chudě vyjadřují jen jeden dílčí aspekt procesu vzdělávání
- známky by měly vyjadřovat pouze úroveň zvládnutí jednotné normy, jsou však zatíženy různými chybami – do hodnocení výkonu se promítá chování žáka ( jeho pílě, soustředěnost ),

složení třídy, osobní vztahy, ohled na výkony v jiných předmětech, což značně snižuje jejich výpovědní hodnotu

- vedou k třídění dětí tím i k jejich nálepkování
- stávají se samy o sobě cílem snažení, samostatný proces učení je degenerován na pouhý prostředek k získání známky – přesouvají učení z vnitřní motivace do oblasti motivace vnější se známým efektem – když to není na známky, není důvod se snažit.
- jsou zdrojem stresů

### **3.7.2 Slovní hodnocení – forma kvantitativního hodnocení**

Slovní hodnocení může doplňovat nebo úplně nahrazovat hodnocení prostřednictvím klasifikační škály. Jde o kvalitativní posuzování žákova výkonu nebo chování vyjádřené formou slovní zprávy. Slovní hodnocení má obsahovat nejen informace o dosažených výsledcích učení, ale zahrnuje také postoje žáků, jejich úsilí a snahu, a tím umožňuje i postižení individuální pokrok každého žáka a poskytnout celistvější informace o silných a slabých nejen jeho výkonu, ale také samotnému procesu učení. Žák potřebuje vědět, co dělá dobře, kde dělá chybu a čím pečlivější a konkrétnější zpětná vazba, čím přesněji sledujeme výkony žáka a korigujeme jeho chyby, tím lze tušit rychlejší pokroky žáka při učení.

Slovní hodnocení se uplatňuje nejen v pololetí a v závěru školního roku, ale užívá se průběžně k vyhodnocování každodenní práce dítěte, které jsou zpětnou vazbou nejen pro dítě, ale také informativní zprávou pro jeho rodiče. Zprávy se posílají rodičům alespoň jednou týdně, tato časová frekvence není však normou. Vždy záleží na momentálních událostech a okolnostech, které se ve třídě odehrávají, na aktuální potřebě sdělit rodičům informace o dítěti.

Za důležité se považuje, aby si každý učitel vytvořil vlastní řád průběžného slovního hodnocení, sám pro sebe si vytyčil, jak často, s jakou pravidelností bude rodičům zprávy o dítěti zasílat. Je to náročné na organizaci a čas. V porovnání s hodnocením klasifikačním stupněm je nutné vyvinout mnohem více úsilí. Zároveň se však získá o každém dítěti více informací a hodnocení se tak stává komplexnější a tedy i objektivnějším.

Slovní hodnocení má být zpracováno pozitivně.

#### **Pozitivní atributy slovního hodnocení**

- Slovní hodnocení nestresuje žáka, protože umožňuje klást důraz na pozitivní výsledky může povzbudit žáka.
- Slovní hodnocení může obsahovat i doporučení jak dosáhnout lepšího výkonu.
- Slovní hodnocení snižuje riziko diskriminace výkonnostně slabších žáků.

- Široká variabilita možností slovního hodnocení umožňuje přiblížit se individualitě žáka.
- Slovním hodnocením můžeme konkrétně říci, co už žák umí, můžeme poukázat na to, kde vidíme mezery, doporučit, co je třeba zopakovat, navrhnout, na co je právě teď třeba se zaměřit.
- Slovní hodnocení umožňuje žákovi všimnout si toho, čeho si všímá učitel při hodnocení. Učitelovo hodnocení se stává vzorem pro hodnotící a sebehodnocení aktivity žáka.

### **Negativní atributy slovního hodnocení**

- Slovní hodnocení nevytváří možnost porovnávat výkony různých žáků.
- Slovní hodnocení je časově náročné, proto zde existuje nebezpečí, že učitel časem sklouzne k používání hodnotících schémat a klišé.
- Učitelé nejsou vybaveni provádět kvalifikovaně pedagogickou diagnózu, proto je slovní hodnocení pro řadu učitelů až neúměrným požadavkem.

### **Problémy hodnocení**

Správné hodnocení žáků, které by plnilo svou funkci patří k nejobtížnějším učitelským činnostem. Probíhá vždy interaktivním způsobem, je silně prožíváno ze strany žáků (i učitelů), a tedy se děje v prostředí zvýšeného napětí. Podmínky a okolnosti jsou velice proměnlivé. To vše klade na učitele značné nároky a nutí jej stále si všimnout trvalých problémů hodnocení. K této problematice patří zejména objektivita a spravedlivé hodnocení, subjektivnost hodnocení a způsob hodnocení.

#### *Problém objektivity a spravedlnosti hodnocení*

Každé hodnocení prožívá dítě velmi emotivně a je citlivé na pocit nespravedlivosti a neobjektivnosti v hodnocení. Cesta k dosažení objektivity a spravedlnosti vede přes jasné, zřetelné a akceptované vymezení toho, co se hodnotí a podle jakých kritérií. Tím vzniká nutný pocit, že všem dětem se měří stejně.

#### *Problém subjektivnosti hodnocení*

Síla hodnocení je umocněna osobností hodnotitele nezávisle na jeho „mocenském“ postavení. Platí, že hodnocení od osoby, která má přirozenou autoritu a je citově pozitivně akceptována, má vyšší účinek než hodnocení od osoby, která tyto atributy postrádá. Je tedy důležité kdo hodnotí, jaký má vztah k žákům, jakou má autoritu a jakou úctu požívá.

Hodnocení není jen výrazem sdělení výsledku, ale zároveň projevem zájmu o žáka, o jeho potíže i přednosti. Subjektivně účastnický způsob hodnocení jako o projevu pozitivně

pedagogické komunikace. Indiference, neúčast ze strany učitele je vnímána při hodnocení horší, než hodnocení záporné.

Problémem také bývá uvědomělá či neuvědomělá osobní předpojatost učitele vůči některým typům žáků. Sympatie i antipatie zpravidla vyvěrají ze školských zážitků učitele. Psychologové tvrdí, že podvědomě jsou učiteli sympatičtí žáci, kteří se mu podobají, antipatie vyvolají žáci nepodobní, nebo ti, kteří učiteli práci „ ztěžují“, znepříjemňují mu výuku. Hodnocení se pak stává mstou či trestem za zcela jiné věci, než které jsou předmětem hodnocení.

#### *Problém způsobu hodnocení*

Způsob jak zkoušet a hodnotit je velmi individuální, nicméně teorie doporučuje usilovat o dodržování následujících zásad:

- Usilovat o to, aby hodnocení mělo motivační charakter.
- Usilovat o to, aby v hodnocení převažovaly pozitivní prvky.
- Odstranit napětí a stres, vznikající jako důsledek hodnotící situace.
- Usilovat o spoluúčastenství žáka v hodnocení a uvést jej k postupnému sebehodnocení.
- Hodnocení „ neúspěšnosti“ žáka prezentovat jako projev zájmu o dítě ( ne jako osobní urážku učitele).

### **3.7.2.1 Program Začít spolu**

V programu Začít spolu, chápou hodnocení jako nejnáročnější činnost učitele. Aby mohli co možná nejobektivněji vyhodnocovat vývoj, učení a práci dítěte, potřebují ovládat mnoho dovedností. Pokládají s otázky: K čemu hodnocení vlastně slouží? Co je jeho hlavním cílem a smyslem? To, jak smyslu hodnocení rozumí, samozřejmě velmi významně ovlivňuje strategie, jež k hodnocení dětí ve výuce využívají.

#### **V Začít spolu chápou hodnocení jako:**

- *zpětnou vazbu*, která dává dítěti i jeho rodičům informaci o kvalitě jeho práce a koriguje tak následně činnosti a chování dítěte
  
- *motivaci* pro další práce dítěte a významný faktor ovlivňující vztah dítěte ke škole a vzdělání jako takovému ( proto se zaměřují na poskytování pozitivní zpětné vazby každému dítěti – každé dítě je možné pozitivně ocenit za konkrétní výsledky jeho práce, snahu, chování apod.)

- *proces shromažďování informací* o dítěti, na jejichž základě upravují vzdělávací postupy tak, aby dítě mělo příležitost dále se rozvíjet a učit
- *dovednost (kompetenci) učitele*
  
- *dovednost dětí samých*, která podporuje jejich samostatnost a nezávislost na osobnosti učitele a dospělých obecně a bude jim sloužit po celý jejich další život.

Jedním z hlavních cílů jejich školy je zajistit dětem vzdělávání odpovídající jejich potřebám, schopnostem a zájmům, jinými slovy, nabízet a realizovat vzdělávání, které odpovídá individuálně každému dítěti. Individualizace ve výuce se promítá do způsobů organizace metodiky výuky a samozřejmě ovlivňuje i způsoby, jakými děti hodnotí. Využívají zejména hodnocení založené na individuální normě, v němž porovnávají současný průběh, výsledky práce a chování dítěte. Každé dítě je tedy porovnáváno spíše se sebou samým než s ostatními spolužáky ve skupině. Aby mohli hodnocení založené na individuální normě prakticky realizovat, využívají rozmanité metody sběru dat o dítěti. Jedním se zejména o pozorování, na jehož základě zpracovávají písemné záznamy o dítěti, které mají společně s výsledky dětských prací shromážděných v tzv. portfoliu dítěte sloužit jako podkladový materiál pro stanovování jeho vzdělávacích cílů.

## **Portfolio**

Jeden z prostředků hodnocení dítěte, které využívá program Začít spolu. V portfolio se shromažďuje soubor prací dítěte. Poskytuje dítěti, jeho rodičům a učitelům informace o pokrocích, které dítě dosáhlo, a ukazuje jeho vývoj. Portfolia jsou vedena v zakladačích, deskách nebo v krabicích, jsou součástí každé třídy. Důležité je, aby veškeré materiály v portfolio byly označeny datem, tím se dokáží pokroky dítěte.

### **Portfolia jsou trojího typu:**

#### ■ *Sběrné portfolio*

Představuje soubor veškerých prací dítěte za určité období. Do jeho sběrného portfolio je možné zařadit jakoukoli práci, ale i komentáře, poznámky a postřehy rodičů a učitele. Sběrné portfolio může obsahovat – ukázky ze psaní; záznamy z deníku dítěte, výstupy z projektů; reakce na četbu ( referáty o knihách); výtvarné práce; fotografie projektů a aktivit.

#### ■ *Výstavní ( výběrové ) portfolio*

Představuje neúspěšnější práce dítěte, Toto portfolio je určeno veřejnou prezentaci, k nahlédnutí návštěvníkům ve třídě. Do výběrového portfolio se může zařadit – výběr prací, které reprezentují a dokládají pokrok dítěte; práce, na které je dítě pyšné; písemné úvahy dítěte.

#### ■ *Hodnotící portfolio*

Obsahuje kolekci záznamů, na jejichž základě se dítě hodnotí. Hodnotící portfolio není určeno pro veřejnou prezentaci. Jedná se o podkladový materiál sloužící pro shrnutí hodnocení. S tímto typem portfolio pracuje nejen učitel, ale i rodiče a dítě samotné. Hodnotící portfolio obsahuje- práce dokumentující pokroky dítěte; záznamy učitele z pozorování; poznámky učitele z konzultací s rodiči dítěte i s dítětem samotným; popis zájmů dítěte; formuláře sebehodnocení vyplněné dítětem; zprávy o dítěti od jeho rodičů. ( 9 )

### **Rizika slovního hodnocení:**

Na první pohled se může zdát, že poměrně krátké slovní hodnocení bude obsahovat více informací než známka. Předností je oddělit od sebe informace o výkonu a informace o procesu učení a chování dítěte. Slovní hodnocení může být zdrojem nálepkování se všemi riziky a právě tak může být zdrojem stresů. Nálepka je určité zobecnění, vyjádření určité charakteristiky člověka, o kterém se domníváme, že je poměrně stabilní. Nálepky nevznikají z ničeho nic, většinou jim předchází opakovaný výskyt určitého chování. Nálepky mívají nejčastěji formu

podstatných či přídavných jmen, vyjadřují vlastnosti dítěte. To by se ve slovním hodnocení nemělo používat. (18 )

## **Ukázka vysvědčení**

Žák: Kateřina

Ročník: pátý

Hodnocení žáka za II. pololetí.

Splnila veškeré úkoly na ni kladené a je celkově hodnocena stupněm prospěla s vyznamenáním.

Pochvala za odpovědný přístup k práci a ochotné plnění zadaných úkolů.

Katko,

jsi bystrá a nadaná žákyně. Někdy Ti chybí větší trpělivost k řešení problémů. Dovedeš se však dobře ovládat a uváženě jednat.

Český jazyk

V tomto pololetí si opět zasloužíš pochvalu. Výborně zvládáš koncovky podstatných jmen, shodu podmětu s přísudkem i základní větné členy, kolísavé jsou výsledky u vyjmenovaných slov. Orientuješ se správně i ve slovních družích. Načerpala jsi nové poznatky z literatury, máš zájem o četbu, velice hezké a originální jsou Tvoje vlastní práce. Byla jsem s Tebou v hodinách velice spokojena.

Matematika

Pracuješ velmi dobře, některé početní operace provádíš výborně, práci si kontroluješ. Zvýšila se i Tvá aktivita v hodinách, správně logicky uvažuješ. Jsi pečlivá v písemném projevu a přesně rýsuješ.

Anglický jazyk

Dosahuješ velmi dobrých výsledků v ústním i písemném projevu. Jsi samostatná a pečlivá.

Přírodopis, zeměpis, dějepis

Ve druhém pololetí byla Tvoje práce výborná. I písemné práce o tom, že máš obrovskou chuť být co nejlepší. Přeji si, aby ses i o prázdninách věnovala encyklopediím a knihám.

Výtvarná výchova

Přes polovinu prací jsi zvládla výborně.

Hudební výchova

Zadané úkoly jsi zvládla dobře.

Tělesná výchova

Pracovala jsi výborně, byla jsem s Tebou spokojena.

V Praze 30.června 1993

### **3.8 Tělesná výchova – specifika oboru**

Zejména v tomto oboru často narážíme na skutečnost, že ne všichni žáci mají stejné pohybové předpoklady pro dosažení a naplnění požadovaného očekávaného výstupu. Proto bychom se měli snažit hodnotit individuální zlepšení každého žáka, jeho snahu zdokonalit své tělesné schopnosti a dovednosti a v neposlední řadě i jeho přístup k hodinách tělesné výchovy. Je to samozřejmě náročnější, ale dnes již nelze děti škatulkovat do kategorií“ pohybově nadaný“, tedy jedničku, nebo v opačném případě „nenadaný“, s dvojkou a horší známkou.

V žádném případě nesmí učitel sklouznout k porovnávání žáků a jmenovitému vyzdvihování nejlepšího, nebo naopak nejhoršího žáka. V závěrečném hodnocení by se mělo objevit kromě naplnění očekávaných výstupů i posouzení osvojení klíčových kompetencí, chování a zapojení žáků do výuky.

V oboru tělesná výchova žáci kromě plnění očekávaných výstupů a rozvoje pohybových schopností a dovedností naplňují a osvojení si zejména tyto klíčové kompetence:

- kompetence sociální a personální ( kooperace v týmu, uvědomění si důležitosti rolí v týmu, vysvětlení a vybudování si zásad chování na sportovních akcích, dodržování pravidel fair play);
- kompetence komunikativní ( využití mimojazykové komunikace pro vlastní zdokonalení);
- kompetence občanské ( aktivní zapojení žáků do sportovních aktivit, vytváření pozitivního přístupu k tělesné výchově);
- kompetence k učení ( poznávání vlastních pohybových schopností);
- kompetence pracovní ( dodržení pravidel ve sportu) ( 18 )

### **3.9 Hodnocení žáků v některých evropských zemích**

Hodnocení žáků v evropských zemích je velmi rozmanité. V řadě zemí převažuje klasifikace – Rakousko, Německo, Švýcarsko, Francie. V jiných převládá slovní hodnocení – ve skandinávských zemích či v Itálii). Ovšem stále probíhá mezi těmito skupinami zemí diskuze o pojetí, funkcích a formách hodnocení. Hledá se takový způsob hodnocení žáků, aby co nejučinněji a co nejvíce motivoval žáky. Slovní hodnocení má ve všech zemích i své odpůrce. Poukazují hlavně na to, že klade velké nároky na učitele. Vcelku však v zemích, které používají slovní hodnocení, panuje mínění, že kladné stránky slovního hodnocení převažují nad zápornými. U slovního hodnocení se vyzdvihuje, že téměř odstraňuje selhání žáků na základní škole a upevňuje vztah – žák- učitel – rodiče.

V sousedním Rakousku se vede letitá diskuze o školském systému, který je podobný našemu. Stále používají hodnocení pomocí známek, ale někteří učitelé již více než 20 let používají v 1.ročníku slovní hodnocení.

Zdůrazňuje se, že hodnocení by mělo být motivací pro žáky jak k učení, tak ke školní práci. Neustále se proto uvažuje o zavedení slovního hodnocení do 1. a 2. ročníku, aby dítě nebylo od začátku stresováno hrozbou špatné známky.

Ve Švýcarsku je kritika na klasifikaci, která je hlavní formou hodnocení ve všech kantonech. V některých kantonech je však pokusně zavedeno slovní hodnocení v 1. a 2. ročníku a existuje i projekt SoNo ( Schule ohne Note – škola bez známek ), který se snaží o zrušení známek v 1. – 9. ročníku.

Ve Francii převládá také forma hodnocení klasifikace, ovšem se tam mění pojetí hodnocení. Francouzi usilovali o zdokonalení nástrojů hodnocení ( různých testů, zkoušek ). V posledních letech však zjistili, že nelze měnit nástroje hodnocení beze změny jeho podstaty. Chápu hodnocení jako součást vyučování a učební činnosti ve všech fázích. Učitel by měl využívat i sebehodnocení žáků, a tím i v nich postupně vypěstovat odpovědnost za vlastní výkon.

Naproti tomu skandinávské země vesměs ustoupily od klasifikace na základní škole. Pouze ve Finsku se boduje sedmibodovou stupnicí s výjimkou 1.ročníku a prvního pololetí 2. a 3. ročníku. V Dánsku a ve Švédsku se však známkuje až od 8.ročníku a v Norsku ve všech devíti ročnících.

Na základě výzkumu v 70.letech bylo zavedeno ve Švédsku slovní hodnocení. Zavedením slovního hodnocení se posílila spolupráce školy a rodiny, protože místo neosobních známek se

konají pravidelné schůzky učitele s rodiči a se žákem, na kterých společně řeší problémy žáka a domlouvají se na dalším postupu.

V Itálii byly také známky zrušeny v 70.letech. Žáci mají zavedeny archy a učitelé jsou povinni do nich zaznamenávat všechny úspěchy a neúspěchy. Musí přesně popsat výsledek, kterého žák dosáhl. ( 2 )

### 3.10 Historický vývoj hodnocení v České republice

Školní hodnocení v českých zemích našlo svou první ucelenější a stálější podobu v jezuitských školách v průběhu 16., a zejména 17. století. V 18. století se systémem školního hodnocení žáků příliš neměnil, ale na jeho sklonku, v době vlády císařovny Marie Terezie, dostával pevná pravidla a nabyl povahy státní normy. Felbigerův školní řád z roku 1774 a Kniha metodní z roku 1775, Marxova reforma gymnázií a konečně Politische Verfassung, tzv. Schulkodex z roku 1805 uzákonily mimo jiné i způsoby hodnocení ve školách. Na konci každého roku byly konány veřejné zkoušky a při odchodu ze školy se žákům vydávalo vysvědčení. Klasifikovalo se čtyřmi stupni: návštěva školy ( velmi pilná, pilná, nestálá, řídká), mravy ( velmi dobré, dobré, prostřední, školnímu řádu neodpovídající ), prospěch v jednotlivých předmětech ( velmi dobrý, dobrý, prostřední, slabý ). Kromě toho se zvláště uváděl prospěch celkový.

V průběhu 19. a také v průběhu 20. století nabývá stále větší společenské váhy třídící úloha známkování, která se opírá o kodifikovaný systém školního hodnocení.

Vývoj školního hodnocení se ustálil v roce 1905 – Školský a vyučovací řád škol obecných a měšťanských upravil klasifikaci žáků a vydávání vysvědčení. Klasifikace byla čtyřletí, prospěch v jednotlivých předmětech byl určen úsudkem vyučujícího a klasifikace mravů, píle a vnější úpravy písemných prací byly stanoveny dohodou vyučujících na konferenci.

Přesto se na počátku 20. století začaly objevovat první vážné kritiky školního hodnocení, které bylo vyjádřeno prostřednictvím známek. První kritická vlna byla předznamenána význačnou osobností L. N. Tolstého, který ve jménu zdárného vývoje a svobodné výchovy dítěte odmítl obvyklé zkoušení jako vstupní etapu hodnocení a poručnický poměr učitele k žákovi, k němuž zkoušení vede.

Ve 20. a 30. letech 20. století se ozývaly kritiky tradičního způsobu hodnocení a subjektivity známkování zejména z řad reformních pedagogů ( u nás např. Příhoda ).

Na konci 80. let, a zejména po roce 1990, současně se změnou politického a společenského klimatu, se na stránkách odborného tisku a mezi pedagogickou veřejností rozvíjí silná kritika negativních důsledků známkování pro žáky, zejména v souvislosti s vývojovými vadami. V roce 1993 byl vydán Pokyn MŠMT ČR k užívání širšího slovního hodnocení žáků 1. – 3. ročníku základní školy. Problematice školního hodnocení se v České republice soustavně věnuje jen relativně málo teoretiků a první moderní tuzemská monografie z této oblasti vyšla až v roce 1999. Vyjadřování výsledků pomocí klasifikačních stupňů – známek – stejně zůstalo nejfrekventovanější formou hodnocení ve škole. ( 19 )

## 4 Hypotézy

1. Klasická pětistupňová klasifikace žáků pro výuku tělesné výchovy působí na žáky s nižšími tělesnými schopnostmi demotivačně, zejména z toho důvodu, že výkon a zlepšení žáků v tomto předmětu je značně limitováno jejich vlohami a talentem.
2. Pro posouzení žáků v tělesné výchově je vhodnější využití slovního hodnocení směřovaného k motivaci v tělesné aktivitě a zlepšení výkonu.
3. Většina současných rodin s dětmi žije převážně sportovně neaktivním životním stylem.
4. Většina (více než 50%) žáků z nespportovních rodin nemá ráda sport ani tělesnou výchovu.
5. Většina (více než 50%) učitelů prvního stupně používá pro klasifikaci pouze stupně 1- 3.
6. Většina (více než 50%) rodičů nepovažuje známku z tělesné výchovy stejně důležitou jako známku z ostatních předmětů.
7. Většina žáků prvního stupně nebyla z tělesné výchovy klasifikována známkou horší než 1.
8. Hodnocení žáků z tělesné výchovy jinou formou než klasickou klasifikační škálou by prospělo jejich rozvoji i motivaci k sportovním aktivitám.

## 5 Výzkumná část

### 5.1 *Metoda dotazníková*

Metoda, která shromažďuje získaná data od dotazování osob, a je určena pro hromadné získávání údajů.

Otázky by měly být srozumitelně formulovány, aby respondent otázku pochopil a aby byla všemi dotazovanými chápána v totožném významu. Veškeré otázky by měly být jednoznačné, aby umožnily jednoznačnou odpověď. Otázky nesmí působit sugestivně a nesmí navádět k určitým odpovědím. Proto se otázky musí systematicky promyslet a důležité je, aby byly gramaticky správné.

Rozlišují se dva základní typy kladení otázek v dotazníku. Otázky **otevřené** ( nestrukturované ) ty dávají možnost respondentům, volit si délku své odpovědi i na konkrétní otázku. Druhý typ otázek jsou otázky **uzavřené** ( strukturované ). Tyto otázky nabízejí respondentovi volbu mezi dvěma či více alternativ. Zejména jsou to otázky, na které se odpovídá ano – ne.

K daným typům odpovědí se rozlišují dva typy dotazníků. A to dotazník s uzavřenými otázkami a dotazník s otevřenými otázkami.

### 5.2 *Postup výzkumu*

Celý výzkum jsem prováděla pomocí dotazníkové metody. Dotazníky jsem oslovila tři skupiny lidí, kteří se podílejí na výchovně vzdělávacím procesu – žáky, učitele a rodiče. Otázky v dotaznících jsem sestavila tak, abych získala názory jednotlivých skupin na tutéž problematiku a tyto názory mohla mezi sebou porovnávat. Otázky v dotazníku jsou strukturované i nestrukturované.

Úvodní text dotazníku a otázky jsou podány tak, aby respektovaly danou skupinu respondentů.

#### **Dotazník pro žáky**

Při sestavě otázek v dotazníku pro žáky ( viz příloha č. A.1 ), jsem se zamyslela nad tím, aby dané otázky nebyly složité a byly snadno pochopitelné. Otázky jsem volila pouze strukturované. Strukturované otázky se v dotazníku vyskytují ve dvou typech. Prvním typem

jsou zcela uzavřené otázky ( otázky č. 2, 5, 6, 7 ). Druhým typem jsou otázky uzavřené s otevřenou možností volby odpovědi ( otázky č. 1, 3, 4 ). Tyto otázky jsem kladla záměrně, a to z důvodu nižší vyspělosti respondentů.

Tímto dotazníkem jsem oslovovala žáky 3., 4. a 5. tříd základních školy. Mým cílem bylo zjistit názory žáků na hodnocení v hodinách tělesné výchovy a získat informace, díky kterým budu moci navrhnout doporučení pro objektivizaci klasifikace tělesné výchovy na 1. stupni základní školy. Cílem bylo vyhodnocování odpovědí všech žáků jako celek.

### **Dotazník pro učitele**

Při tvorbě dotazníku pro učitele ( viz příloha č. A.2) jsem kladla otázky tak, abych získala, co nejvíce informací. Ze získaných odpovědí z dotazníků mi pomohou splnit cíle a úkoly, které jsem si stanovila. Dotazník obsahuje 8 otázek, které obsahově pokrývají veškeré důležité stanovisko problému. Počet otázek jsem zvolila proto, že jsem předcházela tomu, že by respondenti odmítali vyplnit dotazník z důvodu velkého rozsahu otázek. Použila jsem převážně typ otázek uzavřených s otevřenou možností volby odpovědi ( otázky č. 1, 3, 4, 6), zadala jsem i zcela uzavřené odpovědi ( otázky č. 5, 7, 8 ). nestrukturovanou otázku jsem použila pouze, jaká je respondentův aprobace ( otázka č. 2 ).

Tímto dotazníkem jsem oslovovala učitele prvního stupně základní školy. Mezi dotazovanými byli i učitelé s aprobací tělesná výchova. Cílem výzkumu v případě pedagogů bylo zjištění jejich postoje ke klasifikaci tělesné výchovy a k předmětu tělesná výchova jako takovému.

### **Dotazník pro rodiče**

Při sestavě dotazníku pro rodiče ( viz příloha č. A.3 ) jsem volila otázky tak, abych získala potřebné informace. Pro tento dotazník jsem zvolila 7 strukturovaných otázek, z nichž pouze dvě jsou otázky s otevřenou odpovědí možností volby odpovědi ( otázky č. 2, 7 ), zbylé otázky byly zcela uzavřené ( otázky č. 1, 3, 4, 5, 6 ). Získané informace jsem využila k ověření hypotéz výzkumu.

Tento dotazník jsem pokládala rodičům, kteří mají dítě v odpovídajícím věku na prvním stupni. Cílem bylo zjistit jejich názory na školní tělesnou výchovu.

## **5.3 Výsledky výzkumu**

Tato kapitola zahrnuje popis a výsledky statistického výzkumu vyjádření žáků, učitelů a rodičů na problematiku a klasifikaci v hodinách tělesné výchovy.

### **5.3.1 Výsledky dotazníkového šetření žáků**

Dotazníkem jsem zjišťovala od žáků na prvním stupni základní školy, jejich názory na hodnocení v hodinách tělesné výchovy. Ze získaných odpovědí mohu navrhnout doporučení pro snahu dokázat obecnou platnost klasifikace tělesné výchovy na prvním stupni základní školy.

Dotazníky jsem předala v počtu 160 kusů do čtyř základních škol. Obdržela jsem 144 vyplněných dotazníků od žáků 3., 4. a 5. tříd základní školy. Neoslovovala jsem první třídu, ve které zatím neměli s klasifikací zkušenosti. Druhou třídu jsem vynechala proto, že většina učitelek si nepřála, aby žáci s dotazníky pracovali. Celková návratnost vypracovaných dotazníků se blížila 100%.

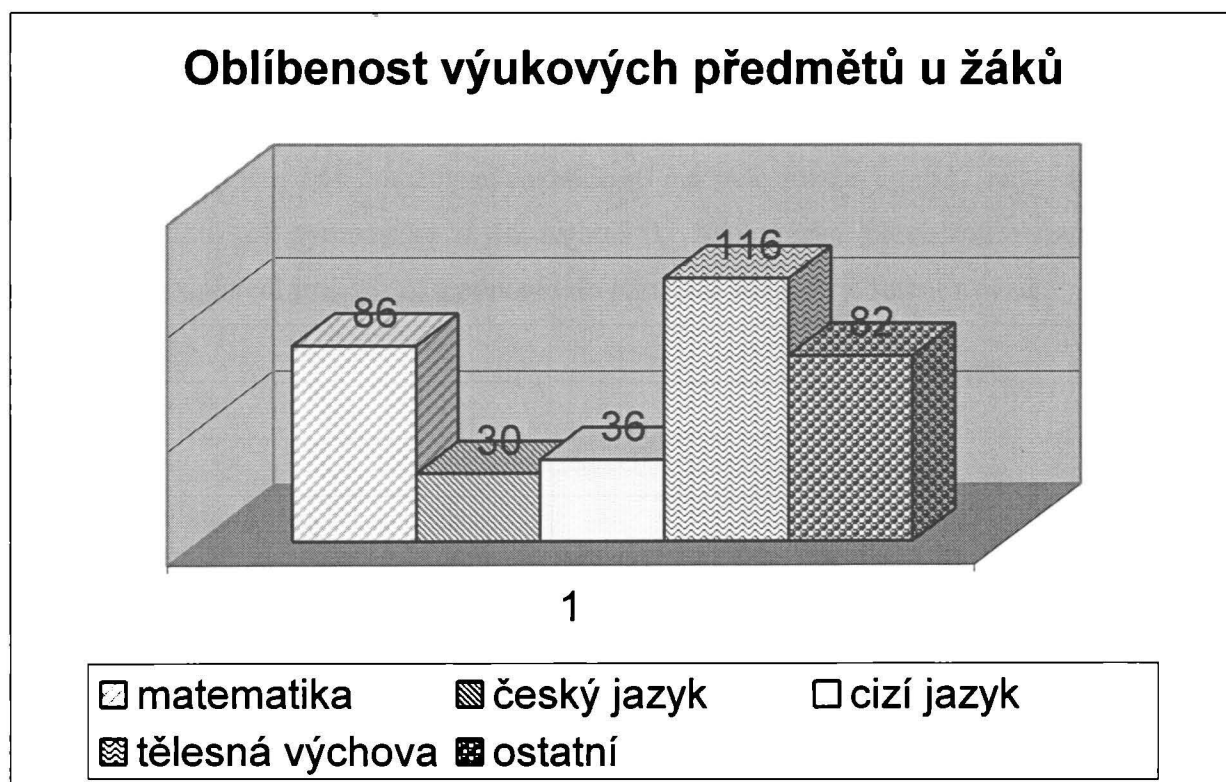
Výsledky jsou zpracovány ve formě tabulek, přičemž ke každé otázce je uvedené i grafické znázornění pomocí výsečové či sloupcové formy grafu.

### Otázka č. 1 Jaký předmět ve škole máš rád(a)?

Z celkového počtu 144 dotazovaných žáků odpovědělo 86 mají rádi matematiku, 30 žáků český jazyk, 36 cizí jazyk, 116 tělesnou výchovu a 82 ostatní předměty. U této otázky většina žáků označila více než jednu odpověď a z celkového počtu 20 žáků označilo jen jednu odpověď, a to tělesnou výchovu. Žáků, kteří označili tělesnou výchovu a ještě další jiný předmět, bylo 108. 22 žáků neoznačilo tělesnou výchovu jako svůj oblíbený školní předmět.

Matematika	59,7
Český jazyk	20,8
Cizí jazyk	25,0
Tělesná výchova	80,5
Jiné	56,9

Tabulka 6.1: Oblíbenost výukových předmětů u žáků



Obrázek 6.1: Oblíbenost výukových předmětů u žáků

### Otázka č. 2 Máš rád(a) tělesnou výchovu?

Z celkového počtu 144 dotazovaných žáků 140 má tělesnou výchovu oblíbenou a 4 žáci nepatří tělesná výchova k oblíbeným předmětům.

Ano	97%
Ne	3%

Tabulka 6.2 : Oblíbenost tělesné výchovy u žáků



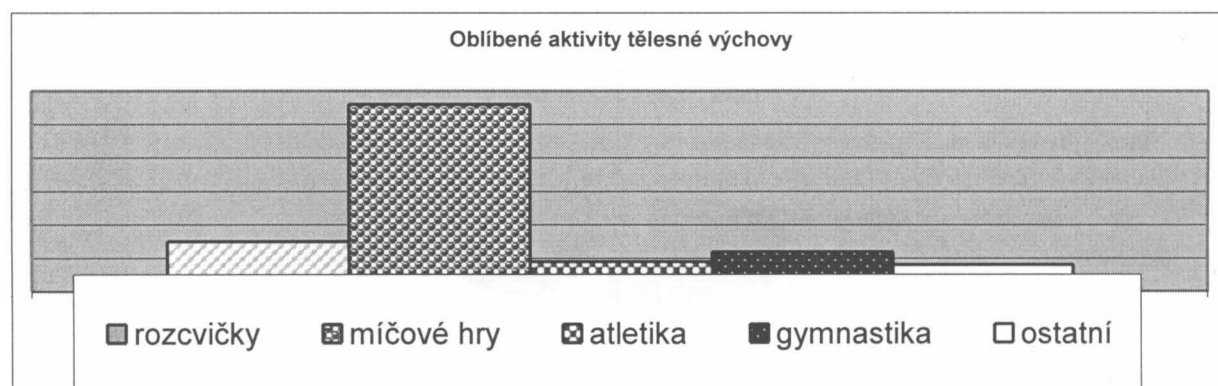
Obrázek 6.2 : Oblíbenost tělesné výchovy u žáků

### Otázka č. 3 Co v tělesné výchově nejraději děláš?

Z celkového počtu 144 dotazovaných žáků 30 má rádo rozcvičky, 112 rádo hraje míčové hry, 18 atletiku, 24 gymnastiku a 16 ostatní. U této otázky převažovalo označení více odpovědí. U odpovědi jiné 16 žáků odpovídalo převážně různé hry, fotbal a tanec.

Rozcvičky	20,8 %
Míčové hry	77,7 %
Atletiku	12,5 %
Gymnastiku	16,6 %
Jiné	11,1 %

Tabulka 6.3: Oblíbené aktivity tělesné výchovy



Obrázek 6.3: Oblíbené aktivity tělesné výchovy

**Otázka č. 4 Jakou známku jsi dostal(a) na vysvědčení z tělesné výchovy?**

Z celkového počtu 144 dotazovaných žáků všichni odpověděli, že dostali jedničku 144.

Známka 1	100%
Známka 2	0%
Známka 3	0%
Známku horší než 3	0%

Tabulka 6.4: Klasifikace žáků z tělesné výchovy



Obrázek 6. 4: Klasifikace žáků z tělesné výchovy

**Otázka č. 5 Líbilo by se Ti jiné hodnocení tělesné výchovy než známkování? např. zajíc /žába /opice /lev a jiné symboly.**

Z celkového počtu 144 dotazovaných žáků by 80 ocenilo jiné hodnocení než známkou. Nelíbilo by se 64 dotazovaným žákům.

Ano	56 %
Ne	44 %

Tabulka 6.5: Změna klasifikace dle žáků



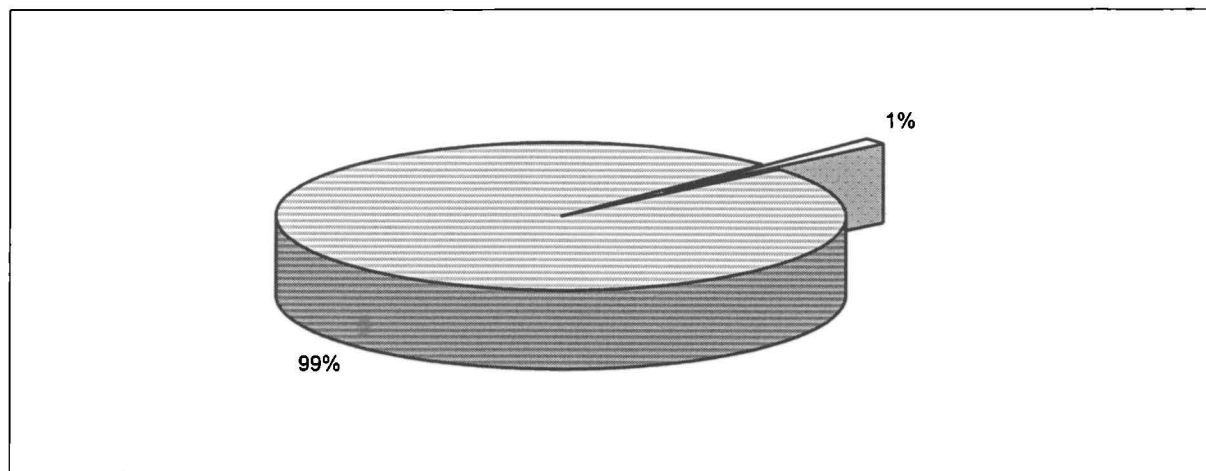
Obrázek 6. 5: Změna klasifikace dle žáků

**Otázka č. 6 Líbí se Ti dostat známku 3 z tělesné výchovy?**

Z celkového počtu 144 dotazovaných žáků by pouze 2 žákům se líbilo dostat známku 3 na vysvědčení. Zbylých 142 žákům by se tato nabídka nelíbila.

Ano	1 %
Ne	99 %

Tabulka 6.6: Obliba známky 3 z tělesné výchovy



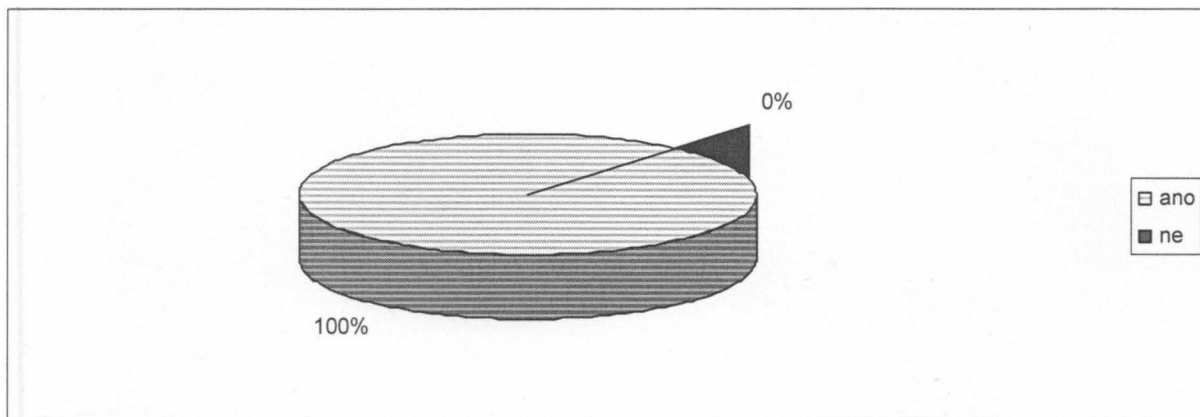
Obrázek 6.6: Obliba známky 3 z tělesné výchovy

**Otázka č. 7 Líbí se Ti dostat známku 1 z tělesné výchovy?**

Z celkového počtu 144 dotazovaných žáků všech 144 ( 100%) odpovědělo, že se jim líbí dostávat známku 1.

Ano	100%
Ne	0%

Tabulka 6.7: Obliba známky 1 z tělesné výchovy



Obrázek 6. 7: Obliba známky 1 z tělesné výchovy

## **Zhodnocení výzkumu žáků**

Ze shromážděných informací plyne velmi kladný postoj žáků k tělesné výchově jako k jednomu z nejoblíbenějších školních předmětů (80% žáků označilo tělesnou výchovu jako svůj nejoblíbenější předmět a 97% žáků má tělesnou výchovu rádo). Mezi sportovními aktivitami v oblíbenosti převládají kolektivní (hlavně míčové) hry. Skutečnost, že všichni žáci byli z tělesné výchovy klasifikováni známkou 1 zjevně nevyjadřuje odlišné nadání a vlohy pro tělesné aktivity a různé druhy sportů. Sami žáci ve svých odpovědích naznačují (56%), že by jiná forma hodnocení byla více motivující a vyjadřovala vlohy pro různé druhy sportů.

### 5.3.2 Výsledky dotazníkového šetření učitelů

Dotazníkem, který jsem předložila učitelům na čtyřech základních školách na prvním stupni, jsem zjišťovala názory učitelů na hodnocení v hodinách tělesné výchovy. Pomocí nasbíraných informací z dotazníků, mohu srovnávat názory učitelů a žáků. Díky těmto dotazníkům, z nichž jsem získala potřebné podklady, mohu navrhnout doporučení pro klasifikaci tělesné výchovy, nebo doporučit jiné řešení.

Z 80 předaných dotazníků mi bylo vráceno pouze 40 vyplněných dotazníků. Z celkového počtu je 8 dotazníků od učitelů s aprobací na tělesnou výchovu.

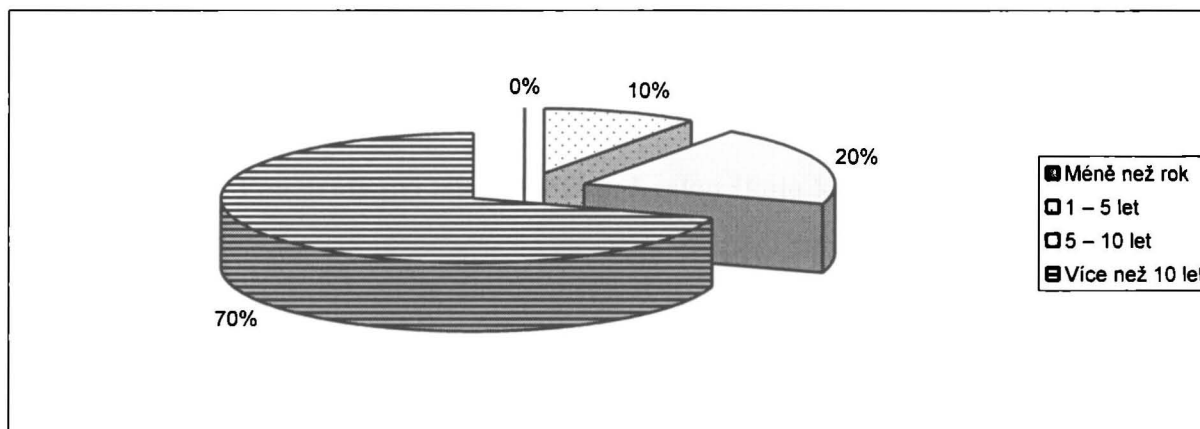
Výsledky jsou zpracovány ve formě tabulek, přičemž skoro u každé je uvedené i grafické znázornění pomocí výsečové či sloupcové formy grafu.

**Otázka č.1 Jak dlouhá je Vaše praxe v oboru učitelství 1.stupně základní školy?**

Z celkového počtu 40 učitelů 4 pracuje 1 – 5 let, 8 učitelů 5 – 10 let a 28 učitelů více než 10 let. Žádný dotazovaný učitel nepracuje v učitelské oblasti méně než rok.

Méně než rok	0
1 – 5 let	10
5 – 10 let	20
Více než 10 let	70

Tabulka 6. 8: Délka praxe učitelů



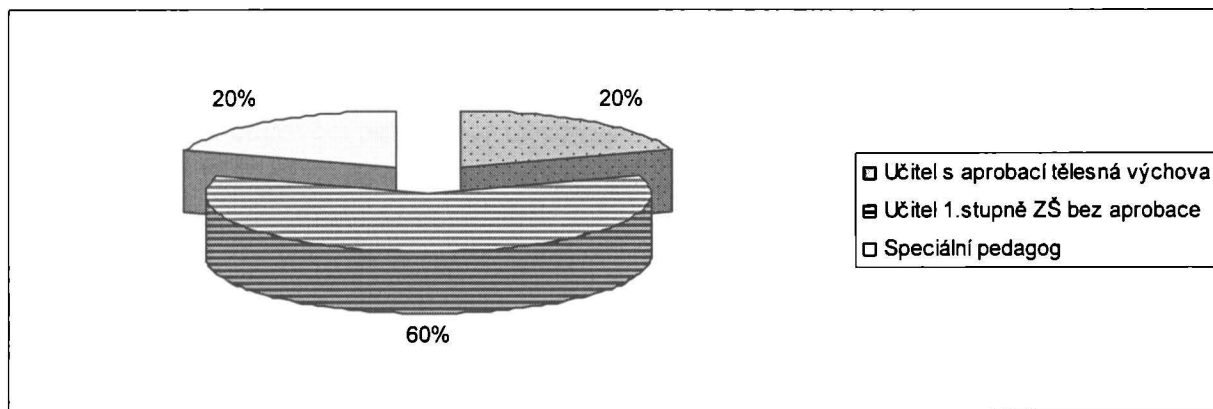
brázek 6. 8: Délka praxe učitelů

**Otázka č.2 Jaká je Vaše aprobace?**

Z celkového počtu 40 učitelů z nichž 8 je učitelů s aprobací tělesná výchova, 24 mají vystudovaný obor Učitelství 1.stupně ZŠ a 8 má vystudovaný obor speciální pedagog.

Učitel s aprobací tělesná výchova	20
Učitel 1.stupně ZŠ bez aprobace	60
Speciální pedagog	20

Tabulka 6. 9: Rozdělení učitelů dle aprobace



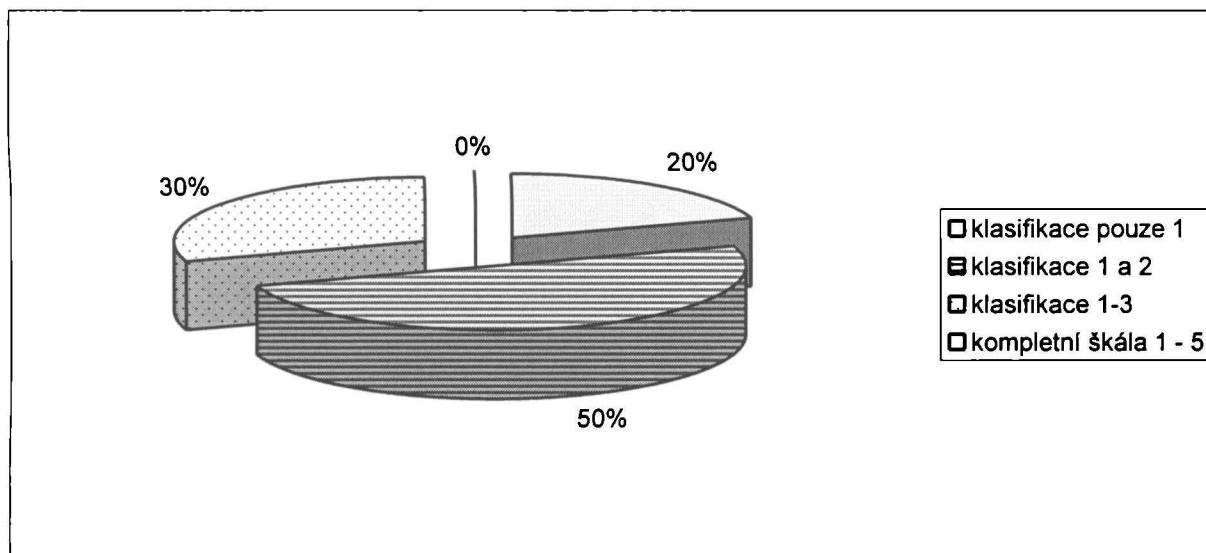
brázek 6. 9: Rozdělení učitelů dle aprobace

**Otázka č. 3 Používáte při tělesné výchově celou škálu klasifikace, nebo používáte jen některé stupně?**

Z celkového počtu 40 učitelů 8 známkuje pouze známkou 1, 20 známkuje 1 a 2 a 12 používají ke známkování i známku 3. Žádný respondent neudal, že používá celou škálu známek.

Známkuji jen 1	20
Známkuji jen 1 a 2	50
Známkuji jen 1, 2 a 3	30
Používám celou škálu známek / 1 až 5	0

Tabulka 6. 10: Využívání klasifikace v tělesné výchově



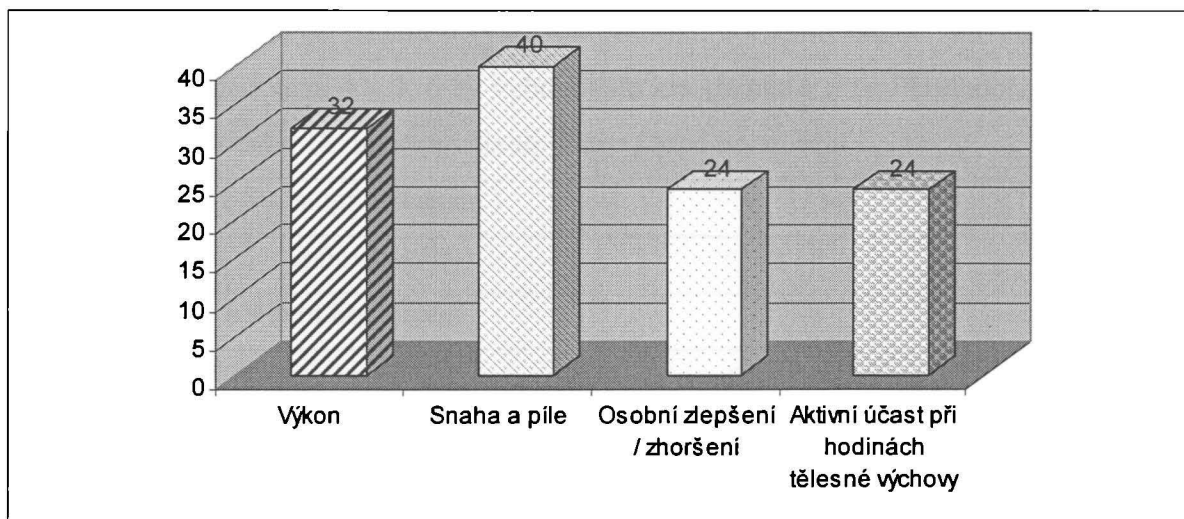
brázek 6. 10: Využívání klasifikace v tělesné výchově

#### Otázka č. 4 Dle jakých kritérií hodnotíte/klasifikujete?

U této otázky respondenti označili i více odpovědí. Z celkového počtu 40 učitelů 32 hodnotí výkon, 40 oceňují snahu a pílí, 24 osobní zlepšení či zhoršení, 24 aktivní účast na hodinách, ostatní odpovědi nebyly zaznačeny.

Výkon	80 %
Snaha a pílí	100 %
Osobní zlepšení / zhoršení	60 %
Aktivní účast při hodinách tělesné výchovy	60 %
Sympatičnost	0 %
Mimoškolní pohybové aktivity	0 %
Nadání	0
Jiné	0

Tabulka 6. 11: Kritéria hodnocení



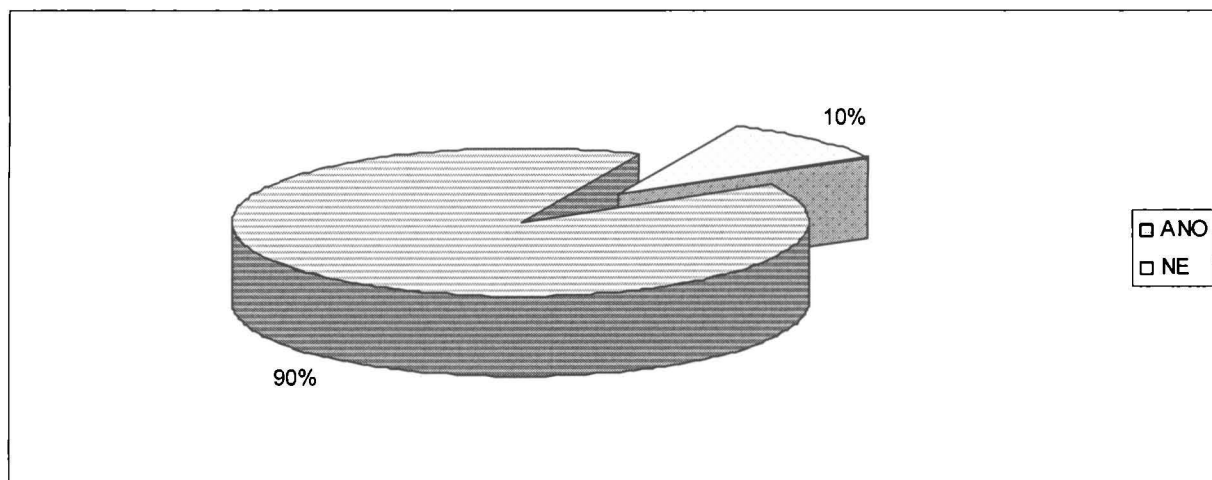
Obrázek 6. 11: Kritéria hodnocení

#### Otázka č.5 Upřednostnili byste jinou formu hodnocení?

Z celkového počtu 40 učitelů 36 by změnilo formu hodnocení, pouze 4 by zachovali formu klasifikace.

Ano	90
Ne	10
Nevím	0

Tabulka 6.12: Upřednostnění jiné formy hodnocení



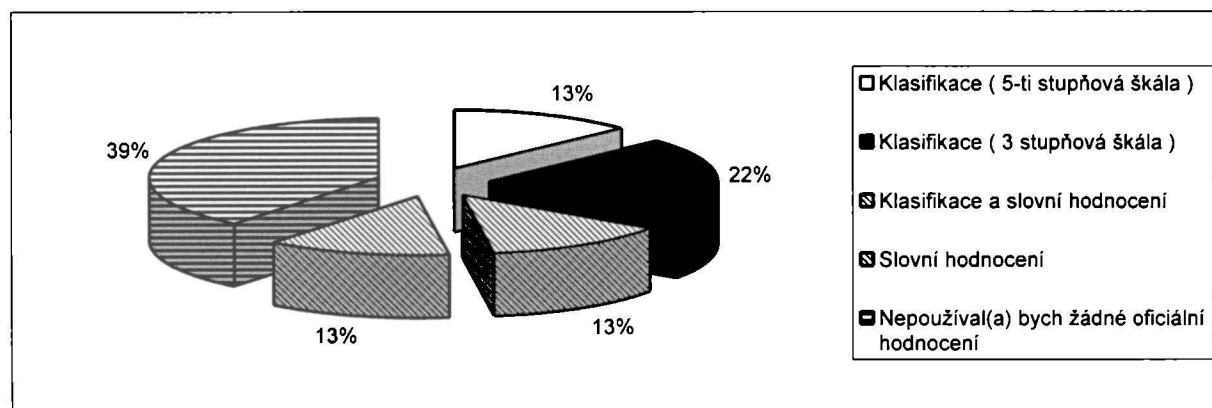
rázek 6.12: Upřednostnění jiné formy hodnocení

**Otázka č.6 Jaká forma hodnocení tělesné výchovy je podle Vás přijatelná a vyhovující pro učitele a žáky?**

Z celkového počtu 40 učitelů 6 vyhovuje klasifikace s celou škálou známek, 10 by zavedli jen klasifikaci známkami 1 – 3, 6 by vyhovovalo klasifikace a slovní hodnocení, 6 by zavedli jen slovní hodnocení a 18 by nepoužívali vůbec žádné hodnocení.

Klasifikace ( 5-ti stupňová škála )	13
Klasifikace ( 3 stupňová škála )	22
Klasifikace a slovní hodnocení	13
Slovní hodnocení	13
Nepoužíval(a) bych žádné oficiální hodnocení	39

Tabulka 6.13: Formy hodnocení pro hodiny tělesné výchovy



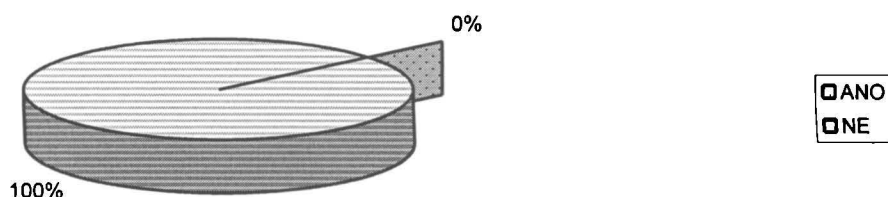
brázek 6.13: Formy hodnocení pro hodiny tělesné výchovy

**Otázka č.7 Myslíte si, že je známka z tělesné výchovy pro rodiče žáků stejně hodnotná jako známky z jiných předmětů?**

Z celkového počtu 40 učitelů žádný z dotazovaných se nedomnívá, že by byla známka z tělesné výchovy stejně hodnotná jako známky z ostatních předmětů, tedy všichni dotazovaní 40 (100%) zastávají názor, že rodiče známku z tělesné výchovy nepovažují za stejně hodnotnou.

Ano	0
Ne	100

Tabulka 6. 14: Hodnotnost známky pro rodiče ( podle učitelů )



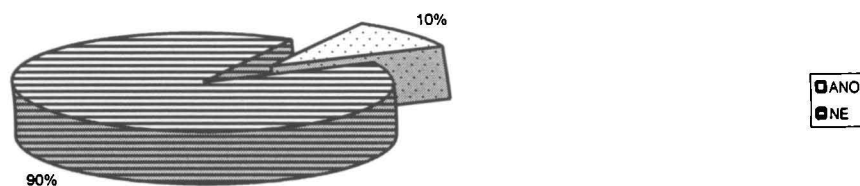
brázek 6. 14: Hodnotnost známky pro rodiče ( podle učitelů )

**Otázka č. 8 Považujete Vy sami známku z tělesné výchovy za stejně hodnotnou jako známky z ostatních předmětů?**

Z celkového počtu 40 učitelů 4 považují známku za stejně hodnotnou jako známku z jiných předmětů a 36 učitelů ji nepovažují za hodnotnou.

Ano	10
Ne	90

Tabulka 6. 15: Hodnotnost známky pro učitele



brázek 6. 15: Hodnotnost známky pro učitele

## Zhodnocení výzkumu učitelů

Ze získaných údajů shromážděných z dotazníkového šetření učitelů prvního stupně plyne relativně nízká významnost klasifikace tělesné výchovy v porovnání s ostatními předměty. Pedagogové posuzují spíše postoj žáků k pohybové aktivitě a teprve v druhé řadě vlastní výkon a zlepšení žáků. Učitelé by raději než klasickou klasifikaci používali jiné formy hodnocení, které by byly významnější s ohledem na předání informace rodičům o vlohách a postoji dítěte ke sportu.

Při výzkumu provedeném u učitelů mne mírně překvapila nízká návratnost i reakce některých pedagogů zjevně nepovažujících tematiku za významnou pro jejich obor.

### 5.3.3 Výsledky dotazníkového šetření rodičů

Sběrem informací z dotazníku jsem získala informace o postoji rodičů k hodnocení tělesné výchovy na prvním stupni základní školy. Dle dat plynoucích z dotazníků jsem získala informace, díky kterým mohu porovnávat názory učitelů, žáků a rodičů na stejnou problematiku. Díky těmto dotazníkům, z nichž jsem získala potřebné podklady, mohu navrhnout doporučení pro klasifikaci tělesné výchovy, nebo doporučit jiné řešení.

Z celkového počtu 120 předaných dotazníků jsem obdržela zpět 110 vyplněných dotazníků od rodičů, kteří mají děti ve věku mezi 6 – 11 let. Mile mne přitom překvapila vysoká návratnost i pečlivost vyplněných odpovědí .

Výsledky jsou zpracovány ve formě tabulek, přičemž skoro u každé je uvedené i grafické znázornění pomocí výsečové či sloupcové formy grafu.

### Otázka č. 1 Je Vaše rodina aktivní ve sportovních aktivitách?

Z celkového počtu 110 rodičů 84 se domnívá, že jsou sportovně aktivní rodina, 26 odpověděli, že nejsou sportovně aktivní rodina.

Ano	76
Ne	24

Tabulka 6.16: Sportovní založení rodiny



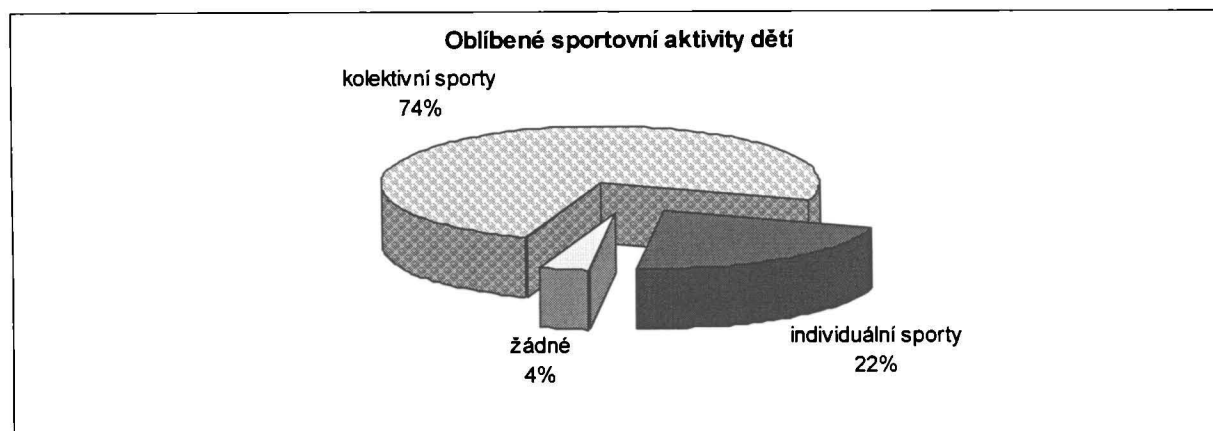
Obrázek 6.16: Sportovní založení rodiny

### Otázka č. 2 Jaký je oblíbený sport Vašeho dítěte?

Na tuto otázku ze 110 dotazovaných rodičů 82 uvedlo, že jejich dítě má raději kolektivní sport, 24 individuální sport a 4 nedělají žádný sport.

Kolektivní sport	74
Individuální sport	22
Žádný sport	4

Tabulka 6.17: Oblíbené sportovní aktivity dítěte



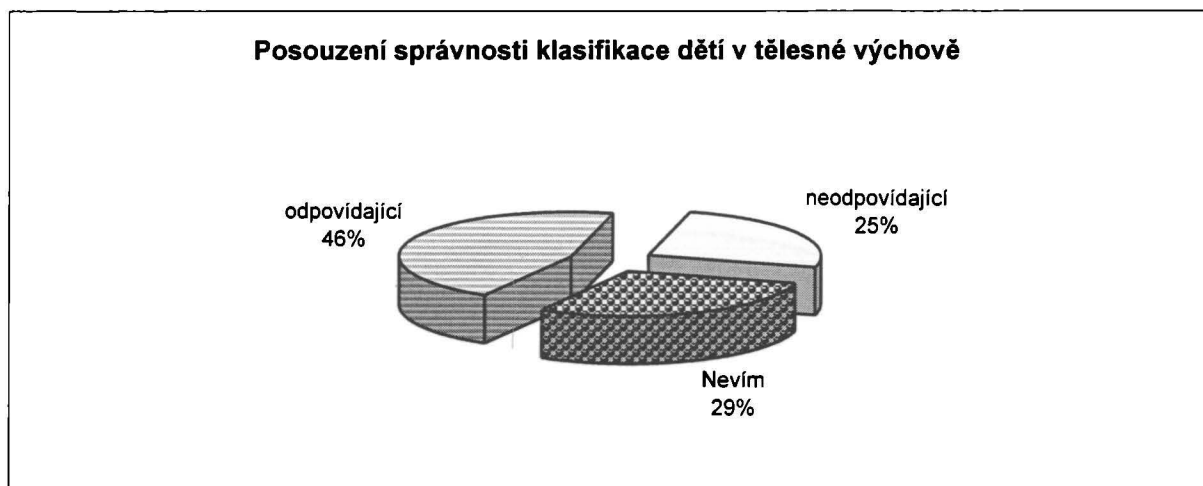
Obrázek 6.17: Oblíbené sportovní aktivity dítěte

**Otázka č. 3 Myslíte si, že učitelé správně hodnotí výkony žáků v tělesné výchově?**

Z celkového počtu 110 dotazovaných rodičů 50 se domnívá, že hodnocení učitelů v tělesné výchově je ve školách správné, 28 si myslí, že je neodpovídající a 32 nedokáže posoudit.

Ano	46
Ne	25
Nevím	29

Tabulka 6.18: Posouzení správnosti klasifikace dětí v tělesné výchově



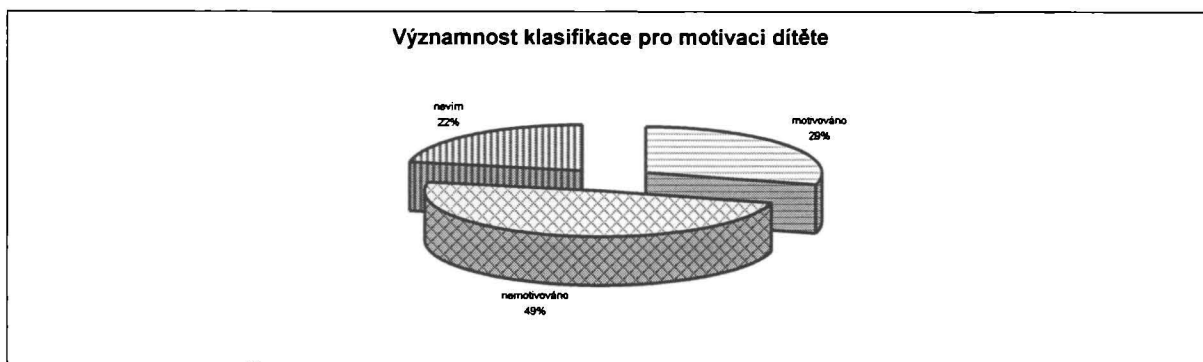
brázek 6.18: Posouzení správnosti klasifikace dětí v tělesné výchově

**Otázka č. 4 Je Vaše dítě motivováno klasifikací tělesné výchovy při školní výuce?**

Na tuto otázku odpovědělo 32 se domnívá, že žáci jsou dostatečně motivováni, 54 si myslí, že jsou žáci nemotivováni a 24 nedokáže posoudit.

Ano	29
Ne	49
Nevím	22

Tabulka 6.,19: Motivační charakter klasifikace pro dítě



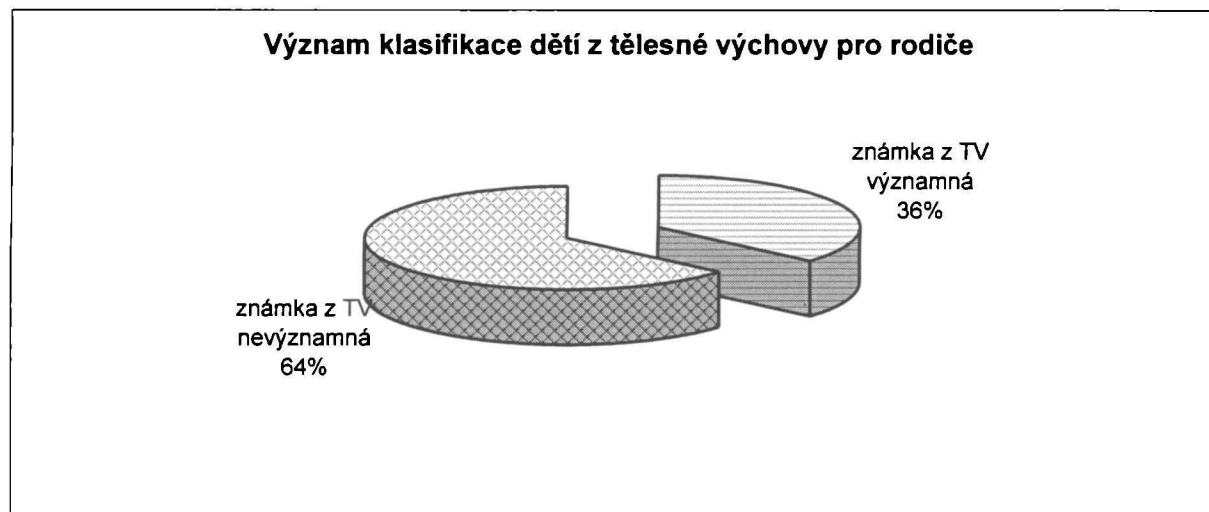
brázek 6.19: Motivační charakter klasifikace pro dítě

**Otázka č. 5 Má pro Vás klasifikace Vašeho dítěte v tělesné výchově v porovnání s ostatními předměty stejný význam?**

Z celkového počtu 110 dotazovaných rodičů 40 považují za známku významnou a 70 považují známku za nevýznamnou v porovnání s jinými předměty.

Ano	36
Ne	64

Tabulka 6. 20: Význam klasifikace dětí z tělesné výchovy pro rodiče



Obrázek 6. 20: Význam klasifikace dětí z tělesné výchovy pro rodiče

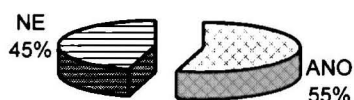
**Otázka č. 6 Změnili byste v tělesné výchově klasifikaci 1 – 5?**

Z celkového počtu 110 dotazovaných rodičů 60 by změnilo klasifikaci v tělesné výchově a 50 by klasifikaci v tělesné výchově neměnili.

Ano	55
Ne	45

Tabulka 6. 21: Preference rodičů změny systému klasifikace

Preference rodičů změny systému klasifikace TV



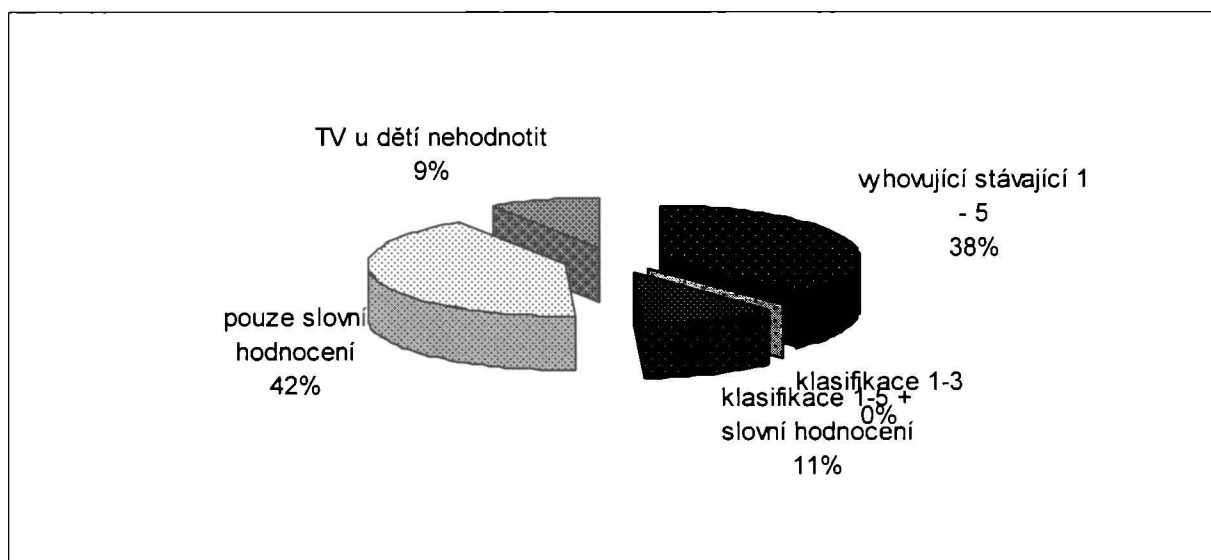
brázek 6. 21: Preference rodičů změny systému klasifikace

**Otázka č. 7 Domníváte se, že by pro předmět tělesná výchova měla být používána jiná forma hodnocení? Jaká?**

Z celkového počtu 110 dotazovaných 42 by neměnilo klasifikaci, 12 by zavedlo klasifikaci doprovázenou slovním hodnocením, 46 by zavedlo pouze slovní hodnocení a 10 nechce, aby žáci byli z tělesné výchovy hodnoceni.

Ne, používat klasifikaci ( 1 až 5 )	38
Ano, používat klasifikaci	0
Ano, klasifikovat známkou + slovním hodnocením	11
Ano, pouze slovní hodnocení	42
Ano, nepoužívat žádné oficiální hodnocení	9
Jiné	0

Tabulka 6. 22: Formy hodnocení v hodinách tělesné výchovy (podle rodičů)



Obrázek 6. 22: Formy hodnocení v hodinách tělesné výchovy ( podle rodičů )

## Zhodnocení výzkumu rodičů

Z údajů plynoucích z provedeného dotazníkového šetření rodičů plyne potvrzení jedné z mých prvotních hypotéz, že klasifikace z předmětu tělesná výchova není pro rodiče dětí významným hodnocením v porovnání s klasifikací ostatních předmětů. Naopak milým překvapením pro mne bylo zjištění, že současné rodiny, alespoň dle předložených odpovědí žije sportovně aktivním životním stylem.

Otázka preference systému hodnocení dětí ve výuce tělesné výchovy nemá z výzkumu zcela jednoznačný výsledek, kdy rodičům z 38% vyhovuje stávající systém klasifikace oproti 42% preferujícím spíše slovní hodnocení. Vyrovnanost či nejednoznačnost názoru rodičů v této otázce ale těsně koresponduje s osobně nízkým významem samotného hodnocení či klasifikace.

## 6 Diskuse

Při výběru a počáteční rozvaze tématu diplomové práce jsem si položila tyto čtyři základní úkoly:

1. Shromáždit a nastudovat teorii týkající se klasifikace
2. Nastudovat a analyzovat kritéria klasifikace na 1. stupni ZŠ
3. Pomocí dotazníku shromáždit statistický materiál pro analýzu názoru pedagogů, rodičů a žáků k této problematice
4. Návrh doporučení hodnocení tělesné výchovy pro ZŠ

Tyto stanovené úkoly se mi v průběhu zpracování teoretické části a zhodnocení provedeného výzkumu podařilo naplnit takto:

**Úkol č. 1 a 2 :** Shromáždění a rozbor teorie různých metod hodnocení žáků obecně a také v souvislosti s předmětem tělesná výchova jsem provedla v kapitole 3 této diplomové práce. Kapitola pojednává o různých hodnotících formách používaných ve školství českém i zahraničním s tím, že u každé z forem jsou rozebrány výhody i nevýhody s formou spojené. Dvěma ze základních forem jsem se dále zabývala v praktické části stanovením hypotéz a jejich potvrzením či vyvrácením prostřednictvím dotazníkového výzkumu.

**Úkol č. 3 :** Ve praktické části diplomové práce jsem provedla dotazníkové šetření postojů a názorů všech tří zainteresovaných skupin: žáků, pedagogů a rodičů. Celkový počet předaných dotazníků byl následující:

žáci	předáno 160 kusů, vyplněných vráceno zpět 144 kusů
učitelé	předáno 80 kusů, vyplněných vráceno zpět 40 kusů
rodiče	předáno 120 kusů, vyplněných vráceno zpět 110 kusů

Mile mne překvapila zodpovědnost a vstřícnost žáků i rodičů, s jakou k vypracování dotazníků přistoupili i upřímnost jejich odpovědí. Naopak jsem nebyla potěšena přístupem pedagogů, u kterých jsem předpokládala větší vstřícnost a kolegiální. Poloviční návratnost vypracovaných šetřících dotazníků mne ale přesvědčila o malém zaujetí daným tématem v případě především služebně starších pedagogů.

Shromážděný statistický materiál jsem zpracovala a pomocí grafických nástrojů přiložila jako dokumentaci naplnění či vyvrácení mých prvotních hypotéz i vytvoření doporučení pro nastavení hodnotící formy pro výuku tělesné výchovy na základních školách.

**Úkol č. 4 :** Návrh doporučení směřovaného ke zvýšení motivačního faktoru hodnocení žáků v tělesné výchově i předání přínosné informace rodičům uvádím v závěrečné části diplomové práce. Tento návrh podkládám výsledky provedeného výzkumu i vlastními zkušenostmi z praktické výuky žáků v rámci studia oboru Učitelství prvního stupně ZŠ.

Do praktické části diplomové práce jsem vstupovala s osmi hypotézami, které se mi provedeným šetřením podařilo potvrdit či vyvrátit takto:

**Hypotéza 1.** „Klasická pětistupňová klasifikace žáků pro výuku tělesné výchovy působí na žáky s nižšími tělesnými schopnostmi demotivačně, zejména z toho důvodu, že výkon a zlepšení žáků v tomto předmětu je značně limitováno jejich vlohami a talentem.“

#### **NEPOTVRZENA**

Tuto hypotézu se nepodařilo výzkumným šetřením potvrdit ani vyvrátit zejména proto, že dle žáky uvedených odpovědí nikdo z dotazovaných nebyl klasifikován jiným stupněm než 1. Tento stav nekorresponduje se zjevnou odlišností jednotlivých žáků, jejich vloh pro různé sportovní aktivity i výkony v těchto aktivitách. Odpověď rodičů v otázce č. 4 ale naznačuje nízký motivační faktor klasifikace tělesné výchovy pro děti.

**Hypotéza 2.** „Pro posouzení žáků v tělesné výchově je vhodnější využití slovního hodnocení směřovaného k motivaci v tělesné aktivitě a zlepšení výkonu.“ **POTVRZENA**

Potvrzení této hypotézy opírám o vyjádření názoru všech dotazovaných skupin, kdy pedagogové v otázce č. 4 shodně (100%) uvádějí, že základním faktorem jejich hodnocení žáků je snaha a píle, které nejsou ale objektivním bodově ohodnotitelným měřítkem. V otázce č. 5 potom v 90% vyjadřují náklonnost k jiné než klasifikační formě hodnocení. V otázce č. 6 dále ve většině (39% pro nevyužití žádných oficiálních forem + 13 % pro slovní hodnocení) převažují nad pedagogy preferujícími klasickou formu klasifikace.

Žáci v otázce č. 5 vyjádřili 56 % náklonnost k formám hodnocením odlišným od klasifikační stupnice 1-5. Pro žáky ve věku odpovídajícím prvnímu stupni základní školy je přístupnější více zábavné ohodnocení odpovídající jejich schopnostem či dosaženým výsledkům.

Rodiče v otázce č. 4 ve 49 % vyjádřili pochybnost nad motivací žáků klasifikací stupnicí známek shodnou s ostatními předměty. Pro změnu formy hodnocení se vyjádřili v otázce č. 6 v 55%. Slovní hodnocení jako přínosnou informaci směřovanou od pedagoga k rodiči preferuje dle otázky č. 7 42% rodičů.

**Hypotéza 3.** „Většina současných rodin s dětmi žije převážně sportovně neaktivním životním stylem.“ **NEPOTVRZENA**

Tuto hypotézu se mi provedeným výzkumným šetřením podařilo vyvrátit zejména dle vyjádření rodičů v otázce č. 1, kdy 76% rodičů označilo životní styl rodiny jako sportovně aktivní. Vyvrácení této hypotézy je pro mne příjemným překvapením a zároveň pozitivní známkou vývoje společenského trendu.

**Hypotéza 4.** „Většina ( více než 50 % ) žáků z nespportovních rodin nemá ráda sport ani tělesnou výchovu.“ **NEPOTVRZENA**

Nepotvrzení této hypotézy opírám o výsledek šetření u žáků a rodičů, kdy 24 % rodičů označilo svůj životní styl jako sportovně neaktivní, avšak pouze 3 % žáků nemá rádo výuku tělesné výchovy a dokonce 80,5% žáků označilo tělesnou výchovu jako jeden ze svých oblíbených předmětů. Tento jev klade zvýšenou výzvu školství k podpoře a motivaci žáků ve sportovních aktivitách bez ohledu na životní styl zastávaný jejich rodinou.

**Hypotéza 5.** „Většina ( více než 50 % ) učitelů prvního stupně používá pro klasifikaci pouze stupně 1 - 3.“ **POTVRZENA**

Všichni dotázaní pedagogové pro výuku tělesné výchovy klasifikují žáky pouze v rozmezí známky 1-3. Součet pedagogů hodnotících pouze stupněm 1 (20%), stupni 1 a 2 (50%) a stupni 1-3 (30%) statisticky zcela vylučuje praktické použití stupně 4 a 5 při klasifikaci žáků prvního stupně základní školy.

**Hypotéza 6.** „Většina ( více než 50 % ) rodičů nepovažuje známku z tělesné výchovy stejně důležitou jako známku z ostatních předmětů.“ **POTVRZENA**

Potvrzení této hypotézy proběhlo dle vyhodnocení odpovědi na danou otázku v případě pedagogů (otázka č.8) 90%, v případě rodičů (otázka č.5) 64%. Odlišnost údajů u obou dotázaných skupin naznačuje částečné vzájemné nepochopení, kdy zejména pedagogové zastávají názor, že hodnocení žáků z tělesné výchovy je pro rodiče výrazně méně významné, než je tomu u rodičů samotných. Avšak ani tento nesoulad nemění nic na skutečnosti, že významnost hodnocení tělesné výchovy nemá dle názoru obou skupin příliš vysoký význam.

**Hypotéza 7.** „Většina žáků prvního stupně nebyla z tělesné výchovy klasifikována známkou horší než 1.“ **POTVRZENA**

Provedeným dotazníkovým šetřením jsem dospěla k potvrzení této hypotézy dle otázky č. 4 směřované na žáky, kdy 100% dotázaných odpovědělo, že z tělesné výchovy bylo klasifikováno známkou 1. Větší statistický vzorek by pravděpodobně mohl prokázat malé procento žáků, kteří byli hodnoceni známkou horší.

**Hypotéza 8.** „Hodnocení žáků z tělesné výchovy jinou formou než klasickou klasifikační škálou by prospělo jejich rozvoji i motivaci k sportovním aktivitám.“ **POTVRZENA**

Odpovědi žáků v otázce č. 5, kdy 56% dotázaných vyjádřilo zaujetí zábavnější formou hodnocení vlastních výkonů naznačují, že klasická klasifikace nedává žákům relevantní měřítko zlepšení či vlastní aktivity. Zejména pak skutečnost, že 100% dotázaných nebylo klasifikováno známkou horší než 1 dává jistotu v nemožnosti srovnání tímto měřítkem. Vysoká obliba kolektivních sportů, které samy o sobě nejsou klasifikací objektivně hodnotitelné, vyjádřená 77% žáků i 74% rodičů dává prostor lepšímu subjektivnímu slovnímu hodnocení jako předání informace o možném zlepšení či vlohách směrem k rodičům i žákům samotným.

## 7 Závěr

Moderní životní styl většiny společnosti zahrnuje sportovní aktivity jako jeden z prostředků udržení fyzického i psychického zdraví. Výchova k oblibě této aktivity by v současné době měla být významným úkolem školského systému zejména v období povinné základní školní docházky. Úlohou školy potom je vést a motivovat žáky k vlastnímu rozvoji a samostatné sportovní aktivitě, která je bude provázet po dobu celého života.

Na diskutovanou otázku, jakým způsobem má pedagog v této oblasti motivovat žáky, aniž by je vystavil stresujícímu srovnání ovlivněným jejich odlišným nadáním či fyzickým potenciálem, jsem se pokusila nalézt odpovědi při vypracování této diplomové práce.

Shromážděním teorie zabývající se danou problematikou jsem se seznámila s různými formami hodnocení a jejich přednostmi i úskalími. Provedením výzkumu jsem následně získala praktické informace o hodnotících postupech a jejich funkčnosti, stejnětak jako postojích jednotlivých zainteresovaných skupin, tedy žáků, pedagogů i rodičů. Na základě provedeného šetření v porovnání s prostudováním teorie jsem následně dospěla k odpovědím na mnou předem definované hypotézy, se kterými jsem ke zpracování přistoupila.

Ačkoli je zřejmé, že stávající historicky zakořeněnou formu klasifikace není snadné změnit, dovoluji si z důvodu zvýšení motivační a výchovné funkce školy v případě tělesné výchovy formulovat doporučení:

*Objektivní klasifikace žáků prvního stupně základní školy z předmětu tělesná výchova není motivačně přínosná a ani v praxi pedagogové využívají. Informace předaná pedagogem žákovi i rodičům není vyjádřitelná jediným údajem vyjádřeným známkou. Přínosná informace o vlohách, pílích a motivaci žáka v oblasti tělesné výchovy může být efektivněji přenesena pouze slovním hodnocením v písemné nebo ústní formě.*

Shromážděním teoretického i statistického materiálu, jeho zhodnocením a následnou formulací se mi podařilo splnit cíl, který jsem si při volbě tématu této diplomové práce vytyčila.

Věřím, že obsah této diplomové práce bude přínosným zdrojem informací pro další studium dané problematiky a dává prostor k zamyšlení nad současným stavem hodnocení i významem tělesné výchovy ve výukových programech základního školství. V případě, že další zájemci o rozvoj problematiky hodnocení v hodinách tělesné výchovy dospějí k hlubším anebo

i odlišným závěrům, velice ocením poskytnutí zpětné vazby, která může být podkladem pro můj další profesní rozvoj.

## Literatura:

- (1) AMONAŠVILI, Š. A. *Výchovná a vzdělávací funkce hodnocení ve vyučování žáků*. Praha: Ústřední knihovna Pedagogické fakulty UK, 1987
- (2) ČERVENKA, S. *Slovní hodnocení*. Kroměříž: IUVENTA, 1994
- (3) ČÍHALOVÁ, E. *Klasifikace a slovní hodnocení*. Praha: Storm, 1997
- (4) DYTRTOVÁ, R. *Učitel: Příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009
- (5) FUČÍK, P. *Diplomová práce – Klasifikace předmětu tělesná výchova na 2. stupni základní školy*. Praha: 2007
- (6) HENDL, J. *Úvod do kvalitativního hodnocení*. Praha: Karolinum, 1999
- (7) KOLÁŘ, Z. *Hodnocení žáků*. Praha: Grada, 2009
- (8) KOLÁŘ, Z. NAVRÁTIL, S. *Školní hodnocení a jeho současné problémy*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně, 1998
- (9) KREJČOVÁ, V. KARGEROVÁ, J. *Začít spolu : metodický průvodce pro I.stupeň základní školy*. Praha: Portál, 2003
- (10) PAŘÍZEK, V. *Zkoušení a hodnocení žáků*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998
- (11) RAKOUŠOVÁ, A. *Integrace obsahu vyučování*. Praha: Grada, 2008
- (12) PLÍVA, M. *Klasifikace ve školní tělesné výchově*. Praha: SRN, 1989
- (13) PPRŮŠOVÁ, J. *Problematika hodnocení a klasifikace tělesné výchovy na 1. stupni*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2001
- (14) RYCHECKÝ, A. *Didaktika školního hodnocení žáků*. Praha: Karolinum, 1995
- (15) SCHIMUNEK, F. P. *Slovní hodnocení žáků*. Praha: Portál, 1994
- (16) SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999
- (17) SOLFRONK, J. *Zkoušení a hodnocení žáků*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1996
- (18) STARÁ, J. *Slovní hodnocení na 1. stupni ZŠ*. Praha: Raabe, 2006
- (19) ZIEGENSPECK, J. W. *K problému známkování ve škole: obecná problematika a empirické výzkumy*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2002

# Přílohy

## Dotazníky

### A. 1 Dotazník pro žáky

Milá žákyně, milý žáku,

jelikož se zabývám problematikou klasifikace v hodinách tělesné výchovy, ráda bych Tě požádala o spolupráci. Sestavila jsem pro Tebe několik otázek, na které mi, prosím, pravdivě odpověz. Tento dotazník je zcela anonymní, proto se nemusíš bát, že se někdo dozví, jak jsi odpovídal(a).

Děkuji Ti za ochotu.

Markéta KUBÁTOVÁ

---

Hodící se odpovědi, prosím, zakroužkujte. Je možné zvolit i více možností (pokud si odpovědi neodporují).

**1) Jaký předmět ve škole máš rád(a)?**

- a) matematika
  - b) český jazyk
  - c) cizí jazyk
  - d) tělesná výchova
  - e) jiné: \_\_\_\_\_
- 

**2) Máš rád(a) tělesnou výchovu?**

- a) ano
- b) ne

**3) Co v tělesné výchově nejraději děláš?**

- a) rozcvičky
  - b) míčové hry
  - c) atletiku
  - d) gymnastiku
  - e) jiné: \_\_\_\_\_
- 

**4) Jakou známku jsi dostal(a) na vysvědčení z tělesné výchovy?**

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) horší než 3

**5) Líbilo by se Ti jiné hodnocení tělesné výchovy než známkování? např. zajíc /žába /opice /lev a jiné symboly.**

- a) ano
- b) ne

**6) Líbí se Ti dostat známku 3 z tělesné výchovy?**

- a) ano
- b) ne

**7) Líbí se vám dostat známku 1 z tělesné výchovy?**

a) ano

b) ne

## A. 2 Dotazník pro učitele

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jsem studentka Univerzity Karlovy na Pedagogické fakultě obor Učitelství 1.stupně ZŠ se specializací na tělesnou výchovu. Téma mé diplomové práce je problematika klasifikace v hodinách tělesné výchovy na prvním stupni základní školy. Chtěla bych Vás požádat o spolupráci při zjišťování informací z Vaší pedagogické praxe. Sestavila jsem pro Vás několik otázek, na které mi, prosím, pravdivě odpovězte. Tento dotazník je zcela anonymní.

Děkuji za projevenou ochotu.

Markéta KUBÁTOVÁ

---

Hodící se odpovědi, prosím, zakroužkujte. Je možné zvolit i více možností (pokud si odpovědi neodporují).

### 1) Jak dlouhá je Vaše praxe v oboru učitelství 1.stupně základní školy?

- a) méně než rok
- b) 1-5 let
- c) 5-10let
- d) více než 10 let

### 2) Jaká je Vaše probace? \_\_\_\_\_

### 3) Používáte při tělesné výchově celou škálu klasifikace, nebo používáte jen některé stupně?

- a) známkuji jen 1
- b) známkuji jen 1 a 2
- c) známkuji jen 1,2 a 3
- d) používám celou škálu známek / 1 až 5

### 4) Dle jakých kritérií hodnotíte / klasifikujete?

- a) výkon
- b) snaha a píle
- c) osobní zlepšení/ zhoršení
- d) aktivní účast při hodinách tělesné výchovy
- e) sympatičnost
- f) mimoškolní pohybové aktivity
- g) nadání
- i) jiná: \_\_\_\_\_

### 5) Upřednostnili byste jinou formu hodnocení?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

### 6) Jaká forma hodnocení tělesné výchovy je podle Vás přijatelná a vyhovující pro učitele a žáky?

- a) klasifikace ( 5-ti stupňová škála)
- b) klasifikace ( 3 stupňová škála)
- c) klasifikace a slovní hodnocení
- d) slovní hodnocení
- e) nepoužíval(a) bych žádné oficiální hodnocení
- f) jiné: \_\_\_\_\_

**7) Myslíte si, že je známka z tělesné výchovy pro rodiče žáků stejně hodnotná jako známky z jiných předmětů?**

a) ano

b) ne

**8) Považujete Vy sami známku z tělesné výchovy za stejně hodnotnou jako známky z ostatních předmětů?**

a) ano

b) ne

## A. 3 Dotazník pro rodiče

Milí rodiče,

jsem studentka Univerzity Karlovy na Pedagogické fakultě obor Učitelství 1.stupně ZŠ se specializací na tělesnou výchovu. Téma mé diplomové práce je problematika klasifikace v hodinách tělesné výchovy na prvním stupni základní školy. Chtěla bych Vás požádat o spolupráci při zjišťování informací. Sestavila jsem pro Vás několik otázek, na které mi, prosím, pravdivě odpovězte. Tento dotazník je zcela anonymní.

Děkuji za projevenou ochotu.

Markéta KUBÁTOVÁ

---

Hodící se odpovědi, prosím, zakroužkujte. Je možné zvolit i více možností (pokud si odpovědi neodporují).

### 1) Je Vaše rodina aktivní ve sportovních aktivitách?

- a) ano
- b) ne

### 2) Jaký je oblíbený sport Vašeho dítěte?

- a) hokej
  - b) fotbal
  - c) šachy
  - d) volejbal
  - e) házená
  - f) basketbal
  - h) aerobik
  - i) gymnastika
  - j) golf
  - k)jiné: \_\_\_\_\_
- 

### 3) Myslíte si, že učitelé správně hodnotí výkony žáků v tělesné výchově?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

### 4) Je Vaše dítě motivováno klasifikací tělesné výchovy při školní výuce?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

### 5) Má pro Vás klasifikace Vašeho dítěte v tělesné výchově v porovnání s ostatními předměty stejný význam?

- a) ano
- b) ne

### 6) Změnili byste v tělesné výchově klasifikaci 1-5 ?

- a) ano
- b) ne

**7) Domníváte se, že by pro předmět tělesná výchova měla být používána jiná forma hodnocení? Jaká?**

- a) Ne, používat klasifikaci ( 1 až 5)
  - b) Ano, používat klasifikaci ( 1 až 3)
  - c) Ano, klasifikovat známkou + slovní hodnocení
  - d) Ano, pouze slovní hodnocení
  - e) Ano, nepoužívat žádné oficiální hodnocení
  - f) jiné: \_\_\_\_\_
-