

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2018

Karel Martiník

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Analýza vybraných kritérií při rozhodování rodičů o umístění dítěte do
základní školy

Analysis of selected criteria in parents' decision about placing a child in
primary school

Karel Martiník

Vedoucí práce: PhDr. Václav Trojan, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

2018

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Analýza vybraných kritérií při rozhodování rodičů o umístění dítěte do základní školy vypracoval pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 11. 7. 2018

.....

podpis

Rád bych zde poděkoval vedoucímu bakalářské práce PhDr. Václavu Trojanovi, Ph.D. za jeho rady a cenné připomínky.

ANOTACE

Tato práce se zabývá zkoumáním vybraných kritérií týkající se způsobu hodnocení žáků na základních školách, a to včetně odůvodnění těchto preferencí jednotlivých způsobů hodnocení ze strany rodičů. Práce zpracovává problematiku týkající se přístupu rodičů, zda se spokojí se známkou jako způsobem hodnocení nebo zda požadují detailnější informace týkající se hodnocení dítěte. Způsob hodnocení je zde analyzován rovněž ve vazbě na velikost školy, kdy rodiče se rozhodují, zda umístit své dítě do větší či menší školy. Práce může pomoci vedení školy při mapování názoru rodičů při jejich rozhodování.

KLÍČOVÁ SLOVA

Hodnocení, zpětná vazba, základní škola, rozhodovací proces

ANNOTATION

This work deals with the examination of selected criteria regarding the way of evaluation of pupils at elementary schools, including the reasons for the preferences of individual ways of evaluation by parents. The thesis deals with issues related to parental access, whether they are satisfied with the mark as a way of evaluating, or whether they require more detailed information regarding the child's assessment. The method of assessment is also analyzed in relation to the size of the school where parents decide whether to place their child in a larger or smaller school. Work can help school management in mapping parents' opinions when deciding.

KEYWORDS

Evaluation, feedback, primary school, decision making

Obsah

1	Úvod	6
2	Výzkumné otázky a předpoklady, cíl práce.....	7
3	Vymezení základního pojmu	9
3.1	Plánování a fáze hodnocení	9
3.2	Způsob školního hodnocení z právního hlediska.....	11
3.3	Cíle hodnocení	13
4	Funkce a zásady školního hodnocení	15
5	Kompetence a její typy	18
6	Vztah Učitel – Žák.....	20
7	Typy hodnocení	21
8	Členění hodnocení a způsoby získávání podkladů k hodnocení	24
8.1	Výhody a nevýhody známkování	26
8.2	Výhody a nevýhody slovního hodnocení.....	27
PRAKTICKÁ ČÁST		29
9	Realizace získávání dat.....	30
10	Analýza získaných materiálů a časový harmonogram	33
10.1	Osobní charakteristiky respondentů a typy základních škol	34
10.2	Analýza způsobu hodnocení žáka v základní škole	39
11	Rekapitulace	52
12	Závěr.....	55
13	Seznam použitých informačních zdrojů	56
14	Seznam příloh.....	58

1 Úvod

Zájmem každého rodiče je vybrat pro své dítě odpovídající základní školu a stejně tak je zájmem vedení školy sdělit o škole co nejvíce informací s cílem získat žáky, a tedy i jejich rodiče pro rozhodnutí o umístění dítěte do jejich základní školy. Jinými slovy se jedná o zákon poptávky rodičů po základní škole pro své dítě a zákon nabídky základních škol. Není proto výjimkou, že pokud rodiče nenajdou školu podle svých představ mezi školami zřízenými veřejným sektorem, obrátí se na soukromou školu, či si založí vlastní. Zatímco ve školním roce 2006/2007 navštěvovalo privátní základní školy 0,5 % žáků všech základních škol, o deset let později (2016/2017) toto procento stoupl na 1,27. O rostoucí oblíbenosti privátních základních škol svědčí i jejich počet: 173 (2016/2017) ve srovnání s 57 školami ve školním roce 2006/2007 viz tabulka č. 1 níže.

Tabulka 1: Počet základních škol a žáků v nich ve školních letech 2006/2007 a 2016/2017

	2006/2007		2016/2017	
	Školy	Žáci	Školy	Žáci
Privátní	57	4 357	173	11 420
Veřejné	4 067	861 429	3 897	881 661
Církevní	27	4 525	41	6 573
Celkem	4 151	870 311	4 111	899 654
Privátní / Celkem	1,37 %	0,5 %	4,21 %	1,27 %

Zdroj: MŠMT

Management školy musí věnovat problematice týkající se rozhodování rodičů o umístění dítěte do základní školy náležitou pozornost, neboť rozhodnutí rodičů o tom, jakou školu bude jejich dítě navštěvovat, přímým způsobem ovlivní veškerý pedagogický i nepedagogický sbor, financování dané školy a s tím související budoucnost školy v následujících letech, přičemž způsob hodnocení žáků může být velice důležitým faktorem při rozhodování rodičů o umístění dítěte do základní školy.

2 Výzkumné otázky a předpoklady, cíl práce

Na počátku této práce byly stanoveny následující výzkumné předpoklady, resp. tvrzení:

„Při rozhodování o umístění dítěte do základní školy rodiče žáků základních škol spíše preferují školu, která používá slovní hodnocení než známkování.“

Toto tvrzení dále obsahuje tzv. subhypotézu¹, kdy je zohledněna velikost školy.

„Při rozhodování o umístění dítěte do základní školy rodiče žáků základních škol, jejichž kapacita je 150 žáků, spíše preferují školu, která používá slovní hodnocení než známkování.“

Hranice 150 žáků je odvozena z tzv. Dunbarova čísla, což je, dle slovníku cizích slov, „omezený okruh a počet lidí se kterými jedinec je schopen udržovat stabilní, stálé vztahy (uvádí se interval od 100 do 230, nejčastěji je to asi číslo 150). Robin Dunbar, který se narodil 1947, je britský evoluční psycholog, antropolog a specialista na chování primátů.“²

V této práci byl ve vazbě na velikost školy analyzován způsob základních forem školního hodnocení, včetně zaměření se na funkce hodnocení, jeho typy, včetně zdůraznění slabých a silných stránek těchto forem (známkování vs. slovní hodnocení) včetně příslušného vyhodnocení.

Teoretická část práce je úzce propojena s praktickou částí, kdy proběhlo dotazníkové šetření týkající se rodičů jako respondentů k otázkám týkající se školního hodnocení ve vazbě na výběr školy a jejich pohledu na školu s konkrétním způsobem hodnocení žáka, přičemž tato práce může být použita i ze strany rodičů jako odrazový můstek pro rozhodování o umístění dítěte do základní školy.

¹ Dále jen „výzkumné předpoklady“

² Slovník cizích slov

Cílem práce byla analýza názorů, která zmapuje názory rodičů při rozhodování o umístění dítěte do základní školy ve vazbě na kritérium způsobu hodnocení žáků, (tj., zda-li rodiče při výběru základní školy zohledňují používaný způsob hodnocení žáků) a dále na faktory, kdy rodiče zvažují, zda umístit své dítě do větší či menší školy. Tato práce může být dále využívána např. vedením škol, a to jednak jako jeden z marketingových nástrojů sloužící pro zjišťování potřeb rodičů při rozhodování o umístění dítěte do základní školy pro úpravu strategie školy, a jednak jako zpětná vazba ze strany rodičů.

3 Vymezení základního pojmu

Hodnocení lze definovat jako proces odehrávající se v reálném čase, v reálném prostoru, směřující k určitému cíli (Janík, Pešková, 2013, s. 89). Hodnocení provádí každý z nás denně, a to při nejrůznějších situacích. Tyto situace se mohou týkat jak běžné agendy neboli provozní činnosti, tak mimořádných skutečností jako je např. změna životního partnera (rozvod), stěhování, změna práce, úmrtí aj.

Jako určitou podskupinu hodnocení lze uvést školní hodnocení, kde Slavík uvádí, že „školní hodnocení je zvláštním případem hodnocení“, patří k němu všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají.

Předtím, než k hodnocení dojde, byla vždy existence nějaké potřeby, resp. požadavku. Na základě této potřeby dochází k plánování jednotlivých činností, a následně pak k samotnému hodnocení.

3.1 Plánování a fáze hodnocení

Plánování je proces, kdy jsou stanovovány cíle dle zdrojů, které jsou k dispozici a jsou určovány způsoby, jak tyto cíle mohou odpovědní pracovníci dosáhnout. Plánování samotné obsahuje:

- Seznam/soupis jednotlivých kroků, jak dosáhnout požadovaného cíle,
- Následnost jednotlivých kroků a detailní harmonogram plnění jednotlivých kroků,
- Stanovení, zda cíle bude dosaženo samostatně nebo ve spolupráci s dalšími osobami/týmově.

Jiné plánování nastává v situaci, pokud se jedná o plánování ve vazbě na okamžitou realizaci potřeb. V tom případě se celý proces značně zjednoduší a zúží.

Rovněž průběh hodnocení musí být detailně naplánován, a to dle:

- Hodnotitele a hodnoceného,
- Období, které je hodnoceno,
- Předmětu hodnocení neboli co je hodnoceno,
- Dne / času, kdy je hodnocení prováděno,
- Prostředí, kde je hodnocení prováděno,
- Ukazatelů, které byly stanoveny jako cíle pro dané období,
- Způsobu a formy hodnocení,
- Výstupu hodnocení,
- Zpětné vazby hodnoceného,
- Plánů / cílů na další období.

Samotný proces hodnocení má, jak uvádí (Kolář, Šikulová, 2009, s. 58) následující fáze:

Fáze	Předmět	Účastník	Předmět	Účastník
1.	Zadání úlohy	Učitel	Pochopení úlohy	Žák
2.	Expozice výkonu	Žák	Průběžná analýza	Učitel
3.	Ukončení výkonu + očekávání	Žák	Rychlé zpětné promítání výkonu	Učitel
4.	Závěrečná analýza výkonu	Učitel	Rozhodnutí	Učitel
5.	Vynesení posudku o výkonu	Učitel	Přijetí či nepřijetí posudku	Žák
6.	Uvědomění si množných důsledků daného posudku	Učitel		
7.	Důsledky v chování a učení jednání žáka	Žák		

Výše uvedený proces má nepřímou vazbu i na rodiče žáků, kteří mohou takto sledovat, jakým způsobem hodnotící proces probíhá, na základě jakého zadání, jakým způsobem bude daný úkol vyhodnocen a následně pak na základě této zpětné vazby rozhodovat o dalším postupu.

3.2 Způsob školního hodnocení z právního hlediska

Pokud se jedná o způsob hodnocení žáků základního vzdělávání z právního hlediska, toto je upraveno zejména v Zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále také „Školský zákon“).

Dle § 51 – Hodnocení výsledků vzdělávání žáků odst. 2 je uvedeno, že „Hodnocení výsledků vzdělávání žáka na vysvědčení je vyjádřeno klasifikačním stupněm (dále jen "klasifikace"), slovně nebo kombinací obou způsobů. O způsobu hodnocení rozhoduje ředitel školy se souhlasem školské rady.“

Školská rada je orgánem školy, kdy třetinu zástupců jmenuje zřizovatel, další třetinu volí zákonní zástupci nezletilých žáků a poslední třetinu volí pedagogičtí pracovníci školy, přičemž ředitel školy nemůže být členem této rady. Pokud školská rada materiály předložené ředitelem školy neschválí, a to ani po opakovaném projednání nebo se k nim nevyjádří do měsíce po předložení, rozhodne o dalším postupu zřizovatel.

Následně v § 51 odstavci 3 pak „Škola převede slovní hodnocení do klasifikace nebo klasifikaci do slovního hodnocení v případě přestupu žáka na školu, která hodnotí odlišným způsobem, a to na žádost této školy nebo zákonného zástupce žáka. Škola, která hodnotí slovně, převede pro účely přijímacího řízení ke střednímu vzdělávání slovní hodnocení do klasifikace.“

V souladu s tímto zákonem jsou pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků a studentů uvedena ve Školním řádu (§30 Školského zákona). V některých případech je používáno nepřesné označení „klasifikační řád“.

Dle Vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (dále také „Vyhláška“) § 14 je hodnocení pedagogicky zdůvodněné, odborně správné a doložitelné a respektuje individuální vzdělávací potřeby žáků a doporučení školského poradenského zařízení.

Toto ustanovení lze interpretovat jako nutnost pedagogického zdůvodnění tohoto hodnocení, tzn., na základě jakých důvodů došlo k daným výsledkům hodnocení, přičemž toto hodnocení musí být správně zpracováno z odborného hlediska včetně doložitelnosti příslušné argumentace, resp. podpůrných podkladů. Ke každému tomuto hodnocení musí být přistupováno individuálně, kdy jsou brány v potaz individuální vlastnosti žáka a dále je nutné vzít v úvahu doporučení, které vydává školské poradenské zařízení.

Pravidla hodnocení žáků, již jsou součástí školního řádu, obsahují dle výše uvedené vyhlášky zejména:

a) zásady a způsob hodnocení a sebehodnocení výsledků vzdělávání a chování žáků, včetně získávání podkladů pro hodnocení,

b) kritéria pro hodnocení.

Dle § 15 Vyhlášky v rámci hodnocení žáků na vysvědčení se při použití klasifikace chování žáka ve škole a na akcích pořádaných školou hodnotí na vysvědčení stupni:

a) 1 - velmi dobré, b) 2 - uspokojivé, c) 3 - neuspokojivé.

Při použití slovního hodnocení se výsledky vzdělávání žáka v jednotlivých povinných a nepovinných předmětech stanovených školním vzdělávacím programem hodnotí tak, aby byla zřejmá úroveň vzdělání žáka, které dosáhl zejména ve vztahu k očekávaným výstupům jednotlivých předmětů školního vzdělávacího programu, ke svým vzdělávacím a osobnostním předpokladům a věku. Slovní hodnocení zahrnuje posouzení výsledků vzdělávání žáka v jejich vývoji, ohodnocení přístupu žáka ke vzdělávání i v souvislostech, které ovlivňují jeho výkon, a naznačení dalšího rozvoje žáka; obsahuje také zdůvodnění a doporučení, jak předcházet případným neúspěchům žáka a jak je překonávat. Výsledky vzdělávání žáka na konci prvního pololetí lze hodnotit souhrnně za všechny předměty. Slovní hodnocení lze použít i pro hodnocení chování žáka.

3.3 Cíle hodnocení

Po dokončení procesu plánování hodnocení následuje fáze realizace jednotlivých kroků k naplnění cílů. Po dokončení realizace následuje vyhodnocení, zda byla daná potřeba naplněna, v jaké míře nebo zda k úspěšné realizaci nedošlo. Při tomto vyhodnocení je nutné vzít v úvahu, jaké důvody byly příčinou neúspěchu či toho, že cíle nebylo dosaženo v plné míře. Toto odůvodnění současně slouží jako nově získaná zkušenost, kterou lze použít při plánování obdobných cílů za účelem vyvarování se neúspěchu. V případě hodnocení žáka patří mezi hlavní cíle hodnocení zlepšení práce žáka, jeho motivace a podpora učení.

Samotné hodnocení může být písemné či ústní a může být prováděno objektivně (nezávislou osobou /osobami) či subjektivně (daným člověkem, kterého se hodnocení týká). Vždy je však nutné vzít v úvahu i tzv. „Pygmalion efekt“ či „Golem efekt“. Dle Koláře, Šikulové (2005, s. 40), pokud učitel získá o žákovi pozitivní předinformaci, pak se chová k žákovi vstřícně, povzbuzuje jej tak dlouho, až v žákovi navodí přesvědčení, že je v jeho možnostech se zlepšit – jedná se o tzv. „Pygmalion efekt“.

Opačným jevem je tzv. „Golem-efekt“, kdy se učitel chová k žákovi odmítavě, soustavně ho napomíná tak dlouho, až u žáka vznikne přesvědčení, že není v jeho silách se zlepšit, začne se tak chovat a tím potvrdí „očekávání učitele“.

Hodnocení může probíhat rovněž na základě kritérií, která jsou na počátku stanovena – např. formou bodování při písemné zkoušce.

Specifičnost hodnocení žáků ve vyučování je dána také tím, co je hodnocena na sledované činnosti a kdy je hodnocení prováděno. U řady lidských činností je totiž hodnocen samotný proces dané činnosti až po jejím ukončení, tedy na základě dosažení nebo nedosažení projektovaného výsledku (Kolář, Šikulová, 2009, s. 18).

Při hodnocení hrají důležitou roli opět podmínky / prostředí / čas, za kterých je hodnocení prováděno, v důsledku čehož může být hodnocení, byť neúmyslně, zkresleno. Důležité rovněž je, aby se hodnocení vztahovalo ke konkrétním úkolům, které byly stanoveny. Dále je nutné, aby hodnocení bylo prováděno kvalitním / motivačním způsobem, tzn. např. při hodnocení dílčího úkolu, vysvětlení chyb, resp. správného řešení vč. postupu, jak ke správnému výsledku dojít. V případě komplexnějšího hodnocení není pochopitelně žádoucí trvat na jednotlivých detailech.

4 Funkce a zásady školního hodnocení

Školní hodnocení plní, jak uvádí Kolář, Šikulová, (2009) následující funkce:

- Motivační,
- Informativní,
- Regulativní,
- Výchovná,
- Prognostická,
- Diferenciační.

Další možné členění funkcí školního hodnocení je dle autorů Košťálová, Miková, Stang (2012, s. 45) toto:

- Korektivně-konativní – poznatky, jak daný úkol v budoucnu splnit lépe,
- Motivační – motivace pro další práci a sebezdokonalení,
- Osobnostně-vývojová funkce – realistické hodnocení / porozumění sebe sama,
- Poznávací – žák získává zadání úkolu, zpětnou vazbu ze splněného úkolu.

Korektivně-konativní funkce plní svou funkci, jestliže si žák vezme z hodnocení ponaučení, jak má např. zlepšit své chování či opravit svou práci. Pokud učitel použije popisné hodnocení (viz kapitola 4.5), může snáze přimět žáky k nápravě svého jednání.

Naopak je nutné se v případě hodnocení žáka vyvarovat paušálního hodnocení typu: „Ta práce je moc hezky udělaná“ nebo „Ta práce je hrozná“, neboť se žák nedozví, v čem je daná práce dobrá / chybná. Při tomto hodnocení není korektivně-konativní funkce naplněna.

Ke stejnému výsledku lze dojít při tomto hodnocení i v případě motivační funkce. Pokud je používáno identické hodnocení např. „moc hezky jsi ten úkol udělal/a“, žák může dospět k názoru, že toto hodnocení je používáno paušálně, není myšleno vážně a tím je snižována váha tohoto hodnocení. Dalším dopadem je možná domněnka žáka, že dosáhl vrcholu a již není zapotřebí se zlepšovat či jiným možným důsledkem je, že paušální pozitivní hodnocení vyvolá u žáka obavy ze selhání v rámci dalšího úkolu. Pokud je hodnocení paušálně negativní, sráží se tím sebevědomí žáka, dochází k jeho demotivaci a žák může rezignovat na další snahu. Kolář, Šikulová (2009, s. 46) uvádí, že tato funkce je „nejfrekventovanější a nejvyužívanější funkcí hodnocení a v praxi je školy je hodnocení k tomuto záměru nejčastěji využíváno, někdy i zneužíváno, a to v případě, že je učitelem používáno jako prostředek k udržení kázně ve třídě.“

Pokud se jedná o osobnostně-vývojovou funkci, žák je od nejútlejšího věku hodnocen a jeho chování je neustále posuzováno, a to zejména ze strany rodičů a učitelů. Na základě tohoto hodnocení si dítě vytváří vlastní obraz sebeúcty. Tento obraz může být buď velice nízký (dítě je neustále kritizováno, resp. hodnoceno negativně) či nezdravě vysoký (nadměrné pochvaly). V důsledky zveličovaných výkonů může dojít k nezdravému a neoprávněnému nadměrnému sebevědomí – žák může těžit ze své pověsti a zneužívat ji ve formě nižšího přístupu k zadaným úkolům, přičemž tento přístup může být omlouván ze strany učitelů „žák měl špatný den“.

V případě poznávací funkce žák obdrží od hodnotitele zpětnou vazbu, jak daný úkol splnil, přičemž je zapotřebí, aby byla předem známa kritéria hodnocení. Žák má poté pocit, že hodnocení bylo objektivní a známka nebyla dána podle oblíbenosti žáka, nálady učitele apod. Jinou situací je obtížné/lehké zadání úkolu, kdy při hodnocení je nutné zdůraznit váhu tohoto hodnocení např. při závěrečných testech či běžné písemce. Součástí zpětné vazby je i správné řešení daného úkolu, postup, jak dojít ke správnému výsledku apod. Pochopitelně je nutné zde odlišit, zda hodnocení je slovní, či popisné, popř. kombinace obojího.

Pokud se jedná o zásady při školním hodnocení, které je nezbytné dodržovat, je nezbytné, jak uvádí Košťálová, Miková, Stang (2012 s. 52), popisovat:

- Vnímané – to, co vidíme/slyšíme a zároveň dochází k hodnocení dle stanovených kritérií,
- Pokrok – srovnání s minulým stavem,
- Pocity žáka – jak se žák asi cítil po zvládnutí daného úkolu.

Kromě výše uvedeného je nutné i vyjádření žáka k dokončenému úkolu. Tím se současně žák naučí sebehodnocení a současně plánování omezení chyb do budoucna. Rovněž zde osvětluje žák svůj pohled na danou problematiku a současně i zadavatel úkolu (učitel) dostává zpětnou vazbu týkající se zadání úkolu – např. zda zadání bylo zřejmé, srozumitelné, přehledné apod.

5 Kompetence a její typy

Pro úspěšný hodnocení žáka musí být učitel kompetentní. Kompetenci lze vyjádřit dvěma způsoby, jak uvádí např. Lhotková, Trojan, Kitzberger (s.23):

- Kompetence od jiného – MOHU – příslušnost, pravomoc, odpovědnost,
- Kompetence od sebe – UMÍM – způsobilost schopnost, dovednost.

Tyto dva významy kompetence lze rozšířit ještě dle Hroníka³ o motivaci neboli „kompetenci od sebe – CHCI“.

Pravomoc – v tomto smyslu znamená mít určité oprávnění, resp. pověření k určité činnosti, aby mohla být daná činnost vykonávána.

Schopnost – zde se schopností rozumí určitá odborná způsobilost či dovednost.

Kompetenci dle slovníku cizích slov lze definovat jako „způsobilost provádět určitou činnost správně a efektivně, soubor či rozsah (požadovaných) znalostí, kvalifikace, schopností a dovedností nebo specifická schopnost či dovednost.“⁴ Veteška, Tureckiová (2008, s. 25) pod pojmem kompetence rozumí „specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací ve všech hlavních oblastech života, tj. také v kontextu trhu práce, a to ve formě profesního uplatnění a zaměstnatelnosti.“ Kompetence je úzce spojená s odpovědností např. s odpovědností za výsledek rozhodovacího procesu, tzn. za učiněná nebo přijatá rozhodnutí daným pracovníkem – pokud pracovník bude mít odpovědnost za určitou oblast, ale neobdrží k ní příslušné kompetence (zde pravomoci), těžko se toto u něj setká s pochopením a tato odpovědnost pak bývá odmítnuta.

³ HRONÍK, F., VEDRALOVÁ, J. a HORVÁTH, L. Kompetenční modely

⁴ <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/kompetence>

Kompetentní pracovník tedy musí mít určitou pravomoc, musí mít k tomu dané schopnosti a vědomosti a současně musí být i motivován, aby takové chování použil – jedná se o vnitřní motivaci.

Níže je uveden kompetenční model středního managementu školy, neboť je to právě střední management, který má blízko jak k vrcholovému managementu, tak k jednotlivým učitelům a má tak přehled o aplikaci rozhodovacích procesů do praxe z obou stran. Ke střednímu managementu patří např. vedoucí metodických sdružení a předmětových skupin.

Kompetence u tohoto modelu jsou členěny následovně (Lhotková, Trojan, Kitzberger (s.80):

- Osobnostní,
- Sociální,
- Manažerské,
- Odborné.

Pod osobnostními kompetencemi rozumíme zvládnutí emocí, schopnost sebereflexe, seberozvoj, loajalitu a iniciativu.

K sociálním kompetencím patří dovednost řešení problémů, efektivní komunikace, asertivní jednání, kooperace a empatie.

K manažerským kompetencím patří plánování a kontrola, přičemž kontrola je spojená s hodnocením. Dále zde spadá vedení týmu a s tím spojené vedení porad. Nelze zapomenout ani na motivování podřízených.

Mezi odborné kompetence v rámci školství lze řadit dle profesního standardu Jaroslavy Vašutové⁵ pedagogiku a didaktiku, odborný obsah předmětů, práce se školním vzdělávacím programem, individuální přístup k žákům a znalost práce s informačními a komunikačními technologiemi.

⁵ VAŠUTOVÁ, J. Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi.

6 Vztah Učitel – Žák

Každý učitel si utváří určitý obraz o jednotlivých žácích, v jaké míře splňují jeho požadavky, a tedy zda je žák (ne)úspěšný. Tento obraz vzniká, jak uvádí Kolář, Šikulová (2009, s. 39) vlivem sociální percepce, a to na základě pozorování výkonu žáka v rámci školy i mimo školu. Současně učitel srovnává tyto výkony jednak s výkony jiných žáků a jednak s předchozími výkony daného žáka. Tento žák může být i hodnocen na základě zkušenosti učitele s obdobným žákem či srovnání žáka s učitelem, kdy si učitel do obrazu promítne vlastní chování ve věku žáka. Na základě těchto pozorování si učitel „zaškatulkovává“ žáka do příslušné kategorie a jen velmi obtížně jej pak učitel přesouvá do jiné škatulky. Zařazení do příslušné škatulky může být provedeno i na základě iracionálních faktorů jako je sympatie/antipatie. Přestože učitel dbá o maximální objektivitu, vždy má podvědomě žáka do zařazeného určité skupiny.

Nejenom učitel, ale i žák si utváří představu o svém učiteli. Tato představa vychází z minulých zkušeností žáka, z vyprávění spolužáků či jiných zdrojů (rodiče, internet). Pokud je toto očekávání realistické, žák pak není zklamán jako v případě, pokud je jeho očekávání příliš vysoké a učitel tyto představy nenaplní. Pokud je naopak žákovo hodnocení příliš nízké, tak i když může být zkušeností překonáno, tak se toto očekávání může stát zdrojem demotivace a žák ztrácí chuť k dalším výkonům. Očekávání žáka je rovněž ovlivněno jevy typu „Pygmalion efekt“ a „Golem-efekt“, jež byly uváděny v kapitole 3.3, tj. povzbuzující přístup ze strany učitele (Pygmalion efekt), kdy žák je utvrzen v názoru, že je v jeho silách se zlepšovat či odmítavý, napomínající přístup učitele k žákovi, kdy žák dojde k názoru, že se již zlepšit nemůže a upraví tomuto zjištění své chování, čímž následně potvrdí očekávání ze strany učitele – viz Kolář, Šikulová (2009, s. 41).

Učitel a žák si navzájem poskytují zpětnou vazbu a tím se neustále posunují dopředu – učí se jeden od druhého. Tato zpětná vazba může být písemná či ústní a jak uvádí Čapek (2014, s. 142), důležitá je rovněž její pestrost, četnost a způsob, jakým se s ní pracuje. A nelze zapomenout ani na odezvu k této zpětné vazbě, jinak by se jednalo o zpětnou vazbu zcela bez efektu.

7 Typy hodnocení

Dle Koláře, Šikulové (2009, s. 32) lze uvést následující typy hodnocení, a to:

- a) Individuálně normované,
- b) Sociálně normované,
- c) Formativní,
- d) Finální,
- e) Normativní,
- f) Kriteriaální,
- g) Diagnostické,
- h) Interní,
- i) Externí,
- j) Neformální,
- k) Formální,
- l) Průběžné,
- m) Závěrečné.

Níže jsou jednotlivé typy hodnocení podrobněji rozpracovány.

- Hodnocení individuálně normované – jedním z aspektů školního hodnocení je hodnocení učitele, který se snaží ke všem žákům přistupovat stejným způsobem. V praxi je ale toto velice obtížné, neboť již od počátku školní docházky musí učitel rozlišovat schopnosti žáků, kteří jsou více či méně nadaní, mají rozdílné zájmy a v neposlední řadě zohlednit rozdíly v přístupu k učení mezi dívkami a chlapci. To znamená, že hodnocení musí být individuální s ohledem na jednotlivé předpoklady, schopnosti a dovednosti každého žáka, a nikoliv paušální, k čemuž učitelé mnohdy sklouzávají. S ohledem na výše uvedené skutečnosti musí být hodnoceno dosažení příslušných cílů a tím dochází i k větší spravedlnosti a současně i motivaci. U tohoto hodnocení učitel sleduje výkon žáka a porovnává tento výkon s předchozími výkony daného žáka, což umožňuje učitele ale současně i žákovi zaznamenávat dílčí pokroky a umožňuje žákovi získat hrdost nad

dosaženými úspěchy směrem k danému cíli. Pouze je nutno dodat, že tento individuální přístup musí být zohledněn i při zadávání úkolů.

- Hodnocení sociálně normované – pokud učitel dokáže přistupovat ke každému žáku individuálně a takto je i hodnotit, ocitá se vzápětí před další výzvou, a to možnému vysvětlení žákům, jak dané úkoly vyhodnotil. Žáci se srovnávají mezi sebou a mohou neporozumět tomuto individuálnímu hodnocení učitele. Žák zde tzv. soutěží s ostatními žáky a porovnává své výsledky s ostatními, což může vyvolat iluzi objektivního hodnocení. Ve výsledcích ale dochází k tomu, že část žáků je stále úspěšná a část žáků stále neúspěšná.
- Formativní hodnocení – poskytuje učitelům i žákům zpětnou vazbu, která současně slouží jako podklad pro budoucí požadavky učitele, resp. výkony žáka. Zaměřuje se na odhalování chyb a poučení pro budoucnost. Starý, Laufková (2016, s.12) uvádí: „Za formativní (hodnocení) lze ve zkratce značit každé hodnocení, které přináší užitečnou informaci o aktuálním stavu vědomostí a dovedností žáka. Užitečnou především v tom smyslu, že bude vědět, kde se právě nachází a také co má dělat, aby se něčemu dalšímu naučil.“ Toto hodnocení je poskytováno pro žáky s cílem poskytnout jim významné informace týkající se jejich pokroků v učení.
- Finální hodnocení – provádí se k určitému časovému okamžiku, např. po skončení vyučovací hodiny, konci pololetí apod. Jako příklad lze uvést známky na vysvědčení.
- Normativní hodnocení – zde je hodnocen výkon konkrétního žáka ve vztahu k výkonu ostatních žáků. To znamená, že pokud je definována např. jednička jako známka odpovídající výkonu nejlepších deseti procent žáků, tak deset procent všech žáků bude vždy hodnocena jedničkou bez ohledu na celkovou úroveň předvedených výkonů.
- Kriteriaální hodnocení – zde je hodnocen jednotlivý výkon podle toho, zda bylo konkrétní kritérium splněno, a to bez ohledu na výkon ostatních žáků. Typickým příkladem jsou sportovní testy.

- Diagnostické hodnocení – zaměřuje se na odhalení učebních potíží a problémů žáků (obdobně jako formativní hodnocení).
- Interní hodnocení – toto hodnocení provádějí učitelé, kteří ve třídě učí vybrané předměty.
- Externí hodnocení – hodnocení zde provádí osoby mimo školu.
- Neformální hodnocení – toto hodnocení je založeno na pozorování výkonů běžných činností žáků ve třídě.
- Formální hodnocení – žáci jsou předem upozorněni na to, že hodnocení bude prováděno.
- Průběžné hodnocení – jedná se o průběžné hodnocení v delším časovém úseku. Je podkladem pro celkové hodnocení.
- Závěrečné hodnocení – jedná se o konečné hodnocení, provádí se na konci výuky předmětu.

8 Členění hodnocení a způsoby získávání podkladů k hodnocení

Před samotným hodnocením úkolu je nutné, aby byla předem známa kritéria, na jejichž základě k hodnocení dojde. V případě nestanovení těchto kritérií může žák pocítit nespravedlnost či subjektivitu hodnocení ze strany učitele. Tato kritéria musí být přehledná srozumitelná se zdůrazněním vah (důležitosti) jednotlivých kritérií. Rovněž mohou být tato kritéria i konzultována s žáky. Správné nastavení kritérií poté ušetří učiteli čas i námahu pro následné vyhodnocení úkolu. To, zda toto hodnocení je ve formě známkování či slovní, má pak už jen vedlejší úlohu. Pokud tato kritéria nejsou nastavena ve spolupráci s žáky či alespoň dle konzultace s ostatními učiteli, může docházet k tomu, že dle názoru daného učitele jsou kritéria pro stanovení hodnocení nastavena správně a jsou tedy srozumitelná všem. Tím, že mu chybí zpětná vazba, je učiteli zabráněno zpřesnění těchto kritérií a v důsledku toho nedojde k odstranění chyb, resp. žáci mohou mít dojem, že kritéria jsou nastavena nespravedlivě, nedají se splnit, časově jsou nereálná apod. Rovněž tak učitel neobdrží možné náměty ke zlepšení nastavení těchto kritérií a k jejich větší srozumitelnosti.

Pokud se jedná o cíl stanovený učitelem, doporučuje, jak uvádí Košťálová, Miková, Stang na str. 102, „stanovit cíle, kvůli kterým se budou muset žáci namáhat, ale snažme se, aby ji většina žáků mohla dosáhnout.“

Pro správné hodnocení musí mít učitel dostatečné podklady, které může získat různými způsoby, mezi které např. patří:

- a) Pozorování žáků při práci,
- b) Písemné záznamy,
- c) Audio/video nahrávky.

Mezi způsoby hodnocení patří známkování, slovní hodnocení a dále jejich kombinace. Výhody a nevýhody jednotlivých způsobů jsou uvedeny v následující subkapitole, přičemž detailní analýza způsobů hodnocení včetně největších výhod, resp. nevýhod ze strany rodičů je uvedena v praktické části, a to v rámci dotazníkového šetření.

Hodnocení samotné lze členit na:

- a) Známkování,
- b) Slovní hodnocení.

Popř. lze uvést i kombinaci obou výše uvedených způsobů.

Jako další možný způsob hodnocení Laufková, Starý (2016, s. 16) uvádí, že kromě známek a slovního hodnocení lze používat obrazy, symboly a grafy s tím, že i známka je vlastně znakem, který se dále vztahuje ke slovnímu hodnocení. Pokud se tedy žáci zeptají, za co konkrétně dostali např. dvojku z písemné práce, učitel jim vysvětlí důvody, které vedly k danému hodnocení.

Při tomto vysvětlení je velice důležité dbát na to, aby hodnocení nebylo posuzující, nýbrž popisné. Zatímco u posuzujícího hodnocení není uvedeno konkrétní odůvodnění, u popisného hodnocení je navíc ještě uváděno doporučení, jakým směrem se má žák dále ubírat.

Hodnocení lze provádět také z pozice tzv. vrstevnického hodnocení a sebehodnocení. U vrstevnického hodnocení se žáci jednak učí hodnotit jeden druhého a jednak se učí jeden od druhého. U sebehodnocení jsou učitelem poskytnuta kritéria, na základě kterých je hodnocení prováděno a následně dojde k vyhodnocení úkolu ze strany žáků. Zde si žák uvědomí nejen chybu, kterou udělal, ale současně i z jakého důvodu k chybě došlo a díky tomu si vezme ponaučení pro příští práci. Současně u žáka dochází k přejímání odpovědnosti za svou práci a za výsledek svého učení. Používání vrstevnického hodnocení a sebehodnocení je nutné nastavit v pravidelném režimu, aby se nestávalo pouze ojedinělou činností, kterou učitel nebere vážně a zadává ji pouze tedy, pokud mu například zbývá čas při hodině.

8.1 Výhody a nevýhody známkování

Mezi největší výhody známkování patří rychlá zpětná vazba účastníkovi hodnocení (žákovi) a následně i rodičům žáka. Rovněž učitel tak získává informace o studijním prospěchu žáka v krátké době. Další výhodou je jednoduchost, srozumitelnost, časová úspora hodnocení. Znamka rovněž slouží jako prostředek k předávání informace o výkonu žáka. Mezi další výhody patří také možnost lepšího srovnávání výsledků žáků. Žáci rovněž obdrží jasné hodnocení jejich činnosti za určité období.

Učitelé jsou si vědomi rozporuplné vypovídací schopnosti jednotlivých známek a necítí se proto komfortně v roli hodnotitele. Známkování podává zjednodušující pohled na výkon žáka, který je nejvíc zdůrazněn při vydávání vysvědčení. Při použití známkování žáci dle šetření L. Brabcové (2005) hodnotili, jak často dostávají žáci při obdržení známky komentář k této známce. Přibližně jedna třetina žáků obdrží vysvětlení pouze výjimečně, dvě třetiny pak často. Bohužel se tento poměr s přibývajícím věkem žáků od přibližně páté třídy mění negativním směrem. To má za následek, že žáci neobdrží širší zpětnou vazbu za své výkony, a mohou mít pocity, že selhali a následně u nich dochází ke ztrátě motivace.

Rovněž Čapek (2010, s 60) pokládá na největší nevýhody známkování následující:

- Učitelé nedokážou postihnout, co vlastně známka hodnotí.
- Učitelé nevnímají, že známkování u rozdílných jedinců nemá smysl.
- Učitelé si nepřiznají, že známky, nemohou vypovídat o nejdůležitějších cílech vzdělávání.
- Učitelé kladou na známky až příliš velký důraz.
- Učitelé známkováním nevhodně trestají chyby žáků.
- Učitelé při známkování příliš upřednostňují vlastní názor.
- Učitelé ani sami nedokážou udržet kontinuitu vlastního hodnocení, natož pak ve sboru, kde jsou nároky velmi rozdílné.
- Učitel využívá na hodnocení většinou pouze formální příležitosti.
- Učitelé neumějí využívat známky ve prospěch žáků.

8.2 Výhody a nevýhody slovního hodnocení

Mezi výhody slovního hodnocení patří zohlednění rozdílných charakterových vlastností žáků, neboť jednička u nadaného žáka a u průměrného žáka má úplně jinou vypovídací schopnost.

Další výhodnou slovního hodnocení je jeho zohlednění při uvádění, zda byl splněn cíl vzdělávání daného předmětu, kterými, jak uvádí Čapek (2010, s. 61) např. u tělesné výchovy, jsou „přivést žáka k radosti z pohybu, naučit ho zásady zdravého životního stylu, prohloubit jeho chování fair play.“

K dalším výhodám patří skutečnost, že u slovního hodnocení se nejedná o srovnávací způsob hodnocení. Mezi další výhody patří i to, že i u slabších žáků jsou vyzdvihována jejich pozitiva, což slouží i jejich povzbuzení. U nadaných žáků jsou naopak zdůrazněny i jejich slabší stránky, což pak slouží jako návod k práci na jejich odstranění. Slovní hodnocení slouží i rovněž k popisu toho, jak se žák projevuje v rámci kolektivu, zda v něm má např. vůdčí roli či v něm vystupuje v roli outsidera.

V rámci slovního hodnocení rodiče rovněž obdrží komplexní informace týkající se nejenom výsledků, ale i způsobu, jakým jich žák dosáhl včetně způsobu jejich dosažení a rovněž obdrží návod, na jaké stránky osobnosti žáka se více zaměřit v budoucnu.

Nevýhodou slovního hodnocení je nepochybně jeho pracnost a časová náročnost, což jsou jedny z důvodů, kdy učitelé používají raději známkování. Stejně tak si rodiče nemusí uvědomit a docenit náročnost tvorby tohoto hodnocení.

Mezi další nevýhody slovního hodnocení patří možné sklouzávání do stereotypu, resp. opakování identického hodnocení pro další žáky a formálnost hodnocení (hodnocení je převzato z minulého období či kopíruje hodnocení jiného žáka).

K dalším nevýhodám slovního hodnocení patří možnost ne úplné srozumitelnosti pro rodiče, resp. žáka a dále skutečnost, že navzdory slovnímu hodnocení se rodiče (žáci) pokouší najít konkrétní známku v tomto hodnocení.

Při nevhodném užití slov u tohoto hodnocení může dojít i k psychické zranitelnosti žáka. Rovněž rodiče se mohou zaměřit pouze na kladné stránky hodnocení a nebrat v potaz méně pozitivní informace (a naopak).

V případě, že dítě zejména z nižších ročníků žádá po rodičích, aby jim vysvětlili dané hodnocení, může dojít i k chybné interpretaci hodnocení. Rovněž pokud dojde v budoucnu k tzv. překlopení slovního hodnocení na známky, mohou rodiče i žáci být zklamáni z výsledků tohoto převedení.

PRAKTICKÁ ČÁST

Při provádění praktické části byl nejdříve sestaven dotazník, který byl připravován ve vazbě na cíl práce s tím, aby bylo možno dané výzkumné předpoklady potvrdit či vyvrátit. Po sestavení dotazníku došlo k opětovnému prověření, zda otázky jsou srozumitelné, nabízejí veškeré možnosti odpovědi a nejsou dvojznačné s cílem odstranění jakýchkoliv pochybností při jejich interpretaci. Rovněž je nutné zdůraznit, že otázky byly formulovány takovým způsobem, aby bylo zcela zřejmé, zda se respondent (rodič) vyjadřuje ke své osobě / škole či k jiným subjektům / objektům.

Úspěšnost dosažení cíle je stanovena po analýze odpovědí příslušného vzorku rodičů (dále také „respondentů“), jejichž dítě navštěvovalo základní školu v Praze či Středočeském kraji, na základě které byly formulovány nejenom trendy, ale i příslušná doporučení vedení škol.

Výběr těchto dvou největších krajů z celkového počtu čtrnácti krajů probíhal na základě detailní analýzy vycházející z dat Českého statistického úřadu ve stavu k 31. 12. 2016⁶⁷, kdy oba regiony vykazovaly nejvyšší počet obyvatel, a to po 1,3 mil. Kč, nejvyšší podíl kraje na hrubém domácím produktu – Praha 24,4%, Středočeský kraj 11,6% a nejvyššího čistého disponibilního důchodu domácnosti na jednoho obyvatele – Praha – Kč 273 250, Středočeský kraj pak Kč 224 474. Úzké propojení těchto dvou krajů (rovněž doprava, pracovní příležitosti aj.) bylo jedním z hlavních faktorů pro jejich výběr.

Výzkumu se zúčastnilo čtyřicet respondentů, přičemž dotazník byl vyplněn a odevzdán / zaslán zpět elektronicky třiceti z nich, což bylo vyhodnoceno jako dostatečně velký vzorek. Na základě odpovědí respondentů došlo k vyhodnocení jednotlivých výzkumných otázek a předpokladů s vyloučením tzv. mimořádných neboli extrémních hodnot, směr trendu, analýza, doporučení.

⁶ <https://www.czso.cz/documents/10180/51020244/32020317c04.pdf/799a5e0b-eb6d-4719-86d2-5476789758e2?version=1.0>

⁷ https://www.czso.cz/csu/xb/mezikrajske_srovnani

9 Realizace získávání dat

Příslušná data byla získávána prostřednictvím dotazníků.

Mezi objekty šetření neboli výběrový soubor bylo zařazeno čtyřicet rodičů, jejichž struktura byla následně analyzována po vyplnění příslušných dotazníků. Tato analýza obsahuje mj. členění respondentů dle následujících ukazatelů jako jsou:

- Věk,
- Pohlaví,
- Dosažené vzdělání.

Velikost tohoto vzorku byla stanovena s ohledem na vypovídací hodnotu tohoto šetření.

Výzkum byl prováděn na vzorku rodičů, jejichž děti navštěvují základní školu v Praze či Středočeském kraji – zdůvodnění výběru těchto dvou krajů je uvedeno v úvodu praktické části. Výzkum probíhal za období leden - březen 2018.

Níže jsou uvedeny techniky sběru dat, kde, jak uvádí Janík, Pešková (2013, s. 35) patří např.:

- a) Pozorování,
- b) Dotazník,
- c) Rozhovor,
- d) Analýza dokumentů,
- d) Experiment.

Ad a) Pozorování je součástí kvalitativních metod. Dochází zde ke sledování reakce respondenta na předem připravené situace. Při pozorování je zapotřebí mít připraven plán pro monitoring na období různé časové délky (týden, měsíc, pololetí aj.), a to takovým způsobem, aby mohlo být zaznamenáno pozorování všech respondentů. V rámci tohoto plánu musí být určen počet respondentů, časový úsek pro monitoring, předmět monitoringu, způsob vyhodnocení aj. V rámci monitoringu si pozorovatel dělá poznámky pro další vyhodnocení. Poznámky v rámci pozorování mohou být prováděny písemnou formou, prostřednictvím audio/video nahrávek aj. Pozorování může být zúčastněné či nezúčastněné. Při zúčastněném pozorování se pozorovatel stává součástí pozorovaných procesů. U nezúčastněného pozorování provádí pozorovatel monitoring z odstupů. Rovněž účastníci výzkumu mohou / nemusí být informováni o tom, že jsou součástí výzkumu.

Pozorování lze také členit na zacílené, výběrové, plánovité, pravidelné a zaznamenávané, kdy již při určování cílů je stanovováno, na čem lze poznat, že žáci cílů učení dosáhli a do jaké míry se jim to podařilo (Košťálová, Miková, Stang, 2012 s. 124).

Ad b) Dotazník, která spadá pod kvantitativní metody, může obsahovat uzavřené i otevřené otázky. Mezi odpovědi na uzavřené otázky patří např.: ano, ne, nevím; k odpovědím na otevřené otázky je obvykle ponechán volný prostor pro vyjádření respondenta. Dotazník může být strukturovaný, polostrukturovaný či nestrukturovaný. Otázky v dotazníku se mohou týkat budoucnosti, přítomnosti či minulosti. Dotazník je nejčastější forma sběru dat v kvantitativním výzkumu.

Ad c) Rozhovor může být buď osobní nebo telefonický. Osobní rozhovor může být veden jak na ulici, tak ve vnitřních prostorách. Při tomto druhu rozhovoru, kdy respondent vidí materiály tazatele, je výhodou větší přesnost při sběru dat právě díky možnosti spatření daných materiálů respondentem. Současně může jít tazatel do větší hloubky a je i vyšší pravděpodobnost, že odpovědi se budou více blížit realitě. Další nezanedbatelnou výhodou je poskytnutí respondentovi více času na odpověď. Odvrácenou stranou osobního rozhovoru jsou vyšší náklady, a to jak finanční, tak časové.

U telefonických rozhovorů je výhodou dosažitelnost respondentů, kdy díky mobilním telefonům patří mezi potenciální respondenty značné množství populace. Výhodou jsou rovněž nižší náklady, neboť odpadá cestování za respondenty. Další výhodou je zpětná kontrola uskutečněných hovorů. Mezi nevýhody patří vyšší množství odmítnutí poskytnutí rozhovoru ze strany respondentů, a to ještě před samotným dotazováním. Mezi nevýhody rovněž spadá nemožnost použití vizuálních materiálů.

Ad d) Při analýze dokumentů jsou používána data z minulosti, na základě kterých je prováděn příslušný rozbor, přičemž je zapotřebí dostatečný vzorek pro zjištění trendu a časová řada. Při této analýze jsou vylučovány mimořádné (krajní hodnoty).

Ad e) Poslední zde zmiňovanou formou sběru dat je experiment, který se s ohledem na nutnost zajištění náročných vstupních předpokladů téměř nepoužívá.

Z výše uvedených technik byl použit dotazník jako nástroj ke zjištění příslušných dat.

10 Analýza získaných materiálů a časový harmonogram

Při analýze dat a následném vyhodnocení dotazníků byly odpovědi na otázky rozděleny do dvou částí. První část kvantitativního výzkumu, resp. odpovědi v rámci dotazníku a jejich následná analýza byla podstatná pro dosažení samotného cíle bakalářského práce. Druhá část otázek, resp. odpovědi byla identifikační a týkala se struktury, resp. složení respondentů.

Na základě odpovědi respondentů z dotazníku došlo k provedení analýzy, určení trendů a vyhodnocení šetření včetně závěru.

Při zpracování dotazníku bylo průběžně zjišťováno, že otázky musí být přesně specifikovány, aby nedošlo k nepochopení dotazu ze strany respondenta – konkrétním příkladem se ukázala nutnost uvést v dotazu vždy „první dítě“, kdy by mohlo dojít k nepochopení ze strany rodin s více dětmi.

Harmonogram šetření byl následující:

- a) Prosinec 2017 – příprava dotazníku ze strany zpracovatele,
- b) Leden - únor 2018 – zasílání / vyplňování dotazníků,
- c) Březen 2018 – vyhodnocení dotazníků.

V průběhu prosince 2017 byly připravovány otázky do dotazníku. Tyto otázky byly jak otevřené, tak uzavřené. Na začátku roku 2018 probíhalo samotné šetření, kdy byli osloveni respondenti se žádostí o spolupráci, a to jak elektronicky, tak osobní cestou. V březnu 2018 bylo provedeno ze strany zpracovatele vyhodnocení dotazníků, a to ve formě tabulek / grafů včetně příslušného shrnutí, resp. rekapitulace.

V následujících subkapitolách jsou analyzovány získané materiály včetně příslušných rekapitulací a z nich uvedených závěrů.

10.1 Osobní charakteristiky respondentů a typy základních škol

Věkové složení, resp. pohlaví těchto respondentů je uvedeno v tabulce č. 2; v tabulce č. 3 pak jejich vzdělání a v tabulce č. 4 věk ženy při narození prvního dítěte.

Tabulka č. 2 – Věk / pohlaví respondentů

	< 26	26 - 35	36 - 45	46 - 55	56 - 65	> 65	Celkem
Ženy	0	4	4	15	0	0	23
Muži	1	3	2	1	0	0	7
Celkem	1	7	6	16	0	0	30

Tabulka č. 3 - Vzdělání respondentů

	ZŠ	SŠ	VOŠ	Bc.	VŠ* ⁸	Celkem
Ženy	0	14	0	2	7	23
Muži	0	2	0	1	4	7
Celkem	0	16	0	3	11	30

Rekapitulace:

Z výše uvedených dat je zřejmé, že u převážné většiny respondentů se jednalo o zpětnou vazbu jejich chování, jak probíhalo jejich rozhodování, když jejich první dítě navštěvovalo základní školu, přičemž 53 % respondentů absolvovalo střední školu, zbylých 47 % má bakalářské či magisterské / navazující magisterské studium.

V tabulce č. 4 resp. grafu č. 1 byl analyzován druh, resp. typ základní školy prvního dítěte těchto respondentů.

⁸ Magisterské či navazující magisterské studium

Tabulka č. 4 – Typ základní školy

	Ženy	Muži	Celkem
Tradiční	19	6	25
Jenský plán	1	0	1
Montessori škola	0	1	1
Škola s integrovanou tematickou výukou	1	0	1
Zdravá škola	1	0	1
Evropská	1	0	1
Celkem	23	7	30

Pozn. 1 - Jenský plán – spojuje dva – tři ročníky, používá slovní hodnocení, specializace probíhá prostřednictvím volitelných předmětů.

Pozn. 2 - Montessori škola – věkově smíšené třídy, založeno na nememorování, nejsou zde tradiční testy.

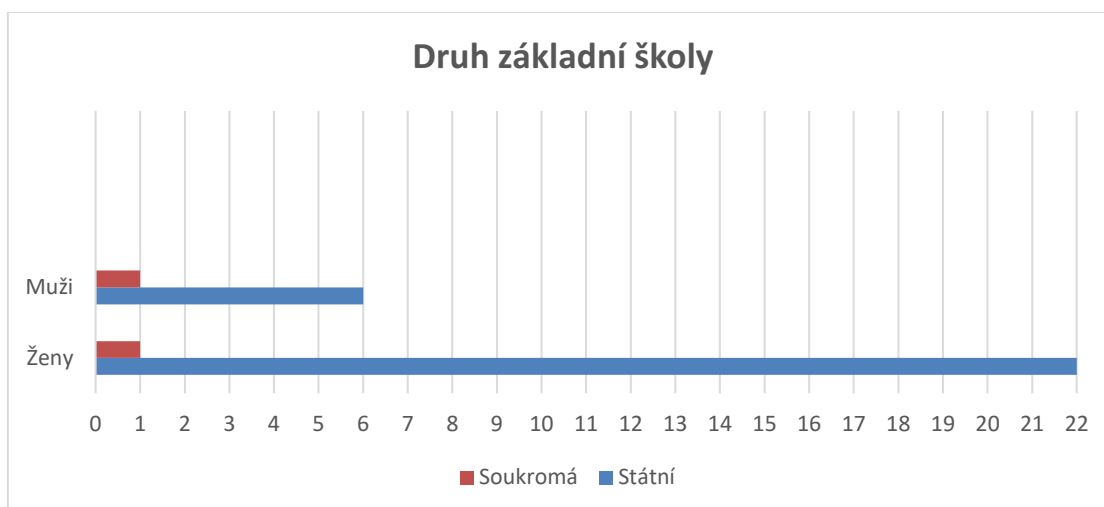
Pozn. 3 - Škola s integrovanou tematickou výukou – učivo se vztahuje k tematickému celku, které je rozděleno na podtémata, děti se mohou podílet na podobě výuky.

Pozn. 4 - Zdravá škola – cílem je fyzická, psychická a sociální pohoda. Skládá se ze tří pilířů – pohoda prostředí, zdravé učení (smysluplnost, možnost výběru aj.) a otevřené partnerství.

Pozn. 5 - Evropská – zejména pro děti pracovníků institucí Evropské unie. Kurikulum a osnovy jsou vytvářeny dle srovnávání jednotlivých národních kurikulárních dokumentů, a to tak, aby umožňovaly plynulý přechod žáků do národních škol.

Pozn. 6. Školy, které nebyly zaškrtnuty v odpovědích, nebyly v tabulce č. 4 zohledněny a dále s nimi nebylo dále pracováno.

Graf č. 1 – Druh základní školy



Rekapitulace:

Z výše uvedeného grafu vyplývá, že dvacet tři dětí respondentů navštěvuje státní základní školu, zbylých sedm pak soukromou školu.

V následujícím grafu je uveden počet žáků v jednotlivých základních školách, a to s rozdělením podle intervalů.

Tabulka č. 5 Počet žáků základní školy prvního dítěte respondentů

	0 - 300	301 - 450	451 - 600	601 - 750	> 751	Nevím	Celkem
Ženy	5	2	3	3	0	10	23
Muži	4	0	0	1	2	0	7
Celkem	9	2	3	4	2	10	30

Rekapitulace:

Jedna třetina respondentů neznala počet žáků ve škole jejich prvního dítěte, další třetina uvedla, že počet žáků nepřevyšoval tři sta. Celkově tedy nelze prokázat subhypotézu, že při rozhodování o umístění dítěte do základní školy rodiče žáků základních škol, jejichž kapacita je 150 žáků, spíše preferují školu, která používá slovní hodnocení než známkování.

Dále byly na základě výše uvedených dat analyzovány odpovědi respondentů, jejichž první dítě navštěvovalo základní školu s maximálním počtem žáků 300.

Tabulka č. 6 Způsob hodnocení žáků ve školách do 300 žáků

	Známkování	Slovní hodnocení	Kombinace známkování a slovního hodnocení	Celkem
Ženy	3	0	2	5
Muži	3	0	1	4
Celkem	6	0	3	9

Rekapitulace:

Z těchto devíti respondentů dvě třetiny jejich dětí navštěvovaly základní školu, která používala známkování jako způsob hodnocení, zbylá třetina pak kombinaci známkování a slovního hodnocení.

Níže je uvedena analýza těchto devíti respondentů ve vazbě na skutečný způsob hodnocení žáka a preference rodičů ohledně vybraného způsobu hodnocení.

Tabulka č. 7 Způsob hodnocení žáků ve školách do 300 žáků – preference vs. skutečnost u vybraných respondentů

	Ženy		Muži		Celkem
	Preference	Skutečnost	Preference	Skutečnost	
Část A					
Kombinace známkování slovního hodnocení a	1	x	3	x	4
Známkování	x	1	x	3	4
Část B					
Kombinace známkování slovního hodnocení a	2	x	1	x	3
Kombinace známkování slovního hodnocení a	x	2	x	1	3
Část C					
Známkování	2	x	x	x	2
Známkování	x	2	x	x	2
Celkem	5	5	4	4	9

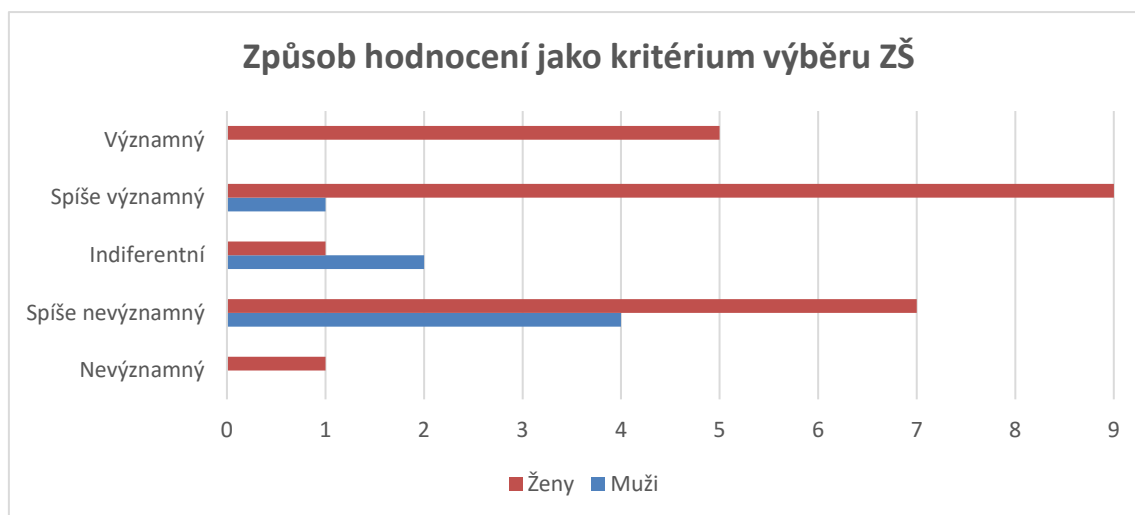
Rekapitulace:

Z těchto devíti respondentů se shodovaly preference způsobu hodnocení žáka se skutečností u pěti z nich (viz část B, C), zbylí čtyři respondenti preferovali kombinaci slovního hodnocení, ale skutečným způsobem hodnocení žáka bylo známkování.

10.2 Analýza způsobu hodnocení žáka v základní škole

Významnost způsobu hodnocení žáka při výběru základní školy je analyzována grafu č. 2.

Graf č. 2 – Volba základní školy ve vazbě na způsob hodnocení žáka



Rekapitulace:

Pro pět respondentů je způsob hodnocení významný, pro dalších dvanáct pak spíše významný, další tři respondenti uváděli indiferentní stanovisko, pro dalších devět respondentů je toto hledisko spíše nevýznamné, za nevýznamné toto považuje pouze jeden respondent, což je zanedbatelná hodnota.

Dále bylo prováděno srovnání týkající se preference rodičů vs. reality způsobu hodnocení žáků, a to nejprve z pohledu, kdy realita odpovídá preferencím.

Tabulka č. 8 Preference a realita způsobu hodnocení žáků jsou identické

	Známkování	Slovní hodnocení	Kombinace známkování a slovního hodnocení	Celkem
Ženy	6	0	8	14
Muži	1	0	1	2
Celkem	7	0	9	16

Rekapitulace:

U šestnácti respondentů došlo ke shodě mezi jejich preferencemi způsobu hodnocení žáka a skutečným způsobem hodnocení žáka, přičemž zajímavým zjištěním je, že žádný z těchto respondentů nepreferoval slovní hodnocení, ale cca polovina známkování a druhá polovina pak kombinaci známkování a slovního hodnocení.

Tabulka č. 9 analyzuje situaci, kdy se liší preference rodičů od reality / skutečnosti způsobu, jakým je žák hodnocen.

Tabulka č. 9 Preference vs. rozdílná skutečnost způsobu hodnocení žáků

	Ženy		Muži		Celkem
	Preference	Skutečnost	Preference	Skutečnost	
Část A					
Kombinace známkování a slovního hodnocení	6	x	3	x	9
Známkování	x	6	x	3	9
Část B					
Známkování	2	x	x	x	2
Kombinace známkování a slovního hodnocení	x	2	x	x	2
Část C					
Slovní hodnocení	x	x	1	x	1
Známkování	x	x	x	1	1
Část D					
Kombinace známkování a slovního hodnocení	x	x	1	x	1
Slovní hodnocení	x	x	x	1	1
Část E					
Kombinace známkování a slovního hodnocení	1	x	x	x	1
Jiné (zpětná vazba bez hodnocení)	x	1	x	x	1
Celkem	9	9	5	5	14

Rekapitulace:

Jak číst výše uvedená data? Z třiceti respondentů mělo celkem čtrnáct z nich preference způsobu hodnocení žáků jiné, než jaká byla nakonec skutečnost.

Detailní analýza těchto čtrnácti respondentů byla rozdělena do pěti částí – A až E.

Část A

V této části devět respondentů (šest žen a tři muži) preferovali kombinaci slovního hodnocení a známkování jakožto vhodného způsobu hodnocení žáka, ale skutečným způsobem bylo známkování.

Část B

Zde dva respondenti (ženy) dávali přednost známkování, ale škola používala jako způsob hodnocení kombinace známkování a slovního hodnocení.

Část C – E

Výsledky v těchto částech jsou zanedbatelné – v každé části vždy jeden respondent vyjádřil určité preference hodnocení, které ale nebyly shodné se skutečností.

Při detailnější analýze tabulky č. 9, tj., kdy čtrnáct respondentů ze třiceti má preference způsobu hodnocení žáka jiné, než je skutečnost, byl prováděn další rozbor, a to v závislosti na osobě, která provádí výběr základní školy. Výsledky jsou uvedeny v tabulce č. 10:

Tabulka č. 10 - Preference vs. rozdílná skutečnost hodnocení žáků ve vazbě na osobu provádějící výběr školy

Pohled žen	Partner/ka	Spíše partner/ka	Spíše respondent/ka	Respondent/ka	Nevím	Σ
Osoba provádějící volbu ZŠ	0	0	4	3	1	8
Pohled mužů	Partner/ka	Spíše partner/ka	Spíše respondent/ka	Respondent/ka	Nevím	Σ
Osoba provádějící volbu ZŠ	1	1	1	0	3	6
Celkem	x	x	x	x	x	14

Rekapitulace:

Na základě dat z výše uvedené tabulky lze stanovit, že z tzv. nespokojených respondentů (kdy preference způsobu hodnocení žáka na základní škole se liší od skutečnosti) jsou to v drtivé většině ženy, které rozhodují o volbě základní školy, neboť téměř všechny ženy se vyjádřily, že jsou to (spíše) ony, kdo má finální slovo při výběru základní školy.

Dále byl prováděn rozbor situace, zda druhé dítě navštěvuje stejnou základní školu jako první dítě, a to s následujícími poznatky, které jsou uvedeny v tabulce č. 11:

Tabulka 11 – Srovnání základních škol u prvního a druhého dítěte

	Stejná škola	Jiná škola	Celkem
Ženy	22	1	23
Muži	7	0	7
Celkem	29	1	30

Rekapitulace:

Na základě této analýzy je zřejmé, že bez ohledu na (ne)spokojenost s volbou školy pro první dítě, v drtivé většině převažuje názor u mužů i žen zvolit stejnou školu i pro další dítě.

Jako další byly testovány faktory klíčové pro změnu základní školy, přičemž v dotazníku byl zmíněn i způsob hodnocení žáka společně s dalšími faktory jako je například šikana, a to s ohledem na skutečnosti, že dle veřejnosti se české základní školy potýkají hlavně se sociálně-patologickými jevy jako jsou právě násilí a šikana (Walterová, 2009, s.75). Tyto ostatní faktory zde byly uvedeny pro posouzení významnosti, zda je faktor „způsob hodnocení žáka“ jeden z klíčových pro změnu základní školy či nikoliv. Výsledky lze vyčíst z následující tabulky:

Tabulka 12 – Klíčové faktory pro změnu základní školy

	Ženy	Muži	Celkem
Šikana, která JE ve třídě mého prvního dítěte	21	5	26
Celkový způsob výuky předmětů	18	8	26
Třídní učitel/ka	9	3	12
Nevyhovující způsob hodnocení žáka	8	2	10
Nadměrný počet žáků ve třídě	5	1	6
Šikana, která ale NENÍ ve třídě mého prvního dítěte	3	1	4
Významné navýšení školného	5	1	6
Celkem	69	21	90

Rekapitulace:

Na základě výše uvedeného rozboru jednoznačně dominují šikana a celkový způsob výuky předmětů, jako klíčové faktory, které jsou pro ženy i muže důležité k rozhodnutí o změně základní školy. Jako středně důležité se pak jeví (u žen) přístup třídního učitele a nevyhovující způsob hodnocení žáka. Jeden respondent dále připojil poznámku, že druhé dítě chodí na jinou školu než první dítě, a to z toho důvodu, že v roce, kdy první dítě ukončilo základní školu, došlo ke stěhování rodiny, a tudíž druhé dítě navštěvovalo jinou základní školu než první dítě.

Dále byl analyzován preferovaný způsob rodičů, pokud se jedná o hodnocení žáků podle stupňů na základních školách, a to s následujícími výsledky:

Tabulka č. 13 – Preferovaný způsob hodnocení

Stupeň na ZŠ / pohlaví		Ženy	Muži	Celkem
První stupeň	Známkování	6	2	8
	Slovní hodnocení	9	3	12
	Kombinace známkování a slovního hodnocení	8	2	10
Druhý stupeň	Známkování	12	4	16
	Slovní hodnocení	2	0	2
	Kombinace známkování a slovního hodnocení	9	3	12
Celkem		46	14	60

Rekapitulace:

Z výše uvedených dat je zřejmé, že na první stupni se rodiče přiklánějí spíše ke slovnímu hodnocení v kombinaci se známkováním a slovním hodnocením, zatímco na druhém stupni je hodnocení opačné – zde převažuje známkování v kombinaci známkování a slovního hodnocení.

Detailnější analýza rozboru preferencí způsobů hodnocení u jednotlivých předmětů je tato:

Tabulka č. 14 – Preferovaný způsob hodnocení u jednotlivých předmětů

Předmět / způsob hodnocení	Známkování	Slovní hodnocení	Kombinace známkování a slovního hodnocení
Český jazyk a literatura	14	4	12
Anglický (či jiný cizí jazyk)	14	4	12
Matematika	18	4	8
Informatika	14	10	6
Etická výchova	10	14	6
Prvouka	10	10	10
Přírodověda	18	4	8
Vlastivěda	16	6	8
Dějepis	16	4	10
Občanská výchova	14	4	12
Fyzika	18	4	8
Chemie	18	4	8
Přírodopis	18	4	8
Zeměpis	18	4	8
Hudební výchova	8	16	6
Výtvarná výchova	8	16	6
Tělesná výchova	10	16	4
Pracovní výchova	8	14	8
Rodinná výchova	6	16	8
Celkem	256	158	156

Rekapitulace:

Na základě výše uvedených dat lze uvést, že známkování převažuje u hodnocení v rámci většiny předmětů v tabulce, nicméně slovní hodnocení preferují rodiče u „uměleckých předmětů“ typu hudební výchova, výtvarná výchova apod. U předmětů typu matematika, chemie, fyzika jednoznačně převažuje známkování nad slovním hodnocením.

Při analýze způsobu hodnocení žáka v rámci základní školy byly respondenti dotazovány i na největší výhody, resp. nevýhody jak u slovního hodnocení, tak u známkování. Jejich vyjádření je uvedeno v tabulkách 15 – 18.

Tabulka 15 – Výhody slovního hodnocení dle rodičů

	Celkem
Zachycuje důležité vlastnosti žáka, jeho nadání.	18
Detailně vystihuje klady / úspěchy žáka.	10
Možnost poradit.	10
Citlivější přístup, není srovnávací.	8
Hodnotí i přístup a roli žáka v kolektivu.	8
Lépe vystihuje a popisuje dosažený stav.	8
Povzbudí a nestresuje slabé žáky.	8
Velká vypovídací schopnost.	8
Méně bolestivě upozorní na negativa.	6
Přesně ohodnotí žákovu snahu a schopnosti.	4
Rodiče mají podrobné informace.	2
Celkem	90

Rekapitulace:

Za největší výhody slovního hodnocení považovali respondenti skutečnosti, že zachycuje důležité vlastnosti žáka, detailně vystihuje žákovy přednosti a dále to, že slovní hodnocení dává určitý návod, jak dále pokračovat ve vzdělávání, na co se zaměřit, tj. prohloubení přednosti a odstranění, resp. redukce nedostatků.

Tabulka 16 – Nevýhody slovního hodnocení dle rodičů

	Celkem
Časová náročnost.	16
Ne vždy srozumitelné pro žáky a rodiče.	14
Pracnost.	14
Možné zklamání rodičů / žáků, když se převádí slovní hodnocení na známku.	10
Žáci nižších ročníků mohou obtížněji rozumět textu.	8
Přes slovní hodnocení rodič hledá uvnitř známku.	6
Při změně školy, která používá klasifikaci, mohou nastat problémy.	6
Rodiče berou v potaz pouze pozitivní část hodnocení.	6
Větší psychická zranitelnost žáka, pokud se použije nevhodné hodnocení.	4
Nevyzkoušená novinka, schází statistická data.	2
Rodiče ani žáci nedocení náročnost tvorby hodnocení.	2
Rodiče nedokážou vysvětlit dětem hodnocení.	2
Celkem	90

Rekapitulace:

K největším nevýhodám slovního hodnocení řadí respondenti časovou náročnost při zpracování hodnocení učitelem, dále skutečnost, že slovní hodnocení nemusí být vždy úplně srozumitelné pro žáky či rodiče a v neposlední řadě pak pracnost sestavení hodnocení, což je pochopitelně spojeno s výše uvedenou časovou náročností zpracování slovního hodnocení.

Tabulka 17 – Výhody známkování dle rodičů

	Celkem
Jasnější pro žáky.	22
Lepší srovnání výsledků.	16
Ověřená metoda hodnocení.	12
Možnost, jak povzbudit slabé žáky k další činnosti.	8
Podkladem pro hodnocení jsou jen známky.	8
Jednoduchý zápis.	6
Menší časová náročnost pro učitele.	6
Přehlednost.	6
Stručnost.	2
Celkem	86

Rekapitulace:

Mezi největší výhody známkování patří dle respondentů skutečnost, že známkování je čitelnější a jasnější pro žáky, další výhodou je pak lepší možnost srovnání výsledků za určité časové období (např. pololetí). Jako další výhoda je zmiňováno, že se jedná o již prověřenou, resp. vyzkoušenou metodu hodnocení.

Tabulka 18 – Nevýhody známkování dle rodičů

	Celkem
Všechny činnosti nelze objektivně klasifikovat.	30
Známky nemají dostatečnou výpovědní hodnotu.	20
Dochází ke škatulkování žáků.	14
Cílem učení se stává pouze sběr dobrých známek a vyhýbání se špatným známkám.	8
Učitel neustále srovnává a vždy musí někomu přidávat / ubírat.	8
Demotivující vůči slabším žákům.	6
Nevýhody klasifikace jsou pouze domnělé.	4
Nedostatečná škála pro hodnocení.	0
Celkem	90

Rekapitulace:

Mezi největší nevýhody známkování uvádějí respondenti fakt, že veškeré činnosti (předměty) nelze objektivně klasifikovat. Jako další nevýhodu pak nedostatečnou vypovídací hodnotu známek a následně i to, že při známkování dochází ke škatulkování žáků, tj. učitel si žáka zařadí do určité „škatulky“ – např. mezi jedničkáře či pětkáře a tato nálepka se může se žákem táhnout delší čas, přestože již nemusí dávno odpovídat skutečnosti.

11 Rekapitulace

Na základě výše uvedeného rozboru, který vycházel jak z teoretické, tak z praktické části, lze uvést následující:

Okruh respondentů má v převážné většině středoškolské (šestnáct respondentů) či magisterské / navazující magisterské vzdělání (jedenáct respondentů), přičemž pouze základní vzdělání nemá žádný z respondentů. V zaslaných odpovědích převažují ženy (dvacet tři respondenti) nad muži (sedm respondentů).

Celá jedna třetina respondentů neznala počet žáků ve škole jejich prvního dítěte a pouze další necelá třetina (devět respondentů) uvedla, že počet žáků nepřevyšoval tři sta. Nelze tudíž potvrdit subhypotézu, že rodiče u malých škol preferují školu, která používá slovní hodnocení.

Z těchto devíti respondentů se shodovaly preference způsobu hodnocení žáka se skutečností u pěti z nich, zbylí čtyři respondenti preferovali kombinaci slovního hodnocení, ale skutečným způsobem hodnocení žáka bylo známkování. Dále v rámci těchto devíti respondentů dvě třetiny žáků navštěvovaly základní školu, která používala známkování jako způsob hodnocení, zbylá třetina škol pak používala kombinaci známkování a slovního hodnocení.

Rovněž bylo zjištěno, že u pěti respondentů z těchto devíti se shodovaly preference způsobu hodnocení žáka se skutečností, přičemž se nepotvrdila subhypotéza, že rodičů žáků malých základních škol spíše preferují slovní hodnocení než známkování.

Dále ze všech třiceti respondentů považuje více než polovina způsob hodnocení žáka za (spíše) významný, přičemž na tomto hodnocení se shodnou muži i ženy.

Rovněž lze uvést, že z těchto třiceti respondentů došlo u pouhých šestnácti respondentů ke shodě mezi jejich preferencemi týkající se způsobu hodnocení žáka a skutečným způsobem

hodnocením žáků. Z těchto šestnácti respondentů žádný z nich nepreferoval slovní hodnocení, ale cca polovina známkování a druhá polovina pak kombinaci známkování a slovního hodnocení.

Pokud se jedná o zbylých čtrnáct respondentů, tito měli preference způsobu hodnocení žáků jiné, než jaká byla nakonec skutečnost. Z těchto čtrnácti respondentů pak devět respondentů (šest žen a tři muži) sice upřednostňovali kombinaci slovního hodnocení a známkování jakožto vhodného způsobu hodnocení žáka, ale skutečným způsobem hodnocení žáka bylo známkování. Další dvě respondentky dávaly přednost známkování, ale škola používala jiný způsob hodnocení žáka, a sice kombinaci známkování a slovního hodnocení. V případně dalších tří respondentů preferoval vždy každý z nich jiný způsob hodnocení žáka, než jaký byl skutečný.

Odpovědi těchto čtrnácti respondentů byly dále analyzovány ve vazbě na osobu, která provádí výběr základní školy. Výzkumem bylo zjištěno, že jsou to (spíše) ženy, kdo provádí finální výběr základní školy, neboť téměř 100 % z nich uvedlo ve svých odpovědích, že jsou to ony, kdo má při výběru základní školy rozhodující slovo.

Na základě výše uvedeného lze dojít k závěru, že se nepotvrdilo tvrzení, že rodiče žáků základních škol spíše preferují slovní hodnocení než známkování.

V rámci dalšího kroku analýzy bylo zjištěno, že téměř všichni rodiče zvolí stejnou školu pro druhé dítě. Rovněž byly analyzovány faktory, které se jeví pro rodiče jako rozhodující pro změnu školy, přičemž v nabídce těchto faktorů byl i způsob hodnocení žáka. Po předpokládaném faktoru šikany objevující se ve třídě prvního dítěte se nevyhovující způsob hodnocení nacházel v horní polovině tabulky. Respondenti se rovněž vyjadřovali ke způsobu hodnocení v rámci jednotlivých předmětů na základní škole. Hodnoceno bylo celkem devatenáct předmětů. V rámci výsledků bylo zjištěné, že slovní hodnocení preferují rodiče u „uměleckých předmětů“ typu hudební výchova, výtvarná výchova apod. U předmětů typu matematika, chemie, fyzika jednoznačně převažuje známkování nad slovním hodnocením.

Dále v rámci rekapitulace jsou níže uvedeny výhody a nevýhody známkování, resp. slovního hodnocení, které považovali respondenti za důležité, přičemž při mapování názorů rodičů se výzkum zaměřoval i na zdůvodnění názoru rodičů na jejich preference týkající se způsobu hodnocení žáků.

Pokud se jedná o největší výhody slovního hodnocení, podle respondentů je klíčové, že zachycuje důležité vlastnosti žáka a detailně vystihuje žákovy přednosti. Jako další výhody zmínily, že slovní hodnocení dává určitý návod, jak dále pokračovat ve vzdělávání a na co se zaměřit.

Mezi největší nevýhody slovního hodnocení řadili respondenti časovou náročnost při zpracování hodnocení učitelem a dále skutečnost, že slovní hodnocení nemusí být vždy úplně srozumitelné pro žáky či rodiče. Rovněž zmínili i pracnost sestavení hodnocení, což je pochopitelně spojeno s výše uvedenou časovou náročností zpracování slovního hodnocení.

K největším výhodám známkování radili respondenti skutečnost, že známkování je čitelnější a jasnější pro žáky, jako další výhodu zmínili lepší možnost srovnání výsledků za určité časové období. Rovněž bylo respondenty uvedeno, že se jedná o již prověřenou metodu hodnocení.

Mezi největší nevýhody známkování patřila dle respondentů skutečnost, že veškeré předměty nelze objektivně klasifikovat a dále nedostatečnou vypovídací hodnotu známek. Rovněž jako podstatné uvedli, že při známkování dochází ke škatulkování žáků.

Celkově tedy lze dojít k závěru, že po provedení analýzy způsobu školního hodnocení jako formy podpory učení, cca polovina rodičů ze zkoumaného vzorku preferuje jiný způsob hodnocení školního hodnocení žáka, než jaký je skutečný způsob hodnocení a dále, že tvrzení preference rodičů (malých) škol týkající se způsobu hodnocení ve formě slovního hodnocení bylo vyvráceno.

12 Závěr

Z výše uvedené analýzy způsobu hodnocení žáků na základních školách vyplývá, že rodiče berou faktor způsob hodnocení žáků jako více významný při rozhodování o umístění dítěte do základní školy. Zatímco u prvního stupně rodiče nepreferovali známkování, u druhého stupně školy tento způsob hodnocení převládal jako vyhovující u převážné většiny rodičů, přičemž je nutné rozlišit způsob hodnocení u jednotlivých předmětů. U předmětů typu matematika, informatika, český jazyk a literatura je jednoznačně preferováno známkování, naopak u předmětů jako jsou hudební výchova, výtvarná výchova převažuje slovní hodnocení jako preferovaný způsob hodnocení.

Při analýze ve vazbě na velikost školy se nepotvrdilo, že rodiče dětí navštěvující menší školy preferují slovní hodnocení. Rovněž z výzkumu vyplynulo, že rodiče těchto dětí jsou spokojeni se stávajícím způsobem hodnocení.

Vedení základních škol může výsledky preferovaného způsobu hodnocení ze strany rodičů použít v souladu s uvedeným výzkumem např. při dni otevřených dveří či při prezentaci školy pro budoucí žáky, kdy je nutné vzít v úvahu, že jsou to hlavně ženy, které rozhodují o volbě základní školy pro své děti, ať už je to na základě jejich empatií, citů, dle příběhu školy atd. Pokud se již rodiče rozhodnout pro školu pro své dítě, má ředitel dané školy poměrně velkou naději, že do této školy budou chodit i sourozenci těchto dětí.

Současně je možné provést doporučení vedení školy k provedení analýzy, jakým způsobem je hodnoceno na prvním a jakým na druhé stupni základní školy a provést možnou změnu způsobu hodnocení dle předmětů, aby nový způsob hodnocení byl více přitažlivý pro rodiče, neboť jsou to rodiče, kteří rozhodují o umístění dítěte do základní školy a tím i přímo o budoucnosti jednotlivých základních škol.

13 Seznam použitých informačních zdrojů

Literatura:

ČAPEK, R. Odměny a tresty ve školní praxi. České Budějovice: Tiskárna Protisk, 2014. ISBN 978-80-247-4639-5.

ČAPEK, R. Třídní klima a školní klima. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.

HRONÍK, F., VEDRALOVÁ, J.A HORVÁTH, L. Kompetenční modely. Projekt ESF Učit se praxí. 1. vyd. Brno: Motiv Press, 2008. ISBN 978-80-904133-2-0.

JANÍK, T., PEŠKOVÁ, K. Školní vzdělávání: od podmínek k výsledkům. Masarykova univerzita 2013. ISBN 978-80-210-6677-9.

KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ R. Hodnocení žáků. Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2834-6.

KOŠŤÁLOVÁ, H. MIKOVÁ, Š. STANG, J. Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení. Portál 2012. ISBN 978-80-262-0220-2.

KRATOCHVÍLOVÁ, J. Učitelé škol v nové roli tvůrců kurikula. In: Kurikulum v proměnách školy. *Orbis scholae*, 1/20017. Praha: UK v Praze, Pdf CZVŠV 2007.

KUHN, J., DRAHOTOVÁ I. Aplikace Monitor. Nástroj pro monitorování průběhu a výsledků pedagogických procesů. Praha: Sevt, 2008.

LAŠEK, J.: Sociálně psychologické klima školních tříd a školy. Hradec Králové, Gaudeamus 2001.

LHOTKOVÁ, I., V. Trojan a J. Kitzberger. Kompetence řídicích pracovníků ve školství. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2012. 104 s. ISBN 978-80-7357-899-2.

PASCH, M. a kol.: Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Jak pracovat s kurikulem. Praha, Portál 1995.

SKALKOVÁ, J.: Obecná didaktika, Praha, ISV nakladatelství 1999.

SLAVÍK, J. (1999) Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi. Praha: Portál.

STARÝ, K., LAUFKOVÁ, V. Formativní hodnocení ve výuce. Portál 2016. ISBN 978-80-262-1001-6.

VAŠUTOVÁ, J. Být učitelem. Co by měl učitel vědět o své profesi. Praha. 2007. ISBN 978-80-7290-325-2.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. Kompetence ve vzdělávání. Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

WALTEROVÁ, E., ČERNÝ K., GREGER, D. CHVÁL, M. Školství – věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání. Vydání 1. Praha: Karolinum, 2010. -307 s. ISBN 978-80-246-1882-1.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/dunbarovo-cislo>

<https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/kompetence>

https://www.czso.cz/csu/xb/mezikrajske_srovnani

<https://www.czso.cz/documents/10180/51020244/32020317c04.pdf/799a5e0b-eb6d-4719-86d2-5476789758e2?version=1.0>

14 Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník

DOTAZNÍK

Vážená paní, vážený pane,

obracím se na Vás s žádostí o vyplnění anonymního dotazníku pro potřeby bakalářské práce.

Děkuji Vám za Vaši námahu a čas věnovaný vyplnění rozsáhlého dotazníku.

S pozdravem a poděkováním za spolupráci

1) Základní škola, na které je mé první dítě, používá k hodnocení žáků

- a) známkování
- b) slovní hodnocení
- c) kombinaci známkování a slovního hodnocení
- d) nevím
- e) jiné – uveďte

2) Preferuji, aby základní škola, na které je mé první dítě, používala:

- a) známkování
- b) slovní hodnocení
- c) kombinaci známkování a slovního hodnocení
- d) jsem indiferentní
- e) nevím
- f) jiné – uveďte

3) Způsob hodnocení (tj. známkování, slovní hodnocení, kombinace známkování a slovního hodnocení) je pro mě při rozhodování o umístění dítěte do základní školy

- a) nevýznamný
- b) spíše nevýznamný
- c) indiferentní
- d) spíše významný
- e) významný

4) Rozhodnutí o volbě základní školy pro mé první dítě provádí / prováděl (a)

- a) partner/ka
- b) spíše partner/ka
- c) spíše já
- d) já
- e) nevím

5) Důvodem pro změnu základní školy mého prvního dítěte je (lze označit až 3 možnosti):

- a) šikana, která ale NENÍ ve třídě mého prvního dítěte
- b) šikana, která JE ve třídě mého prvního dítěte
- c) nevyhovující způsob hodnocení žáka
- d) významné navýšení školného
- e) nadměrný počet žáků ve třídě
- f) třídní učitel/ka
- g) celkový způsob výuky předmětů

6) Z Vámi vybraných 3 možností z předchozí otázky seřad'te prosím tyto 3 možnosti od nejdůležitější (1 nejdůležitější, 4 nejméně důležitá) – např. 1a, 2b, 3d

7) Druhé dítě chodí / bude chodit do stejné základní školy jako první dítě.

a) ne

b) ano

Pokud ne, z jakých důvodů?

.....

.....

8) Preferovaný způsob hodnocení

Předmět / způsob hodnocení	Známkování	Slovní hodnocení	Kombinace známkování a slovního hodnocení
První stupeň			
Druhý stupeň			

9) Vyznačte prosím u jednotlivých předmětů, jaký typ hodnocení preferujete

Předmět / způsob hodnocení	Známkování	Slovní hodnocení	Kombinace známkování a slovního hodnocení
Český jazyk a literatura			
Anglický/jiný cizí jazyk			
Matematika			
Informatika			
Etická výchova			
Prvouka			
Přírodověda			
Vlastivěda			
Dějepis			
Občanská výchova			
Fyzika			
Chemie			
Přírodopis			
Zeměpis			
Hudební výchova			
Výtvarná výchova			
Tělesná výchova			
Pracovní výchova			
Rodinná výchova			

10) Největší výhody slovního hodnocení jsou podle Vás (lze označit až 3 možnosti)

- a) detailně vystihuje klady / úspěchy žáka
- b) přesně ohodnotí žakovu snahu a schopnosti
- c) velká vypovídací schopnost
- d) povzbudí a nestresuje slabé žáky
- e) citlivější přístup, není srovnávací
- f) možnost poradit
- g) zachycuje důležité vlastnosti žáka, jeho nadání
- h) méně bolestivě upozorní na negativa
- i) rodiče mají podrobné informace
- j) hodnotí i přístup a roli žáka v kolektivu
- k) u slabých žáků vyzdvihuje pozitiva
- l) lépe vystihuje a popisuje dosažený stav.

11) Největší nevýhody slovního hodnocení jsou podle Vás (lze označit až 3 možnosti)

- a) pracnost
- b) časová náročnost
- c) žáci nižších ročníků mohou obtížněji rozumět textu
- d) ne vždy srozumitelné pro žáky a rodiče
- e) přes slovní hodnocení rodič hledá uvnitř známku
- f) při změně školy, která používá klasifikaci, mohou nastat problémy
- g) nevyzkoušená novinka, schází statistická data
- h) větší psychická zranitelnost žáka, pokud se použije nevhodné hodnocení
- i) rodiče ani žáci nedocení náročnost tvorby hodnocení
- j) možné zklamání rodičů / žáků, když se převádí slovní hodnocení na známku
- k) rodiče nedokážou vysvětlit dětem hodnocení
- l) rodiče berou v potaz pouze pozitivní část hodnocení.

12) Největší výhody známkování jsou podle Vás (lze označit až 3 možnosti)

- a) podkladem pro hodnocení jsou jen známky
- b) ověřená metoda hodnocení
- c) jednoduchý zápis
- d) jasnější pro žáky
- e) stručnost
- f) přehlednost
- g) menší časová náročnost pro učitele
- h) lepší srovnání výsledků
- i) možnost, jak povzbudit slabé žáky k další činnosti.

13) Největší nevýhody známkování jsou podle Vás (lze označit až 3 možnosti)

- a) známky nemají dostatečnou výpovědní hodnotu
- b) nedostatečná škála pro hodnocení
- c) demotivující vůči slabším žákům
- d) cílem učení se stává pouze sběr dobrých známek a vyhýbání se špatným známám
- e) všechny činnosti nelze objektivně klasifikovat
- f) učitel neustále srovnává a vždy musí někomu přidávat / ubírat
- g) dochází ke škatulkování žáků
- h) nevýhody klasifikace jsou pouze domnělé.

14) Počet žáků v základní škole, na které je mé první dítě, je:

- a) 0 – 300
- b) 301 – 450
- c) 451 – 600
- d) 601 – 750
- e) > 751

15) Druh základní školy, na které je mé první dítě:

- a) státní
- b) soukromá
- c) církevní

16) Typ základní školy, na které je mé první dítě:

- a) Tradiční
- b) Waldorfská škola
- c) Jenský plán
- d) Montessori škola
- e) Škola s integrovanou tematickou výukou
- f) Škola s prvky Daltonského plánu
- h) Zdravá škola
- i) Evropská

17) Jsem

a) muž

b) žena

18) Můj věk

a) < 26

b) 26 – 35

c) 36 – 45

d) 46 – 55

e) 56 – 65

f) > 65

19) Mé vzdělání

a) ZŠ

b) SŠ

c) VOŠ

d) bakalářské

e) VŠ⁹

20) Místem základní školy mého prvního dítěte je

a) Hlavní město Praha

b) Středočeský kraj

⁹ Magisterské nebo navazující magisterské studium

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1

Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				

**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta
M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby práce před její obhajobou

Závěrečná práce: Analýza vybraných kritérií při rozhodování rodičů o umístění dítěte do základní školy

Druh závěrečné práce: Bakalářská práce

Název závěrečné práce: Analýza vybraných kritérií při rozhodování rodičů o umístění dítěte do základní školy

Autor práce: Karel Martiník

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Jsem si vědom/a, že pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny dané práce lze pouze na své náklady.

V Praze dne

Jméno a příjmení žadatele	
Adresa trvalého bydliště	

.....
podpis