

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Ústav výzkumu rozvoje a vzdělávání

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Podoba závěrečného hodnocení žáků v době distanční výuky (COVID-19):  
pohledem žáků a pedagogů

The form of final evaluation of pupils in the time of distant learning  
(COVID-19): from the viewpoint of pupils and teachers

Bc. Zuzana Malinová

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Laufková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: N – BI

Rok odevzdání: 2022

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Podoba závěrečného hodnocení žáků v době distanční výuky (COVID-19): pohledem žáků a pedagogů* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Poděbrady 14.04.2022

### **Poděkování:**

V první řadě bych zde chtěla poděkovat své vedoucí práce PhDr. Veronice Laufkové, Ph. D, za skvělé vedení mé diplomové práce a velmi cenné připomínky a rady, které mi při psaní dávala. Také za její nekonečnou trpělivost, ochotu a čas, který mé práci věnovala. Dále bych zde chtěla poděkovat své rodině, která mě vždy při studiu podporovala a podržela mě i v těch nejtěžších chvílích. A na závěr všem zúčastněným výzkumu, bez kterých by má práce vůbec nevznikla.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce, která nese název *Podoba závěrečného hodnocení žáků v době distanční výuky (COVID-19)*, se věnuje formě hodnocení na vysvědčení v době pandemie COVID-19, zabývá se klady a zápory jednotlivých forem hodnocení a zkoumá preference žáků i jejich vyučujících, a to z různých hledisek, například motivace k učení.

Diplomová práce je rozdělena do dvou hlavních úseků – části teoretické a části empirické. Teoretická část se zabývá školním hodnocením a jeho pojetím, funkcemi, formami, ale například i jeho historií. Najdeme zde dále kapitolu věnující se motivaci žáků k učení, jaké jsou principy a metody rozvíjející žákovu motivaci k učení či hlavní překážky v rozvinutí motivace u žáků při práci ve škole. Teoretickou část uzavírá kapitola o hodnocení na vysvědčení v době pandemie COVID-19.

Cílem empirické části bylo zjistit, zda žákům vyhovovala změna hodnocení na vysvědčení z důvodu distanční výuky a pandemie COVID-19, popsat názory žáků druhého stupně či nižších ročníků osmiletého gymnázia a jejich vyučujících na různé formy hodnocení; popsat zkušenosti vyučujících s hodnocením v souvislosti s distanční výukou a následně porovnat zkušenosti a názory žáků a učitelů k otázce forem hodnocení. Výzkum se skládal ze dvou částí, a to z kvalitativní části ve formě rozhovorů s učiteli a kvantitativní části v podobě dotazníků od žáků.

Ve výzkumu se ukázalo, že žáci preferují různá hodnocení, a to z důvodu odlišných zkušeností, individuálních potřeb a rovněž faktorů na úrovni obsahu (přehlednost, stručnost atd). Ve sledovaném vzorku se ukázalo, že nejvhodnější byla kombinace slovního hodnocení a známek, a to jak z hlediska motivace, tak i přehlednosti. S tímto názorem se ztotožňují i vyučující; i pro ně je kombinace nejlepší variantou. Dle jejich názoru nejsou žáci připraveni na přechod na čistě slovního hodnocení, a touto kombinací získají známku, která je jednoznačná a srozumitelná, ale zároveň žákům slovní komentář podává bližší informaci o jejich výkonu, znalostech, dovednostech a přístupu k výuce.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

hodnocení, formy hodnocení, motivace, pandemie COVID-19, distanční výuka

## **ABSTRACT**

The thesis, titled The form of evaluation in the time of distant learning (COVID-19), deals with the form of final evaluation in the time of distant learning, focusing on positives and negatives of individual forms of evaluation and analyzes the preferences of students as well as their teachers from different viewpoints, i.e. motivation for learning.

This thesis is divided into two main parts - theoretical and empirical one. The theoretical part deals with the school evaluation and approach to it, its functions, forms, but also its history. A chapter can be found there about pupils' motivation for learning, main principles and methods developing pupil's motivation for learning or the main obstacles in developing pupils' motivation during schoolwork. The theoretical part is closed up by a chapter about a final evaluation on the school report in the time of COVID-19.

The aim of the empirical part is to identify whether the change in the final evaluation due to distant learning in pandemic COVID-19 suited the pupils, to describe the opinions of the teachers and pupils of the secondary school and lower classes of grammar school on various forms of evaluation, to describe the teachers' experience with evaluation in the context of distant learning and to subsequently compare the pupils' and teachers' experience and opinions about forms of evaluation. The research consists of two parts - the qualitative part in form of interviews with teachers and quantitative part in form of questionnaire from the students.

The research has been shown that the pupils prefer various forms of evaluation whereas the reason is different previous experience, individual needs and also factors based on content (clarity, brevity, etc.). The monitored sample has shown that a combination of oral evaluation and grades is the most efficient, both from the viewpoint of motivation and clarity as well. The teachers also agree with this opinion - this combination is the best version for them too. According to their opinion, the pupils are not well-prepared to switch purely to oral evaluation and it is through this combination that they are given a grade that is unequivocal and comprehensible but they are also given further information on their performance, knowledge, skills and approach to learning.

**KEYWORDS**

Evaluation, forms of evaluation, motivation, pandemic COVID-19, distant learning

## Obsah

Úvod .....	9
1 Školní hodnocení .....	11
1.1 Pojetí školního hodnocení .....	12
1.1.1 Školní hodnocení a jeho specifika .....	13
1.2 Funkce školního hodnocení .....	14
1.2.1 Motivační funkce .....	14
1.2.2 Informativní funkce .....	14
1.2.3 Výchovná funkce .....	15
1.2.4 Regulativní funkce .....	15
1.2.5 Prognostická funkce .....	15
1.2.6 Diferenciační funkce .....	16
1.3 Formy .....	16
1.3.1 Hodnocení známkou – klasifikace .....	17
1.3.2 Slovní hodnocení .....	18
1.3.3 Kombinace klasifikace a slovního hodnocení .....	19
1.4 Školní hodnocení z pohledu žáků .....	20
2 Motivace .....	22
2.1 Motivace žáků k učení .....	22
2.1.1 Činitelé motivující žáky k učení .....	23
2.2 Metody rozvíjející motivaci u žáka .....	23
2.3 Motivační problémy u žáka .....	24
3 Hodnocení na vysvědčení v době distanční výuky kvůli pandemii COVID-19 .....	26
3.1 Distanční výuka v době pandemie .....	26
3.2 Doporučení MŠMT k hodnocení .....	26

3.2.1	Jak psát slovní hodnocení – doporučení MŠMT .....	27
3.2.2	Výjimky u hodnocení na vysvědčení kvůli distanční výuce a COVID-19 ...	28
EMPIRICKÁ ČÁST .....		29
4	Cíle empirické části .....	29
5	Výzkum a jeho podoba, sběr dat, výzkumný vzorek a jeho charakteristika .....	30
5.1	Výzkumné otázky vztahující se ke kvalitativní části výzkumu .....	30
5.2	Hypotézy vztahující se ke kvantitativní části výzkumu.....	30
6	Rozhovor s učiteli .....	32
6.1	Krátká charakteristika jednotlivých vyučujících .....	33
7	Dotazník pro žáky.....	35
7.1	Popis výzkumného vzorku.....	36
8	Interpretace dat a jejich analýza .....	39
8.1	Analýza rozhovorů s učiteli .....	39
8.1.1	Jakou formou hodnocení jste hodnotila na vysvědčení v 1. pololetí a proč jste zvolila právě tuto formu?.....	39
8.1.2	Jakou formou hodnocení jste hodnotila na vysvědčení v 2. pololetí a proč jste zvolila právě tuto formu?.....	41
8.1.3	Příklady slovních hodnocení od učitelů, kteří hodnotili slovně či kombinací 42	
8.1.4	Která forma hodnocení dle Vašeho názoru žáky více motivuje v učení a proč? Co podle Vás žáci preferují za hodnocení? .....	45
8.1.5	Myslíte, že by žáci ocenili změnu na kombinaci slovního hodnocení a známek či jen slovního hodnocení natrvalo? Uveďte důvody, proč ne, proč ano. ....	48
8.1.6	Co bylo pro Vás náročné u psaní slovního hodnocení? Kde jste brala inspiraci? Jste v psaní slovního hodnocení nováček, nebo máte nějakou praxi?.....	50
8.1.7	Hodnotíte své žáky slovně během roku? .....	52



8.2	Shrnutí kvalitativního výzkumu.....	54
8.3	Analýza dotazníků od žáků.....	56
8.3.1	Žákům druhého stupně základní školy, či nižšího stupně gymnázia nejvíce vyhovuje hodnocení na vysvědčení formou známek.....	56
8.3.2	Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia chtějí dostávat známky kvůli rodičům.....	59
8.3.3	Žáky 2. stupně základní školy, či nižšího stupně gymnázia nejvíce k učení motivují známky, a to i kvůli rodičům. ....	60
8.3.4	Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia, kteří v době pandemie COVID-19 poznali hodnocení formou kombinace, by ji chtěli i nadále. ...	61
8.3.5	Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia kteří nepoznali jinou formu hodnocení než známky, netouží po slovním hodnocení, či kombinaci. ....	63
8.3.6	Žáci 2. stupně základní školy, či nižšího stupně gymnázia, kteří měli na vysvědčení slovní hodnocení namísto známek kvůli pandemii COVID-19, by ho chtěli ponechat.....	63
8.3.7	Žáci 2. stupně základní školy, kteří jsou zvyklí na hodnocení formou kombinace, nechtějí pouze slovní hodnocení. ....	64
8.3.8	Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia dostávají slovní hodnocení během roku.....	65
8.4	Shrnutí kvantitativního výzkumu.....	67
9	Limity práce.....	69
	Závěr.....	70
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	72
	Seznam příloh.....	75

## Úvod

Diplomová práce je zaměřena na podobu závěrečného hodnocení v době distanční výuky, která probíhala na školách kvůli pandemii COVID-19. Doba této pandemie je situací velmi výjimečnou a zasáhla poměrně výrazně naše školství. Žáci téměř jeden celý školní rok nenavštěvovali školská zařízení a výuka se konala z jejich domovů, tedy distanční formou. Tato nastalá situace, jak pro žáky, tak pro učitele, si žádala změněný přístup právě i u hodnocení, a to jak průběžného, tak i na vysvědčení, kterému se budu věnovat.

V této práci jsem se rozhodla věnovat změněné formě hodnocení na vysvědčení právě kvůli distanční výuce a pandemii COVID-19. Mým hlavním cílem bylo zjistit, jaké hodnocení žáci preferují, pokud měli možnost si vyzkoušet kvůli pandemii i jinou formu, než na kterou jsou klasicky zvyklí. Dále se zaměřím na to, proč právě daná forma je pro žáky lepší a zda jsou pro ně více motivační v učení známky, slovní hodnocení či jejich kombinace. Kromě žákovské perspektivy se v diplomové práci budu zabývat i perspektivou učitele, kde zkoumám, proč učitelé zvolili právě danou formu hodnocení na vysvědčení u žáků a jaké jsou dle jejich názoru klady a zápory známek, slovního hodnocení či kombinace obou forem.

Diplomová práce je rozdělena do dvou hlavních částí, a to na část teoretickou a empirickou neboli praktickou. V první teoretické části je připraven základ pro část praktickou, proto obsahuje kapitoly týkající se školního hodnocení, motivace žáků k učení a hodnocení na vysvědčení v době distanční kvůli pandemii COVID-19. Teoretická část vychází z odborné literatury.

První kapitola v teoretické části se zaměří na školní hodnocení jeho pojetí a specifika. Bude se zabývat jednotlivými funkcemi hodnocení, tedy například funkcí motivační, informační, diferenciativní, prognostickou a dalšími. Další podkapitola bude věnována formám hodnocení, tedy hodnocení známkami, slovnímu hodnocení, kombinací předchozích dvou a zaměří se na jejich klady a zápory ve školní praxi. Poslední podkapitola věnující se školnímu hodnocení se zaměří na pojetí školního hodnocení z pohledu žáka.

V druhé kapitole bude pozornost věnována motivaci, a to především motivaci žáků k učení, která úzce souvisí se školním hodnocením a taktéž se jí budu zabývat i v části praktické.

Kromě metod rozvíjejících motivací u žáka se zaměřím i na problémy s podporou motivace k učení.

V závěru teoretické části se věnuji hodnocením v době distanční výuky kvůli pandemii COVID-19, a to konkrétně distanční výuce jako takové, doporučení MŠMT týkající se hodnocení na vysvědčení a také výjimkám v hodnocení v této specifické době.

Praktická část mé diplomové práce je založena na smíšeném výzkumném designu, tvoří ji tedy jak kvalitativní, tak kvantitativní část výzkumu. Kvalitativní výzkum má formu rozhovorů s učiteli a kvantitativní výzkum je založen na dotaznících od žáků. Ke kvalitativní části výzkumu si stanovím výzkumné otázky a ke kvantitativní části výzkumu hypotézy, které se na základě odpovědí z dotazníků od žáků budu snažit potvrdit, nebo naopak vyvrátit.

Kvalitativní výzkum empirické části bude zaměřen především na zjišťování jednotlivých přístupů vybraných učitelů k hodnocení, jaká forma je dle jejich názoru nejvhodnější pro dnešní žáky a nejlépe je motivuje k učení. Bude také zkoumat to, proč zvolili v době pandemie zrovna formu hodnocení, kterou volili.

U kvantitativního výzkumu se zaměřím na zkušenosti a názory žáků. Hypotézy se týkají následujících oblastí: která forma hodnocení jim více vyhovuje a proč, zda je více k učení motivuje hodnocení slovní, nebo známkou. Ve výzkumu se budu dále zabývat uvedenými klady a zápory různých forem hodnocení, které v dotazníku od žáků zazněly. A v poslední části se budu věnovat i tomu, zda žáci dostávají slovní hodnocení i během roku.

V závěru porovnáám oba získané pohledy, tedy odpovědi od učitelů a žáků. Zajímat mě tedy bude, zda se názory na hodnocení žáků a vyučujících shodují, zda vidí stejná nebo naopak zcela odlišná pozitiva a negativa jednotlivých forem hodnocení a která forma na základě analýzy kvalitativního a kvantitativního výzkumu vyjde jako nejlepší ze strany žáků i vyučujících, a to z různých zkoumaných hledisek.

## 1 Školní hodnocení

Lidé hodnotí velmi často nevědomě a prakticky bez přestání. Naprosto běžně používáme věty jako: „*Tohle se mi opravdu nelíbí*“, „*To je docela dobrý nápad.*“, „*To se ti povedlo.*“ A proto patří hodnocení k naprosto běžným činnostem každého člověka. Ať už slouží třeba jen ke srovnání, vyhodnocení výsledků nebo například k hodnocení prostředků či podmínek různých operací.<sup>1</sup>

Hodnocení je zajisté nedílnou součástí hodnot člověka, proto aby měl člověk správný úsudek, je na hodnocení zapotřebí velká dávka intelektu, bez kterého bychom nebyli schopni relevantně od sebe odlišit podstatné a nepodstatné jevy.<sup>2</sup>

Ve škole tomu není jinak, hodnocení je nedílnou součástí vyučování.

Dle výzkumu prof. Bendla z roku 1997 je pro učitele snazší vymýšlet výchovné metody, řešit přestupky kázně ze strany žáků, správně sestavit tematické plány, přednášet novou látku či své žáky motivovat. Naopak mezi těžší činnosti pedagogové zařadili přistupování ke každému žákovi individuálně, vést hodinu tak, aby udrželi pozornost žáků po nejdější část hodiny, udržet si klid v hodině, aby žáci příliš nevyrušovali, a tím zajistili hladký průběh vyučování či vyučování žáků, kteří příliš neprospívají. Školní hodnocení se tak dostává na páté místo v žebříčku nejsložitějších náplní práce učitele.<sup>3</sup>

S modernizací vyučování a změnami v něm souvisí i fakt, že se učitelé mnohem častěji zamýšlejí nad způsobem hodnocení, které by se mělo vztahovat k cílům, jež jsou přesně definovány. Učitelé se tady však v názorech rozcházejí. Někteří z nich jsou přesvědčeni o tom, že by se mělo hodnotit jinak než doposud, a proto jsou odhodláni dát do změny dávku své energie, bohužel ta druhá část učitelů hodnocení měnit nechce a pouze podléhá nátlaku

---

<sup>1</sup>SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9, str.13-14.

<sup>2</sup>KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6, str. 10–13.

<sup>3</sup>SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9, str.13-14.

okolí, aniž by s tou změnou byla ztotožněna. Nicméně bez zřejmé změny výuky a jejího provedení nemá smysl zavádění nových forem a postupů hodnocení.<sup>4</sup>

## 1.1 Pojetí školního hodnocení

V dostupné literatuře naležeme mnoho pojetí školního hodnocení. Pro představu: J. Slavík (1999) napsal ve své knize z roku 1999: „*Za školní hodnocení budeme považovat všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají.*“<sup>5</sup>

M. Pasch a kol. ve své knize *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině* psali o hodnocení jako o „*Systematickém procesu, který vede k určení kvalit a výkonu vykazovaných žákem nebo skupinou žáků, je to činnost systematická, tj. činnost připravená, organizovaná a opakovaně prováděná, jejíž výsledky jejíž výsledky jsou podrobovány revizím či opravám.*“<sup>6</sup>

J. Skalková vnímá hodnocení 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 soudu aj.*“<sup>7</sup> Tato definice než, že by byla definicí vlastní, spíše konkretizuje, pojetí hodnocení J. Slavíka. Definuje hodnocení přes formy hodnocení.

Dle předchozích citací je patrné, že pojetí hodnocení ve škole není jednoznačně ukotveno a přístupy k němu i definice nejsou totožné. V definicích, které zmiňuji, se však shoduje definice J. Slavíka a J. Skalkové, která ji prakticky jen rozvádí a konkretizuje. Na rozdíl od M. Pascha, který vnímá hodnocení čistě jako promyšlený a systematický proces. Univerzální definici bychom však hledali jen těžko. Jedno však mají definice společné, a to, že školní

---

<sup>4</sup> KOŠTÁLOVÁ, Hana, Šárka MIKOVÁ a Jiřina STANG. *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7, str.13

<sup>5</sup>SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9, str. 23.

<sup>6</sup> PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4, str. 104.

<sup>7</sup> KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6, str.17.

hodnocení bezprostředně ovlivňuje výuku a žáka, s čímž se i já ztotožňuji. Avšak dle mého názoru je hodnocení ve škole téměř každá věta mířena k žákům, pokud má i být jen nepatrný náznak nějakého hodnocení, ocenění, povzbuzení, pochvaly či kritiky. Rozhodně nemusí být jen verbální. Někdy úplně stačí úsměv, souhlasné přikývnutí nebo naopak zamračení či jiný výraz nesouhlasu. Kdybych si měla proto vybrat jen jednu ze zmíněných citací, vyberu si tu první od J. Slavíka, která je nejvíce obecná, ale právě proto se k ní přikláním.

### 1.1.1 Školní hodnocení a jeho specifika

Jak bylo zmíněno již v definici od M. Pascha, hodnocení ve škole je jako jedno z mála hodnocení systematické. V běžném životě se s tím člověk příliš nesetká, ale ve škole ano.<sup>8</sup>

Vnímat systematickost ve výuce můžeme různě, například si učitel hodnocení řádně připravuje, srovnává výkony žáků s určitými normami, hodnocení probíhá v pravidelných intervalech (například zkoušení pokaždé na začátku hodiny, čtvrtletní práce, ale i třeba zhodnocení hodiny v závěru výuky), ale v nejobecnější rovině učitel plánuje všechny kroky své výuky, včetně hodnocení, a to v dlouhodobém horizontu. Právě systematickost dává školnímu hodnocení určitý řád a pravidla a ovlivňuje práci žáků v hodině.<sup>9</sup>

Hodnocení ve výuce se musí řídit Školským zákonem a to konkrétně § 51 až 53 školského zákona, které se zabývají hodnocením výsledků vzdělávání žáků.<sup>10</sup> Podrobnosti o hodnocení výsledků žáků a jeho náležitostech stanoví ministerstvo v § 11 vyhlášky č. 48/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů.<sup>11</sup>

Se systematickostí značně souvisí cílenost hodnocení. Mělo by být žákům jasné, co se od nich očekává, jak souvisí hodnocení se stanovenými cíli a rozhodně by nemělo být chaotické či neopodstatněné. Důležitými dalšími faktory toho, jaké má být pedagogické hodnocení, je efektivnost a informativnost. Efektivnost znamená, že dává co možná nejvíce informací pro žáky, ale i o žácích tak, abychom mu nemuseli věnovat téměř žádné úsilí. Informativní

---

<sup>8</sup> PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4, str. 104.

<sup>9</sup> KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6, str. 18–19

<sup>10</sup> Školský zákon, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 10.04.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

<sup>11</sup> Vyhlášky ke školskému zákonu, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 10.04.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasaky-ke-skolskemu-zakonu>

vlastnost hodnocení by měla dát žákům, rodičům i učitelům jasné informace a mělo by z něj být čitelné vše, co je třeba vědět.<sup>12</sup>

## **1.2 Funkce školního hodnocení**

Jak již bylo řečeno, hodnocení je nepostradatelnou částí v lidském životě. Aby však bylo užitečné, mělo by plnit určité funkce, které zajistí přínos člověku, který je hodnocen.

Funkce hodnocení se celkem liší v podání různých autorů, proto zmíním ty, které mně osobně přišly důležité a na kterých se shodla většina z nich. A to jsou funkce: motivační, informativní, regulativní, výchovná, prognostická a diferenciací.

### **1.2.1 Motivační funkce**

Tuto funkci zmiňuji jako první, poněvadž je za mě úplně nejdůležitější a jedním z hlavních důvodů, proč se ve škole hodnotí.

Dobře mířené hodnocení za použití správných slov, vět, slovních obrátů může žáka nabudit k lepším výsledkům, dokáže ho přimět pracovat na sobě, zdokonalit se, snažit se napravit chyby, které udělal, chtít se dál vzdělávat a rozvíjet již získané vědomosti. Každý z nás přeci touží být oceněn, pochválen, povzbuzen, poněvadž to patří mezi naše životní potřeby.<sup>13</sup>

Bohužel ne všichni dokážou volit správná slova, a pak často dochází k demotivaci, bojkotu či absolutní ignoranci k hodnocení ze strany žáka. Hodnocení může být použito i jako potrestání.<sup>14</sup>

### **1.2.2 Informativní funkce**

Jako druhou významnou součást hodnocení bych chtěla zmínit funkci informativní, která by měla sloužit k tomu, aby žák přesně věděl, jak si vede ve vztahu ke stanoveným cílům. Jak moc se přiblížil k normě, kterou musí splnit, aby to bylo dostačující. Zda pochopil učivo správně a jaká je kvalita jeho vědomostí. Kromě toho, že tyto informace získá žák, získají je

---

<sup>12</sup> SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9, str. 87–90.

<sup>13</sup> ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x, str. 145.

<sup>14</sup> KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6, str. 45–47.

i jeho rodiče. Mělo by tedy být patrné i pro rodiče, jak si vede jejich potomek ve škole a na čem je třeba zapracovat.<sup>15</sup>

Informativní funkce slouží tedy především jako zpětná vazba žákovi k jeho práci ve škole.<sup>16</sup>

### 1.2.3 Výchovní funkce

Tato funkce hodnocení umožňuje podporovat u žáka kladné vlastnosti a pěstovat vztah žáka k tomu, aby svou práci dělal svědomitě, přistupoval nejen ke vzdělání zodpovědně, učení nevzdával, byl vytrvalý apod. Právě hodnocením může učitel vyvolat v žákovi správné postoje k němu samému i mu například zvednout sebevědomí.<sup>17</sup>

### 1.2.4 Regulativní funkce

Tato funkce je důležitá, jak pro žáka, tak i učitele. Vyučující díky ní plánuje následující program do hodin, opakování, domácí přípravu atd., a to především na základě zpětné vazby od žáků, nejen v konečném výsledku, ale již v průběhu výuky.<sup>18</sup>

### 1.2.5 Prognostická funkce

I tato funkce má zásadní opodstatnění ve školním hodnocení. Zaměřuje se na práci žáka z dlouhodobého hlediska. Díky ní může učitel předvídat žákovo následné působení v daném předmětu. Základem je však důkladné pozorování žáka při práci, s tím souvisí i individuální přístup k žákovi a následné vytvoření prognózy. Tato funkce je nesmírně důležitá při výběru vyššího stupně vzdělání. Zachycuje žákovy předpoklady, a může mu tak s výběrem následného stupně školy výrazně pomoci. Dále může napomoci v získání informací o žákových přednostech a naopak jeho slabínách, a tomu uzpůsobit individuální přístup.<sup>19</sup>

---

<sup>15</sup> KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2433-1, str. 106.

<sup>16</sup> MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3, str. 96.

<sup>17</sup> KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6, str. 52-53.

<sup>18</sup> KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2433-1, str. 106–107.

<sup>19</sup> KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6, str. 53.



### 1.2.6 Diferenciační funkce

Jako poslední zmíním funkci diferenční, která rozděluje žáky do jakýchsi skupin se stejnými či podobnými výsledky. Značně souvisí s funkcí prognostickou. Ne vždy je tato funkce dobře využita a často způsobí více škody než užítku. Například ještě nedávno se na nějakých základních školách využívala tato funkce na rozdělení žáků s dobrými studijními předpoklady a na žáky, kteří ve škole tolik nevynikali. Takto na daných školách vznikaly třídy studijní a nestudijní. Takto nešťastně a nepřímo byly určeny cesty žáků v následném vzdělávání. Kromě této diferenciace se učitelé často i dnes uchylují k tzv. „škatulkování“, tedy typizaci založené na určitém schématu, například: jde mu to ve sportu, a proto je to „skvělý sportovec“, nebo ve škole dostává většinou dvojky, a proto je to „dvojkař“ atd.<sup>20</sup>

### 1.3 Formy

Forma hodnocení je styl vyjádření, kterým autor (v našem případě učitel) vyjadřuje posudek o žákově prospěchu či celkovém působení v hodinách. O tom, jakým způsobem bude hodnocení řešeno, rozhoduje ředitel dané školy společně se školskou radou. Pravidla a kritéria, jakým způsobem se hodnocení provádí, jsou shrnuta v prováděcím právním předpisu, ve vyhláškách vydaných MŠMT.

Rozlišujeme tedy hodnocení formou známek, slovní hodnocení anebo kombinací zmíněných, tedy známek a slovního hodnocení.<sup>21</sup>

#### Historie forem hodnocení

O prvních zmínkách o formě hodnocení se dočteme již ve starověku, ale více rozšířené jsou v období středověku zejména ze škol jezuitského řádu. V těchto školách se uplatňovaly tzv. lokace, díky nimž bylo na první pohled patrné, kteří žáci mají lepší prospěch a kteří naopak ve škole moc neprosívají. Vyučují totiž rozsazoval žáky právě dle toho, jak se ve škole učí. Žáci, kteří se učili ve škole výborně, obsazovali místa v prvním lavicích a uprostřed, naopak žáci vykazující špatné výsledky, museli sedět pouze v lavicích vzadu či po stranách učebny. Tímto způsobem rozsazení učitel své žáky hodnotil, poněvadž k žákům sedícím vpředu

---

<sup>20</sup> KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6, str. 54-55.

<sup>21</sup> LAUFKOVÁ, Veronika. *Formativní hodnocení*. Praha, 2016. Disertační práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Oddělení pro vědeckou činnost. Vedoucí práce Starý, Karel, str. 20–21.

vyjadřoval pozitivní postoj a k těm vzadu a po stranách negativní. Nedílnou součástí výuky byly tresty tělesné, které se projevovaly tzv. signy, což bylo označení, které museli žáci nosit. Pro žáky se špatným prospěchem byly připravené například uši osla či věnec ze slámy, naopak těm, kterým to ve škole šlo, tak ti se mohli pyšnit různými odznaky za vynikající prospěch či snahu. Do 16. století převládalo hodnocení slovní a až s rozvojem školství po 16. století se začalo přecházet na klasifikační systém známek, který byl pro tehdejší vzdělávací systém přehlednější.<sup>22</sup>

Na našem území byl pevný školský systém vybudován za vlády Marie Terezie, která zavedla povinnou školní docházku, a dále byl rozvíjen jejím synem Josef II. Celkem se těmito dvěma panovníkům dařilo odstranit naprostou negramotnost obyvatel. V tehdejší škole se kladl důraz na tzv. trivium, tj. zaměřovalo se na psaní, čtení, počítání. Školský systém byl tak úspěšný především z důvodu jeho jednoduchosti – odučit frontálně – vyzkoušet z učiva žáky a oznámkovat je za to.<sup>23</sup>

### 1.3.1 Hodnocení známkou – klasifikace

Hodnocení známkou (tzv. klasifikace na stupnici 1 až 5) je nejčastější a zároveň nejvíce diskutabilní. U žáků, především mladšího věku, vyvolává různé emoce jako deprese, strach z chůze do školy, ale i třeba naplnění úspěchu. Mladší žáci vnímají známky jako jakýsi projev lásky, protože paní učitelka má přeci raději šikovné žáky s dobrými známkami než ty, kteří se špatně učí a zlobí.<sup>24</sup>

Tato forma hodnocení má spoustu pozitiv a negativ. Mezi negativa se řadí například fakt, že známka nám neřekne, jak se žák ve škole snaží, spolupracuje se spolužáky, vyvíjí iniciativu, pouze nám sdělí, na jaké úrovni jsou jeho vědomosti v dané oblasti. Dále bylo zjištěno, že pokud žák dostane za určité získané znalosti známku, dále je již neprohlubuje. Žák se neučí kvůli svému vlastnímu uspokojení, ale kvůli známkám. Zámka není objektivní a nevyjadřuje individualitu žáků. Naopak mezi pozitivum se řadí, že touha po dobré známce žáky motivuje k nabytí vědomostí, žáci vnímají známku jako symbol pro úspěch, známka je

---

<sup>22</sup> KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6, str. 77–79.

<sup>23</sup> ČÍHALOVÁ, Eva a Ivo MAYER. *Klasifikace a slovní hodnocení: zkušenosti z praxe na ZŠ*. Praha: Strom, 1997. Škola 21. ISBN 80-901954-6-6, str. 5–7.

<sup>24</sup> ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1718-0, str. 98–99.

jednoznačná, a je to tedy velmi jednoduché a srozumitelné sdělení. Znamkování u nás přetrvává již od 16. století a jeho hlavní výhoda tedy spočívá v tom, že je na něj veřejnost zvyklá a rodiče v něm vidí, do jaké míry jejich potomek ovládá získané vědomosti, znalosti, či dovednosti.<sup>25</sup>

Jan Slavík ve své publikaci uvádí myšlenky z dokumentu NEMES (Nezávislé mezioborové iniciativy pro školskou reformu z roku 1990–1991). Pokud bych je měla nějakým způsobem shrnout, tak hlavní myšlenka tkví v tom, že pokud ve vzdělávání bude klasifikace, stále v něm bude strach a díky němu vzdělávání nebude nikdy tak účinné, jak by mohlo být. Každé dítě totiž touží po poznání, úspěchu, a má v sobě tedy i vnitřní motivaci, která se u žáka rozvine při naplnění jeho základních potřeb. Poté můžeme na této, tak důležité vnitřní motivaci, vlastní učení stavět a nebudovat ho na motivaci vnější. Další myšlenky jsou, že pokud se upustí od klasifikace, žáci se přestanou školy bát, omezí podvádění, a tím tedy snažení se o co nejlepší známku a v neposlední řadě začnou pracovat s chybou. Chybu budou brát jako něco, co k životu patří a posune je dál.<sup>26</sup>

Myšlenky jsou rozhodně opodstatněné, avšak změna pouze formy hodnocení vůbec nic nemění. Pokud se nezmění přístup k žákům, komunikace mezi učitelem a žákem, celková atmosféra ve třídě, tedy přístup ke vzdělávání jako takový, přístup k chybě a formy i metody výuky, zrušení známek vůbec nic nevyřeší.<sup>27</sup>

### 1.3.2 Slovní hodnocení

Slovní hodnocení se využívá velmi často jako alternativa běžné klasifikace. V zásadě by to měl být popis toho, jak se žák ve škole učí, tedy jeho výsledky průběžného plnění cílů, jaké cíle budou následovat, ale také hodnocení jeho chování, nikoliv však jakékoliv zhodnocení jeho osoby jako takové.<sup>28</sup>

---

<sup>25</sup> KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6, str. 85–87.

<sup>26</sup> SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9, str. 123.

<sup>27</sup> SPILKOVÁ, Vladimíra. *Nové přístupy k hodnocení žáků při vyučování*. In: Slovní hodnocení. Kroměříž. IUVENTA, 1994, str. 25.

<sup>28</sup> ANDRÁŠOVÁ, Hana. *Slovní hodnocení na 2. stupni ZŠ*. Praha: Raabe, c2006. Nahlízet – nacházet. ISBN 80-86307-29-8, str. 1.

Tato forma hodnocení se využívá ve školách, ve kterých se zaměřují nejen na konečný výsledek, ale hlavně na proces toho, jak k výsledkům žák došel, tedy hodnotí i průběžný postup, snahu, postoj žáka ke vzdělávání. Slovní hodnocení u žáka bere v potaz i jeho hranice možností. Na rozdíl od známek, kde tyto hranice zhodnotit nemůžeme, poněvadž vyučující neobhájí před rodiči či žáky, proč dva žáci dostali za stejný výsledek jinou známku. Slovní hodnocení tedy srovnává výsledek jednoho žáka, například jeho progres, či naopak zhoršení v druhém pololetí oproti tomu prvnímu.<sup>29</sup>

Aby však slovní hodnocení bylo efektivní, musí být velmi dobře promyšlené ze strany učitele, vyžaduje pravidelný a poměrně detailní sběr dokladů o učení žáků. Je proto velmi časově náročné a tento fakt spoustu učitelů od této alternativní formy hodnocení odrazuje. Ve třídách, kde je vysoký počet žáků, by bylo hodnocení slovy poněkud problematické (rozhodně ale není nemožné), poněvadž jednou z hlavních podmínek kvalitního slovního hodnocení je, že vyučující své žáky perfektně zná a vede si detailní záznamy o jejich výkonech (znalostech, dovednostech, postojích, schopnostech spolupracovat, snaze aj.). Proto je jeho využití především na soukromých školách a dobře by se uplatňovalo na prvním stupni, kde je počet žáků nižší a učitelé se svými žáky tráví většinu vyučovacích hodin.<sup>30</sup>

Slovní hodnocení má ale i svá negativa. Těžko budeme při přijímacích zkouškách na střední či vysokou školu brát žáky na základně slovní hodnocení, je totiž těžko srovnatelné. I pro rodiče bývá obtížné, jak si hodnocení svého potomka správně vyložit. Proto ve státech, kde se tímto způsobem běžně hodnotí, využívají číselné doplnění hodnocení, např. jak si žák procentuálně vede v testech, záznamy průměru bodů v písemných pracích, tedy fakta o žákovi, která jsou lépe porovnatelná.<sup>31</sup>

### **1.3.3 Kombinace klasifikace a slovního hodnocení**

Obě předchozí formy hodnocení mají své klady a zápory. Proto se učitelé často uchylují k jejich kombinaci.

---

<sup>29</sup> DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Proč slovně hodnotíme*. In: Slovní hodnocení. Kroměříž. IUVENTA, 1994, str. 11-15.

<sup>30</sup> SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9, str. 129–133.

<sup>31</sup> SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9, str. 132–133

Avšak Eva Číhalová a Ivo Mayer ve své publikaci *Klasifikace a slovní hodnocení* (1997) s kombinací známek a slovního hodnocení rozhodně nesouhlasí. Naopak ji považují za ničivou. Tvrdí, že klasifikaci a slovní hodnocení mají proti sobě jdoucí charakter. Vycházejí z jiných filozofických, pedagogických, ale i praktických předpokladů. Jsou to formy hodnocení, které spolu nijak nesouvisí, a naopak si protiřečí, čili pokud využijí hodnocení známkami, nemohu hodnotit slovně tak, aby to dávalo smysl. Známkování ničí podmínky, které jsou potřeba pro funkční slovní hodnocení.<sup>32</sup>

Naopak v knize *Hodnocení žáků* od Zdeňka Koláře a Renaty Šikulové se dočteme, že bychom formy hodnocení neměli stavět proti sobě, ale vzít si to nejlepší z obou a díky tomu co možná nejefektivněji rozvíjet osobnost žáka.<sup>33</sup>

Kombinaci hodnocení se věnovalo již mnoho výzkumů na různých školách. Každý z nich však došel k jinému závěru. Z některých výzkumů jasně vychází, že pokud žák dostane na vysvědčení hodnocení formou známek, slovní komentář už nebere úplně v potaz. Z jiného výzkumu zase vychází fakt, že pokud žák dostane známku doplněnou o slovní komentář například k testu či domácímu úkolu, tak se jeho bodové hodnocení u následujících testů či úkolů znatelně zlepšuje.<sup>34</sup>

#### **1.4 Školní hodnocení z pohledu žáků**

Školní hodnocení z pohledu žáků by mělo být to první, co by v každé literatuře věnující se hodnocení mělo určitě zaznít. Bohužel v naší literatuře tomu tak není a dohledat odbornou literaturu věnující se tomuto tématu prakticky nenajdeme. V zahraničí se na názor žáků hledí o něco více a z výzkumů poté vychází několik důležitých faktorů, které ovlivňují učení žáků. První, který zmíním, je ten, že žáci velmi oceňují zpětnou vazbu, která by pro ně měla být srozumitelná, a kromě sdělení o tom, co mají zlepšit, by měla obsahovat i návod, jak zlepšení mohou docílit. Druhým je ten, že pokud žáci dostanou okomentovanou známku, často komentář ke známce přehlídí a všimají si pouze známky jako takové, která je jasná a stručná,

---

<sup>32</sup> ČÍHALOVÁ, Eva a Ivo MAYER. *Klasifikace a slovní hodnocení: zkušenosti z praxe na ZŠ*. Praha: Strom, 1997. Škola 21. ISBN 80-901954-6-6, str. 56–57.

<sup>33</sup> KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6, str. 94–95.

<sup>34</sup> LAUFKOVÁ, Veronika. *Formativní hodnocení*. Praha, 2016. Disertační práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Oddělení pro vědeckou činnost. Vedoucí práce Starý, Karel, str. 18–19.

avšak toto tvrzení rozhodně neplatí plošně a vždy. Naopak někteří žáci velmi ocení, že vědí, za co známku mají. Posledním zmíněným faktorem hodnocení, na který žáci velmi kladou důraz, je spravedlnost a objektivnost. Z výzkumů dále vyplývá, že se žáci chtějí aktivně zapojovat ve školním životě, a tedy i v hodnocení jako takovém.<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> LAUFKOVÁ, Veronika; NOVOTNÁ, Kateřina. *Školní hodnocení z pohledu žáků*. *Orbis scholae*, ISSN 1802-4637. roč. 8, č. 1 (2014), 111-127.

## 2 Motivace

Motivace je komplex podnětů aktivizující studenty, žáky, jedince k vývoji jejich konání, či zachování se. Jeho průběh je psychologický a danému jedinci určuje směr a účel jeho jednání či chování. Motivace je hnací motor jedince a vede ho k tomu, aby dosáhl svých cílů či potřeb, u kterých touží po jejich naplnění. Rozdělujeme dvě základní pohnutky u motivace, a to motiv a stimul. Stimul je podnět z vnějšku a naopak motiv zevnitř. Aby jedinec v našem případě žák dosáhl svého cíle musí dojít ke spojení motivu vnitřního a objektivního podnětu.<sup>36</sup>

Motivaci rozlišujeme na vnitřní a vnější. Motivace vnitřní je založena na tom, po čem toužíme, co si přejeme, o co usilujeme, čeho chceme my sami dosáhnout. Je to motivace, která je zpravidla velmi hluboce zakořeněná v našem nitru, a proto má velmi často dlouhodobý charakter. Naopak vnější motivace je vyvolána nějakým vnějším podnětem či pobídkou různého rázu (například známkami), avšak při nedostatečném působení podnětu dochází i ke snížení motivace.<sup>37</sup>

### 2.1 Motivace žáků k učení

Motivovat žáky k učení není v dnešní době vůbec snadné. Dalo by se i říct, že je to možná stále obtížnější. Učitelé se proto snaží všemožnými způsoby dělat pro žáky výuku zajímavou, a to i v předmětech, které žáky příliš nezajímají a nebaví je.<sup>38</sup>

Aby došlo u žáků k rozvoji motivace správným směrem, musíme rozlišovat již zmíněnou vnitřní a vnější motivaci. V ideálním případě by se žák měl učit ze svého vlastního přesvědčení, tedy protože chce a neočekává za to uznání, pochvalu či jiný způsob odměnění. Učí se, vzdělává, rozvíjí dovednosti z vlastního přesvědčení, protože on sám chce, tedy z jeho vnitřní motivace. Žák, který je vnitřně motivovaný, plní zadané úkoly ve škole s ochotou, nadšením a z výzkumů se ukázalo, že je i mnohem úspěšnější ve škole než žák,

---

<sup>36</sup> MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4, str. 93.

<sup>37</sup> NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přepracované vydání, V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6, str. 16–18.

<sup>38</sup> Jak a čím motivovat žáky ke studiu a vést je k odpovědnosti, Národní ústav odborného vzdělávání. *Národní ústav odborného vzdělávání* [online]. Copyright © 2008 QCM [cit. 22.03.2022]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/kurikulum/jak-a-cim-motivovat-zaky-ke-studiu-a-vest-je-k-odpovednosti>

který je motivován z vnějšku. Žáci, u kterých převládá motivování podněty z vnějšku, tedy motivace vnější, se neučí, protože chtějí poznávat a objevovat nové věci, rozvíjet se ve svých dovednostech čili ze zájmu vlastního, nýbrž jsou jejich motorem vnější motivační činitelé jako například pochvaly, odměny, ale i například vyhnutí se následnému trestu. Žáci, u kterých je výraznější motivace vnější, bývají mnohem více nepřizpůsobiví prostředí ve škole, těžko se vyrovnávají se špatnými známkami, neúspěchem, bývají úzkostliví, málo si věří a před výzvami spíše unikají, než aby je přijímali a s nadšením překonávali.<sup>39</sup>

S tímto souvisí i výzkum C. Dweckové, která se ve své publikaci zabývá nastavením mysli. Konkrétně zmiňuje dvě podoby nastavení mysli, a to fixní a růstovou. Lidé, v našem případě žáci, kteří mají fixní způsob myšlení, nevěří v to, že by jejich vlastnosti mohly jakýmkoliv způsobem dosáhnout zlepšení, proto vždy hodnotí kteroukoliv situaci jako úspěšnou či neúspěšnou z jejich strany. Hodnotí, zda v daném momentě vyhráli či prohráli a jestli se na venek jeví jako chytří či hloupi. Mají neustálou potřebu dokazovat ostatním jejich kvality. Naopak ti žáci, kteří mají způsob myšlení růstový, si uvědomují jejich možnosti zlepšení, kterého mohou dosáhnout pravidelným tréninkem a snahou. Neodradí je tedy to, že jim něco nejde, naopak v daném momentě se budou snažit dosáhnout maximálního zlepšení.<sup>40</sup>

### **2.1.1 Činitelé motivující žáky k učení**

Mezi vnitřní činitelé, které motivují žáky k učení, patří potřeba výkonová, sociální, poznávací, zájmová a potřeba, která žáka motivuje být úspěšným a předejít tím neúspěchu. Mezi činitele vnější patří již zmíněné známky, potrestání, odměnění, ale i například vztah jedince ke spolužákům ve třídě, učiteli či rodičům.<sup>41</sup>

## **2.2 Metody rozvíjející motivaci u žáka**

Motivaci a následnou aktivitu žáka v hodině velmi významně ovlivňuje učitel. Dobrý vztah učitele a žáka může být pro motivaci jako takovou velmi zásadní. U komunikace, která je vhodně využita, si žák naplňuje svou vnitřní sociální motivaci, chce tedy udržet svůj kladný

---

<sup>39</sup> LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-x, str. 14–16.

<sup>40</sup> DWECK, Carol S. *Nastavení mysli: nová psychologie úspěchu aneb naučte se využít svůj potenciál*. Vydání první. V Brně: Jan Melvil Publishing, 2015. 303 stran. ISBN 9788087270752.

<sup>41</sup> LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-x, str. 18.



vztah k učiteli. Motivací je zde tedy dobrý vztah učitel – žák. Motivační je například i neverbální komunikace ze strany učitele k žákovi. Příklady neverbální komunikace: oční kontakt, kývnutí hlavou na znamení souhlasu, ale i třeba jen úsměv může motivovat žáka k lepším výkonům. Z verbální komunikace zůstává stále jako jedna z největších motivací pochvala od učitele.<sup>42</sup>

S tímto tvrzením od M. Mekšové se však neztotožňuje C. Dwecková a ani Hattie a Timperleyová (2007). C Dwecková například ve svém výzkumu zmiňuje, že žáci, kteří jsou chváleni pouze za jejich schopnosti, se nemají tendenci ve svém výkonu dále zlepšovat, naopak žáci, kteří byli oceněni za jejich snahu a tvrdou práci, jsou motivováni do dalšího učení.<sup>43</sup> Hattie a Timperleyová se zase ve svém výzkumu zabývají efektivitou dopadů hodnocení na úspěšnost žáka a došli zde k závěru, že největší efekt na budoucí učení žáka je na rozdíl od pochvaly povzbuzování žáků k většímu úsilí, resp. projevování vysokých očekávání (tzv. *reinforcement, high expectation*).<sup>44</sup>

Mezi ověřené techniky pro zvýšení motivace k učení u žáků dále patří zážitková pedagogika, která aktivně zapojuje žáky do vyučování. Žáci se zde učí pomocí zážitku a díky tomu si získané informace mnohem lépe pamatují a odnášejí si z hodiny mnohem více uvědomění, postojů a hodnot. Dále také probírání aktuálních témat, skupinová práce (která je vede k odpovědnosti a samostatnosti), či propojení teorie s praxí, kde žáci vidí potenciál a motivuje je to k prohlubování znalostí z vlastní iniciativy v daném tématu.<sup>45</sup>

### 2.3 Motivační problémy u žáka

Příčin problémů s motivací u žáků je hned několik. V první řadě je nedostatečná potřeba po poznání a výkonu, které vedou k velmi nízkým motivačním dispozicím. U žáků s tímto problémem došlo k nízkému rozvinutí právě těchto potřeb, tedy potřebě po poznání a výkonu.

---

<sup>42</sup> MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4

<sup>43</sup> DWECK, Carol S. *Nastavení mysli: nová psychologie úspěchu aneb naučte se využít svůj potenciál*. Vydání první. V Brně: Jan Melvil Publishing, 2015. 303 stran. ISBN 9788087270752.

<sup>44</sup> Hattie J, Timperley H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007;77(1):81-112. doi:10.3102/003465430298487

<sup>45</sup> Jak a čím motivovat žáky ke studiu a vést je k odpovědnosti, Národní ústav odborného vzdělávání. *Národní ústav odborného vzdělávání* [online]. Copyright © 2008 QCM [cit. 22.03.2022]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/kurikulum/jak-a-cim-motivovat-zaky-ke-studiu-a-vest-je-k-odpovednosti>

Vyučující tedy nemá na čem stavět a motivovat žáky v učení je následně velmi složité. Druhým velmi častým problémem je, že žáky v motivaci brzdí nenaplnění základních potřeb, jsou tedy frustrováni. Nenaplnění potřeb může být různé, a to jak například potřeby bezpečí, důvěry či biologických potřeb (např. že žák má hlad či žízeň). Dále také může být žák frustrován, protože nevidí v určitém předmětu smysl či vyučující nedbá na jeho tempo při práci, tedy je výuka nedostatečně individuální. V neposlední řadě může být žák frustrován z nedostatku přátelství ve třídě, odmítavého vztahu učitel – žák a podobně. Frustrace potřeb u žáka může vést k nudě či strachu ve škole.<sup>46</sup>

---

<sup>46</sup> Odborný článek: Problémy s žákovskou motivací. *Metodický portál / Odborné články* [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13211/PROBLEMY-S-ZAKOVSKOU-MOTIVACI.html>

### **3 Hodnocení na vysvědčení v době distanční výuky kvůli pandemii COVID-19**

Ve většině škol hodnocení na vysvědčení probíhá formou klasifikace, tedy známkou. Za doby pandemie a distanční výuky Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (MŠMT) vydalo 5. 1. 2021 dokument *Doporučení pro školy k hodnocení na vysvědčení za 1. pololetí 2020/2021*, ve kterém se přiklání spíše k hodnocení slovním či klasifikaci, ale doplněnou slovním hodnocením. Vzdělávání za doby pandemie bylo MŠMT, pedagogy, rodiči i žáky považováno za velmi specifické a pro žáky zcela nové, a proto tomu bylo nutné přizpůsobit také hodnocení.<sup>47</sup>

#### **3.1 Distanční výuka v době pandemie**

Distanční výuka se stala nedílnou součástí vzdělávání v době pandemie COVID-19. Aby bylo pro školy přehledné, kdy a jakým způsobem plynule přejít z prezenční výuky na výuku distanční, vydalo MŠMT dokument s názvem *Metodické doporučení pro vzdělávání distančním způsobem*, který byl vydán 23. 9. 2020 v Praze. Příručka obsahuje několik částí, a to 1. legislativní rámec, tedy kdy škola musí a nemusí přejít na distanční výuku, povinnosti žáka/studenta při distanční výuce, ale například i jakým způsobem upravit školní řád. Druhá kapitola se věnuje personálním podmínkám. Třetí kapitola je věnována organizaci výuky, při omezení pobytu ve školách, tedy prezenční výuce, výuce smíšené a distanční výuce. Dále zde najdeme formy distančního vzdělávání, pravidla při hodnocení, jak naplnit RVP (Rámcový vzdělávací program) a ŠVP (Školní vzdělávací program) a mnoho dalšího.<sup>48</sup>

#### **3.2 Doporučení MŠMT k hodnocení**

Jak jsem již uvedla v předchozím odstavci, doporučení ze strany MŠMT je hodnotit na vysvědčení zejména slovně či kombinovat známky se slovním hodnocením. Důvodů je hned několik. Slovním hodnocením se dá kromě plnění očekávaných výstupů zhodnotit snaha, píle, pravidelné zúčastňování se na distanční výuce, jak se žák aktivně zapojuje v hodinách,

---

<sup>47</sup> Doporučení MŠMT pro hodnocení tohoto pololetí, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 05.03.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/doporučení-msmt-pro-hodnocení-tohoto-pololetí>.

<sup>48</sup> Metodika pro distanční vzdělávání – edu.cz. *edu.cz – Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. Copyright © 2020 [cit. 05.03.2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/metodika-pro-vzdelavani-distancnim-zpusobem/>

jak řeší problémy, jak spolupracuje se spolužáky, ale i například jak si přizpůsobí prostor, ve kterém probíhá jeho vzdělávání, zda žák odevzdává úkoly včas. V neposlední řadě, zda si pamatuje, co se naučil.<sup>49</sup>

### 3.2.1 Jak psát slovní hodnocení – doporučení MŠMT

Slovní hodnocení má určitá pravidla, jak správně ho psát. MŠMT představilo dokument, který měl dát vyučujícím návod, jak správně napsat slovní hodnocení.

V první řadě by měly zaznít kladné informace o žakově vzdělání. Rozebrat, co se žákovi povedlo, v čem se zlepšil a v čem vyniká. V druhé řadě by žákovi mělo být sděleny slabé stránky jeho výkonu. Nemělo by to být řečeno tak, aby zaznělo jen to, co je špatně, ale i pomoc s řešením ze strany učitele, jak s problémem naložit. Vyučující by se měl snažit předcházet nepochopení hodnocení ze strany žáka. Mělo by být napsáno tedy tak, aby vše bylo na první pohled jasné a žák všemu dobře porozuměl a nemohl si hodnocení vyložit jinak, než ho učitel myslel. Do slovního hodnocení rozhodně nepatří sarkasmus či ironie a v konečném výsledku by z něj měla plynout motivace pro budoucí žakovo vzdělání. V neposlední řadě je důležité odpoutat se od žakovy osobnostní stránky a zaměřit se na jeho výkonovou stránku.<sup>50</sup>

Otázce, jak dobře napsat slovní hodnocení, se věnuje i docentka Jana Kratochvílová, která zmiňuje další důležité stránky hodnocení kromě již zmíněné obsahové. Důležitá je struktura a forma hodnocení. Co se struktury týče, měla by u slovního hodnocení dobře promyšlená. Možností je hned několik a zvolit bychom ji měli tak, aby byla co nejvíce vhodná pro cílovou věkovou skupinu a také podle oblasti, na kterou se chceme klást důraz. První možnost je zaměřit se nejprve na věci obecné a následně je konkretizovat, druhá je přesně opačná, tedy nejprve se zaměřit v hodnocení na konkrétní plnění výstupů a následně v závěru shrnout důležité body hodnocení, či jako poslední možnost hodnocení souhrnné k jednotlivým

---

<sup>49</sup> Doporučení MŠMT pro hodnocení tohoto pololetí, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 05.03.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/doporuzeni-msmt-pro-hodnoceni-tohoto-pololeti>.

<sup>50</sup> VALÁŠKOVÁ VINCEJOVÁ, Eva. *Jak na formativní hodnocení*, NPI – Národní pedagogický institut [online]. Copyright © [cit. 10.03.2022]. Dostupné z: [https://www.nidv.cz/bulletiny?task=bulletins.download\\_pdf&id=38](https://www.nidv.cz/bulletiny?task=bulletins.download_pdf&id=38)

předmětům, kdy se vyučující zaměří na plnění očekávaných výstupů, ale i na přistupování k předmětu jako takovému, tedy práci v hodinách, zájem o učivo atd.<sup>51</sup>

Další neméně důležitá součást hodnocení slovy je forma hodnocení, a to konkrétně oslovení, které se odvíjí od toho, pro koho je hodnocení určeno. Rozsahová část textu, opět souvisí s věkem žáka a měla by se odvíjet od toho, kolik předmětů naše hodnocení obsahuje. Dále je důležité zvolit správný styl a velikost písma. Každá škola má se slovním hodnocením jiné zkušenosti, proto i tento fakt je důležité brát v potaz a učitele dostatečně v tomto směru zaučit a proškolit.<sup>52</sup> Slovní hodnocení se řídí § 15 odst. 2 vyhlášky č. 48/2005 Sb.<sup>53</sup>

### 3.2.2 Výjimky u hodnocení na vysvědčení kvůli distanční výuce a COVID-19

Dle ustanovení § 52 odst. 2 školského zákona může vyučující při nedostatku podkladů pro konečné hodnocení, tedy hodnocení na vysvědčení, posunout až o 2 měsíce po ukončení pololetí termín vysvědčení. Jedná se však o situaci naprosto výjimečnou a krajní v určitém předmětu u konkrétního žáka. Vyučující by se této situaci měli snažit předcházet a využít ji jen v mimořádném případě.<sup>54</sup>

---

<sup>51</sup>KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, *Jak psát slovní hodnocení na vysvědčení*. Pedagogická fakulta MU [online]. Copyright © [cit. 09.03.2022]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/2021/01/Jak-psat-slovni-hodnoceni.pdf>

<sup>52</sup> KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, *Jak psát slovní hodnocení na vysvědčení*. Pedagogická fakulta MU [online]. Copyright © [cit. 09.03.2022]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/2021/01/Jak-psat-slovni-hodnoceni.pdf>

<sup>53</sup> Zásady pro slovní a celkové hodnocení, Národní ústav odborného vzdělávání. *Národní ústav odborného vzdělávání* [online]. Copyright © 2008 QCM [cit. 09.03.2022]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/zasady-pro-slovni-a-celkove-hodnoceni>

<sup>54</sup> Metodika pro distanční vzdělávání – edu.cz. *edu.cz – Jednotný metodický portál MŠMT* [online]. Copyright © 2020 [cit. 05.03.2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/metodika-pro-vzdelavani-distancnim-zpusobem/>

## EMPIRICKÁ ČÁST

### 4 Cíle empirické části

V empirické části jsem si stanovila tyto cíle:

- a) Popsat názor žáků druhého stupně či nižšího gymnázia a jejich vyučujících na různé formy hodnocení.
- b) Zjistit, zda žákům vyhovovala forma hodnocení na vysvědčení, příp. jeho změna, z důvodu distanční výuky a pandemie COVID-19;
- c) Popsat názory učitelů na typy a formy hodnocení a jejich zkušenosti s hodnocením v souvislosti s distanční výukou;
- d) Porovnat zkušenosti a názory žáků a učitelů k otázce forem hodnocení.

Při psaní práce jsem uvažovala nad dvěma variantami výzkumu. Původně jsem chtěla detailně popsat přístupy hodnocení v době pandemie COVID-19 na několika záměrně vybraných školách a na základě rozhovorů s pedagogy, žáky a následného pozorování provést detailní analýzu, jednalo by se tak o výzkumný design vícepřípadové studie. Nakonec jsem vzhledem k rodinné situaci a takéž pokračující pandemické situaci volila cestu výběru pěti škol a porovnání přístupů pedagogů a názory žáků napříč vybranými školami. Ačkoliv ve své práci data zobecňuji, jedná se o zobecnění, která nemohou být obecně platná pro celou populaci žáků či větší skupinu respondentů, kvůli malému počtu učitelů i žáků, mohou ale poskytnout vhled do dalších výzkumů zabývajících se tímto tématem.

## **5 Výzkum a jeho podoba, sběr dat, výzkumný vzorek a jeho charakteristika**

Ve svém výzkumu jsem využila dvě metody sběru dat, jedná se tedy o smíšený design výzkumu, který kombinuje jak metody kvantitativní (dotazník), tak kvalitativní (rozhovory), přičemž je zajištěna rovněž triangulace dat – a to jak různých metod sběru dat (dotazník, rozhovor, obsahová analýza materiálů – slovního hodnocení), tak respondentů (žáci, pedagog). Výzkum se zabývá hodnocením na vysvědčení v době distanční výuky kvůli pandemii COVID-19, tedy ve školním roce 2020/2021. Konkrétně se zaměřuje na vysvědčení z ledna roku 2021 a konečným vysvědčením z června roku 2021. Sběr dat probíhal následně na začátku září roku 2021, kdy byly žákům rozdány papírové dotazníky na jednotlivých školách a provedeny rozhovory s vyučujícími jednotlivých tříd.

### **5.1 Výzkumné otázky vztahující se ke kvalitativní části výzkumu**

1. Proč se vybraní učitelé rozhodli ponechat hodnocení známkou na vysvědčení i v době distanční výuky?
2. Proč se vybraní učitelé rozhodli v době distanční výuky upravit formu hodnocení?
3. Které překážky pociťují učitelé při formulaci slovního hodnocení?
4. Jakým způsobem hodnotí vybraní učitelé proces výuky (tj. hodnocení v průběhu školního roku)?

### **5.2 Hypotézy vztahující se ke kvantitativní části výzkumu**

V souladu s odbornou literaturou jsem si stanovila 8 hypotéz, které jsem následně ověřovala prostřednictvím dotazníků od žáků.

1. Žákům druhého stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia nejvíce vyhovuje hodnocení na vysvědčení formou známek.
2. Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia chtějí dostávat známky kvůli rodičům.
3. Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia nejvíce k učení motivují známky.

4. Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia, kteří díky pandemii COVID-19 poznali hodnocení formou kombinace známek a slovního hodnocení, by ji chtěli i nadále.
5. Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia, kteří nepoznali jinou formu hodnocení než známky, netouží po slovním hodnocení či kombinaci známek a slovního hodnocení.
6. Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia, kteří měli na vysvědčení slovní hodnocení namísto známek kvůli pandemii COVID-19, by ho chtěli ponechat.
7. Žáci 2. stupně základní školy, kteří jsou zvyklí na hodnocení formou kombinace, nechtějí pouze slovní hodnocení.
8. Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia dostávají slovní hodnocení (slovní – písemné a ústní – formulace) během roku.



## 6 Rozhovor s učiteli

První část mého výzkumu spočívala v rozhovorech s učiteli v daných třídách, kdy jsem chtěla znát jejich pohled na hodnocení. Chtěla jsem také vědět, proč se rozhodli právě pro tuto formu hodnocení a zda se lišilo od jejich standardního hodnocení na vysvědčení kvůli pandemii COVID-19. Oslovovala jsem pedagogy, s nimiž se osobně znám a byli ochotni na výzkumu participovat. Také nejsou zvoleni učitelé jednoho předmětu, ale různých. Předměty vyučujících jsou například: český jazyk, anglický jazyk, přírodopis, chemie, občanská výchova, mediální výchova a další. Podrobněji tyto informace rozvedu u charakteristik jednotlivých vyučujících.

Otázky, na které jsem se vyučujících ptala (tzv. tazatelské otázky):

1. Jakou formou hodnocení jste hodnotila na vysvědčení v 1. pololetí školního roku 2020/2021 a proč jste zvolila právě tuto formu?
2. Jakou formou hodnocení jste hodnotila na vysvědčení v 2. pololetí školního roku 2020/2021 a proč jste zvolila právě tuto formu?
3. Pokud jste hodnotila slovně či kombinací, uveďte prosím příklad Vašeho hodnocení.
4. Hodnotíte své žáky slovně i během roku? Rozepište se prosím, pokud ano a pokud ne, tak uveďte důvod, proč ne.
5. Která forma hodnocení dle Vašeho názoru žáky více motivuje v učení a proč? Co podle Vás žáci preferují za hodnocení?
6. Myslíte, že by žáci ocenili změnu na kombinaci slovního hodnocení a známek, či jen slovního hodnocení natrvalo? Uveďte důvody, proč ne, proč ano.

Na poslední otázku jsem se ptala pouze těch učitelů, kteří hodnotili na vysvědčení své žáky slovně, případně doplnili známky o slovní hodnocení.

7. Co bylo pro Vás náročné u psaní slovního hodnocení? Kde jste brala inspiraci? Jste v psaní slovního hodnocení nováček či máte nějakou praxi?

Všechny rozhovory jsem s učiteli dělala osobně a nahrávala si je do telefonu. Následně jsem odpovědi přepsala a analyzovala.

## **6.1 Krátká charakteristika jednotlivých vyučujících**

### **Anna**

Anna je vyučující na Základní škole a gymnáziu Navis, kde působí již třetím rokem. Na této škole učí dějepis, český jazyk a literaturu a občanskou výchovu. Dobrovolně chodí vyučovat český jazyk i na první stupeň. Baví jí práce i s menšími žáky a vzdělává se i mimo svůj obor. Celkově její praxe ve školství činí 6 let, ale předtím dělala asistentku pedagoga a díky tomu se začala zajímat také o speciální pedagogiku.

Na učení jí nejvíce baví to, že roste společně s žáky. Bere to tedy jako učící proces žáků, ale i jí zároveň.

### **Daniela**

Daniela je vyučující na Základní škole Strossmayerovo náměstí, je jí 28 let a učí zde třetím rokem. Na této škole vyučuje český jazyk a mediální výchovu.

Na učení jí nejvíce baví možnost obohacení všech přítomných, tedy jí i žáků, a to nejen vědomostmi, ale i pohledem na svět, názory. Učení samotné je pro ni velmi často i forma odreagování. Několikrát se jí stalo, že v energii, která při hodině vznikla, zapoměla na bolesti, trápení či jen všední starosti. Daniela velice svědomitě a pečlivě vytváří své přípravy do hodin.

### **Drahomíra**

Drahomíře je 27 let a na Základní škole Petra Strozziho působí již pátým rokem, hned od prvního roku jako třídní učitelka. Vyučuje zde přírodopis, chemii, zeměpis, informatiku a biologicko–chemická praktika.

Tato vyučující se v profesi učitelky opravdu našla. Baví jí to a neskutečně naplňuje a připravám do hodin věnuje téměř veškerý svůj čas. Pro žáky vymýšlí jednu aktivitu za druhou a k žákům má velmi pozitivní vztah. Na učení jí baví posouvání samu sebe stále dál a objevování neustále dalších aktivizačních metod, kterými své žáky obohacuje. Nejvíce jí však naplňuje, když jí žáci vrací energii, kterou do hodin vkládá, a jsou v hodinách aktivní, pracovití a předmět je baví.

### **Lenka**

Lence je 24 let a je vyučující českého jazyka a občanské výchovy (v rámci blokového předmětu se předmět na dané škole jmenuje *human studies*) na Pražském humanitním gymnáziu, kde působí rok a půl. Tato doba je zároveň i její délka praxe v učitelství jako takovém.

Na učení Lenku nejvíce baví to, jak překvapivé umí být. Vždy jí žák/žákyně dokáže zaskočit tím, kolik toho ví nebo o jakou oblast se zajímá ve volném čase. Přijde jí skvělé, když na žácích začne být vidět, když se do zadané práce neskutečně ponoří a touží po správné odpovědi, kterou sami objevují. Zároveň se jí na učení líbí (zároveň i trochu děsí), že se tato profese dá dělat tisíci způsoby a člověk pořád objevuje, co by ve výuce a na žáky mohlo fungovat anebo dochází ke zjištění, že tohle zrovna v praxi absolutně nefunguje.

### **Michaela**

Michaela je učitelkou na Základní škole v Dolních Počernicích, kde působí od roku 2018. Je jí 23 let a předměty, které zde učí, jsou: anglický jazyk, německý jazyk, dějepis a výtvarná výchova.

Na učení jí nejvíce baví, když na žácích vidí, že je předmět, který vyučuje, baví a začnou v něm vidět víc než jen povinné učení se na testy, učení se nazpaměť, ale chtějí znát souvislosti. Michaela se snaží dělat svou výuku co nejvíce pro žáky zajímavou a přínosnou v budoucím životě.

### **Veronika**

Veronika je již v současné době bývalou učitelkou Pražského humanitního gymnázia. Je jí 25 let a v oboru učitelství se pohybuje již třetím rokem. Na této škole učila český jazyk, který taktéž vystudovala. Veronika se velice svědomitě připravuje na její hodiny ve třídách, stále se vzdělává a školí, aby ze sebe žákům předávala co možná nejvíce. Její hodiny jsou plné aktivizačních metod a přípravy do hodin jí zabírají většinu volného času.

Na učení jí nejvíce baví objevování superschopností žáků a nabízení možností, jak dále se mohou rozvíjet.

## 7 Dotazník pro žáky

Dotazník celkově čítal 7 otázek různého typu (viz příloha č. 1 dotazník pro žáky). Žáci odpovídali na 5 otázek uzavřených (otázka č. 1, 2, 3, 5, 6) a 2 otázky otevřené s tím, že u uzavřených otázek 5 a 6 byly ještě doplňující otevřené otázky.

V úvodu jsem se zaměřila na otázky týkající se formy hodnocení na vysvědčení v prvním a druhém pololetí, kdy měli žáci zaškrtnout, jaké hodnocení měli na vysvědčení v obou pololetí. Třetí a čtvrtá otázka se již zaměřovala na žákův postoj k hodnocení, tedy která forma hodnocení mu více vyhovovala (pokud se lišila v každém pololetí) a ve čtvrté otevřené otázce měli svůj výběr zdůvodnit. Otázka č. 5 se týkala změny hodnocení na vysvědčení kvůli pandemii COVID-19 a také toho, zda by žáci ocenili případnou změnu hodnocení i nadále. V šesté otázce jsem chtěla od žáků vědět, zda dostávají slovní hodnocení od svých učitelů během roku a aby mi případně uvedli příklad. Z mého pohledu nejsložitější otázka v dotazníku byla ta v úplném závěru, kdy měli žáci napsat, která forma hodnocení je více motivuje v učení a proč a z které formy se dozvědí více o svém učení a proč.

Sběr dat probíhal na 5 školách, ve třídách s šesti různými vyučujícími v září roku 2021, kdy jsem dotazník předala učitelům na daných školách a oni ho následně svým žákům v jimi vyučovaných hodinách rozdali. Respondentů bylo celkem 128 a byli to žáci 2. stupně základní školy či nižšího gymnázia v rozmezí od sedmé do deváté třídy. Cílové školy, na kterých výzkum probíhal: Základní škola Petra Strozziho (Za Invalidovnou 579/3 Praha 8 - Karlín), Základní škola Strossmayerovo náměstí (Základní škola Praha 7, Strossmayerovo nám. 990/4, 170 00 Praha 7), Základní škola Dolní Počernice (ZŠ Praha 9 - Dolní Počernice, Národních hrdinů 70, 190 12, Praha 9), Základní škola Navis (V Dolích 444, 251 01 Světlá nad Sázavou), Pražské humanitní gymnázium (Svatoslavova 333, 140 00 Praha 4 – Nusle).

Dotazníky jsem ve třídách nezadávala osobně, tudíž žáci neměli možnost se doptat k otázkám v dotazníku, a mohlo tedy dojít k nepochopení položené otázky během vyplňování. Nicméně si myslím, že kromě otázky č. 7, která mohla být problematická, byly otázky jasné a nemělo by dojít ze strany žáků k jejich špatné interpretaci.

V hlavičce dotazníku vyplňovali žáci školu a křestní jméno či přezdívku. Přezdívku jsem zvolila proto, aby žáci měli možnost anonymního vyplnění, proto si myslím, že jsou jejich odpovědi pravdivé a relevantní.

## **7.1 Popis výzkumného vzorku**

Pro svůj výzkum jsem si záměrně vybírala třídy, které byly hodnoceny různou formou na vysvědčení v době distanční výuky a pandemie COVID-19. A to 2 třídy, v nichž žáci byli hodnoceni slovně; 2 třídy, v nichž byli žáci hodnoceni kombinací známek a slovního hodnocení, a 2 třídy, v nichž se hodnocení nezměnilo, tj. žáci obdrželi na vysvědčení hodnocení na klasifikační stupnici 1 až 5. Jedná se o dostupný vzorek.

Konkrétně se jednalo o třídy:

### **Šestá třída – ZŠ Navis**

Tato třída měla hodnocení jiné v prvním pololetí, kdy žáci namísto standardní kombinace známek a slovního hodnocení formou dopisu dostali hodnocení čistě slovní kvůli distanční výuce v době pandemie COVID-19. V druhém pololetí měli již hodnocení běžné pro tuto školu, tedy kombinaci známek a slovního hodnocení.

### **Sedmá třída – ZŠ Petra Strozziho**

Změnu v hodnocení na vysvědčení měla i sedmá třída ze ZŠ Petra Strozziho, kde žáci v prvním pololetí kvůli distanční výuce v době pandemie dostali hodnocení na vysvědčení slovní formou. V druhém pololetí měli již standardní hodnocení na vysvědčení formou klasifikace.

### **Devátá třída – ZŠ Dolní Počernice**

Žáci 9. A ze ZŠ Dolní Počernice dostali namísto čisté klasifikace hodnocení formou kombinace, a to jak v prvním, tak i ve druhém pololetí.

### **Tercie – Pražské humanitní gymnázium**

Tercie dostala hodnocení formou kombinace, tedy měla ho kvůli pandemii COVID-19 a distanční výuce jiné než obvykle (žáci nedostali pouze známky), a to v obou pololetí.

### **Kvarta – Pražské humanitní gymnázium**

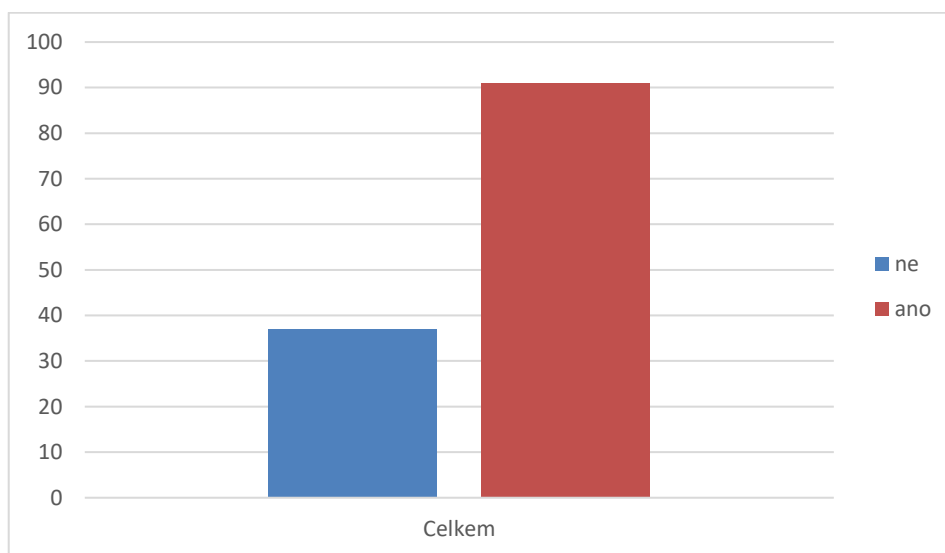
Kvartě zůstalo hodnocení beze změny, tedy na vysvědčení měli žáci známky.

## Osmá třída – ZŠ Strossmayerovo náměstí

Hodnocení na vysvědčení žákům této třídy zůstalo beze změny i přes doporučení MŠMT. Žáci tedy byli hodnoceni známkami na vysvědčení.

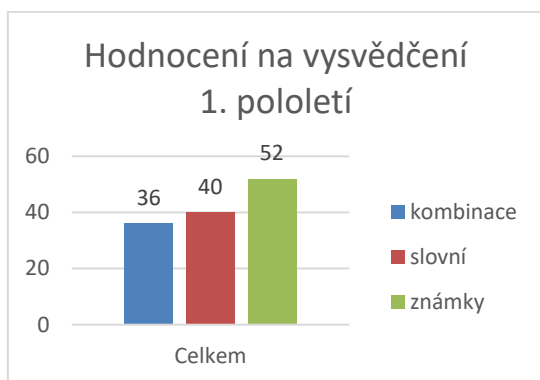
Dle dotazníků 91 žáků mělo hodnocení jiné kvůli pandemii COVID-19 a 37 žákům zůstalo hodnocení stejné.

ne	ano	Celkový součet
37	91	128

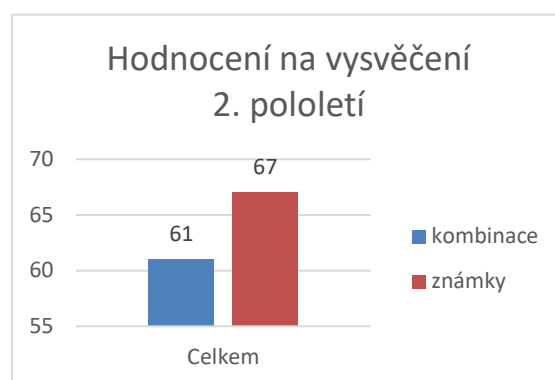


Graf č. 1

Graf číslo 1 odpovídá na otázku z dotazníku od žáků, zda bylo hodnocení na vysvědčení odlišné kvůli pandemii COVID-19. Následující grafy č. 2 a 3 specifikují, jaké hodnocení dostali žáci na vysvědčení v jednotlivých pololetích. U grafu č. 3, který ukazuje hodnocení v druhém pololetí, vymizelo čistě slovní hodnocení, a to z důvodu návratu k původnímu hodnocení v daných třídách, to především z důvodu časové náročnosti psaní slovního hodnocení a vyčerpanosti vyučujících z distanční výuky a pandemie COVID-19, jak budu podrobněji analyzovat v kapitole 8.3 Analýza dotazníků od žáků.



Graf. č. 2



Graf. č. 3

## 8 Interpretace dat a jejich analýza

V této části práce se zaměřím na analýzu dat a jejich interpretaci. Pomocí nasbíraných dat vyvrátím nebo potvrdím své stanovené hypotézy a výzkumné otázky. Nejprve se zaměřím na rozhovory s učiteli a poté na vyhodnocení dotazníků od žáků.

### 8.1 Analýza rozhovorů s učiteli

V této části práce se zaměřím na analýzu pohledu na hodnocení ze strany vyučujících. A to zejména na to, co je u hodnocení pro ně důležité, jaká forma je dle nich pro žáky lepší, proč zvolili tuto formu hodnocení a jestli to nějak ovlivnila doba pandemie COVID-19. V závěru bych poté ráda porovнала pohledy žáků a vyučujících. V čem se názory potkávají a v čem naopak liší.

#### 8.1.1 Jakou formou hodnocení jste hodnotila na vysvědčení v 1. pololetí a proč jste zvolila právě tuto formu?

Ve všech školách, kromě ZŠ Navis, které jsem si vybrala pro svůj výzkum, se za standardních podmínek hodnotí známkami. Jak bylo zmíněno v teoretické části, o formě hodnocení na vysvědčení rozhoduje ředitel školy společně se školskou radou. Tedy učitelé sami od sebe nemohou změnit formu hodnocení, tj. přejít na slovní hodnocení a nedat žákům známky na vysvědčení. Objevuje se to i v odpovědích učitelů, kdy argumentují tím, že na jejich škole se to tak dělá, jako například odpověď vyučující **Daniely**: *Hodnocení formou klasifikace – je to tak stanovené na naší škole. Proběhla diskuse o tom, zda kvůli covidové situaci nezavést slovní hodnocení, ale vzhledem k tomu, že by to bylo velmi narychlo a pro nás, kteří učíme třeba 90 dětí, by to byla při všech těch povinnostech okolo online výuky další zátěž, se kterou jsme nepočítali, proto k tomu slovnímu hodnocení nedošlo.*“

Daniela zmiňuje i další velmi zásadní postřeh, a to ten, že doporučení MŠMT nebylo známo dostatečně dopředu (vyšlo až 5. 1. 2021) a uzavírání klasifikace dochází většinou okolo 20.1. Aby učitelé mohli žákům poskytnout kvalitní slovní hodnocení na vysvědčení, vyžaduje to detailní sběr informací o učení žáků průběžně během roku.

I vyučující **Anna**, která hodnocení změnila na vysvědčení z kombinované formy na formu slovní, zmiňuje nařízení vedení školy: *U nás na škole máme pevně zavedený systém hodnocení, který platí pro 1. i 2. pololetí; 1. až 3. třída je hodnocena na vysvědčení pouze*



slovně, od 4. třídy výše (včetně gymnázia) hodnotíme kombinovanou formou, tedy klasifikací (známky) a slovním hodnocením. Každý žák od 4. třídy výše tak obdrží jednak klasické vysvědčení se známkami a k tomu přílohu v podobě dopisu se slovní zpětnou vazbou z většiny předmětů (slovně nehodnotíme např. výchovy), slovně hodnotíme také chování. Kvůli distanční výuce a pandemii COVID-19 jsem zvolila v prvním pololetí hodnocení čistě slovní.

Učitelky Michaela a Lenka taktéž zmiňují nařízení vedení školy, ale obě se rozhodly doplnit svou známku o slovní komentář, což mohou udělat samy za sebe. Vyučující Lenka a Michaela při rozhovoru řekly:

**Lenka:** „Hodnotila jsem napůl slovně a napůl známkami. Známkami proto, že se to prostě dělá a je to tak i na naší škole, i když je, dejme tomu, trochu alternativnější. Slovní hodnocení jsem nakonec udělala i proto, že k tomu smýšlení u nás na škole tak nějak směřujeme, ale hlavně i já v tom vidím smysl.“

**Michaela:** „Hodnotila jsem jak známkami, tak slovním hodnocením. Zámky máme ve škole dané, slovní hodnocení jsem zvolila sama od sebe a i na základě, které vydalo MŠMT.“

Dalším faktorem při změně formy hodnocení, tj. na slovní hodnocení či kombinaci byla konkretizace učebních výkonů žáků a informativní funkce hodnocení. Dokládají to například tyto výpovědi pedagogů:

**Lenka:** „Pro ty žáky má okomentovaná známka mnohem větší vypovídající hodnotu a dostanou z toho víc informací.“

**Michaela:** „Jelikož učím cizí jazyky, chtěla jsem napsat rodičům i dětem konkrétní věci, kde je problém a kde naopak není.“

**Drahomíra:** „Slovní hodnocení, z důvodu distanční výuky a přišlo mi lepší hodnotit pokrok žáků v jednotlivých dílčích úkolech slovně nežli známkou.“

Poslední zmiňovaná vyučující upozorňuje na další rozměr slovního hodnocení, který naplňuje formativní funkci hodnocení, a to sledování pokroku žáků. Tento fakt je v souladu rovněž s růstovým nastavením mysli (growth mindset), o kterém se dočteme v práci s názvem *Nastavení mysli* od C. Dweckové viz kapitola v teoretické části zabývající se motivací u žáků.

Posledním zmíněným rozhodujícím **faktorem**, který určil, jaké hodnocení na vysvědčení se objeví žákům na vysvědčení, byla jeho náročnost. Vyučující **Veronika** odpověděla: *„Hodnotila jsem sumativně. Poskytovala jsem slovní zpětnou vazbu a hodnotila formativně celý školní rok. Na vysvědčení jsem hodnotila sumativně, protože to bylo rychlejší. Distanční výuka byla už tak dost časově náročná.“* Náročnost zmiňuje i učitelka **Daniela**: *„Pro nás, kteří učíme třeba 90 dětí, by to byla při všech těch povinnostech okolo online výuky další zátěž, se kterou jsme nepočítali, proto k tomu slovnímu hodnocení nedošlo.“*

V případě vyučující Michaely a Lenky došlo k přechodu ze známek na hodnocení kombinací, tedy známek a slovního komentáře k nim. U Drahomíry a Anny došlo ke změně na slovní hodnocení, o kterém už ale vedení školy muselo nutně vědět a schválit jejich rozhodnutí. V případě Daniely a Veroniky nedošlo k žádné změně, a to hlavně z důvodu náročnosti distanční výuky samotné, velkého počtu žáků a také nedostatku času pro změnu hodnocení samotného.

### **8.1.2 Jakou formou hodnocení jste hodnotila na vysvědčení v 2. pololetí a proč jste zvolila právě tuto formu?**

Z odpovědí učitelů je zcela zřejmé, jak moc pro ně byla distanční výuka náročná a dlouhá. Anna a Drahomíra, které v prvním pololetí hodnotily jinak než obvykle, se navrátily k hodnocení původnímu. Konkrétně u vyučující Anny ke kombinaci a u učitelky Drahomíry ke známám. Zajímavostí je, že právě tyto dvě vyučující hodnotily v prvním pololetí pouze slovně, ale ve druhém pololetí z důvodu náročnosti se vrátily ke známce či kombinaci forem hodnocení. Vyučující Anna a Drahomíra v rozhovoru odpověděly takto:

**Anna:** *„V druhém pololetí jsem zvolila formu kombinace, tedy tak, jak je na naší škole zvykem. Žáci tedy obdrželi vysvědčení se známkami a k tomu dopis se slovním hodnocením. A to hlavně z důvodu časové náročnosti čistě slovního hodnocení.“*

**Drahomíra:** *„To už jsem hodnotila pomocí známek a to z důvodu toho, že slovní hodnocení mi přišlo velmi náročné a obtížné.“*

Ze stejného důvodu jako Anna a Drahomíra zůstaly u známek i Daniela a Veronika, tedy z důvodu, že přechod na slovní hodnocení je velmi časově náročný. Odpověděly na moji otázku takto:

**Daniela:** „Hodnotila jsem opět známkami, z důvodu časové náročnosti u slovního hodnocení a počtu žáků.“

**Veronika:** „Stejně jako v prvním pololetí, tedy jsem své žáky klasifikovala známkami. Slovní hodnocení by mi přidalo mnoho práce a na to jsem po náročné distanční výuce už bohužel neměla sílu.“

U změněného hodnocení na kombinaci zůstaly učitelky Lenka a Michaela. Moc se mi zde líbilo odůvodnění vyučující Lenky, která zůstala u hodnocení kombinací, protože viděla progres ve druhém pololetí oproti prvnímu, a tedy jí nepřijde slovní komentář zbytečný, ale naopak pro žáky i pro ni velmi užitečný. Odpověď vyučující Lenky: „Zase kombinací obojího a ty důvody byly dost podobné, i když ve druhém pololetí k tomu přibylo ještě to, že jsem díky slovnímu hodnocení v prvním pololetí viděla, jak se někteří ti žáci posunuli v konkrétních oblastech, a když si pak člověk dá dvě ta hodnocení vedle sebe, tak na tom dokáže skvěle sledovat pokrok.“

U vyučující Michaely sice slovní komentář také zůstal, ale z důvodu vyčerpání na konci školního roku, dobou pandemie a distanční výuky, byl velmi strohý a neúplný. Michaela v rozhovoru odpověděla: „Přiznám se, že na konci školního roku jsem už neměla moc síly, protože dlouhá distanční výuka a zároveň studium mě neuvěřitelně vyčerpala. Takže slovní hodnocení bylo opravdu krátké, výstižné a asi bylo znát, že jsem mu nevěnovala moc času... Každopádně rodiče se většinou doptali na třídních schůzkách, vše jsme si řekli, vysvětlili... Jinak samozřejmě každé dítě dostalo známku na vysvědčení, ta byla ale hodně zkreslená, protože jsem spíše hodnotila práci během distanční výuky než samotné znalosti. To tedy částečně vedlo ke konfliktům, protože při dalším vysvědčení už známky byly reálné a někteří rodiče se s tím nedokázali smířit, ačkoliv jsem celou situaci vysvětlovala už na konci předešlého školního roku a měli vypsáné nedostatky také ve slovním hodnocení.“

### **8.1.3 Příklady slovních hodnocení od učitelů, kteří hodnotili slovně či kombinací**

V této části rozhovoru jsem poprosila vyučující, zda by mi mohly přečíst některé ze svých slovních hodnocení, které formulovaly svým žákům na vysvědčení. O příklady jsem poprosila jak vyučující, které hodnotily čistě slovně, tedy Annu a Drahomíru, tak i ty, které na vysvědčení dávaly svým žákům známky doplněné o slovní komentář, konkrétně vyučující Lenka a Michaela. Zajímalo mě, zda se slovní hodnocení zásadně liší od slovního komentáře

a zda se shoduje se zásadami psaní slovního hodnocení, viz kapitola 3.2.1 Jak psát slovní hodnocení, tedy v první řadě začínat pozitivními věci. Žákovi sdělit, co jim v daném pololetí šlo a jaké jsou jejich přednosti v učení. V další části hodnocení by naopak měly zmínit nedostatky a na čem je potřeba zapracovat. Součástí slovního hodnocení by měly být i „návod“y, jak je možné dosáhnout zlepšení v žákově učení. Nejprve zde uvedu příklady slovního hodnocení, které mi vyučující poskytly, a následně se je pokusím analyzovat.

**Anna:** Dějepis, 6. A

*V dějepise jsme se nejdříve seznámili se základními termíny a následně se ponořili do dějin pravěku a starověkých civilizací. Rozlišíš význam pojmů historie a dějepis. Uvedeš příklady pramenů, rozdělíš je na hmotné a písemné a zařadíš do zařízení, ve kterém se uchovávají. Vyznačíš na časové ose letopočet i století. Na základě četby textu nebo poslechu správně rozhodneš o pravdivosti tvrzení. Velmi mě zaujal Tvůj model pravěké vesnice! Ve skupinové práci se vždy aktivně podílíš na dokončení úkolu.*

*V příštím pololetí bude Tvým cílem naučit se používat historickou mapu a pracovat na své plné soustředěnosti během výkladu.*

Český jazyk a literatura, 1. ročník gymnázia

*V českém jazyce a literatuře jsme se zaměřili na studium pojmů z oblasti literární vědy a jejich aplikaci na vybrané ukázky literárních děl. Hojně jsme se také věnovali upevňování pravopisu a stylistické stavbě úvahy a vyprávění. Rozlišíte krásnou literaturu od věcné a uvedete prostředky, díky nimž vybraná ukázka spadá do zmíněné kategorie. Porovnáte literární ukázky a správně rozhodnete, zda se řadí do umělecké nebo populární oblasti. U faktografických textů určíte jejich žánr a literárně fiktivních textů povahu světa, v němž se jejich příběh odehrává. Úspěšně jste provedli komparatistiku vzorových příkladů literárních děl dle literárních druhů a žánrů, v oblasti poezie pak dle kompozice a jazykového plánu. Poznáte základní tropy a figury a doplníte danou ukázku tak, abyste použil daný jazykový prostředek. Velmi mě zaujala úvaha o Vaší představě fiktivního světa, která splňovala zadaná kritéria z gramatického i stylistického hlediska. Vaším úspěšným výsledkům velmi napomáhá zjevná svědomitá příprava a aktivní přístup k předmětu. Ve skupinové práci se značně podílíte na dokončení úkolu.*

*V příštím pololetí bude Vaším cílem upevňovat pravopis a prohloubit schopnost analýzy textů.*

**Drahomíra:** Zeměpis sedmá třída

*„Velmi Tě chválím za pokrok, který jsi udělala při práci s online atlasem. Dokážeš se orientovat v jednotlivých mapách. Dále jsi udělala pokrok při práci s jízdním řádem, pochopila jsi jednotlivé principy. Je vidět, že tvá příprava do hodin je velmi pečlivá a odráží se i na tvých výborných výsledcích. Domácí úkoly plníš v termínu a jsi vždy přítomna při distanční výuce.*

*V příštím pololetí by ses měla zaměřit na soustředěnost při výuce a na větší zapojení ve skupinové práci.“*

**Lenka:** „Domčo,

*tvoje znalosti češtiny jsou super, zvládáš novou látku i starší pravidla a máš moc hezký rukopis. Mám dojem, že ti v češtině nic nedělá problém a máš ji ráda. V hodinách se zapojuješ sama od sebe a správně odpovídáš i ve chvíli, kdy jsi vyvolaná. Po návratu do škol jsi začala v hodinách vyrušovat, takže zkus zapracovat na záchvatech smíchu a podobných věcech. Oceňuji, že se vždy zapojuješ i do řešení věcí ve třídě a různých diskuzí. Dávej si pozor na to, abys stihla i poslouchat, co chtějí říct ostatní. Jsem ráda, že jsi v naší třídě.“*

**Michaela:** „Vojto musím tě na začátek velmi pochválit! Jsi ke studiu angličtiny velice motivovaný a oproti začátku školního roku ses zlepšil o 100%. V hodinách jsi aktivní, snažíš se všemu porozumět. Tvoje slovní zásoba se s každou hodinou stále zlepšuje. Dokážeš reagovat na položené otázky a nečekané situace.

*Stále máš mezery v gramatice a občas tě překvapí nějaké slovíčko, ale věřím tomu, že pokud budeš pokračovat v práci jako do teď, zlepší se brzy také tohle.“*

Jako první rozdíl mezi slovními hodnocením a komentáři ke známám zmíním jeho formálnost. Slovní hodnocení mi přijde mnohem více formální než komentář. Kromě formálnosti je patrné, že vyučující, u kterých slovní hodnocení nahrazuje známky, má jasnou strukturu, je obsáhlejší a čistě hodnotí žákovu práci, je tedy z mého pohledu i méně osobní než slovní komentář.

Co se týče obsahové stránky hodnocení, myslím si, že všichni vyučující splňují zásady psaní slovního hodnocení, viz kapitola 3.2.1 Jak psát slovní hodnocení. Všichni začínají oblastmi, které chtějí ocenit. Uvádějí, v čem se žákovi dařilo, a až poté zmiňují, jaké jsou žákovy nedostatky a na čem je potřeba zapracovat. Myslím si také, že jsou hodnocení psaná tak, aby vyzněla motivačně pro další žákovo vzdělávání. Možná jen trochu postrádám návody, jak na problémech zapracovat, tedy možnosti řešení. Jinak jsou hodnocení pro žáky z mého pohledu srozumitelná, jasná a nedají se vyložit jinak, než jak je učitel myslel.

Z hlediska rozsahu mi přijdou hodnocení možná až příliš dlouhá. Žáci v dotaznících často argumentovali tím, že známky jsou jasné a stručné a občas i tím, že nemusí nic číst.

Pro učitele je psaní slovního hodnocení či slovního komentáře velmi náročné a sběr dat by měl být komplexní a dlouhodobý, aby hodnocení bylo kvalitní a pro žáky co nejvíce přínosné.<sup>55</sup>

#### **8.1.4 Která forma hodnocení dle Vašeho názoru žáky více motivuje v učení a proč?**

##### **Co podle Vás žáci preferují za hodnocení?**

U této položené otázky jsem se chtěla dozvědět, jaký názor mají učitelé na motivaci žáků k učení a formu slovního hodnocení. Dále také, která forma hodnocení žáky dle pedagogů nejvíce motivuje a proč. Kromě motivace mě zajímala i preference žáků. Jakou formu hodnocení by si žáci dle jejich názoru vybrali. Na tuto otázku byly odpovědi učitelů velmi různé. Na jedné věci se vyučující při rozhovorech shodly, a to konkrétně na tom, že žáky stále nejvíce motivují známky. V naší společnosti je stále zakotven hon za dobrou známkou, když je práce na známky, více se žáci snaží. Zároveň se ale učitelé shodují, že z hlediska vnitřní motivace je samozřejmě slovní hodnocení lepší. Žáky sice známky motivují více k dobrým výsledkům, ale z hlediska zapamatování si učiva a dalšího rozvíjení svých znalostí je motivuje více hodnocení slovní, poněvadž vědí, v čem jsou dobří a v čem tkví jejich nedostatky. Proto se většina z nich shoduje, že nejlepší forma hodnocení je kombinace obojího, tedy slovního hodnocení a známek. Žáci získají jak vytouženou známku (vnější motivace), tak slovní komentář, z kterého se dozví jejich přednosti a nedostatky v učení

---

<sup>55</sup> KRABSOVÁ, Veronika; NOVOTNÁ, Kateřina. Formativní hodnocení: případová studie. S. 355–371. *Pedagogika* [online]. UK PedF [cit. 2018-06-18]. Roč. 2013, čís. 3, s. 355–371.

a možnosti zlepšení (vnitřní motivace). V teoretické části v podkapitole hodnocení formou kombinace známek a slovního hodnocení jsem však zmiňovala i fakt vyplývající z předešlých výzkumů, že pokud žáci dostanou známku a k ní slovní komentář, v první řadě věnují svou pozornost známce a komentáři již takovou pozornost nevěnují. Mnou vybrané vyučující se s tímto faktem dle výpovědí neshodují.

Odpovědi učitelů se mi velmi špatně kategorizovaly, proto okomentuji každého vyučujícího zvlášť.

Výpovědi jednotlivých učitelů:

**Anna:** „Myslím, že obecně platí, že čím konkrétněji stanovíme kritéria dané práce, tím lépe se v tom žáci orientují. Slovní hodnocení, pokud se opírá o vzdělávací cíle, může více žáky motivovat, protože žák konkrétně ví, co se mu povedlo, nebo nepovedlo. Pokud si však přečtou „Učivo Ti šlo dobře.“, tak z toho se nedozví téměř nic a řekne jim to stejné množství informací jako známka. Obecně si myslím, že je u nás (v českém školství) zakotveno, že se jede na známky, žáci neustále sledují průměry a je u nich velmi těžké probudit zájem o to, co se konkrétně daří, co se konkrétně ještě nedaří a že je dobré na tom pracovat.“

Anna zde upozorňuje na další důležitý fakt, a to ten, že slovní hodnocení, aby bylo funkční, musí být správně napsáno, jinak má stejný efekt jako známka, musí se opírat o vzdělávací cíle, žáky motivovat a dát jim konkrétní zpětnou vazbu.

**Daniela:** „Žáci u nás jsou zvyklí na hodnocení klasifikační a orientují se v něm oni i rodiče. Myslím si, že vhodně okomentovaná klasifikace (známka) je motivační. A žáky nepřipravené na slovní hodnocení motivuje dostatečně.“

Daniela zde uvádí, že kombinace je lepší volba než samotného slovní hodnocení. Dle jejího názoru nejsou žáci na slovní hodnocení připraveni.

**Drahomíra:** „Určitě slovní, ale i známku, poněvadž jsou žáci na známky jako takové prostě zvyklí! Avšak při slovním hodnocení lépe vědí, na co se při učení ještě zaměřit.“ Když jsem v druhém pololetí hodnotila opět známkami, přišlo mi, že žákům slovní hodnocení chybělo. Za mě žákům nejvíce vyhovuje kombinace, kde mají známku, na kterou jsou zvyklí ale zároveň i slovní hodnocení.“

I vyučující Drahomíra se přiklání ke kombinaci známek a slovního hodnocení. Dokonce při rozhovoru zmiňuje, že když v druhém pololetí přešla ze slovního hodnocení opět na známky, žáci slovní hodnocení postrádali. Dokládá to jen to, že žáci touží po známkách, poněvadž jsou na ně prostě zvyklí a jiná forma hodnocení je ani nenapadne, dokud ji nemají možnost poznat.

**Lenka:** „Myslím, že hodně žáků to má pořád v hlavě nastavené tak, že chtějí prostě dobrou známku, protože to po nich samozřejmě chtějí i jejich rodiče. Takže ta chuť po známkách je tam pořád velká a zároveň je to i nějaký bič, který je vede k tomu, aby se snažili (klasická otázka, jestli to bude na známky, kdy se podle odpovědi odvíjí i míra snahy). Zároveň na nich ale vidím, jak ničivé pro ně známky umí být, což u slovního hodnocení není, z hlediska nějakého jejich vnímání vlastní hodnoty je slovní hodnocení podle mě určitě šetrnější, protože si z toho neodnesou „aha, mám čtyřku, tak to jsem asi blbá“. Ta kombinace slovního a známek mi přijde super v tom, že kombinuje přehlednost, ale zároveň i formativní hodnocení. Myslím, že současní žáci jsou pořád motivováni známkami, a to má svoje úskalí a je fajn, že se to pomalinku proměňuje.“

Vyučující Lenka se také přiklání ke kombinaci, avšak uvádí další důležitý faktor známek, a tím je stres. Žáky podle ní známky stresují a ničí, kdežto slovní hodnocení je dovede k zamyšlení, že na sobě mohou pracovat, motivuje je vnitřně a je pro žáky i mnohem šetrnější. V teoretické části zmiňují právě i rozvoj sebepojetí spojený se slovním hodnocením či slovním komentářem. Dobře napsané slovní hodnocení může žáky motivovat v práci na sobě samých, probudit v nich namísto vnější motivace tu vnitřní.

**Michaela:** „Podle mě žáci preferují slovní hodnocení, protože je osobnější, i když pro učitele o něco časově náročnější. Zároveň se ale honí za dobrými známkami, protože ty ještě stále převažují – potřebují je k přijímacím zkouškám apod. Podle mých zkušeností je známky motivují k učení, ale nemotivují je k uchování znalostí, jestli to tak můžu říct. Prostě si „nalijí“ spoustu informací do hlavy na test a po testu už to vše vypustí, protože si musí „nalít“ do hlavy informace na další test, zkoušení...“

Naopak slovní hodnocení je dokáže motivovat ke studiu předmětu jako takového, bez ohledu na známky. Takže například moji žáci (i když stále ne všichni) v angličtině vědí, že ten předmět prostě budou v životě potřebovat a že to není jen o tom, že se naučím nazpaměť



slovička a gramatiku a po testu to vypustím. Snažím se jim v praxi ukázat, kde přesně to mohou využít a že když použijí přítomný čas prostý místo průběhového, že to není až taková katastrofa. Důležité je jim ukázat to praktické využití a odejmout stres ze známek – i když je také pořád používám – a následně učení a motivace k němu bude mnohem jednodušší.“

**Veronika:** „Myslím si, že je velký rozdíl mezi motivací vnitřní a vnější. Znamky posilují tu vnější, využívá se tam odměna–trest + je za to případně ještě trestají doma. Záleží také, jaký vztah ke známám žáci mají. U některých to má přesně opačný účinek, že si řeknou “3 je taky dobrá, tak proč se víc snažit”. Naopak formativní hodnocení jim ukazuje, jak být lepší, v čem se zlepšovat a podporuje víc zvědavost a zodpovědnost u dětí.“

Vyučující Michaela a Veronika se obě shodují, že u motivace musíme rozlišovat vnitřní a vnější motivaci. Slovní hodnocení motivuje žáky v jejich vlastním rozvoji, k touze po získávání znalostí a také vlastní zodpovědnosti, tedy vnitřně. Naopak u známek funguje motivace vnější, metoda odměn, trestů a pochval, jak ze strany učitele, tak rodičů.

### **8.1.5 Myslíte, že by žáci ocenili změnu na kombinaci slovního hodnocení a známek či jen slovního hodnocení natrvalo? Uveďte důvody, proč ne, proč ano.**

U této otázky mě nejvíce zajímalo závěrečné porovnání odpovědí žáků s výroky učitelů. Z rozhovorů s učiteli totiž naprosto jednoznačně vychází, že by žáci ocenili přechod na hodnocení formou kombinace známek a slovního hodnocení. Je to dle odpovědí takový kompromis. Žáci získají známku, ale zároveň vědí, za co ji obdrželi (tj. konkretizace výkonu) a také, jak mohou dosáhnout zlepšení. Sledování jejich pokroku jim umožňuje rozvoj, motivuje je k učení a vede k reálnějšímu sebezpojetí a sebedůvěře.

Jednotlivé odpovědi učitelů:

**Anna:** „Kombinace známek a slovního hodnocení mi přijde vhodná. U nás na škole postupně na 2. stupni a gymnáziu směřujeme k tomu, že forma dopisu na vysvědčení vystřídá tabulka se seznamem cílů, kde bude škála, ve které se pouze zaškrtně, jak žák příslušný cíl zvládá, nebo ještě nezvládá.“

Na škole ZŠ Navis je forma kombinace známek a slovního hodnocení běžná a dlouhodobě ověřená, že žákům vyhovuje. Kvůli lepší přehlednosti by však chtěli zavést namísto dopisu se slovním komentářem škálu, kde žák na první pohled uvidí, jak si vede v naplňování

jednotlivých cílů ve výuce. Tímto způsobem by vymizela často zmíněná nepřehlednost u slovního hodnocení.

**Daniela:** „*Domnívám se, že by žáci volili kombinaci. Všímám si, že například žáci 8. ročníku, které učím třetím rokem, a jsou tak zvyklí na mé komentáře ke svým pracím, čtou se zájmem mé komentáře a přijde mi, že jsou za ně rádi. Zvykli by si tedy na kombinaci rychle. Navíc bych i já měla lepší prostředek pro hodnocení žáků s SVP/SPU, u kterých někdy známka nevystihuje vhodně to, na co opravdu mají vzhledem ke svým speciálním potřebám, a čeho skutečně dosáhli – nepostihuje tolik dílčí posun třeba i v rámci jedné známky.*“

Vyučující Daniela zmiňuje, že přechod ze známek na hodnocení formou kombinace známek a slovního hodnocení by byl dle jejího názoru jednoduchý a snadno by si na něj žáci zvykli. Stejně tomu tak bylo, i když vyučující zavedla hodnocení slohových prací. Žáci si slovní komentář opravdu čtou a berou ho již jako neodmyslitelnou součást hodnocení.

**Drahomíra:** „*Myslím si, že by ocenili natrvalo změnu na kombinaci, je to pro ně přehlednější, když ví, co jim jde a naopak, co ještě ne, to jim známka jako taková neřekne.*“

I učitelka Drahomíra se přiklání ke kombinaci známek a slovního hodnocení, a to čistě z hlediska přehlednosti.

**Michaela:** „*Já osobně bych zachovala kombinaci obojího. Na některé žáky bohužel platí pouze ty známky, a ne slovní hodnocení. Každopádně bych slovní hodnocení, alespoň krátké, zavedla všude. Je to směrodatnější také pro rodiče. Sice vidí krásnou známku z anglického jazyka, ale na dovolené dítě nepromluví ani slovo anglicky, a učitel tak může v hodnocení vysvětlit důvod (vše umí perfektně, ale prostě a jednoduše se bojí mluvit a je potřeba zapracovat na této oblasti. Nebo naopak vše dokonale “okecá”, ale dělá gramatické chyby). Zároveň děti rády slyší pochvaly (a kdo ne?), takže když učitel řekne, že se dítě za poslední měsíc velmi zlepšilo v daném předmětu, dítě to potěší a bude mít motivaci do budoucna. A o tohle by mělo všem jít.*“

Vyučující Michaela si myslí, že slovní komentář je výhodný jak pro rodiče, tak žáky, a to z důvodu jasnějšího sdělení hodnocení. Rodiče i žáci přesně vědí, na čem mají zapracovat a i když mají krásnou známku, je stále co zlepšovat a pracovat na sobě.

**Lenka:** „Podle mě je to všechno o jejich návycích. Skokově by neocenili slovní hodnocení, protože pro ně umí být matoucí, najednou tam není to exaktní vyhodnocení jejich výsledku a oni tak mají pocit, že ta práce je vlastně nehodnocená. Zároveň si ale rádi čtou, co konkrétně je potřeba zlepšit a to formativní, respektive slovní, hodnocení jim pomáhá, takže když si na něj postupně přivyknou, tak ho i oceňují.“

**Veronika:** „Mám krásnou zkušenost z jednoho rozdávání vysvědčení u své třídy, kde sami žáci řekli, že známky na vysvědčení jsou akorát k tomu, aby jim dali ve Světozoru zmrzlinu zadarmo. Ale že pro ně jinak váhu nemají.“

Nevím, jestli by to ocenili natrvalo. Asi záleží na tom, na co jsou žáci zvyklí, jak jsou vedeni. Setkala jsem se jak se žáky z konzervativních, tak i alternativních základních škol a pro ty, kteří byli hodnoceni na ZŠ slovně, byl přechod na známky šok a myslím si, že by to tak fungovalo i naopak.“

Vyučující Lenka a Veronika ještě dodávají důležitý poznatek, že skokový a striktní přechod z jednoho extrému (v našem případě známek) do druhého extrému (čistě slovního hodnocení) by byl pro žáky pořádný skok. Vždy tedy u volby formy hodnocení záleží na předchozích návycích žáků. Pro žáky, kteří jsou od první třídy zvyklí na slovní hodnocení, bude toto hodnocení dostatečně motivační a neměnili by ho, to stejné bude platit i u známek. U vyučující Veroniky ještě velmi oceňuji příklad z praxe, že známky jsou dobré jen k tomu, aby za ně dostali žáci zmrzlinu. Zde to jen potvrzuje fakt, že známka slouží žákům čistě jako vnější motivace. Žáci se díky ní, ale nesoustředí na svůj vlastní seberozvoj.

### **8.1.6 Co bylo pro Vás náročné u psaní slovního hodnocení? Kde jste brala inspiraci?**

#### **Jste u psaní slovního hodnocení nováček, nebo máte nějakou praxi?**

U psaní slovního hodnocení se vyučující potýkaly s různými problémy. A i inspiraci hledaly různě. Některé z učitelek byly v psaní slovního hodnocení zkušenější, jako například vyučující Anna, která měla ze začátku největší problém s tím, jak hodnocení pojmut a jaká vhodná slova zvolit, v rozhovoru vypověděla: „Když jsem před třemi lety psala své první slovní hodnocení, bojovala jsem s vhodnými frázemi. Postupně jsem ale přišla na to, že pokud si stanovím kritéria, tak se pak jen slovně vyjádřím k těmto kritériím a slova se dostavují sami. Závěrečné slovní hodnocení už tedy píšu 2x ročně 3 roky.“

Anna si během roku stanovuje kritéria hodnocení. Kritéria jsou při psaní dobrého slovního hodnocení neodmyslitelnou součástí. Kritéria vycházející z cílů, napomáhají správné formulaci a systematizaci slovního hodnocení. Urychlují tak vyučujícímu práci se psaním jako takovým.

Naopak vyučující Lenka a Michaela byly v psaní slovního komentáře úplně nové. A kromě již několikrát zmíněné časové náročnosti měly problémy s formulací vět, ale i například s oproštěním se od povahových rysů žáka a zaměřit se především na jeho výkonovou stránku v učení. Při rozhovoru mi na otázku odpověděly:

**Lenka:** *„Bylo náročné si u každého žáka vzpomenout opravdu na vše a nenechat se strhnout nějakým dojmem z poslední doby. Pak tam samozřejmě byla i časová náročnost, protože se to píše ke konci pololetí, kdy je toho ve škole hodně a s tím se pojí i to, že jsem si to nechtěla nějak zjednodušit tím, že bych jim tam jen kopírovala stejné formulace. Na začátku školního roku jsem s tím neměla žádné zkušenosti, ale nemám dojem, že bych měla problém vytvořit slovní komentář jako takový, i když jsem se hodně snažila držet pravidel, aby to nesklouzávalo k příliš zaujatým komentářům, ale aby to bylo opravdu smysluplné pro toho žáka a jeho učení.“*

**Michaela:** *„Jednoduše všechno. Inspirace z mého života nebyla, slovní hodnocení jsem dostala v podstatě až u bakalářské práce a to nemůžu převést do praxe. Na prvním stupni jsem maximálně dostala razítka se smajlíky, což se mi tedy jako dítěti hodně líbilo, ale na druhém stupni, kde učím, se to jako oficiální slovní hodnocení použít nedá. Snažila jsem se spíše chválit a nedostatky nevyjadřovat kriticky – jen tedy zdůraznit, že v tomhle a v tomhle má dítě mezery a třeba jsem doporučila, jak to zlepšit. Určitě by se našli odborníci, kteří by mi mé hodnocení zkritizovali, ale splnilo to účel a rodiče byli nadšení, protože jsem byla jediná, kdo ho napsal a navíc alespoň získali určitou představu o reálných znalostech.“*

Zde bych ráda zmínila, že chválit by se při slovním hodnocení či komentáři nemělo. Namísto chválení by učitelé měli žáky povzbuzovat, ocenit jejich snahu a pili při učení.<sup>56</sup>

---

<sup>56</sup> Hattie J, Timperley H. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007;77(1):81-112. doi:[10.3102/003465430298487](https://doi.org/10.3102/003465430298487)

Při rozhovorech jsem se zapomněla zeptat, jak si vyučující zaznamenávaly výkony žáků v průběhu školního roku, aby mohly dobře naformulovat slovní hodnocení. Ale ze zahraničních výzkumů je právě tato časová náročnost zmiňována nejčastěji.<sup>57</sup>

Co se inspirace u slovního hodnocení či komentáře týče, každá z vyučujících hledala svou inspiraci někde jinde. Příklady odpovědí jednotlivých pedagogů:

**Lenka:** *Čerpala jsem obecně z principů formativního hodnocení z knihy od Veroniky Laufkové a Karla Starého, to mi pomohlo v tom, jak má vlastně hodnocení vypadat, aby bylo formativní.*“

**Drahomíra:** *Inspiraci jsem brala na facebookové skupině.*“

**Michaela:** *„Koukla jsem na pár příkladů slovního hodnocení na internetu a hodně jsem improvizovala.“*

### 8.1.7 Hodnotíte své žáky slovně během roku?

U této položené otázky mě zajímalo, zda učitelé hodnotí slovně žáky během školního roku. Ačkoliv jsem se na to konkrétně nezaměřila, většina učitelek mi při rozhovoru sdělila i proč tak činí a zda hodnotí slovně pouze ústně, nebo i v psané formě. Jelikož kromě vyučující Drahomíry mnou vybrané vyučují učí jazyky. Shodly se tedy, že slovní hodnocení nejvíce využívají při psaní slohových prací (zejména proto, že žáci se ze svých chyb poučí do budoucna), opravě čtenářských deníků či domácích úkolů (tedy při úkolech, které vyžadují od žáků větší úsilí či jsou komplexnější). Slovní hodnocení jim právě u těchto prací přijde jako nedílná součást doplnění klasifikace. Odpovědi jednotlivých pedagogů, kteří využívají slovní hodnocení v průběhu roku právě takto, následují:

**Daniela:** *„Slovní hodnocení používám během roku pouze jako doplnění klasifikace. Používám ho při hodnocení slohových prací a čtenářských deníků. Vzhledem k tomu, že si žák dává s daným úkolem práci, přijde mi důležité si dát práci jako učitelka s tím, abych mu ukázala, zda naplnil stanovená kritéria, případně co má udělat, aby je naplnil příště.“*

---

<sup>57</sup> LAUFKOVÁ, Veronika. *Formativní hodnocení*. Praha, 2016. Disertační práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Oddělení pro vědeckou činnost. Vedoucí práce Starý, Karel

**Lenka:** „Ano, slovní hodnocení zapojuji běžně do prací, které žáci odevzdávají a samozřejmě i do mluvených výstupů, tam si to bez toho ani neumím představit. Poměrně dlouhé slovní komentáře dávám ke slohům, protože tam je tolik faktorů, které se do prostého opravení chyb nevejdou, že by to hodnocení bez slovního komentáře podle mě nebylo vypovídající. Myslím, že je to pro žáky motivující v tom, že i když dostanou špatnou známku, tak na slovním hodnocení vidí třeba něco, co se jim povedlo, i když je to třeba jen nějaká malá část, která jim nedokázala zlepšit známku a zároveň jim to dokáže lépe napovědět, na čem konkrétně ještě zapracovat.“

**Veronika** „Ano, protože mi to dává smysl – pouze známka není vypovídající. Neví, v čem se mají zlepšit, proč známku dostali. Delší slovní hodnocení využívám u vyhodnocování slohových prací, či čtenářských deníků. Případně používám kritéria hodnocení a u jednotlivých cvičení popis, na co se cvičení zaměřuje.“

Vyučující Lenka, kromě jiného, dále zmiňuje motivační funkci slovního hodnocení, konkrétně, že i přes nedostatky, například ve slohové práci a díky tomu snížené známce, lze ve slovním komentáři uvést i klady žákem napsané práci. Učitelka Veronika zase uvádí jeden z hlavních nedostatků u hodnocení formou samotné klasifikace, a to ten, že známka jako taková žákovi neřekne, v čem by se konkrétně měl zlepšit. Ukáže jen chyby, které žák v práci udělal. Veronika využívá i kritéria hodnocení ve své výuce, stejně tomu je i u vyučující Anny, která také dbá na hodnocení konkrétních kritérií, hodnotí slovně i ústně a nejvíce se rozepisuje u slohových prací, stejně jako v případech již zmíněných vyučujících. Odpověď učitelky Anny: „Ano, hodnotím slovně i během roku. Určitě používám ústní zpětnou vazbu v rámci hodiny, např. k výstupům na skupinové práce apod. Zpětná vazba se opírá o konkrétní kritéria, která ví žáci dopředu. Písemnou slovní zpětnou vazbu používám například ke slohovým pracím. „K větším testům nebo skupinovým pracím dávám i zpětnou vazbu pomocí tabulky, ve které jsou napsány cíle aktivity/testu a vyhodnocení.“ (příklad tabulky viz příloha 2). Učitelka Anna mi poskytla i příklad jejího slovního hodnocení u slohové práce: „Milý XY, děkuji Vám za zamyšlení nad Vaší představou fiktivního světa. Práce dodržela počet slov, měla jasnou strukturu a obsahovala invenci (vlastní názor), postupně rozvíjený celým textem. Úvod, stať a závěr byly navíc zřetelně odděleny. Práce obsahovala velké množství gramatických chyb, až na pár výjimek všechny spočívaly

*v interpunkci. Váš svět by byl jistě plný dobrodružství, statečnosti a cti. Přeji Vám, aby tyto ctnosti nezůstaly ve Vašem životě pouhou fikcí, ale promítly se i do reality. Díky za inspiraci!“*

Vyučující Drahomíra taktéž slovně hodnotí jednotlivé práce v hodinách, kromě toho své úkoly hodnotí i samotní žáci. Do hodin tedy zapojuje i velmi důležité sebehodnocení žáků. Odpověď vyučující Drahomíry: *„Ano, v průběhu jednotlivých hodin, při kontrole úkolů, písemných prací, během čtvrtletí. Vždy máme nastaven předem, co by se měli a chtěli naučit, zpětně pak hodnotím já, ale i oni, jak to zvládli/ nezvládli.“*

Všechny předcházející vyučující hodnotí své žáky během roku slovně v mluvené i psané formě. Jediná učitelka Michaela hodnotí slovně své žáky během roku pouze ústní formou. Kromě jiného využívá v hodinách i zpětnou vazbu od žáků. Zajímá jí jejich názor na hodiny, které vede. Odpověď Michaely: *„Hodnotím slovně průběžně, ale sepsané to mají pouze k vysvědčení. Takže po určité době (měsíc, čtvrtletí) si vždy osobně popovídáme o tom, v čem se žák zlepšil, na čem je potřeba ještě zapracovat apod. Zároveň se také já zeptám na zpětnou vazbu z hodin (co se líbí/nelíbí, co do hodin přidat).“*

## **8.2 Shrnutí kvalitativního výzkumu**

V této části bych ráda shrnula výpovědi vyučujících v souvislosti se stanovenými výzkumnými otázkami.

První stanovená výzkumná otázka zněla: *Proč se vybraní učitelé rozhodli ponechat hodnocení známkou na vysvědčení i v době distanční výuky?*

Na tuto výzkumnou otázku mohu odpovědět díky výpovědím vyučujících Daniely a Veroniky. Tyto dvě vyučující zůstaly u hodnocení formou známek ze stejného důvodu, a to časové náročnosti psaní slovního hodnocení a vysokého počtu žáků. Vyučující Daniela dále zmiňuje, že zůstala u hodnocení známek i kvůli zavedenému systému známek na její škole a krátkému časovém úseku na tak velkou změnu, jako hodnocení na vysvědčení je.

Na druhou výzkumnou otázku: *Proč se vybraní učitelé rozhodli v době distanční výuky upravit formu hodnocení?* mohu odpovědět díky zbylým čtyřem vyučujícím, které se rozhodly u svých tříd hodnocení na vysvědčení v době pandemie COVID-19 změnit. Každý z vyučujících zde svou odpověď formuloval jinými slovy. Nejčastějšími důvody přechodu

ze známek na slovní hodnocení či kombinaci slovního hodnocení byly lepší možnosti zaměření se na pokrok žáka, poskytnutí zpětné vazby žákům i rodičům v nastalé složité situaci spojené s distanční výukou a v neposlední řadě větší informativní hodnota pro žáky, nežli je známka možná poskytnout.

Na třetí výzkumnou otázku: *Které překážky pociťují učitelé při formulaci slovního hodnocení?* bylo poměrně velmi těžké odpovědět, poněvadž se k tomu vyučující, které slovně hodnotily přímo takto konkrétně, nevyjádřily.

Kdybych měla shrnout odpovědi jednotlivých vyučujících, tak nejtěžší je formulace slovního hodnocení pro vyučující, které nemají příliš dlouhé profesní zkušenosti. Tyto vyučující nevěděly, jaká kritéria by vlastně vůbec slovní hodnocení mělo obsahovat, a tak před samotným psaním musely nahlédnout do odborné literatury či internetových článků a načerpat v nich inspiraci. Dále je pro učitele velmi těžké oprostít se od osobnostní stránky žáka a zaměřit se čistě na tu výkonnostní, aby hodnocení bylo relevantní. Poslední zmiňovanou překážkou byla formulace neopakujících se frází, aby hodnocení byla ušitá na míru každému žákovi, a s tím souvisí i uspořádání systému při sběru informací o žácích během celého roku. Tuto překážku jsou schopné odbourat vyučující pohybující se v psaní slovního hodnocení delší dobu. V mém případě se jednalo o vyučující Annu, která za svá léta praxe jasně nastavený systém kritérií vycházející z cílů výuky, který jí velmi usnadňuje konečné psaní slovního hodnocení jako takového. Celkově z odpovědí vyučujících vychází, že pokud získáme praxi a uděláme si systém ve sběru dat o žácích během celého roku, psaní slovního hodnocení není již tak časově náročné.

Poslední mou výzkumnou otázkou bylo: *Jakým způsobem hodnotí vybraní učitelé proces výuky (tj. hodnocení v průběhu roku)?*

Z výpovědí učitelů vychází, že nejčastější formou hodnocení v průběhu roku je slovní či ústní komentář k testům, slohovým pracím nebo například domácím úkolům. Učitelé se ve slovních komentářích snaží zaměřit na klady a zápory žákovy práce a namotivovat ho ke zlepšení v jeho výkonu.

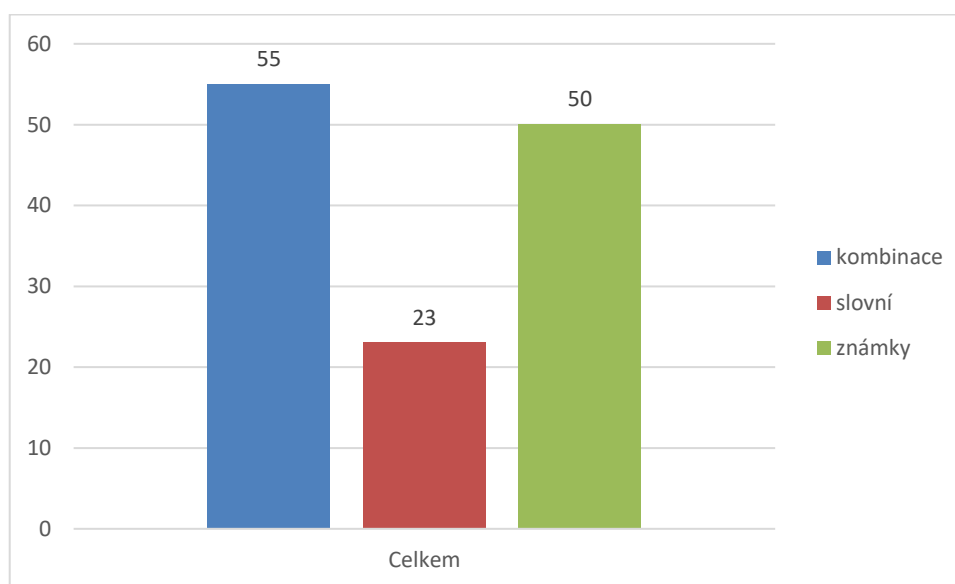


### 8.3 Analýza dotazníků od žáků

Celkový počet dotazníků od žáků byl 128, v průměru jsem tedy měla 20 dotazníků od žáků ve třídách od každého učitele. Z toho se jednalo o 66 dívek a 62 chlapců. Genderově byly tedy dotazníky poměrně vyrovnané. Postupně jsem výpovědi přepsala a soustředila se na vyhodnocení jednotlivých hypotéz do grafů.. Nejprve jsem se zaměřila na hypotézy týkající se všech žáků a postupně analyzovala dílčí skupiny, tedy žáky, kteří obdrželi slovní hodnocení; žáky, kteří mají zkušenost s kombinací slovního hodnocení a známkami na pětistupňové klasifikační stupnici a žáky, kteří byli hodnoceni pouze známkami.

#### 8.3.1 Žákům druhého stupně základní školy, či nižšího stupně gymnázia nejvíce vyhovuje hodnocení na vysvědčení formou známek.

U odpovědi na danou hypotézu jsem vycházela z otázky č. 3 v dotazníku: Jaké hodnocení ti vyhovovalo více?

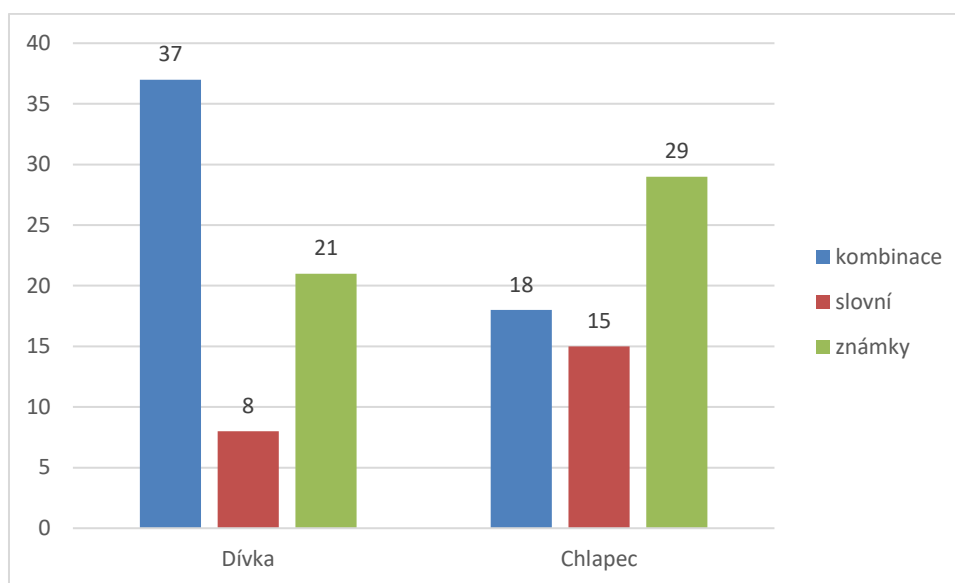


Graf č. 4

U této hypotézy jsem byla přesvědčena, že preferované hodnocení u žáků bude formou klasifikace, tedy známek. Nicméně tomu tak, dle odpovědí v dotaznících od žáků, úplně nebylo. Tento graf vychází ze všech odpovědí od žáků, tedy nezáleželo na tom, jaké hodnocení na vysvědčení žáci měli. Přesto, že nejvíce žáků z mých dotazníků v konečném počtu mělo na vysvědčení známky, nejvíce žákům vyhovovala kombinace známek doplněna

o slovní komentář, poté známky samotné a jako poslední slovní hodnocení. Musíme brát však v potaz, že spousta z nich slovní hodnocení na vysvědčení nikdy nemělo, někteří z nich ani kombinaci známek a slovního hodnocení, znají tedy pouze známky.

Pro dokreslení informace přikládám graf č. 5, jakou formu hodnocení preferují více chlapani a kterou mají naopak nejradši dívky.



Graf. č. 5

Na tomto grafu č. 5 je dobře vidět, které pohlaví preferuje určitou formu hodnocení. U dívek jednoznačně dominuje kombinace známek a slovního komentáře k nim. V dotaznicích dívky právě na této formě hodnocení oceňovaly, že vědí přesně za co známku dostaly, a proto jim vyhovuje nejvíce. U chlapců naopak celkem výrazně dominují známky. Chlapci dle odpovědí v dotazníku rádi mají ve všem jasno. Chtějí o svém výsledku jasnou a stručnou odpověď, a proto jim právě hodnocení formou známky vyhovuje nejvíce. Co pro mě bylo překvapivé, že zase slovní hodnocení vyhovovalo celkem překvapivě vzhledem k předchozím výsledkům, více chlapcům než dívkám. Vypovídá to ale nejspíše o tom, že ne všem chlapcům stačí k uspokojení jasná a stručná odpověď, ale rádi se dočtou v hodnocení o svých přednostech, slabinách, možnostech nápravy, docílení zlepšení, ale možná jim připadá i spravedlivější a že je „neškatulkuje“, což známky ano. Slovní hodnocení také

dokáže odlišit hodnocení vědomostí od chování apod. To dokládá také výzkum Krabsové a Novotné.<sup>58</sup>

Příklady nejčastějších odpovědí od žáků, proč zrovna jednotlivé formy hodnocení žákům vyhovují více:

### **1. Kombinace známek a slovního hodnocení**

Žáci na této formě klasifikace nejvíce oceňovali konkretizaci jejich výkonů, např. *Vím, proč mám známku, jakou mám.; Vše se z toho dozvím* a kladně hodnotili také to, že jim tyto konkrétní informace pomohou v jejich učení v budoucnu (jsou pojmenovány jejich slabé stránky, na které se mohou v procesu učení příště zaměřit), např. *Vím, co jsem udělal špatně, co dobře a co je potřeba zlepšit.*

Tyto informace potom žákům pomáhají při sebehodnocení, vyhodnocování jejich úspěchů i neúspěchů a plánů v procesu učení do následujících období, např. *Dokážu více odhadnout své znalosti; Můžu se zaměřit na učení, které mi nejde.*

### **2. Znamky**

Žáci si na klasifikačním hodnocení známkami nejvíce cenili jejich jednoduchost, jasnost a stručnost, např. *Protože je to jasnější a přehlednější; Je to snazší, jednodušší, nemusím nic číst.* Dále velmi často zmiňovaným argumentem byla dlouhá tradice této formy hodnocení na školách a také to, že žáci nikdy jiné hodnocení na vysvědčení nepoznali. Odpovědi byly např. *Protože jsem na něj zvyklá; Nic jiného jsme neměli.* Kromě toho, že jsou na známky zvyklí žáci, tak ale i jejich rodiče, a proto je hodnocení známkou lepší, poněvadž i rodiče mu rozumí, což se mezi odpověďmi žáků také vyskytovalo, např: *Přijde mi to lepší kvůli rodičům; Rodiče vědí, že jsem se to naučil fakt dobře, nebo naopak vůbec.*

### **3. Slovní**

U slovního hodnocení žáci nejvíce vyzdvihovali jeho informační charakter a to, že se z něj dozví například i konkrétní zpětnou vazbu, např: *Vím přesně, v čem se mám zlepšit; Učitel mi dá přesnou zpětnou vazbu a vše mi vysvětlí; Více informací, které mi řeknou více než*

---

<sup>58</sup> KRABSOVÁ, Veronika; NOVOTNÁ, Kateřina. Formativní hodnocení: případová studie. S. 355–371. *Pedagogika* [online]. UK PedF [cit. 2018-06-18]. Roč. 2013, čís. 3

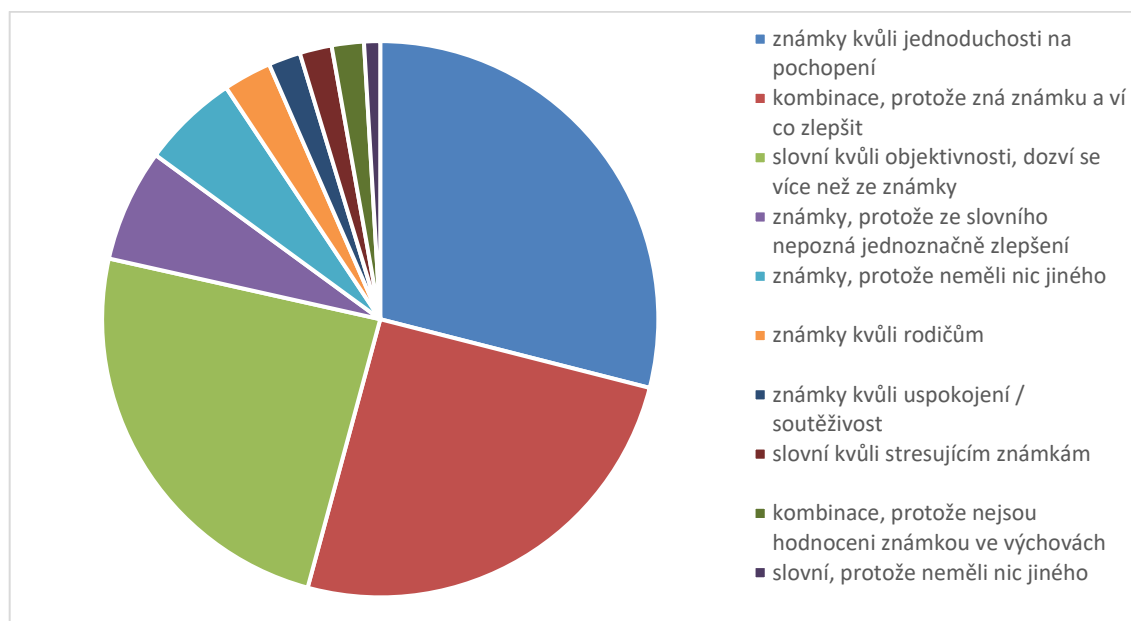
známka. Dále také často zaznívalo, že slovní hodnocení „neškatulkuje“ tedy, že jim nedá nálepkou jsem „dvojkař“, „čtyřkař“ např: *Slovní hodnocení mě nezařadí do skupinky 1,2,3,4,5.* S tím souviselo časté zmiňování méně stresujícího faktoru při obdržení slovního hodnocení oproti známkám, např: *Známky mě mnohem více stresují.* Poslední často psaným důvodem byla objektivita slovního hodnocení, u které žák pociťuje, že je hodnocení šité přímo jemu na míru. Příklady odpovědi žáků: *Je více konkrétní; Je psané přímo pro mě.*

### 8.3.2 Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia chtějí dostávat známky kvůli rodičům.

U této hypotézy jsem se domnívala, že žáci na otázku, proč zrovna tato forma hodnocení jim vyhovuje více, budou zmiňovat, že za dobré známky jim rodiče něco koupí či je pochválí, pojedou na dovolenou atd., tj. budou se zaměřovat na vnější motivaci. Z nejčastějších odpovědí na tuto otázku jsem tedy vytvořila graf č. 6 a tabulku č. 1, která jasně ukazuje, že žáci nejvíce preferují určité formy hodnocení ze třech důvodů, a to: známky z důvodu jejich jednoduchosti na pochopení; kombinaci, protože vědí, za co známku mají; a slovní, poněvadž je nejvíce objektivní a řekne jim více než známka jako taková.

kombinace, protože nejsou hodnoceni známkou ve výchovách	2
kombinace, protože zná známku a ví co zlepšit	27
slovní kvůli objektivnosti, dozví se více než ze známky	26
slovní kvůli stresujícím známkám	2
slovní, protože neměli nic jiného	1
známky kvůli jednoduchosti na pochopení	31
známky kvůli rodičům	3
známky kvůli uspokojení / soutěživost	2
známky, protože neměli nic jiného	6
známky, protože ze slovního nepozná jednoznačně zlepšení	7

Tabulka č. 1 – Která forma hodnocení ti vyhovuje více?

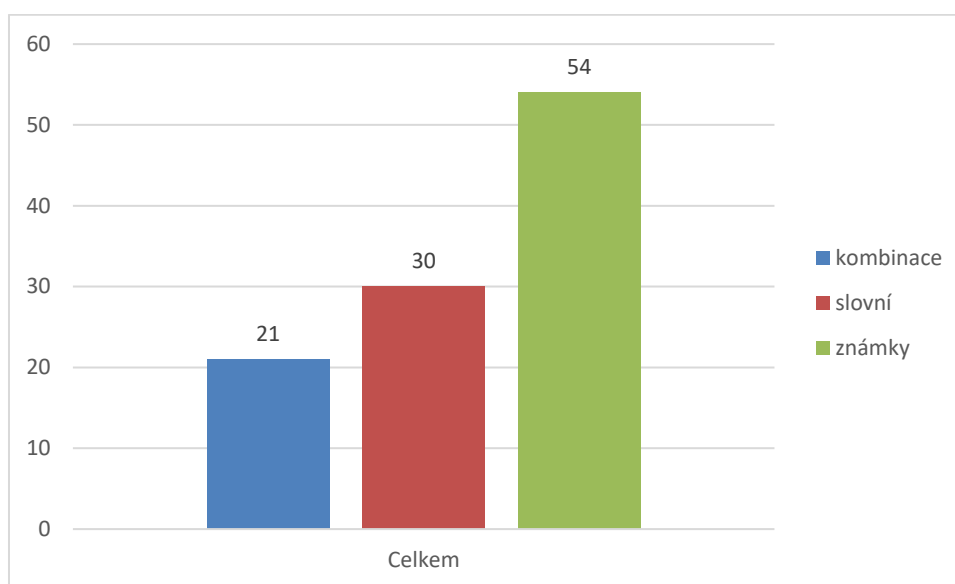


Graf č. 6

Moje hypotéza se však nepotvrdila. Pouze 3 žáci ze 108 napsali, že chtějí dostávat hodnocení formou známek kvůli rodičům. Avšak odpovídám si tímto grafem na hypotézu jinou, že žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia preferují kombinované hodnocení, poněvadž vědí, za co přesně známku na vysvědčení dostali, v čem jsou dobří a naopak v čem se mohou zlepšit. Tato hypotéza se naopak potvrdila a byla hned druhou nejčastější odpovědí.

### 8.3.3 Žáky 2. stupně základní školy, či nižšího stupně gymnázia nejvíce k učení motivují známky, a to i kvůli rodičům.

U této hypotézy jsem vycházela z faktu, že žáci ve školách často ztrácí svou vnitřní motivaci k učení, přestávají toužit po rozvoji svých znalostí a to právě proto, že chtějí ve škole získat, co nejlepší známky (tj. hnacím motorem je vnější motivace). Ve školách u žáků převládá tedy spíše motivace vnější, která je zpodobněna právě i známkami. Hon za známkami je velké většině ještě podpořen rodiči. Věty typu: „*Když dostaneš jedničku, půjdeme na zmrzlinu,*“ „*Když budeš mít samé jedničky na vysvědčení, tak ti koupím telefon,*“ „*Na tabletu si budeš moct hrát, až si opravíš tu pětku z matiky,*“ slyšel snad každý. Výsledky na grafu č. 7 stanovenou hypotézu potvrzuje.



Graf. č. 7

Tento graf vychází z otázky č. 7 v dotazníku: Jaká forma hodnocení je pro tebe více motivační a proč?

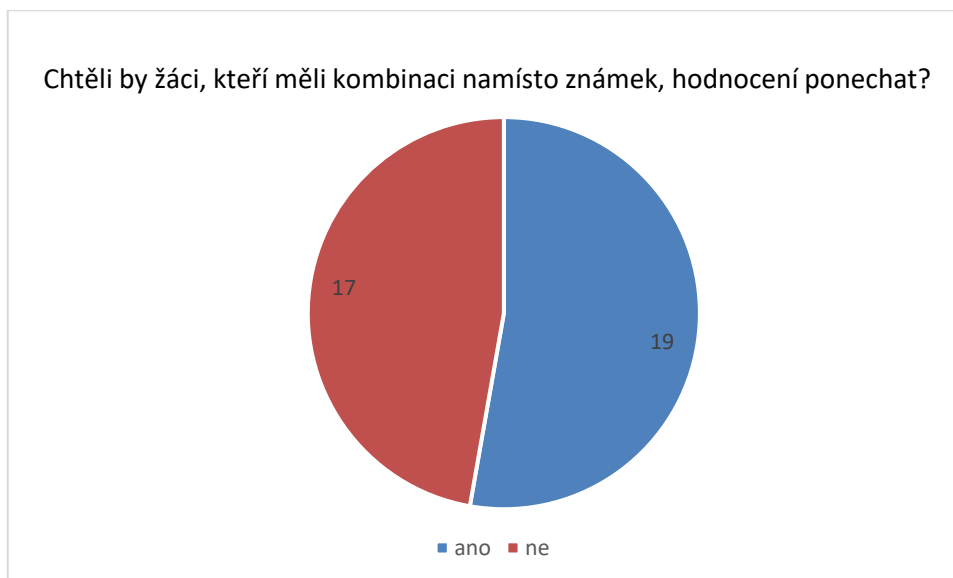
Nejčastější důvody, proč je více motivuje daná forma hodnocení, se opět různily, avšak u známek nejčastěji zaznívalo, že chtějí být pochválení, odměněni, a to jak od rodičů, tak i právě tou známkou, např.: *Motivují mě více známky, chci dostat jedničku; Motivují mě více známky, poněvadž chci dostat tu nejlepší známku; Zámky, poněvadž za dobré známky mě rodiče pochválí a něco mi koupí.* Druhým zmiňovaným faktorem u známek bylo, že na známkách vidí žáci nejlépe svůj progres, a proto je známky motivují v učení nejvíce, např.: *Na známkách nejlépe vidím své zlepšení.*

Naopak na kombinaci slovního hodnocení a známek žáci uznávali za motivační i zpětnou vazbu od učitele, např.: *Motivační jsou více známky, ale lepší je dostat zpětnou vazbu, což mi známka nedá; Motivuje mě kombinace, poněvadž dostanu i radu, jak získat příště lepší známku; Myslím si, že oboje. Slovní je hodnocení za učitele, ale na známkách je vidět zlepšení.*

### 8.3.4 Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia, kteří v době pandemie COVID-19 poznali hodnocení formou kombinace, by ji chtěli i nadále.

Pro vyhodnocení této hypotézy jsem využila dotazníky žáků od vyučujících Lenky a Michaely, které kvůli pandemii COVID-19 doplnily známky na vysvědčení o slovní

komentář. Chtěla jsem zjistit, zda žákům kombinace vyhovovala natolik, že by ho chtěli ponechat i nadále.



graf. č 8

Z grafu č. 8 vyplývá, že více jak polovina žáků, konkrétně 19 žáků z 36 by chtělo ponechat hodnocení formou kombinace slovního hodnocení a známek. Výsledek pro ano a pro ne je však velmi vyrovnaný. Má hypotéza o tom, že žáci kteří kvůli distanční výuce a pandemii COVID-19 dostali namísto známek kombinaci známek a slovního komentáře by ho chtěli ponechat i nadále, se sice potvrzuje, ale výsledek není tak jednoznačný, jak jsem předpokládala při stanovení této hypotézy.

Důvody proč ano a proč ne kombinaci hodnocení na vysvědčení dle odpovědí žáků.	
<b>ANO</b>	<p>„Více se hodnotila snaha a aktivita v hodině.“</p> <p>„Více se dozvím o svých znalostech.“</p> <p>„Je mírnější a méně stresující.“</p>
<b>NE</b>	<p>„Vyhovuje mi hodnocení známkami, vím přesně na čem jsem.“</p> <p>„Je přehlednější.“</p>

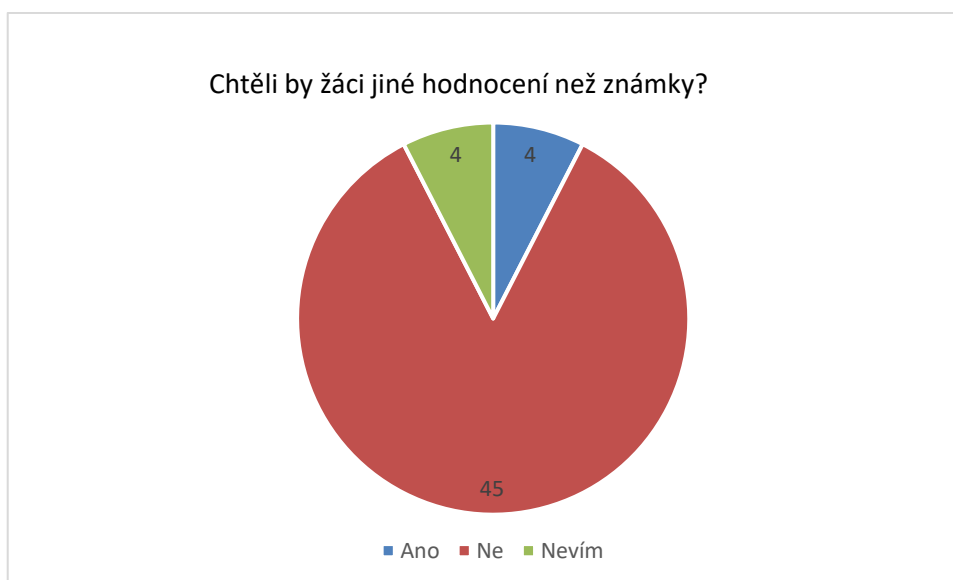
Tabulka č. 2

### 8.3.5 Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia kteří nepoznali jinou formu hodnocení než známky, netouží po slovním hodnocení, či kombinaci.

Pro vytvoření grafu č. 9 jsem využila odpovědi z dotazníků od žáků vyučujících Daniely a Veroniky, které hodnocení ponechaly stejné i v době pandemie.

Nejčastější odpovědi proto byly: „Vyhovuje mi to“, „Jsem na známky zvyklý“, „Nechtěl/a bych nic měnit.“

Stanovená hypotéza se tedy potvrdila. Pouze 4 žáci by jiné hodnocení chtěli, a to kombinaci známek a slovního hodnocení, a 4 odpověděli, že neví. Zbylých 45 žáků chce hodnocení na vysvědčení nechat přesně tak, jak je (nemají s jiným hodnocením zkušenost).



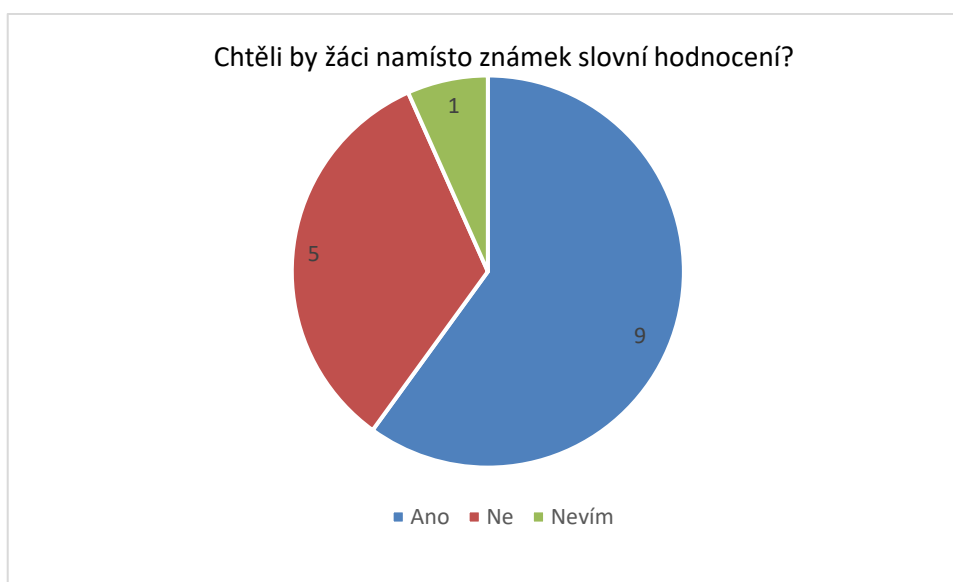
graf č. 9

### 8.3.6 Žáci 2. stupně základní školy, či nižšího stupně gymnázia, kteří měli na vysvědčení slovní hodnocení namísto známek kvůli pandemii COVID-19, by ho chtěli ponechat.

U grafu číslo 10 vycházím z odpovědí žáků od vyučující Drahomíry, která mimo distanční výuku hodnotí své žáky na vysvědčení známkami a kvůli pandemii COVID-19 dostali žáci na vysvědčení hodnocení slovní. Tento graf ukazuje fakt, že pokud žáci dostanou jiné hodnocení než známky, jeví o něj zájem i nadále. A to zejména proto, že slovní hodnocení



je pro žáky více objektivní, konkrétní a přesně vědí, co jim ve škole jde a na čem je ještě potřeba zapracovat. Vyučující je mnohdy i navede, jak se zlepšit. Z 15 žáků by pouze 5 žáků chtělo ponechat známky a 9 žáků by mělo raději hodnocení slovní. Odpovědi žáků, proč je pro ně slovní hodnocení lepší, byly různé, ale nejčastěji žáci oceňovali jeho informační funkci, tedy že u slovního hodnocení je zcela zřejmé, co jsou jejich přednosti a nedostatky, např. *Ano chtěla bych ponechat slovní hodnocení, je to lepší a budu přesně vědět, co umím a co ne. Ano, kvůli rodičům i sobě, věděli by přesně co mi jde a co ne.* Dále jim vyhovuje často zmiňovaná objektivita slovního hodnocení, např. *Ano, dostávám více informací o sobě.* Argument proti zachování slovního hodnocení byla jeho nepřehlednost, např. *Nechtěl bych slovní hodnocení, je nepřehledný.*



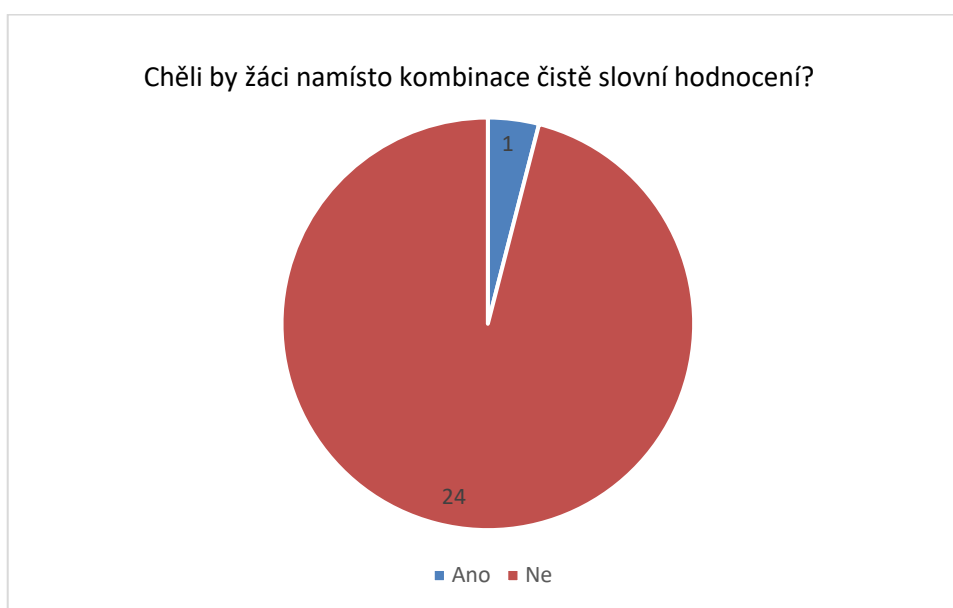
graf č. 10

### 8.3.7 Žáci 2. stupně základní školy, kteří jsou zvyklí na hodnocení formou kombinace, nechtějí pouze slovní hodnocení.

Graf č. 11 vychází od žáků šesté třídy ze ZŠ Navis, kde jsou žáci zvyklí na kombinovanou formu hodnocení. Hodnocení čistě slovní měli pouze v jednom pololetí kvůli pandemii COVID-19. Výsledky tohoto grafu se shodují i s výsledkem grafu č. 4, tedy když si žáci mohou vybrat, zda hodnocení slovní, či kombinaci, zvolí raději kombinaci. Touha po dobrých známkách je v nás zakořeněná velmi hluboko a přechod čistě jen na slovní hodnocení je pro žáky těžko přijatelný, což vyplývá z odpovědí z dotazníků. Čistě slovní

hodnocení vyhovovalo pouze 1 z respondentů, který by ho chtěl i nadále. Zbylým 24 žáků vyhovuje vysvědčení se známkami doplněno o slovní hodnocení ve formě dopisu.

Příklady odpovědí respondentů: „*Nic bych měnit nechtěla vyhovuje mi, že máme na škole obojí.*“, „*Ponechal bych, líbí se mi známky i slovní hodnocení najednou.*“ Zmíním zde i odpověď žáka, který jako jediný by ocenil přechod natrvalo na slovní hodnocení. Ve své odpovědi napsal: „*Jenom slovní hodnocení mi přijde více motivační, protože se do něj počítá i snaha a nejen konečný výsledek.*“

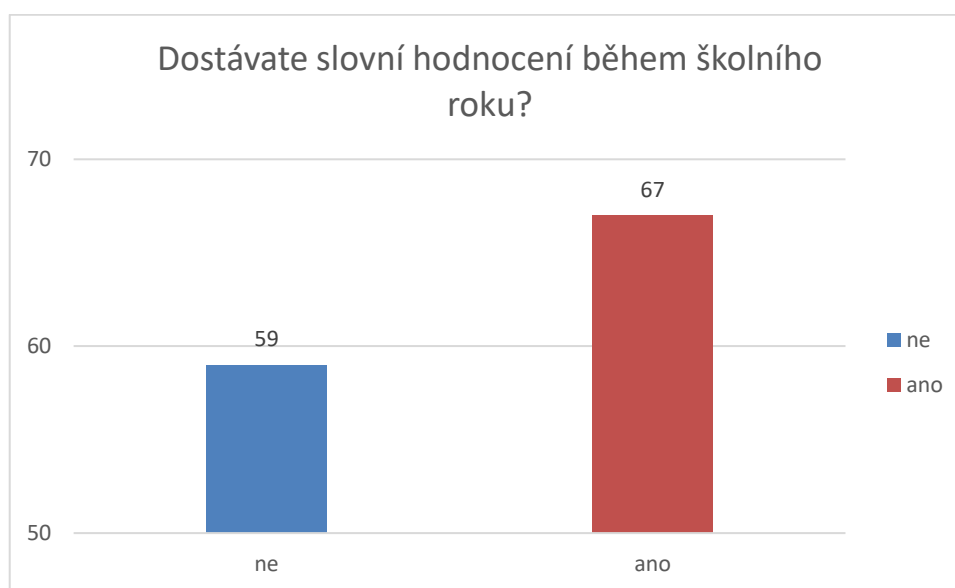


Graf č. 11

### 8.3.8 Žáci 2. stupně základní školy či nižšího stupně gymnázia dostávají slovní hodnocení během roku.

Poslední otázka v mém dotazníku se zaměřovala na to, zda žáci dostávají slovní hodnocení během roku. Otázka v dotazníku po žáky zněla: Dostáváte slovní hodnocení od učitelů i v průběhu roku? Pokud ANO, uveď prosím příklad a pokud NE, chtěl bys slovní hodnocení dostávat během roku?

Z odpovědí od žáků, zda vůbec dostávají průběžné slovní hodnocení, jsem vytvořila následující graf č. 12:



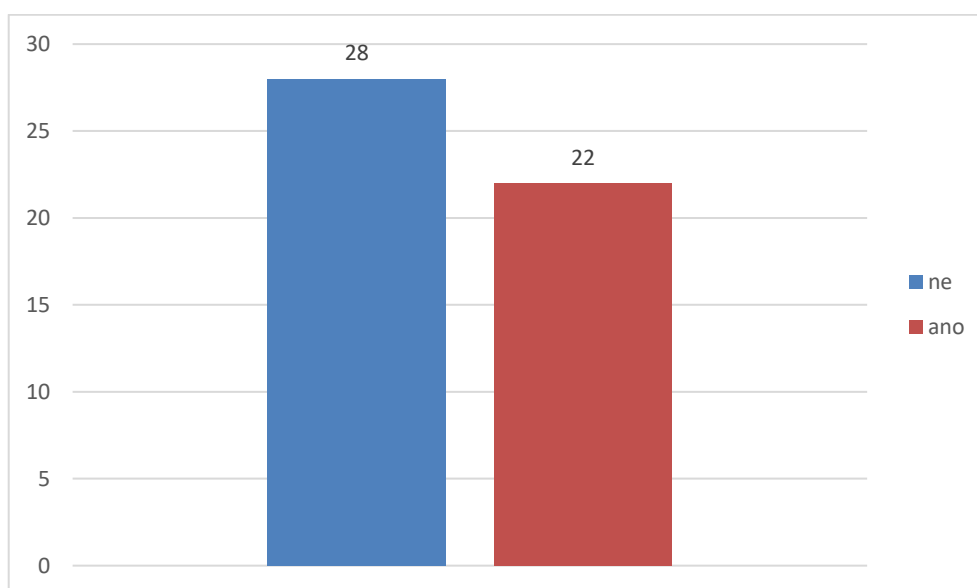
Graf č. 12

Z grafu č. 12 je patrné, že průběžné slovní hodnocení dostává více jak polovina z mého výzkumného vzorku žáků, a to konkrétně 67 ze 126 tázaných. Domnívám se však, že by mnohem více žáků odpovědělo ano, pokud by byla otázka lépe specifikována. Myslím si, že ANO odpověděli pouze žáci, kteří dostávají slovní hodnocení během roku v písemné formě, nikoliv však ústní. Vyplývá to i z následujících příkladů průběžných slovních hodnocení od žáků.

U podotázky, pokud ANO, uveď prosím příklad průběžného slovního hodnocení, se žáci rozdělují do dvou skupin. První skupina uvedla příklady toho, jak u nich vypadá slovní hodnocení například v testu, úkolu atd., například: *Test si vypracovala výborně jen ve čtvrtém cvičení jsi měla chybu, Máš to dobře, jen si dej pozor na tuhle chybu, Tvoje práce se ti povedla, jen si dej příště větší pozor na pravopis.*

Druhá skupina uvedla příklady, při jaké příležitosti průběžné slovní hodnocení dostávají, například: *Průběžné hodnocení dostáváme u slohových prací, Zpětná vazba u úkolu, Třeba na písemce nebo testu nám učitel nechá krátké hodnocení, komentář ke čtenářskému deníku.*

Na otázku, pokud NE, chtěl bys dostávat slovní hodnocení v průběhu roku odpovědělo 50 žáků, z toho 28 by chtělo dostávat slovní hodnocení v průběhu roku a 22 nikoliv. Dokazuje to následující graf č. 13. Je tedy k zamyšlení, zda mají žáci o komentáře ke známce například u testu opravdu stojí a čtou je, či nikoliv.



Graf. č. 13

Stanovená hypotéza, že žáci dostávají slovní hodnocení během roku, se tedy potvrdila, avšak domnívám se, že čísla vyplývající z grafu č. 12 jsou zkreslená a pokud by byla otázka lépe položena, byl by příklon k ANO ještě mnohem vyšší.

#### 8.4 Shrnutí kvantitativního výzkumu

Shrnutí kvantitativního výzkumu pojmu již poměrně stručně, poněvadž v rámci analýzy odpovědí dotazníků od žáků došlo současně k propojení a vyhodnocení stanovených hypotéz.

První, co bych zde ráda zmínila, je, že většině žáků, kteří neměli možnost poznat jiné hodnocení na vysvědčení než známky, přijde tato forma hodnocení naprosto v pořádku a nic by na ní měnit nechtěli.

Oproti tomu žáci, kteří měli možnost, v mém případě kvůli distanční výuce a pandemii COVID-19, vyzkoušet si jinou formu hodnocení než klasifikaci známkami, tedy slovní hodnocení či kombinaci slovního hodnocení a známek, nachází v jiných formách hodnocení značné výhody, ale velké procento z nich by chtělo nahradit známky nově vyzkoušenou kombinovanou formou hodnocení natrvalo. Především se jednalo o žáky, kteří za standardní situace byli hodnoceni čistě známkami a uvítali by přechod na známku obohacenou o slovní komentář, a to především z důvodu konkretizace hodnocení.

Nicméně z odpovědí také vyplývá, že jen opravdu malé procento žáků by chtělo hodnocení na vysvědčení pouze slovní formou. Žáci jsou natolik navyklí na známky, že si bez nich vysvědčení úplně představit nedokážou a berou tak, že ke škole známky prostě patří.

Známky jsou pro žáky i hnacím motorem k lepším výsledkům z hlediska vnější motivace. Touha po dobré známce vyplynula z dotazníků stále jako největší zdroj motivace k lepším výsledkům při testu či zkoušení. Naopak, co se vnitřní motivace týče, tedy naplnění potřeby poznávat a rozvíjet své znalosti, jim slovní hodnocení či komentář napomáhá mnohem více. Ocenění snahy, péle a ukázání možnosti zlepšení je pro žáky taktéž velmi důležité. Z velké části k tomu slouží i slovní hodnocení během roku, které žáci dostávají v podobě komentáře u slohových prací, čtenářských deníků, testů či domácích úkolů a vědí tedy přesně, na čem mají zapracovat.

## 9 Limity práce

Jak jsem již zmínila v cílech empirické části, původně jsem chtěla zvolit jinou variantu výzkumu, která by měla podobu vícepřípadové studie učitelů a žáků a zabývala se detailními přístupy hodnocení v době pandemie COVID-19 na několika záměrně vybraných školách. Především z důvodu pokračující pandemické situace jsem nakonec volila cestu výběru pěti škol a porovnání přístupů pedagogů a názory žáků napříč vybranými školami.

V této kapitole bych se ráda věnovala limitům diplomové práce. Jako první bych zmínila omezený výběr vzorku učitelů. Vzorek učitelů byl dostupný a jednotliví učitelé vyučují na školách různé předměty, nejvíce však převládaly učitelky vyučující český jazyk, a proto i mé výsledky mohou být spíše specifickou předmětovou záležitostí. U vyučujících, kteří učí na školách například čistě výchovy, by výsledky dle mého názoru byly odlišné. Dalším velmi důležitým faktem je, že data v mé práci nejsou zobecnitelná, poněvadž nevychází z dostatečného množství žáků ani učitelů. Jedná se spíše o jakousi sondu, na kterou by bylo vhodné navázat další výzkumy.

Dále bych ráda zmínila konkrétní problémy, na které jsem při psaní diplomové práce narazila. Prvním byla špatná specifikace otázky, týkající se slovního hodnocení během roku. Pouze větší polovina žáků odpověděla, že slovní hodnocení během roku dostává. Jak jsem již zmínila u analýzy této otázky, chyba byla zřejmě na mé straně, a to v nedostatečné specifikaci otázky v dotazníku. Nespecifikovala jsem, že myslím slovní hodnocení, jak ve formě mluvené, tak písemné a díky tomu se domnívám, že „ano“ v dotazníku odpověděli jen ti, co dostávají slovní hodnocení během roku ve formě písemné.

Při rozhovorech s učiteli jsem se zapomněla zeptat, jak probíhal sběr dat o žácích během roku, což si myslím, že by byl další důležitý faktor týkající se hodnocení, který bohužel kvůli mému opomenutí v práci chybí.

Celkově si myslím, že pro příště bych zvolila trochu jinou formulaci otázek jak v rozhovorech s učiteli, tak v dotaznících pro žáky, které by byly lépe pochopitelné a stručné.

Nicméně i tak si myslím, že ačkoliv má práce své limity, určitě je přínosná pro další výzkumy, zabývající se tímto tématem.

## **Závěr**

V závěru diplomové práce bych ráda porovнала výsledky kvantitativního a kvalitativního výzkumu, což mi umožňuje propojení tazatelských otázek v rozhovoru s učiteli a otázek pokládaných v dotazníku žákům tzv. triangulace dat. K výzkumným otázkám i stanoveným hypotézám jsem se vyjádřila již v průběhu analýz jednotlivých výzkumů, avšak jejich porovnání jsem si záměrně ponechala až na úplný závěr.

První dvě otázky jak v dotazníku, tak v rozhovoru s vyučujícími, se týkaly formy hodnocení v prvním a druhém pololetí. Tady se odpovědi jak od učitelů, tak od žáků nelišily. Třída šestá ZŠ Navis měla na vysvědčení v prvním pololetí slovní hodnocení v druhém pololetí kombinaci slovního hodnocení a známek, sedmá třída Zš Petra Strozziho měla v prvním pololetí slovní hodnocení, v druhém hodnocení známky, devátá třída Zš Dolní Počernice měla v obou pololetí kombinaci slovního hodnocení a známek, Tercie Pražského humanitního gymnázia měla taktéž v obou pololetí kombinaci slovního hodnocení a známek a kvarta Pražského humanitního gymnázia společně s osmou třídou Zš Strossmayerovo náměstí měla v obou pololetí známky.

Další porovnatelná otázka se týkala slovního hodnocení během roku. V této části se odpovědi žáků a vyučujících lišily. Všechny vyučující vypověděly, že slovně své žáky hodnotí ať už písemně, či ústně. Žáci v dotaznících odpověděli, že pouze 67 ze 126 tázaných dostává slovní hodnocení během školního roku. Avšak problém, který vedl k takto odlišné odpovědi, specifikuji blíže v limitech mé práce. Ačkoliv se u této otázky rozcházely odpovědi, když jsem se následně zeptala na příklad slovního hodnocení, byly zde odpovědi ve shodě. Žáci zmínili, že dostávají slovní hodnocení u slohových prací, čtenářských deníků, domácích úkolů a velmi zřídka u testů. Taktéž odpovídaly i vyučující.

Ve shodě byli žáci a učitelé v otázce preferencí hodnocení na vysvědčení. Z dotazníků od žáků vyplývá, že jim nejvíce vyhovuje známka obohacená o slovní komentář, pokud měli možnost si tuto variantu vyzkoušet, tj. kombinovaná forma hodnocení. Nejčastějším důvodem bylo, že dostanou známku, ale přesně vědí, za co ji dostali. S tímto názorem se ztotožňují i vyučující daných tříd. Žákům dle jejich názoru vyhovuje žákům dostat okomentovanou známku, ale nejsou připraveni na přechod ze známek na hodnocení pouze slovní. S tímto souvisí i zkoumaný faktor motivace u hodnocení. Největší motivací u žáků

jsou stále známky. Touha po dobré známce je pro ně na prvním místě a bohužel vnitřní motivace, tedy touha po poznání, rozvoji svých vědomostí, které jim poskytne slovní hodnocení, je až na místě druhém.

Kombinace slovního hodnocení a známek se proto jeví dle odpovědí učitelů i žáků jako ideálním přechodným řešením. Dle vyučujících nelze skočit ze známek na slovní hodnocení rovnou, byl by to pro žáky příliš velký skok, když jsou na klasifikování zvyklí již z prvního stupně. Avšak učitelé si dle jejich výpovědí uvědomují značné výhody slovního hodnocení namísto známek, jako je rozvoj sebehodnocení a sebepojetí žáka, rozvinutí vnitřní motivace u žáka, odbourání stresu ze známek či konkretizace výsledků žákům na míru. Dokud se ale nezmění nastavený vzdělávací systém, který na známkách staví, kompromis slovního hodnocení a známek se jeví jako ideální řešení pro obě strany. Otázkou však je, do jaké míry si žáci slovní komentář vezmou k srdci a zda pro ně bude mít alespoň podobně vypovídající hodnotu, jako kdyby se jim objevilo na vysvědčení slovní hodnocení samotné.

Ačkoliv nám doba pandemie COVID-19 nepřinesla mnoho dobrého a vidíme na ní spíše samá negativa, někdy je dobré se podívat na věci i z jiného úhlu. Tato doba nám přinesla spoustu nových zkušeností, například vyučujícím přípravy na distanční výuku a samotnou jejich realizaci, žákům větší samostatnost v učení a motivaci k ní, rodičům zkusit si být na pár měsíců učiteli. Kromě toho dala některým žákům možnost vyzkoušet si i jinou formu hodnocení na vysvědčení, než doposud znali, a objevit v ní různá pozitiva a negativa. Myslím si, že díky této možnosti se mnoho vyučujících i ředitelů škol zamyslí nad tím, zda by přechod na jinou formu hodnocení zvláště pak tehdy, pokud i třeba na mé diplomové práci uvidí, že by tento přechod žáci ocenili.

Na úplný závěr bych jen chtěla dodat: „*Všechno zlé je pro něco dobré.*“ A to i velmi nečekaná, specifická nastalá situace, kterou doba distanční výuky v době pandemie COVID-19 ve školství rozhodně byla, by mohla napomoci ke změně vzdělávacího systému k lepšímu.



## Seznam použitých informačních zdrojů

### LITERÁRNÍ ZDROJE

ANDRÁŠOVÁ, Hana. *Slovní hodnocení na 2. stupni ZŠ*. Praha: Raabe, c2006. Nahlízet – nacházet. ISBN 80-86307-29-8

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x

ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1718-0

ČÍHALOVÁ, Eva a Ivo MAYER. *Klasifikace a slovní hodnocení: zkušenosti z praxe na ZŠ*. Praha: Strom, 1997. Škola 21. ISBN 80-901954-6-6

DVOŘÁKOVÁ, Markéta. *Proč slovně hodnotíme*. In: Slovní hodnocení. Kroměříž. IUVENTA, 1994

KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6

KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2433-1

KOŠŤÁLOVÁ, Hana, Šárka MIKOVÁ a Jiřina STANG. *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-314-7

KRABSOVÁ, Veronika; NOVOTNÁ, Kateřina. *Formativní hodnocení: případová studie*. S. 355–371. *Pedagogika* [online]. UK PedF [cit. 2018-06-18]. Roč. 2013, čís. 3

LAUFKOVÁ, Veronika. *Formativní hodnocení*. Praha, 2016. Disertační práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Oddělení pro vědeckou činnost. Vedoucí práce Starý, Karel

LAUFKOVÁ, Veronika; NOVOTNÁ, Kateřina. *Školní hodnocení z pohledu žáků*. *Orbis scholae*, ISSN 1802-4637. roč. 8, č. 1 (2014)

LOKŠOVÁ, Irena a Jozef LOKŠA. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-x

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3

MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace chování*. 3., přepracované vydání, V Praze: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-830-6

PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4

SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9

SPIPKOVÁ, Vladimíra. *Nové přístupy k hodnocení žáků při vyučování*. In: Slovní hodnocení. Kroměříž. IUVENTA, 1994

## ELEKTRONICKÉ ZDROJE

Doporučení MŠMT pro hodnocení tohoto pololetí, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 05.03.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/doporučení-msmt-pro-hodnocení-tohoto-pololetí>

Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback. Review of Educational Research. 2007;77(1):81-112. doi:10.3102/003465430298487

Jak a čím motivovat žáky ke studiu a vést je k odpovědnosti, Národní ústav odborného vzdělávání. Národní ústav odborného vzdělávání [online]. Copyright © 2008 QCM [cit. 22.03.2022]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/kurikulum/jak-a-cim-motivovat-zaky-ke-studiu-a-vest-je-k-odpovednosti>

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, Jak psát slovní hodnocení na vysvědčení. Pedagogická fakulta MU [online]. Copyright © [cit. 09.03.2022]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/pedagogika/wp-content/uploads/2021/01/Jak-psat-slovni-hodnoceni.pdf>

Metodika pro distanční vzdělávání – edu.cz. edu.cz – Jednotný metodický portál MŠMT [online]. Copyright © 2020 [cit. 05.03.2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/metodika-pro-vzdelavani-distancnim-zpusobem/>

Odborný článek: Problémy s žákovskou motivací. Metodický portál / Odborné články [online]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/13211/PROBLEMY-S-ZAKOVSKOU-MOTIVACI.html>

Školský zákon, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 10.04.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

VALÁŠKOVÁ VINCEJOVÁ, Eva. Jak na formativní hodnocení, NPI – Národní pedagogický institut [online]. Copyright © [cit. 10.03.2022]. Dostupné z: [https://www.nidv.cz/bulletiny?task=bulletins.download\\_pdf&id=38](https://www.nidv.cz/bulletiny?task=bulletins.download_pdf&id=38)

Vyhlášky ke školskému zákonu, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 10.04.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaske-ke-skolskemu-zakonu>

Zásady pro slovní a celkové hodnocení, Národní ústav odborného vzdělávání. Národní ústav odborného vzdělávání [online]. Copyright © 2008 QCM [cit. 09.03.2022]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/zasady-pro-slovni-a-celkove-hodnoceni>

## Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník pro žáky

### Dotazník pro žáky k hodnocení na vysvědčení

Jméno (jen křestní jméno, či přezdívka):

Škola:

Třída:

#### 1. Jaké hodnocení jsi měl na vysvědčení v 1. pololetí?

a. známkami                      b. slovní                      c. kombinace (známka doplněná o slovní hodnocení)

#### 2. Jaké hodnocení jsi měl na vysvědčení v 2. pololetí?

a. známkami                      b. slovní                      c. kombinace (známka doplněná o slovní hodnocení)

#### 3. Jaké hodnocení ti více vyhovovalo?

a. známkami                      b. slovní                      c. kombinace (známka doplněná o slovní hodnocení)

#### 4. Vysvětli, proč ti zrovna tato forma hodnocení vyhovovala více?

#### 5. Bylo hodnocení na vysvědčení odlišné od klasického hodnocení kvůli nemoci Covid 19?

a. ANO                      b. NE

*Pokud ANO, chtěl/a bys tuto formu hodnocení ponechat i nadále a proč?*

*Pokud NE, chtěl/a bys dostávat jinou formu hodnocení na vysvědčení a proč?*

**6. Dostáváte slovní hodnocení od učitelů i v průběhu roku?**

a. ANO            b. NE

*Pokud ANO, uveď prosím příklad:*

*Pokud NE, chtěl bys slovní hodnocení dostávat během roku?*

**7. Jaká forma hodnocení je pro tebe více motivační a proč? Z které formy hodnocení se více dozvíš o svém učení a proč?**

Příloha 2 – příklad tabulky pro vyhodnocování testů od vyučující Anny

XY							
CÍL		NAPLNĚNÍ CÍLE				Body max.	Body získané
		ANO	spíše ano	spíše ne	NE		
1.	Zanesu na časovou osu začátek a konec středověku a jednotlivé etapy.					2,5	2,5
	Periodizují středověk a uvedu stručnou charakteristiku jednotlivých období.					1,5	0
	Vysvětlím, proč se zrovna roky 476 a 1492 staly významnými mezníky v dějinách.					1	0
2.	Vyjmenuji alespoň 3 znaky (událost, vztahy...) typické pro raný středověk.					2,5	2,3
	Vysvětlím podstatu lenního vztahu.					4,5	4
3.	Rozliším pojmy právo a povinnost a uvedu alespoň jeden jejich konkrétní příklad u každého ze 3 stavů středověké společnosti.					2,5	2
	Vysvětlím souvislost mezi zodpovědností a množstvím a důležitostí práv a povinností člověka.					3,5	2,5
<b>CELKEM</b>						18	13,3
<b>PROCENTUÁLNĚ</b>							74%