



Európska únia
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Mária Grolmusová

Hodnotenie žiakov na prvom stupni základnej školy s dôrazom na bodové hodnotenie

2014

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF
v rámci národného projektu Profesijný a kariérový rast
pedagogických zamestnancov.
ITMS kód projektu 26120130002
ITMS kód projektu 26140230002

**Hodnotenie žiakov
na prvom stupni základnej školy s dôrazom
na bodové hodnotenie**

Mária GROLMUSOVÁ

OBSAH

Úvod	5
1 Teoretické a legislatívne východiská	7
1.1 Historický aspekt skúmanej problematiky	7
1.2 Súčasná škola a hodnotenie žiakov	12
1.3 Legislatívne normy, pedagogické dokumenty	14
2 Hodnotenie žiakov	19
2.1 Základné metódy a formy hodnotenia	19
2.2 Funkcie hodnotenia	20
2.3 Hodnotenie a vzťah medzi učiteľom a žiakom	23
2.4 Sebahodnotenie	26
3 Vzťah hodnotenia a klasifikácie žiakov s dôrazom na bodové hodnotenie	28
3.1 Klasifikácia známkami	28
3.2 Slovné hodnotenie	31
3.3 Autentické hodnotenie a žiacke portfólio	33
4 Bodové hodnotenie	36
Záver	41
Zoznam bibliografických odkazov	42
Prílohy	44

Úvod

Problematiku skúšania, hodnotenia a klasifikácie žiakov zaraďujeme k aktuálnym pedagogickým problémom súčasnosti. Neustále prebiehajú diskusie o funkčnosti hodnotenia žiakov v škole. Diskutuje sa o formách, kritériách a dôsledkoch hodnotenia na rozvíjanie osobnosti žiaka. Diskutuje sa medzi učiteľmi, medzi žiakmi, na rodičovských združeniach, na verejnosti, ale aj medzi odborníkmi z oblasti pedagogiky a psychológie. Hodnotenie žiakov na vyučovaní je veľmi zložitá, neustále sa vyvíjajúca a dotýkajúca sa všetkých účastníkov vyučovacieho procesu.

Hlavným cieľom učebného zdroja vytvoreného k akreditovanému programu kontinuálneho vzdelávania *Hodnotenie žiakov na prvom stupni základnej školy s dôrazom na bodové hodnotenie* je prehĺbiť poznatky o hodnotení žiakov, hodnotiacej činnosti učiteľa a tiež o rôznych spôsoboch hodnotenia, porovnať klasifikáciu známkami a slovné hodnotenie s bodovým hodnotením, poukázať na pozitíva tejto formy hodnotenia. V našich školách učitelia preferujú pamäťové učenie a vo vyučovacom procese hodnotia momentálnu úroveň vedomostí a zručností žiakov.

Zámerom vzdelávacieho programu, ako aj učebného zdroja je porovnať rôzne spôsoby hodnotenia a priblížiť bodové hodnotenie ako jeden zo spôsobov, ako môžu učitelia vedomosti a zručnosti merať.

Nahradenie klasifikácie bodovým hodnotením vyžaduje od učiteľa v prvom rade zmenu myslenia a zaužívaného štýlu práce, no zároveň mu prináša radosť z toho, že v edukačnom procese vládne tvorivá, uvoľnená atmosféra bez strachu a stresu, duch vzájomnej spolupráce, otvorenosti, dôvery.

Učebný zdroj tvoria tri kapitoly.

Prvá kapitola je venovaná teoretickým a legislatívnym východiskám, druhou kapitolou sme upriamili pozornosť na hodnotenie žiakov, metódy a formy hodnotenia, ako aj funkcie hodnotenia žiakov, vzťah medzi učiteľom a žiakom a sebahodnotenie žiaka.

Tretia kapitola zahŕňa vzťah hodnotenia a klasifikácie žiakov s dôrazom na bodové hodnotenie.

Návrh projektu bodového hodnotenia môže byť inšpiráciou a pomôckou, ale aj návodom pre učiteľov, ktorí nemajú skúsenosti s bodovým hodnotením na prvom stupni základnej školy a chcú s touto formou hodnotenia začať.

1| Teoretické a legislatívne východiská

1.1| Historický aspekt skúmanej problematiky

Hodnotenie a klasifikácia žiakov mala v rôznych obdobiach a spoločenských podmienkach rôzne ciele i obsah. Názory na hodnotenie a klasifikáciu žiakov vyslovili v dávnych dobách mnohí pedagógovia a filozofi. V tejto časti by sme chceli poukázať na historický pohľad hodnotenia a klasifikácie žiakov.

Prvé správy sú veľmi vzácne a pochádzajú z *obdobia otrokárskej spoločnosti a staroveku*. Nie sú to zmienky, podľa ktorých by sa dalo poukázať na nejaký systém stimulačných prostriedkov pri učení. Boli to skôr kresby a malby na stenách škôl, ktoré znázorňujú napr. trestanie žiakov palicou. V staroveku nachádzame prvé zmienky o *lokáciách – miestach pre žiakov*, ktoré im boli pridelené podľa výsledkov učenia. Lavica vpredu bola obyčajne vyhradená najlepším žiakom. Zlá práca bola hodnotená tzv. somárskou lavicou zastrčenou kdesi bokom.

Z tejto doby sa zachovali myšlienky **M. F. Quintiliana**, prvého teoretika pedagogiky Rímskej ríše, ktorý ostro protestoval proti telesným trestom, ktoré v tých časoch boli zvyčajným prostriedkom na poháňanie slabých a lenivých žiakov. Naopak, odporúčal zachovať mieru v pochvale i v trestoch.

Jezuitská výchova zaviedla nepretržitý dozor nad všetkými žiakmi. Tento systém bol založený na totálnom podrobení sa cirkvi, medzi žiakmi vyrastalo vzájomné vyzvedačstvo, lešť, našuškávanie a podlízavosť vo vzťahu k učiteľom. Naopak, jezuiti telesné tresty takmer zo škôl vylúčili, ale rozpracovali celú sústavu morálnych trestov urážajúcich dôstojnosť človeka (Velikanič, 1973, s. 159-166).

Na konci 16. storočia sa zaviedlo **známkovanie**, dovtedy prevládalo slovné hodnotenie a hodnotenie rôznymi znakmi a signami. Dochádza k triedeniu žiakov podľa klasifikačných stupňov.

Za zmienku stojí aj hodnotenie žiakov **J. A. Komenským**, ktorý sústredil pozornosť na otázky, čo by mal žiak vedieť a čo má byť hodnotené z hľadiska stanovených cieľov výchovy. Vyjadril požiadavku, aby žiaci zvládli podstatu a vedeli získané poznatky aj vhodne použiť. Komenský požadoval, aby sa do škôl zaviedli dvakrát do roka pravidelné prehliadky a skúšky. U Komenského však nenájdeme zmienky o hodnotení a klasifikovaní žiakov známami. Za to však v celej svojej Veľkej didaktike zdôrazňoval nielen potrebu správneho prístupu k žiakovi, ale i požiadavku jeho dokonalého poznania. Podľa neho hlavnou prácou učiteľa bolo do viesť žiaka k dokonalosti a nie ho triediť a klasifikovať.

V nasledujúcich obdobiach sa hodnotenie žiakov ešte viac upevňovalo a spresňovalo. Buržoázia chcela zabrániť prístupu k vzdelaniu rôznymi opatreniami u nemajetných a podriadených tried a k tomu mal slúžiť systém hodnotenia a klasifikácie žiakov prostredníctvom známok a klasifikačných stupňov. Mal výrazne odlišovať deti jednotlivých sociálnych tried aj prospechovo. V 18. storočí dochádza v našich krajinách k významným zmenám. Pričinila sa o to najmä **Mária Terézia** a **školský reformátor Felbiger**.

Mária Terézia na odporúčanie uhorskej kancelárie schválila v roku 1777 štátnu normu pre Uhorsko pod názvom **Ratio educationis** (Mátej, 1976, s. 166-170). Obsahuje jednotnú školskú sústavu od národných škôl po univerzity, študijný a disciplinárny poriadok, normy pre telesnú, rozumovú a mravnú výchovu a administratívu.

V školskom poriadku boli skúšky uzákonené ako verejný akt, pri odchode zo školy sa vydávalo vysvedčenie za návštevu školy a hodnotilo sa štyrmi stupňami: veľmi pilná, pilná, nestála, zriedkavá. Prospech sa tiež klasifikoval štyrmi stupňami: veľmi dobrý, dobrý, prostredný, slabý. Celkový prospech sa hodnotil: prospel s vyznamenaním, žiadna prostredná a viac ako tri prostredné. Okrem známkovania sa používali lokácie, signá a telesné tresty ako nápravné a stimulačné prostriedky na všetkých školách. Používali sa tabuľky

s kresbami rôznych zvierat (osol, sviňa), žiaci boli trestaní metlou, ťahaní za uši, kľáčali na polienku, na hrachu a pod.

Pretože telesné tresty pôsobili na žiakov veľmi negatívne, mnoho pedagógov bojovalo za ich odstránenie zo škôl.

Reforma sledovala zjednotenie celého školského systému pod kontrolou štátu. To sa však podarilo iba čiastočne, a to pokiaľ išlo o katolícke školy. Predstavitelia protestantov sa totiž obávali, že by sa porušením školskej autonómie obmedzili aj ich náboženské slobody. Nevyriešil sa ani problém školopovinnosti mládeže. Aj napriek nedostatkom znamenalo *Ratio educationis* veľký pokrok ľudového školstva a vzdelania. Postupne sa zvýšila úroveň vzdelania obyvateľstva Uhorska.

Dôležitým medzníkom bolo v roku 1869 schválenie a prijatie **rišského zákona**, ktorým sa ustanovili pravidlá vyučovania v ľudových školách, čím sa vytvorila pomerne pokroková sústava národného školstva s povinnou dochádzkou od 6 do 14 rokov, stanovil sa cieľ a obsah výučby a vyučovania ľudových a meštiackych škôl. Vcelku oba rišské školské zákony znamenajú pokrok, skoncovali s dohodou medzi štátom a cirkvou a vytvorili novú školskú sústavu, ktorá trvala vlastne až do roku 1948 (Mátej, 1976).

V 19. storočí dochádzalo v systémoch školského hodnotenia k veľkej diferenciacii. Vypracovali sa školské poriadky pre jednotlivé druhy škôl a v súvislosti s nimi sa vypracovávali aj *skúšobné a klasifikačné poriadky*. Hodnotenie mravov sa klasifikovalo štyrmi stupňami, prospech sa vyjadroval už piatimi stupňami. Hodnotila sa aj vonkajšia úprava písomných prác.

Začiatkom 20. storočia u nás už klasifikácia obsahovala 5 stupňov: výborný, chváľitebný, dobrý, dostatočný, nedostatočný. Klasifikačné poriadky z roku 1905 a 1908 neurčujú bližšie, za aký výkon alebo za akú mieru vedomostí či správania sa má žiak hodnotiť známku. Stanovenie požiadaviek a kritérií, ako aj miera hodnotenia známkami sa ponecháva na samotného učiteľa. Školský a vyučovací poriadok pre meštiacke školy z roku 1925 bol takmer zhodný s predchádzajúcimi dvoma v hodnotení mravov, pilnosti, prospechu a úpravy písomných prác.

Tieto klasifikačné poriadky platili na našom území takmer celé obdobie medzi dvoma vojnami. Menšia úprava sa uskutočnila zrušením známkovania z pilnosti. Znáмка z pilnosti bola predmetom neustálej kritiky, najmä jej nesprávneho chápania. Dobrí žiaci v prospechu mali spravidla aj z pilnosti známku prvého stupňa. Slabší žiaci v prospechu mali aj z pilnosti horšiu známku, čo bolo v rozpore so skutočnosťou. Učitelia však nevedeli vždy rozlíšiť schopnosti žiakov od usilovnosti (Velikanič, 1973, s. 173).

Ministerstvo školstva a národnej osvety vydalo v roku 1937 *Školský vyučovací poriadok pre ľudové a meštiacke školy*, kde sa prikazuje jednotné používanie známok zo správania, prospechu a úpravy písomných prác. K známkovaniu neboli uvedené bližšie kritériá a hodnota klasifikačných stupňov bola ľubovoľne určovaná vyučujúcim, preto objektivita známky bola veľmi pochybná. Ani klasifikačný poriadok z tohto obdobia neodstraňuje najviac kritizovanú stránku hodnotenia a klasifikácie žiakov – subjektívnosť v hodnotení.

Klasifikačné poriadky do roku 1951 chápali hodnotenie a klasifikáciu žiakov subjektívne a mechanicky, známka sa pokladala za „mieru“ vedomostí vo verbálnych a pamäťových podobách, čo bolo už vtedy predmetom kritiky niektorých učiteľov a teoretických pracovníkov (Školské zvesti, 1951, roč. 7, zošit 1, s. 4-13).

Klasifikačný poriadok z roku 1951 je prvým pokusom zbaviť klasifikáciu „mechanického merania“ a položiť väčší dôraz na komplexnejšie poznanie žiaka a jeho hodnotenie a klasifikáciu. Podľa tohto poriadku sa posilňuje výchovná a motivačná funkcia hodnotenia a klasifikácie žiakov, povzbudzuje žiakov k pravidelnému učeniu, k sústavnej každodennej práci na osvojenie si vedomostí, zručností a návykov, komplexnejší pohľad na žiaka, na jeho prácu, pracovné a učebné výsledky.

Ponecháva päťstupňovú klasifikačnú stupnicu prospechu. Aj keď klasifikačný poriadok zjednotil požiadavky a kritériá na hodnotenie a klasifikáciu žiakov, nedostatočne rešpektuje vekové a mentálne osobitosti žiakov.

Nový školský zákon z roku 1960 vytvára priestor na organizačnú a obsahovú prestavbu školstva, ako i zmeny v skúšobnom a klasifikačnom poriadku pre ZDŠ, ktorý bol vydaný v roku 1963 (Vestník MŠK, 1963, roč. XIX, zošit 13, s. 133-136).

Aj keď boli snahy v súvislosti s presadzovaním nových smerov v pedagogike, aj tak sa ozývali kritiky na tradičný spôsob hodnotenia. V 70. rokoch 20. storočia sa vo svete sformovalo hnutie za zrušenie školských známok. Toto hnutie volalo po rovnosti vo vzdelávaní, po uplatňovaní individuálneho prístupu k žiakovi na základe jeho osobných schopností a záujmov. U nás sa v tých rokoch realizoval pedagogický výskum, ktorý sa zaoberal možnosťou uplatnenia slovného hodnotenia v praxi. Aj napriek tomu spôsob hodnotenia, známkovanie piatimi číslami, pretrval v nezmenenej podobe dodnes.

V 90. rokoch 20. storočia sa začala transformácia nášho školského systému a zmeny vo výučbe si vyžadovali aj zmeny v hodnotení žiakov v školách. Ozývali sa hlasy pedagógov a psychológov, ktorí odmietali hodnotenie žiakov formou klasifikácie (známkovania) a podľa zahraničných vzorov niektorých alternatívnych škôl presadzovali využívanie širšieho slovného hodnotenia a hodnotiacich charakteristík žiakov.

Prebiehalo mnoho diskusií o negatívnych účinkoch známkovania a ich vplyve na psychiku žiakov. V školskom roku 1988/89 vstúpil do platnosti doplnok k metodickému pokynu na hodnotenie a klasifikáciu žiakov, ktorý oficiálne zrušil klasifikáciu známku v 1. ročníku ZŠ.

Pedagogicko-organizačné pokyny pre školy a školské zariadenia v SR v školskom roku 1991/92 rozšírili slovné hodnotenie aj na iné vyučovacie predmety v 2. – 4. ročníku ZŠ (hudobná výchova, telesná výchova, výtvarná výchova a pracovné vyučovanie). Taktiež nové predmety sa v I. polroku hodnotili iba slovne (Belásová, 1999, s. 69-75).

V niektorých tituloch pedagogickej literatúry sme sa mohli stretnúť s tendenciami stavať proti sebe klasifikáciu a slovné hodnotenie ako dve formy, ktoré sa takmer vylučujú.

V metodických pokynoch na hodnotenie a klasifikáciu žiakov základných škôl č. 2489/1994 – 211 s platnosťou od 1. septembra 1994 je hodnotenie iba celkovým hodnotením. Vo všeobecnom ustanovení čl. 1 sú uvedené zásady hodnotenia a klasifikácie. Tieto pokyny v 9 bodoch slúžili učiteľovi ako pomôcka pri stanovení známky, ktorá by mala v súlade s učebnými osnovami vyjadriť aj úroveň vedomostí, aj jeho osobnostné i manuálne zručnosti. V čl. 18 Postup pri hodnotení klasifikáciou a v čl. 19 Postup pri slovnom hodnotení boli uvedené postupy a požiadavky pri stanovení hodnotenia žiaka.

Hodnotenie je neoddeliteľnou súčasťou každej ľudskej činnosti, spolu s procesom rozhodovania ovplyvňuje každé konanie človeka.

Hodnotenie je prirodzenou súčasťou každej výchovno-vzdelávacej činnosti. Hodnotenie je prítomné v činnosti učiteľa, ktorý má veľkú zodpovednosť za objektívne a spravodlivé hodnotenie žiaka. Vo vyučovacom procese má učiteľ na hodnotenie viaceré diagnostické metódy. Ich striedanie a obmieňanie prispieva k objektívnosti hodnotenia a zároveň ich správne využívanie má veľký motivačný vplyv na žiakov.

Hodnotenie ovplyvňuje osobnostný a sociálny rozvoj žiaka.

1.2| Súčasná škola a hodnotenie žiakov

Súčasná škola sa vyznačuje humanistickým prístupom vo vyučovaní aj v hodnotení žiakov. Základným východiskom humanisticky chápaného hodnotenia je orientácia na pokrok v rozvoji žiaka v postojoch, schopnostiach a vedomostiach, t. j. porovnávanie s ním samým. Nevychádza z existencie vopred danej pevnej stupnice, jednotlivých ustálených slovných spojení, bodov, do ktorých treba každé dieťa zaradiť, vtesnať.

Porovnanie s normou je až druhoradé. Kritériom je žiak samotný, ku ktorému je potrebné priradiť hodnotenie zodpovedajúce jeho individu, a to nie frázami, ale presným špecifickým vyjadrením skutočnosti.

Preto je potrebné čo najdokonalejšie poznať žiaka, aby učiteľ mohol posúdiť jeho možnosti, pokrok či rezervy.

Humanisticky orientované hodnotenie sa podľa Kosovej (1998, s. 49) riadi týmito zásadami:

- a) **Individuálny prístup v hodnotení** spočíva v hodnotení žiaka podľa jeho vlastných možností a schopností, v porovnávaní so sebou samým.
- b) **Otvorenosť hodnotenia** znamená možnosť zmeny hodnotenia po zmene podmienok procesu učenia. Učiteľ by pri klasifikácii známkami nemal žiaka natrvalo zatriediť do niektorej kategórie (napr. neschopný, veľmi slabý, štvorkár), ale brať do úvahy, že žiak sa môže meniť, z priemerného žiaka sa môže stať výborný a opačne. Otvorenosť hodnotenia predpokladá hodnotiť činnosť, výsledky, dielo a nie osobu, posudzovať a nie odsudzovať.
- c) **Pozitívna orientácia hodnotenia** vychádza z presvedčenia, že každý žiak môže byť v niečom úspešný. Učiteľ má hodnotiť to, čo žiak vie, najprv pochváliť úspech a až potom poukázať na nedostatky, ale s povzbudivým postojom a prejavom dôvery v možnosti a schopnosti žiaka. Očakávanie úspechu alebo aspoň nádej na pozitívne hodnotenie je jednou z podmienok vzniku záujmu a motivácie k učeniu.
- d) **Komplexnosť hodnotenia** spočíva v hodnotení nielen kognitívnej, emocionálnej, sociálnej či mravnej stránky, ale v hodnotení všetkých stránok rozvoja osobnosti žiaka vrátane jeho vedomostí a zručností, ale aj postojov a schopností.
- e) **Tendencia sebahodnotenia** a aktívny podiel žiaka na hodnotení už od začiatku školskej dochádzky. Učiteľ má dať čo najväčší priestor žiakom na hodnotenie spolužiakov a seba samého a naučiť ich vyvodiť z hodnotenia i sebahodnotenia kritické závery a urobiť potrebné úpravy.
- f) **Sústavnosť a variabilnosť foriem hodnotenia** znamená sústavné používanie najrôznejších foriem skúšania a hodnotenia žiakov v zmysle „koľkými rôznymi spôsobmi vieš žiaka hodnotiť, toľkokrát si učiteľ“.

Spomenuté zásady humanisticky orientovaného hodnotenia naznačujú, ako by mala a má vyzeráť koncepcia hodnotenia v ZŠ. Z toho vyplýva, že klasifikácia známkami týmto požiadavkám už dostatočne nezodpovedá.

Brzdí individuálny prístup v hodnotení tým, že navodzuje porovnávanie výkonov žiakov, napomáha tendenciu zatriedovania žiakov, sťažuje možnosť

hodnotenia podľa osobného tempa žiaka, znemožňuje komplexnosť hodnotenia celej osobnosti. Súčasná známka nevedie k odstráneniu nedostatkov.

1.3| Legislatívne normy, pedagogické dokumenty

Hodnotenie a klasifikácia žiakov základných škôl má oporu aj v legislatíve. Učitelia prvého stupňa by mali mať prehľad o niektorých legislatívnych normách a pedagogických dokumentoch. Uvádzame len zákon, vyhlášku, metodický pokyn, pedagogický dokument – vybrané paragrafy a články, ktoré sa viažu na hodnotenie a klasifikáciu žiakov:

- ✓ **Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.**
- ✓ **§ 6 Štátny vzdelávací program (ŠVP) školského stupňa ISCED 1** (prvý stupeň základnej školy) dáva možnosť školám hodnotiť žiakov komplexne a viac sa zameriavať na individuálne rozvíjanie osobného potenciálu žiakov. Hodnotenie žiakov je postavené na plnení konkrétnych a splniteľných úloh, je založené na diagnostikovaní a uplatňovaní osobného rozvoja žiaka. Každý žiak musí mať možnosť zažívať úspech a musí vedieť, že chyby a ich odstraňovanie tiež napomáhajú jeho rozvoj.
- ✓ **§ 7 školský vzdelávací program (ŠkVP)** musí byť vypracovaný v súlade s princípmi a cieľmi výchovy a vzdelávania podľa tohto zákona a s príslušným štátnym vzdelávacím programom. **ŠkVP obsahuje dve podstatné zamerania:**
 - A. Všeobecné údaje,
 - B. Charakteristiku školského vzdelávacieho programu.V rámci charakteristiky ŠkVP je dôležitý bod č. 17 *Systém kontroly a hodnotenia žiakov*, v ktorom by každá škola mala mať vytvorenú hodnotiacu politiku školy, t. j. systém kontroly a koncepciu hodnotenia.
- ✓ **§ 55 Hodnotenie a klasifikácia prospechu a správania žiakov** a opatrenia vo výchove v základných školách a stredných školách.
- ✓ **Vyhláška č. 320/2008 Z. z. o základnej škole:**
 - § 18 Hodnotenie a klasifikácia žiaka.

✓ **Metodický pokyn č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy**

Čl. 1 Zásady hodnotenia:

- (1) Hodnotenie žiaka je nevyhnutná súčasť výchovno-vzdelávacieho procesu, ktorá má informatívnu, korekčnú a motivačnú funkciu.
- (2) Žiak sa v procese výchovy a vzdelávania hodnotí priebežne a celkovo a má právo dozvedieť sa spôsob a výsledok hodnotenia.
- (3) Hodnotenie žiaka sa vykonáva klasifikáciou, slovným hodnotením alebo kombináciou klasifikácie a slovného hodnotenia. O spôsobe hodnotenia jednotlivých vyučovacích predmetov rozhodne riaditeľ školy (ďalej len „riaditeľ“) po prerokovaní v pedagogickej rade.
- (4) Klasifikácia je jednou z foriem hodnotenia, ktorej výsledky sa vyjadrujú určenými piatimi stupňami. Na vysvedčeníach s klasifikáciou sa slovný komentár za príslušný polrok nedopĺňa.
- (5) Slovné hodnotenie je jednou z foriem hodnotenia, ktorého výsledky v jednotlivých predmetoch prípravného ročníka, nultého ročníka, prvého až štvrtého ročníka sa vyjadrujú slovne 4 stupňami; vysvedčenie so slovným hodnotením sa môže doplniť slovným komentárom za príslušný polrok.
- (6) Kombinácia klasifikácie a slovného hodnotenia je forma hodnotenia, pri ktorej sa výsledky niektorých vyučovacích predmetov vyjadrujú stupňom klasifikácie a niektoré slovne. Kombinované hodnotenie sa odporúča využiť aj v rámci toho istého predmetu pri prechode zo slovného hodnotenia na klasifikáciu. Postupne učiteľ dopĺňa slovné komentáre známkou, a tak pripravuje žiakov na zmenu kvantifikátora.
- (7) Vo výchovno-vzdelávacom procese sa uskutočňuje priebežné a celkové hodnotenie:
 - a) priebežné hodnotenie sa uskutočňuje pri hodnotení čiastkových výsledkov a prejavov žiaka na vyučovacích hodinách a má hlavne motivačný charakter; učiteľ zohľadňuje vekové a individuálne osobitosti žiaka a prihliada na jeho momentálnu psychickú i fyzickú disponovanosť,
 - b) celkové hodnotenie žiaka v jednotlivých vyučovacích predmetoch sa uskutočňuje na konci prvého polroka a druhého polroka

v školskom roku a má čo najobjektívnejšie zhodnotiť úroveň jeho vedomostí, zručností a návykov v danom vyučovacom predmete.

- (8) V procese hodnotenia učiteľ uplatňuje primeranú náročnosť, pedagogický takt voči žiakovi, rešpektuje práva dieťaťa a humánne sa správa voči žiakovi. Predmetom hodnotenia vo výchovno-vzdelávacom procese sú najmä učebné výsledky žiaka, ktoré dosiahol vo vyučovacích predmetoch v súlade s požiadavkami vymedzenými v učebných osnovách, osvojené kľúčové kompetencie, ako aj usilovnosť, osobnostný rast, rešpektovanie práv iných osôb, ochota spolupracovať a správanie žiaka podľa školského poriadku. Hodnotenie slúži ako prostriedok pozitívnej podpory zdravého rozvoja osobnosti žiaka.
- (9) Pri hodnotení výsledkov práce žiaka sa postupuje v súlade s:
- a) výchovno-vzdelávacími požiadavkami vzdelávacích programov,
 - b) požiadavkami na rozvoj všeobecných kompetencií,
 - c) učebnými plánmi, učebnými osnovami a štandardmi.
- (10) Pri hodnotení žiaka sa posudzujú získané kompetencie v súlade s učebnými osnovami a schopnosť ich využívať v oblastiach:
- a) komunikačných schopností, najmä ústne a písomné spôsobilosti,
 - b) čitateľskej gramotnosti,
 - c) jazykových schopností v štátnom jazyku, v materinskom jazyku, v cudzích jazykoch,
 - d) digitálnych kompetencií,
 - e) matematickej gramotnosti a prírodných vied,
 - f) sociálnych kompetencií,
 - g) multikultúrnych kompetencií,
 - h) manuálnych zručností a ich využití v praktických cvičeniach,
 - i) umeleckých a psychomotorických schopností,
 - j) analýzy problémov a schopnosti ich riešenia,
 - k) osobnostných vlastností ako porozumenie, znášanlivosť, tolerancia, priateľstvo,
 - l) kontrolovania a regulovania svojho správania, ochrany svojho zdravia a životného prostredia a etických princípov.

Čl. 2 Získavanie podkladov na hodnotenie:

- (1) Podklady na hodnotenie výchovno-vzdelávacích výsledkov a správania žiaka získava učiteľ najmä týmito metódami, formami a prostriedkami:
 - a) sústavným diagnostickým pozorovaním žiaka,
 - b) sústavným sledovaním výkonu žiaka a jeho pripravenosti na vyučovanie,
 - c) rôznymi druhmi skúšok (písomné, ústne, grafické, praktické, pohybové) a didaktickými testami; uplatňuje aj metódy menej riadené (referáty, denníky, projekty, sebahodnotiace listy, dotazníky, pozorovania, portfóliá) – súbor prác žiaka, ktoré vypovedajú o jeho výkone,
 - d) analýzou výsledkov rôznych činností žiaka,
 - e) konzultáciami s ostatnými pedagogickými a podľa potreby s odbornými zamestnancami zariadenia výchovného poradenstva a prevencie, všeobecného lekára pre deti a dorast, najmä u žiaka s trvalejšími psychickými a zdravotnými ťažkosťami a poruchami,
 - f) rozhovormi so žiakom a so zákonným zástupcom žiaka.
- (2) Žiak je z predmetu skúšaný ústne, písomne alebo prakticky najmenej dvakrát v polročnom hodnotiacom období.
- (3) Učiteľ oznamuje žiakovi výsledok každého hodnotenia a posúdi kladu a nedostatky hodnotených prejavov a výkonov. Po ústnom skúšaní učiteľ oznámi žiakovi výsledok ihneď. Výsledky hodnotenia písomných a grafických prác a praktických činností oznámi žiakovi a predloží na nahliadnutie najneskôr do 10 dní.
- (4) Písomné práce a ďalšie druhy skúšok rozvrhne učiteľ rovnomerne na celý školský rok. Pravidelným rozvrhnutím hodnotiacich činností zabráni preťažovaniu žiaka. Písomné práce archivuje do konca príslušného školského roka.
- (5) Termín na vykonanie písomnej skúšky, ktorá má trvať viac ako 25 minút, prekonzultuje učiteľ s triednym učiteľom, ktorý koordinuje plán skúšania. V jednom dni môže žiak robiť len jednu skúšku uvedeného charakteru.
- (6) Učiteľ vedie evidenciu o každom hodnotení žiaka.

- (7) Podkladom na celkové hodnotenie vyučovacieho predmetu sú:
- a) známky alebo slovné hodnotenie za ústne odpovede,
 - b) známky alebo slovné hodnotenie za písomné práce, didaktické testy, grafické práce, praktické práce, pohybové činnosti,
 - c) posúdenie prejavov žiaka podľa čl. 1 ods. 8.
- Čl. 3 Hodnotenie prospechu a správania
- Čl. 4 Postup pri hodnotení žiaka
- Čl. 5 Hodnotenie žiaka v náhradnom termíne
- Čl. 6 Opravné skúšky
- Čl. 7 Komisionálna skúška
- Čl. 8 Hodnotenie absolventa vzdelávania na získanie stupňa vzdelania
- Čl. 9 Hodnotenie správania
- Čl. 10 Postup do vyššieho ročníka
- Čl. 11 Hodnotenie žiaka po prestupe na školu s iným vyuč. jazykom
- Čl. 12 Záverečné ustanovenie
- Čl. 13 Účinnosť

Hodnotenie a klasifikácia žiakov nemôže byť iba subjektívnym pohľadom učiteľa na výkony žiakov (Petlák, 1997). Proces hodnotenia a klasifikácie žiakov vychádza z ustanovení zákona č. 245/2008 Z. z., vyhlášky č. 320/2008 Z. z. a metodického pokynu č. 22/2011. Kladú dôraz na komplexné hodnotenie žiaka a obsahujú zásady hodnotenia a klasifikácie, získavanie podkladov na hodnotenie a klasifikáciu, atď. a v zmysle týchto ustanovení by mala každá škola vypracovať akýsi vnútorný systém klasifikácie a hodnotenia žiakov, ktorý by bol súčasťou ŠkVP.

2| Hodnotenie žiakov

2.1| Základné metódy a formy hodnotenia

Metóda hodnotenia je charakterizovaná ako spôsob, ktorým skúmame a poznávame objekt hodnotenia, jeho jednotlivé stránky, výkony a prejavy, ich úroveň a kvalitu s cieľom vyjadriť v objektivizovanej podobe tieto poznatky.

Formy hodnotenia chápeme ako vonkajšie znaky, symboly alebo výroky o hodnotenom objekte, ktoré odrážajú jeho kvalitatívnu alebo kvantitatívnu stránku (Velikanič, 1973, s. 243).

Je to spôsob, akým učiteľ vyjadruje výsledky hodnotenia (Kolař, 2005, s. 76).

V hodnotiacom procese Velikanič rozdelil metódy na:

1. analyticko-syntetickú metódu hodnotenia,
2. metódu porovnávania pri hodnotení,
3. metódu parciálneho a celkového hodnotenia,
4. metódu hodnotiaceho zaraďovania.

Metódy a formy hodnotenia rozdelil Turek (2008, s. 335) podľa viacerých kritérií. Uvádza tri druhy hodnotenia:

- a) **Rozlišujúce hodnotenie**, tzv. NR hodnotenie alebo tiež hodnotenie relatívneho výkonu. Výkon žiaka je porovnávaný s výkonom iného žiaka.
- b) **Overujúce hodnotenie**, tzv. CR hodnotenie alebo tiež hodnotenie absolútneho výkonu. Žiak je porovnávaný s určitou dopredu stanovenou normou.
- c) **Individualizované hodnotenie** – žiak je porovnávaný s úrovňou vlastných možností a schopností alebo so sebou samým v čase, t. j. s vlastným predchádzajúcim výkonom. Toto hodnotenie sa používa najmä v alternatívnom školstve a je súčasťou súčasných humanizačných snáh.

Podľa *časového zaradenia* rozoznávame:

- **priebežné hodnotenie** – žiak sa hodnotí a aj klasifikuje viackrát, a to v priebehu celého vyučovacieho obdobia,
- **záverečné hodnotenie** – žiak sa hodnotí a klasifikuje jednorazovo, a to na konci vyučovacieho obdobia.

Podľa toho, aký **cieľ** chceme dosiahnuť, rozoznávame:

- **formatívne hodnotenie** – jeho cieľom je spätná väzba, získavanie informácií, ako sa žiaci učia, odhalenie, diagnostikovanie nedostatkov, chýb, ťažkostí a ich príčin v procese učenia sa žiaka s cieľom ich odstránenia a zefektívnenia učebnej činnosti žiaka,
- **sumatívne hodnotenie** – jeho cieľom je určenie výsledkov procesu učenia sa žiaka, úrovne jeho vedomostí, zručností a postojov. Spravidla je spojené s klasifikáciou žiakov.

Z hľadiska toho, či žiaci **vedia, že sú hodnotení, alebo nevedia**, rozlišujeme:

- **formálne hodnotenie** – žiaci sú naň dopredu upozornení a majú možnosť pripraviť sa, napr. zopakovať si učivo,
- **neformálne hodnotenie** – je založené na pozorovaní bežnej činnosti žiakov vo vyučovacom procese.

Existuje aj **hodnotenie priebehu** nejakej činnosti žiakov (napr. laboratórneho cvičenia) alebo **hodnotenie výsledku** činnosti (napr. hodnotí sa žiakom vyriešený didaktický test, vyhotovený model, nakreslený výkres, vypracovaný projekt). Hodnotenie môže vykonávať učiteľ, ktorý žiakov vyučuje, a vtedy hovoríme o **internom hodnotení**, alebo hodnotenie môže vykonať niekto cudzí (učiteľ z inej školy, inšpektor, metodik, odborník z praxe a pod.) a vtedy hovoríme o **externom hodnotení**.

2.2| Funkcie hodnotenia

Hodnotenie v živote človeka slúži na rôzne ciele. Hodnotenie podľa Koláča (2005, s. 44) pôsobí:

- motivačne na výkon žiaka (činnosti, správanie, vlastnosti),
- regulačne na výkon žiaka a učiteľa (spätná väzba),
- na priebeh psychických procesov (na city, pocity, na aspiračnú úroveň),

- vyvoláva sprievodné fyziologické zmeny,
- pôsobí na nasledujúci priebeh učenia a správania (na postoje),
- ovplyvňuje vlastnosti osobnosti (sebavedomie, vzťah k ľuďom),
- poskytuje údaje o žiakovi pri jeho začleňovaní,
- poskytuje údaje o riadení učebného procesu v skupine.

Hodnotenie by malo spĺňať tieto rôzne **funkcie**. Turek (2010, s. 335) uvádza:

- a) **kontrolnú (diagnostickú)** – určenie miery vedomostí, zručností a návykov žiakov, rozpoznanie ich schopností, postojov, hodnotovej orientácie, zistenie predností a nedostatkov,
- b) **prognostickú** – určenie perspektívy žiakov, možností ich ďalšieho vývoja, čím sa môžu stať a za akých predpokladov,
- c) **motivačnú** – udržiavanie a zvyšovanie študijnej aktivity žiakov,
- d) **výchovnú** – formovanie pozitívnych vlastností a postojov (napr. čestnosť, samostatnosť, pracovitosť) a odstraňovanie negatívnych vlastností,
- e) **informačnú** – dokumentácia výsledkov vyučovacieho procesu a ich oznámenie rodičom,
- f) **rozvíjajúciu** – rozvoj schopnosti sebakontroly a sebahodnotenia žiakov,
- g) **spätnoväzbovú** – získavanie informácií o úspešnosti vyučovacieho procesu žiakmi (vnútorná spätná väzba) i učiteľom (vonkajšia spätná väzba) na reguláciu ďalšieho postupu tak, aby sa efektívne dosiahli ciele vyučovacieho procesu.

Bajtoš (2003, s. 315-316) dopĺňa do vyššie vymenovaných Turekových funkcií ešte ďalšie:

- h) **spoločenskú a profesijnú** – správne a objektívne hodnotenie pripravuje žiaka na zaradenie sa do spoločnosti,
- i) **certifikačnú** – zisťovanie, či si žiak osvojil požadovanú sumu vedomostí a zručností, či má požadované schopnosti a postoje, aby mohol vykonávať profesiu, na ktorú sa pripravuje, či mu môže byť vydaný príslušný diplom, certifikát a pod.

O funkciách hodnotenia je vhodné hovoriť z dvoch zorných uhlov: z hľadiska žiaka (objektu hodnotenia) a z hľadiska učiteľa (subjektu hodnotenia).

Podľa Kosovej (1998, s. 16) dôvodom takého rozlíšenia je fakt, že na každého účastníka môže mať proces hodnotenia iný vplyv, a teda vo vzťahu k nemu plní iné funkcie.

Z hľadiska žiaka hovorí o troch základných funkciách:

1. **Poznávacia a sebapoznávacia funkcia** – žiak dostáva informácie o kvalite svojich výkonov, úrovni svojich schopností, o príčinách svojich problémov, o svojom postavení v triede. Je informovaný o uznávacej hodnote vecí a javov, a to mu umožňuje identifikovať chyby a diagnostikovať vlastné schopnosti alebo slabiny.
2. **Motivačno-aktivačná funkcia** – žiak si postupne vytvára a mení svoj systém hodnôt, niečo prijíma ako hodnotné, niečo odmieta alebo je mu to ľahostajné. Súčasne zameriava svoju pozornosť, záujem, činnosť vedome a odôvodnene určitým smerom. Očakáva však uznanie, ocenenie alebo príjemnú odmenu prostredníctvom hodnotenia.
3. **Autoregulačná funkcia** – prostredníctvom hodnotenia žiak kontroluje, ako úlohu splnil, či dosiahol stanovené ciele, čo je potrebné korigovať. Obraz žiaka o sebe rozhoduje o tom, do akej činnosti sa pustí, aké úlohy si vyberá, o čo sa zaujíma. Hodnotenie potom ovplyvňuje to, ako žiak koná a prečo tak koná, stáva sa regulátorom jeho ďalšej činnosti.

Z hľadiska učiteľa možno pozeráť na túto otázku z aspektu učiteľových činností vo vzťahu k žiakovi a k sebe. Hodnotenie mu slúži ako nástroj na diagnostiku žiaka, ako nástroj na rozvíjanie žiaka a ako nástroj na zmenu seba samého. V tomto zmysle je možné hovoriť o funkcii: *diagnostickej, rozvíjajúcej a autodiagnostickej a autoregulačnej*.

Hodnotenie má byť pre učiteľa *spätnou väzbou o jeho práci*, pomôže odhaliť problémy či nedostatky, ku ktorým mohlo prísť pri nesprávnom pochopení učiva a ktoré bude nutné opraviť, umožniť posúdiť, ako sa podarilo splniť stanovený cieľ.

Hodnotenie má *poskytovať žiakovi spätnú väzbu o jeho výkone* a o prospechu, pokroku, umožňuje žiakovi porovnať svoj výkon s očakávaným štandardom, informuje ho o úspechoch a nedostatkoch a ukazuje, ako nedostatky odstrániť, ako zlepšiť svoju prácu.

Motivácia zohráva pri hodnotení významnú úlohu. Hodnotiace aktivity môžu byť pre žiaka ponukou, aby sa učil to, čo sa od neho žiada, pokiaľ chce byť úspešný. Informácie o splnení náročnej úlohy sú pre žiaka účinným zdrojom motivácie.

Podkladom pre vedenie záznamu o prospechu žiaka je hodnotenie. Pravidelné hodnotenia umožňujú učiteľovi viesť si o žiakovi záznamy a sledovať jeho pokroky a tieto záznamy pomôžu učiteľovi v plánovaní práce s podobnými žiakmi alebo skupinami žiakov, pomôžu pri poznávaní individuálnych zvláštností žiakov. Záznamy sa dajú použiť i pri stretnutiach s rodičmi (Kyriacou, 1996, In Kalhous, 2009, s. 404-405).

Hodnotenie umožňuje poskytnúť doklady o momentálnom prospechu a o dosiahnutej úrovni žiaka, je základom pre vysvedčenie. Hodnotenie umožňuje posúdiť pripravenosť žiaka na ďalšie učenie.

2.3| Hodnotenie a vzťah medzi učiteľom a žiakom

Pred 47 rokmi na rokovaní Mimoriadnej medzivládnej konferencie o postavení učiteľov v Paríži bolo prijaté Odporúčanie týkajúce sa postavenia učiteľov – **CHARTA UČITEĽOV**.

Ide o dokument, ku ktorému sa prihlásila aj Slovenská republika, čím sa zaradila v duchu svojich významných historických učiteľských tradícií ku krajinám uznávajúcim dôležitosť učiteľského povolania pre vzdelanosť svojich národov. Charta učiteľa pripomína, že právo na vzdelanie je základným ľudským právom a je povinnosťou všetkých štátov sveta zabezpečiť primerané vzdelanie všetkých občanov v súlade so Všeobecnou deklaráciou ľudských práv, Deklaráciou práv dieťaťa a princípmi deklarácie OSN o šírení ideálov mieru, vzájomného rešpektovania a porozumenia medzi národmi.

Učiteľ je podľa Průchu (2003, s. 261) základným činiteľom vo výchovno-vzdelávacom procese, spoluzodpovedným za prípravu, riadenie, organizáciu a výsledky tohto procesu. Tradične bol učiteľ považovaný za subjekt vzdelávania, zaistujúci vo vyučovaní odovzdávanie poznatkov a zisťujúci vedomosti žiakov. Súčasné poňatie učiteľa, vychádzajúce z rozšíreného profesionálneho

modelu, zdôrazňuje jeho subjektívno-objektívne úlohy v interakcii so žiakmi a prostredím. Učiteľ spoluvytvára edukačné prostredie, klímu triedy, organizuje a koordinuje činnosť žiakov, riadi a hodnotí proces učenia.

Školské hodnotenie je významný fenomén utvárajúci vzťah medzi učiteľom a žiakom. Je ovplyvňovaný mnohými faktormi, ktoré vo vzájomnej súčinnosti tvoria jeho kvalitu. Už začiatkom 20. storočia prof. Hronec (Žbirková, 1975, s. 46) považoval vo vyučovaní za prvoradý činiteľ osobnosť učiteľa.

Vzťah medzi učiteľom a žiakom môžeme rozdeliť do troch skupín:

- a) učiteľova osobnosť,
- b) žiakova osobnosť,
- c) pedagogické situácie.

Učiteľova osobnosť je dnes v najširšom zmysle slova chápaná ako súhrn učiteľových osobných vlastností, vedomostí atď. (pedagogické kompetencie), ktoré sa môžu prejaviť v jeho vzťahu k žiakovi a spätne, má dominantnú úlohu, a to najmä z dvoch dôvodov:

Učiteľ si svoj vzťah k jednotlivým žiakom utvára najmä podľa toho, či u nich zistí klady alebo nedostatky. V moci učiteľa je ovládnuť (meniť, opravovať, posilňovať, potláčať atď.) ostatné činitele, ktoré ovplyvňujú jeho vzťah k žiakovi.

Aj prof. Hronec žiadal od učiteľa svedomitú a vážnu prácu. Radil učiteľom, aby pred žiakov predstupovali vždy veselí, rezkí a nie zachmúrení. Oblečenie mali mať primerané a hlas príjemný. Mali byť primerane prísni, ale spravodliví. Učiteľ mal byť schopný tvorivo myslieť, získané poznatky a vedomosti cieľavedome a tvorivo uplatniť v praxi (Žbirková, 1975, s. 44-56). I dnes sú jeho myšlienky aktuálne.

Žiakovu osobnosť chápeme v najširšom zmysle slova ako súhrn osobných vlastností, spôsobov správania, postojov, záujmov, vzťahov k učeniu. V školskom prostredí sa prejavuje v interakcii s učiteľom a obidve zainteresované stránky ovplyvňujú povahu a kvalitu tohto vzťahu. Kvalita interakcie je ovplyvnená vekovými osobitosťami žiackych osobností.

Pedagogické situácie sú okolnosti, za ktorých dochádza k interakcii medzi učiteľom a žiakom (vysvetľovanie, skúšanie, hodnotenie). Sú v nej zahrnuté úlohy a podmienky práce. Pod pedagogickou situáciou rozumieme aj klímu, fyzikálne a sociálne okolnosti. V nich sa učiteľ a žiak navzájom spoznávajú, v nich sa vzťah utvára, zlepšuje či zhoršuje a v nich svoj vzťah aj prejavujú. Osobitný význam nadobúdajú potenciálne alebo fakticky konfliktové situácie, ktoré sú poznačené zvýšeným citovým nábojom. Takáto situácia vzniká napr. pri klasifikácii zlou známku.

Ak učiteľ pri školskom hodnotení urobí chybu, použije voči žiakovi neprimeraný hodnotiaci súd alebo neprimeranú známku a žiak pri ňom prežije nepríjemný zážitok spojený so znížením sebavedomia, je možné to len ťažko napraviť. Takéto školské hodnotenie celú predchádzajúcu snahu, aktivitu a dobrý vzťah medzi učiteľom a žiakom úplne zmari. Naopak, ak učiteľ nevyučuje najefektívnejšie, ale pri hodnotení žiaka je spravodlivý, ľudský a žiakovi poskytne oporu, ponúkne alternatívy zlepšenia svojho výkonu, všetko ostatné tým môže vylepšiť.

Prostredníctvom hodnotenia sa vždy usilujeme o zlepšenie vzťahu medzi učiteľom a žiakmi. Ak bude učiteľ pristupovať k hodnoteniu ako ku spoločným aktivitám, ktoré so žiakom robí, a ktoré sú pre žiaka prínosom, môže byť potom hodnotenie chápané ako dialóg medzi učiteľom a žiakom, učiteľom a žiakmi a v neposlednom rade ako dialóg medzi učiteľom a rodičmi žiakov. Žiak sa učí, učiteľ riadi jeho učebnú činnosť hodnotením. Pri hodnotení sa snažíme nepodliehať predsudkom o žiakovi (o žiakoch).

Spôsob hodnotenia je závislý od „učiteľovho osobného poňatia vyučovania“, treba si túto koncepciu ujasniť. Vždy očakávame určitý výkon, konanie, správanie. Nenechajme sa však pri hodnotení ovplyvniť iba týmto očakávaním. Pri hodnotení prejavujeme vždy optimizmus (a to aj vtedy, keď nám žiak na optimizmus neposkytuje podklady), hodnotenie by vždy malo byť pozitívne ladené.

2.4| Sebahodnotenie

Jednou zo základných schopností človeka je schopnosť kvalitne hodnotiť svet okolo seba i seba samého. S touto schopnosťou však človek neprichádza na svet. Utvára sa u dieťaťa tak, ako sa vyvíjajú jeho poznávacie schopnosti a ako sa utvára pod vplyvom vonkajších a vnútorných faktorov jeho vlastné „ja“. A práve učiteľ a jeho hodnotenie je jedným z dôležitých faktorov, ktoré môžu rôznou mierou ovplyvňovať utváranie sebahodnotiacich schopností u žiakov, aby sme žiaka naučili posúdiť vlastné sily a schopnosti, čo by mu umožnilo stavať si pred seba dosiahnuteľné ciele.

Základnou aktivitou žiaka na vyučovaní je učenie sa. Neoddeliteľnou súčasťou učebných činností žiakov sú aj hodnotiace aktivity. Tým, že umožňujeme žiakom zúčastniť sa na hodnotení výsledkov vyučovania, zároveň im dávame možnosť podieľať sa na skvalitňovaní vlastnej učebnej činnosti.

Hodnotiaca a sebahodnotiaca aktivita žiakov je dôležitým prostriedkom zvýšenia úrovne vzdelávacieho procesu a s postupným rozvojom myšlienkových operácií u žiakov treba rozvíjať ich sebahodnotiacu aktivitu na vyučovaní. Žiaka treba na to postupne pripravovať, rozvíjať, vytvoriť špeciálny systém činností, prostredníctvom ktorých si žiak postupne osvojuje schopnosti hodnotiť skutočne kvalitne. Žiaci sa učia postupom, ako robiť hodnotenie a sebahodnotenie.

Ide o základné dva okruhy problémov: 1. prognózujúce sebahodnotenie, t. j. výber činností na základe vlastných možností a schopností a 2. sebahodnotenie priebežné a záverečné, t. j. po uskutočnení činnosti. Je dôležité, aby si žiak vybral, niekedy aj za pomoci učiteľa, primeraný počet primerane obťažných úloh. Pozitívne je ocenený každý žiak, kto pracuje na úrovni svojho osobného maxima. Pri priebežnom sebahodnotení ide o sebakontrolu žiaka na základe okamžitej spätnej väzby. Autokorekcia umožňuje žiakovi odhaľovať chybné kroky v riešení, opraviť riešenie, vyhnúť sa negatívnemu hodnoteniu za pomoci autokorektívnych kariet, pomôcok a schém.

Závěrečné sebahodnotenie žiaka sa uskutočňuje po ukončení činnosti, tematického celku i po dlhšom časovom období. Môže byť vecným posúdením správnosti a kvality vlastného výkonu alebo emocionálne, ktoré odráža postoj žiaka k činnosti a prítomnosť motivácie. V našich školách sa využíva najčastejšie forma hneď po odpovedi sa ohodnotiť a oprava vlastných písomných prác podľa vzoru. Spätnú väzbu si poskytujú spolužiaci.

Reálne sebahodnotenie je to najdôležitejšie, čo môže žiak získať z procesu hodnotenia pre svoj vlastný život. Uvedomenie si zmyslu tohto hodnotenia učiteľmi by výrazne napomohlo zmenu ich prístupu k hodnotiacim činnostiam v škole a sebakontrolu ich hodnotenia.

3| Vzťah hodnotenia a klasifikácie žiakov s dôrazom na bodové hodnotenie

3.1| Klasifikácia známkami

Klasifikácia známkami (skúšanie na známky) je aj v súčasnosti prevažujúcim faktorom hodnotenia žiakov. Klasifikácia je zaraďovanie jednotlivých žiackych výkonov do výkonnostných skupín, stupňov, ktorých je v slovenskom školstve päť. Základom na pridelenie klasifikačného stupňa – známky, t. j. zaradenie žiaka alebo jeho určitého výkonu do niektorej výkonnostnej skupiny, je výsledok získaný skúšaním (preverovaním).

Pre pojem *klasifikácia* sa v pedagogickej praxi používa aj synonymum *známkovanie*, čo však, ako sa uvádza v publikácii Tureka (2010, s. 334), tiež nie je adekvátne, pretože jednotlivé výkonnostné skupiny sa nemusia označovať iba číslami – známkami, ako je to v SR, ale aj písmenami, napr. A, B, C, D, E, alebo ako v prvom ročníku ZŠ môže mať klasifikácia symbolickú podobu, napr. odtlačky rôznych zvieratiek alebo vecí.

Klasifikácia v školách predstavuje akúsi zovšeobecnenú informáciu pre celý rad charakteristík žiaka a učiteľ hodnotí nielen vedomosti, ale zahŕňa sem i správanie žiaka, vyjadrovacie schopnosti, jeho záujmy, motívy, pracovné a mravné návyky, vzťah žiaka k predmetu, k učeniu.

Do známky sa môže premietnuť aj vzťah učiteľa k žiakovi, a to je veľmi ťažké vyjadriť iba jednou známkou. Táto náročnosť vyplýva z toho, že známka je označenie statické, konečné, neukazuje perspektívu, pričom učenie a vyučovanie sú procesy dynamické.

Niektorí pedagógovia a psychológovia upozorňujú na **negatívne** atribúty, ktoré známka do školy prináša a pre ktoré je kritizovaná (Kolář, 2005, s. 82):

V každodennej vyučovacej praxi zistíme, že keď žiaci získajú za určité konkrétne vedomosti, zručnosti a návyky známku, potom sa už zriedkakedy vracajú k tomu, aby si ich doplnili a upevnili.

Hodnotenie vyjadrené známkou plní nedokonale funkciu, ktorú by malo plniť. Nevýhodou známky môže byť nízka objektivita, reliabilita (presnosť, spoľahlivosť) a validita (správnosť, platnosť).

Známka má nízku informačnú hodnotu, nehovorí skoro nič o tom, čo žiak skutočne zvládol alebo na čom treba ešte pracovať.

Závažným dôsledkom tradičnej klasifikácie je často stotožnenie nízkeho výkonu so zlým výkonom, aj keď žiak v rámci svojich možností pracuje svedomite.

Známka u žiakov vyvoláva strach, stres, stav úzkosti.

Známka narúša vzťahy medzi žiakmi (napr. jednotkári sú považovaní za „biflošov“, päťkári za „lajdákov“).

Známka nevypovedá nič o tom, ako k nej žiak dospel. Žiak má preto známku 3, lebo je lajdák, alebo preto, lebo je usilovný a na viac, žiaľ, nemá.

Zlá známka máva negatívne dôsledky, napr. trest zo strany rodičov. Dostatočné a nedostatočné známky vyvolávajú u žiakov nechúť, ba až odpor k učeniu a k škole vôbec.

Klasifikácia žiakov na známky má nepriaznivý vplyv aj na mnohých učiteľov, na ich vyučovacie postupy. Žiaľ, pre mnohých učiteľov je práve klasifikácia známkami jediným prostriedkom udržania disciplíny žiakov a svojej osobnej autority v triede.

Známkou je veľmi náročné hodnotiť postoje, záujmy, hodnotový systém žiakov, ich nadanie, schopnosti, kľúčové kompetencie. Na druhej strane je nutné spomenúť aj **pozitíva** klasifikácie známkami:

Známka je zrozumiteľná, jasná, jednoznačná.

Klasifikačné údaje sú jediným z významných výstupov učiteľovej pedagogickej činnosti (Hrabal, 1988, s. 48).

Známka je v škole nesporne významným symbolom úspechu (Hrabal, 1988, s. 48).

Školské známky pomerne rýchlo získavajú motivačnú hodnotu a v závislosti od plnenia tejto funkcie môžu plniť i ďalšie funkcie školského hodnotenia.

Rodičia a verejnosť sú na známky zvyknutí a vidia v nich záruku úspešnosti či neúspešnosti svojho dieťaťa.

Známka zjednodušuje vyjadrenie hodnotenia a umožňuje jednoduché porovnávanie výkonov i správania a ako matematický symbol aj štatistické spracovanie.

Rozdielne až protichodné názory svedčia o tom, že otázka klasifikácie je veľmi zložitá a nedá sa riešiť iba odmietnutím či administratívnym zrušením. Názory na klasifikáciu ukazujú, že mnohostrannosť tohto javu je niekedy interpretovaná až príliš jednostranne, že sú niekedy vyzdvihované len pozitívne stránky, inokedy len negatívne stránky.

Bežne používaná klasifikácia je v podstate založená na tzv. tradičnom poňatí vyučovania, v ktorom ide predovšetkým o to, aby žiaci zvládli určitý súbor vedomostí a zručností.

Výkony žiakov sú kontrolované a preverované rôznymi spôsobmi a prostriedkami. Z povahy tejto kontrolnej činnosti vychádza i klasifikácia. Ak má učiteľovo hodnotenie skutočne viesť ku konkrétnemu pedagogickému cieľu a účinne tak prispieť k všestrannému rozvoju žiakovej osobnosti, je potrebné, aby učiteľ kontroloval a posudzoval nielen žiakove výkony a výsledky jeho práce, ale aby prihliadal aj na učebnú činnosť žiaka a prostriedky, pomocou ktorých žiak tieto výkony dosiahol.

V tomto zmysle je skutočne funkčnejšie „slovné hodnotenie“, a to predovšetkým v podobe „obsahovej a metodologickej analýzy výkonu žiaka“, teda kvalitatívneho posudzovania jeho výkonu alebo správania (Kolář, 2005, s. 84).

Myslíme si, že žiakov výkon by mal učiteľ nielen klasifikovať, ale aj slovné hodnotiť. Hodnotiace výroky by mali byť výstižné, pravdivé, stručné a konkrétne. Učiteľ by mal žiakovi vysvetliť, kde spravil chyby, aby si učivo mohol doplniť a aby sa v budúcnosti vyvaroval nedostatkov a chýb. Takto sa žiak vlastne dozvie, aké má učiteľ kritériá a nároky na žiakov (príloha A).

3.2| Slovné hodnotenie

Slovné hodnotenie je konkrétne slovné vyjadrenie dosiahnutej úrovne žiaka vo vzťahu k cieľu vyučovania a k možnostiam žiaka. Ide o kvalitatívne posudzovanie žiakovho výkonu vzhľadom na seba samého a správanie vyjadrené formou slovnej správy.

Slovné hodnotenie má obsahovať nielen informácie o dosiahnutých výsledkoch učenia, ale zahŕňa aj postoje žiakov, ich úsilie a snahu, a tým umožňuje i obsiahnutie tzv. „skrytého učiva“. V tomto zmysle má slovné hodnotenie vyššiu informačnú hodnotu a môže žiakov lepšie motivovať (Solfronk, 1996, s. 30).

V mnohých krajinách Európy sa problematike slovného hodnotenia venujú už vyše 20 rokov. V združení krajín v Rade Európy bol roku 1988 vypracovaný projekt – NO 8 o inováciách v základnom vzdelávaní, v ktorom sa za vhodnejšie pre nižší stupeň považuje slovné hodnotenie.

Niektoré krajiny ako Taliansko a Nemecko toto hodnotenie prijali celoštátne a známky vyžadujú len na konci niektorých vyšších ročníkov, a dokonca škandinávske štáty slovne hodnotia počas celého štúdia na základnej škole. Sú krajiny, v ktorých prijali tieto opatrenia, alebo je na základe školskej autonómie v právomoci školy rozhodnúť, či sa bude slovne hodnotiť, napr. Veľká Británia, flámska časť Belgicka, USA. Do 4. ročníka sa na školách vo Švajčiarsku a Rakúsku tiež slovne hodnotí (Kosová, 2000, s. 76-80).

Aj u nás na Slovensku sa do 90. rokov 20. storočia hodnotenie žiakov v ZŠ uskutočňovalo výlučne klasifikáciou prospechu a správania. Zmena nastala až v školskom roku 1988/89, keď sa začala forma slovného hodnotenia uplatňovať v 1. ročníku ZŠ a od školského roku 1994/95 vznikla alternatíva slovne hodnotiť žiakov aj v 2. – 4. ročníku, ak o to požiadajú rodičia vedenie školy.

Výhody, ktoré má slovné hodnotenie oproti známke, sú aj v tom, že sa učiteľ obracia na žiaka ako na partnera v rozhovore, ktorý ho oboznamuje, čo sa učiteľovi páči viac alebo menej (Slávik, 1999, s. 130).

Odborníci a aj samotná doterajšia prax učiteľov primárneho vzdelávania prisudzujú slovnému hodnoteniu niekoľko **pozitív**:

Slovné hodnotenie nestresuje žiaka, pretože umožňuje klásť dôraz na pozitívne výsledky, môže povzbudiť žiaka.

Slovné hodnotenie môže obsahovať i odporúčania, ako dosiahnuť lepší výkon. Slovné hodnotenie znižuje riziko diskriminácie výkonnostne slabších žiakov. Široká variabilita možností slovného hodnotenia umožňuje priblížiť sa individualite žiaka.

Slovné hodnotenie môže skôr zameriavať pozornosť na vlastnú učebnú činnosť žiaka, napomáha tak rozvoj vnútornej motivácie učenia – neumožňuje nahrádzať túto motiváciu známku.

Slovné hodnotenie umožňuje hodnotiť výkony žiaka v najrôznejších situáciách žiaka a etapách osvojovania činností, zručností, vedomostí, môže teda včas korigovať činnosti žiaka.

Slovným hodnotením môžeme konkrétne povedať, čo už žiak vie, môžeme poukázať na to, kde vidíme rezervy, odporučiť, čo treba zopakovať, navrhnúť, na čo sa treba teraz zamerať (Kopřiva, 1994, s. 75).

Slovné hodnotenie je formou humánnejšieho školského hodnotenia, je preferované najmä v moderných trendoch vyučovania. Pedagógovia však upozorňujú na niektoré **problémy**, ktoré môžu používanie slovného hodnotenia sprevádzať.

Pri slovnom hodnotení môže dochádzať k podobným chybám ako pri hodnotení známami.

Slovné hodnotenie môže vyvolávať nebezpečenstvo určitého typizovania, „nálepkovania“ žiaka.

Slovné hodnotenie je časovo veľmi náročné, preto dochádza k obavám, aby učitelia neskĺzli k používaniu hodnotiacich schém.

Z hodnotenia často nie je jasné, komu sú správy o hodnotení určené. Rodičia nemusia vždy jasne a jednoznačne rozumieť formuláciám učiteľa.

Najväčšou nevýhodou slovného hodnotenia je to, že slová bývajú viacznačné, to isté slovo (napríklad priemerný) môže mať pre rôznych ľudí rôzny význam. Preto je tendencia spájať klasifikáciu známami so slovným hodnotením (Turek, 2010, s. 344).

Slovné hodnotenie tiež nie je dokonalé, má svoje vonkajšie obmedzenia (určitý stres zo slovného vyjadrenia v hodnotení, väčší počet žiakov v triede, úroveň materiálno-technického vybavenia školy), aj vnútorné obmedzenia, čo súvisí s konkrétnou prácou učiteľa.

Slovné hodnotenie je len jeden zo spôsobov hodnotenia práce žiakov. Jeho podstatou je, aby každý žiak mal rovnakú šancu. Patrí medzi humanizujúce metódy, ktoré sa dajú bez väčších problémov a s chuťou učiteľa realizovať v každodennej praxi. Práca učiteľa je v tomto prípade veľmi náročná z hľadiska postupov a variácií metód na diagnostikovanie a vyhodnocovanie pozorovaní žiakov. V poslednom rade si vyžaduje aj častejší kontakt s rodičmi žiakov.

3.3| Autentické hodnotenie a žiacke portfólio

V posledných rokoch rastie záujem o vývoj alternatívnych možností zisťovania vedomostí a ich hodnotenia.

Jedným z alternatívnych prístupov k hodnoteniu je **autentické hodnotenie** (Pasch, 1998, s. 110). Ide o zisťovanie vedomostí a zručností v bežných reálnych situáciách a špecifické je tým, že sa sústreďuje na úlohy dôležité pre praktický život, napr. na výrobky, exponáty a výkony.

Výrobky a exponáty poskytujú učiteľovi lepší pohľad na žiacke výkony než tradičnejšie metódy. Vyučovací proces učiteľ organizuje tak, aby sa čo najviac priblížil reálnemu svetu, životu, aby učivo žiaci zmysluplne aplikovali, napr. aby vytvorili niečo, čo prináša úžitok aj im samým, ich rodičom, kamarátom či iným blízkym alebo komunite.

Pri autentickom hodnotení sa nehodnotí umelá školská úloha, napr. riešenie úloh didaktického testu, ale výkon žiaka, ktorý má zmysel aj mimo výučby, mimo školy. Pri autentickom hodnotení nepostačuje, aby žiaci iba reprodukovali učivo, ale naopak musia vyhľadávať informácie, interpretovať ich, analyzovať, produkovať, tvoriť, skúmať, riešiť problémy súvisiace s učivom.

Ďalším z moderných prostriedkov autentického hodnotenia je hodnotenie **portfólia** (Slávik, 1999, s. 106). Portfólio je usporiadaný súbor prác žiaka, do ktorého si učiteľ dlhodobo, systematicky ukladá práce žiakov (priebežné i výstupné previerky, písomky a didaktické testy, výkresy, projekty, referáty, slohové práce, záznamy učiteľa z pozorovania žiaka, výsledky rozhovorov so žiakmi, sebahodnotiace hárky žiaka, odkazy a poznámky rodičov žiaka a pod.).

Učiteľ má takto možnosť sledovať smer, podstatu a mieru zmien v učení sa žiaka. Portfólio má umožniť aj žiakovi samotnému, jeho rodičom a ostatným záujemcom o žiakovo učenie čo najkomplexnejší pohľad na to, ako sa žiak učí, ako uvažuje, ako jedná s inými žiakmi a pod., t. j. na najrôznejšie zložky osobnosti žiaka, na jeho rozmanité záujmy, nadanie atď. Portfólio umožňuje uplatniť sa žiakom s rôznymi učebnými štýlmi. Portfólio sa tvorí dlhodobým, systematickým sledovaním činností žiaka a poskytuje komplexný pohľad na žiakovo učenie sa a jeho výsledky.

Portfólio bolo vytvorené v roku 1940 ako alternatíva k testovaniu. Stalo sa hlavným prostriedkom na hodnotenie odbornej spôsobilosti v oblastiach, ako je architektúra, literatúra, väčšina výtvarného umenia a *vzdelávania*.

Ukázalo sa, že umožňuje flexibilitu pre jednotlivca a reprezentatívny (komplexnejší) pohľad na jeho úspechy a schopnosti.

Portfólio podporuje reflexívne myslenie, povzbudzuje jedinca k vlastnému rozhodovaniu a smerovaniu v procese učenia sa. Jednoduchšie môžeme povedať, že portfólio podporuje spoluzodpovednosť žiaka za učenie sa a dosahovanie stále lepších vedomostí a zručností.

V súhrne je vzdelávacie portfólio nástroj na moderné hodnotenie, ktoré má podporovať nasledujúce ciele:

- zvyšuje vlastné smerovanie učenia sa žiakov a buduje návyky potrebné pre proces celoživotného vzdelávania,
- podnecuje úvahy (rozmyšľanie) o vlastnej úrovni spôsobilosti (kompetencií), o vlastných potrebách učenia sa (vzdelávania sa),
- umožňuje žiakom viac flexibility a kreativity na preukázanie dosiahnutých vedomostí, zručností a postojov potrebných pre objektívnejšie hodnotenie.

Portfólio je súbor záznamov o aktivitách žiaka vo vyučovacom procese a o jeho aktivitách aj mimo školy. *Čo vlastne tvoria záznamy o žiakovi?* Samozrejme, že rôznosť záznamov je neobmedzená a nemôžeme opísať podrobne, čo všetko pod záznamami o žiakovi rozumieme. Je na každom pedagógovi, čo bude portfólio obsahovať.

Niektorým učiteľom sa podarilo vytvoriť takú atmosféru v triede, ktorá podporuje hodnotenie žiaka žiakom, t. j. **vrstovnícke hodnotenie a sebahodnotenie**. Znamená to, že žiak sa má sám naučiť hodnotiť svoju prácu a hľadať cestu na jej zlepšenie, učiť sa hodnotiť prácu spolužiakov a mať príležitosť vyjadriť sa k vyučovaniu a k práci učiteľa.

Hodnotenie, ktoré je zverené žiakovi, sa nazýva **autonómne hodnotenie**. Predpokladom autonómneho hodnotenia podľa J. Slávika (1999, s. 139) je predchádzajúca skúsenosť s formatívnym hodnotením, ktorého cieľom je, aby sa žiaci postupne naučili posudzovať svoju prácu.

4| Bodové hodnotenie

Hodnotenie je nevyhnutným predpokladom na to, aby sa mohol charakter školy ako celku, ale aj vyučovací proces v užšom zmysle slova prispôbiť potrebám školy. So slovným hodnotením sú v základných školách veľmi dobré skúsenosti, pretože žiaci sú slovné hodnotení vo všetkých predmetoch 1. ročníka, v niektorých základných školách na Slovensku odsúhlasili rodičia slovné hodnotenie aj v 2. – 4. ročníku. O spôsobe hodnotenia jednotlivých vyučovacích predmetov rozhodne riaditeľ školy po prerokovaní v pedagogickej rade (metodický pokyn 22/2011, č. 2011-3121/12824:4-921).

Na zachovanie bezstresovej atmosféry, v ktorej sa darí lepšie rozvíjať tvorivosť žiakov, a tým sa prejavuje väčší záujem o vyučovanie, je dobré a vhodné vyskúšať tzv. **projekt (systém) bodového hodnotenia žiakov**.

Základom projektu je kombinácia bodového a slovného hodnotenia žiakov, ktoré sa na konci klasifikačného obdobia premietne do známok. Cieľom je vytvoriť takú školu, do ktorej by žiaci chodili bez strachu z hodnotenia, v ktorej by vládla pracovná atmosféra, vzájomná dôvera a úcta medzi učiteľom a žiakom. Je vhodné, aby sa pred zavedením projektu bodového hodnotenia do praxe všetci členovia metodického združenia (MZ) na 1. stupni základnej školy (tam, kde majú veľa tried v ročníku, MZ 1. – 2. ročníka, MZ 3. – 4. ročníka) podrobne oboznámili s problematikou daného projektu, dohodli sa na jednotlivých úlohách pri príprave a dôkladne premysleli postup práce.

Cieľom bodového hodnotenia je zvyšovať objektivitu hodnotenia a humanizovať výchovno-vyučovací proces. Bodové hodnotenie aktivizuje žiakov k lepším výsledkom, podáva presnejší obraz o ich vedomostiach. Nemalou mierou sa podieľa na odstránení stresu zo známok. Stratu bodov v jednotlivých previerkach si žiaci môžu dopĺňať opravnými previerkami, aktivitou na

hodinách, zapájaním sa do súťaží a pod. V klasifikačnom období sa spočítajú všetky body, ktoré žiak dosiahol, a podľa percentuálneho hodnotenia sa určia výsledné známky.

Návrh súboru kritérií bodového hodnotenia

Cieľom tzv. projektu by malo byť vymedzenie súboru kritérií platných pre bodové hodnotenie a následne ich overiť v praxi.

Opodstatnenosť zavedenia bodového hodnotenia:

a) Humanizácia vyučovacieho procesu

- odstráni sa stres zo známkovania, lebo žiak vopred vie, kedy a za čo bude hodnotený,
- vopred sú známe požiadavky a kritériá na dosiahnutie jednotlivých klasifikačných stupňov,
- odstraňuje sa strach a stres zo zlej (nečakanej) známky,
- aktivizuje žiakov k lepším výsledkom,
- podáva presnejší obraz o žiakových vedomostiach,
- lepší individuálny prístup k žiakom,
- zmierni sa veľká zmena pri prechode žiakov zo 4. do 5. ročníka, žiaci majú viac času si zvyknúť na nové požiadavky (prvýkrát budú klasifikovaní až v polroku),
- slovné hodnotenie, ktoré je uplatňované priebežne aj pri štvrtročnom hodnotení, lepšie usmerní žiakov a ich rodičov pri odstraňovaní nedostatkov ako známka.

b) Maximálne objektivizovať klasifikáciu

Objektivita skúšok sa zvyšuje používaním bodových systémov a každý žiak je hodnotený na základe tých istých kritérií. Stratu bodov v previerkach, písomných prácach, päťminútovkách, didaktických testoch si žiaci môžu dopĺňať opravnými previerkami, aktivitou na hodinách, zapájaním sa do súťaží a pod.

c) Lepšia príprava žiakov na prechod na druhý stupeň (5. ročník ZŠ)

Žiaci sú vedení k samostatnosti a veľký dôraz sa kladie na rozvoj sebahodnotenia a sebakritickosti. Na začiatku každého školského roka učiteľ, ktorý chce zaviesť v triede, resp. vo svojom vyučovanom predmete bodové hodnotenie, by mal oboznámiť žiakov a ich rodičov s cieľmi a kritériami projektu.

Kritériá pre bodové hodnotenie

Kritériá pre bodové hodnotenie žiakov by mali členovia metodického združenia zostaviť tak, aby žiakov motivovali k systematickej práci a odstránili prax názorného hodnotenia a opravovania známok na konci klasifikačného obdobia a rešpektovali humanizáciu vo výchovno-vzdelávacom procese.

- Počas klasifikačného obdobia sa žiakom neudeľujú známky:
 - postupne vplyvom vhodných motivačných činiteľov odbúrať vplyv známky ako hlavného motivačného činiteľa,
 - očakávaný pozitívny vplyv je taký, že žiaci stratia zábrany a opýtajú sa, ak niečomu nerozumejú, pretože nemusia mať strach z toho, že za nevedomosť dostanú zlú známku,
 - možný negatívny vplyv – žiaci, ktorí sa učia len kvôli známkam, si spočiatku môžu zhoršiť prospech.
- Vedomosti žiakov overovať formou testov (kontrolných prác) s bodovým hodnotením:
 - počas jedného polroka žiak absolvuje dve štvrtročné práce, kontrolné práce z tematických celkov v danom klasifikačnom období, krátke písomné práce z určitých javov v danom tematickom celku,
 - odpovedať pri tabuli (1- až 2-krát za klasifikačné obdobie),
 - žiak presne vie, kedy a z čoho budú preverované jeho vedomosti a vo pred pozná kritériá hodnotenia.
- Ak žiak nebude prítomný počas testovania, umožní sa mu napísať test v náhradnom termíne:
 - vo vedomostiach žiakov tak nevzniká medzera, žiak sa učivo doučí a až potom je hodnotený.
- Výsledná známka za klasifikačné obdobie sa určí na základe celkového dosiahnutého počtu bodov v príslušnom klasifikačnom období:
 - bodové hodnotenie dokáže presnejšie rozlíšiť úroveň žiakových vedomostí – pri klasifikácii sa zaokrúhľuje iba jedenkrát.
- Na konci klasifikačného obdobia má každý žiak možnosť napísať **jeden opravný test**, a to z učiva, v ktorom bol najmenej úspešný:
 - toto kritérium by malo žiakov motivovať k odstráneniu medzier vo vedomostiach,

- pre žiaka je výhodou to, že body za najhoršie napísaný test sa mu nezapočítavajú do celkového hodnotenia, ale sa nahradia bodmi z oprávneného testu alebo z ústnej odpovede z daného učiva.
- Ak by bol žiak na základe písomných testov v danom polroku neúspešný, umožní sa mu na konci klasifikačného obdobia odpovedať ústne z učiva v rozsahu súhrnného testu:
 - toto kritérium zabezpečí slabšie prospievajúcim žiakom postup do ďalšieho ročníka, ak s pomocou učiteľa preukážu dostatočné vedomosti zo základného učiva.
- Body do súhrnného hodnotenia môžu žiaci získať aj za umiestnenie v súťažiach:
 - úspešnosť v školskom kole – 1 bod,
 - úspešnosť v okresnom kole – 2 body,
 - postup do vyššieho kola – 2 body a úspešnosť 3 body,

Do súhrnného hodnotenia sa žiakom započítavajú aj **prémiové body** (bonifikačné body), ktoré získali na vyučovacích hodinách za tvorivé a netradičné riešenie úloh, za riešenie nepovinnnej úlohy, pri teste, za riešenie úlohy nad stanovený rámec, za aktivitu a pod.

Body, ktoré získajú žiaci na hodine za jednotlivé činnosti, zapisujeme do záznamových hárkov pre bodové hodnotenie, ktoré sú prílohou klasifikačného hárku (príloha B). Do žiackej knižky zapisujeme žiakom počet maximálnych bodov lomeno počet získaných bodov, a tak žiak i rodič si pomocou percentuálnej stupnice dokážu priradiť známku za získané body. Na nástenke v každej triede majú žiaci možnosť sledovať sumár bodov za jednotlivé tematické celky.

Snahou každého žiaka je získať čo najviac bodov. V prípade, že žiak chýbal pri písaní previerky, testu, alebo sa mu práca nepodarila podľa jeho predstáv, má k dispozícii náhradný termín písania testov, ale v čase mimo riadneho vyučovania. Ak chce byť úspešný, musí sa k danému učivu vrátiť, a tak odstráni prípadne medzery vo svojich vedomostiach, čím si uvedomuje svoju zodpovednosť za dosahované výsledky.

Odporúča sa, aby učitelia využívali v priebehu školského roka okrem bodového i **slovné hodnotenie**, a to hlavne pri súhrnnom štvrtročnom hodnotení

žiakov, keď poskytnú rodičom nasledovné informácie:

- dosiahnutá úspešnosť – získané body vyjadrené v percentách,
- klady a nedostatky v prebratom učive,
- aktivita žiaka na hodinách, úprav zošita, kvalita domácich prác,
- porovnávanie výsledkov s predchádzajúcim obdobím,
- odporúčenia na odstránenie nedostatkov.

Na zistenie hodnotenia skúmanej problematiky (bodového hodnotenia) a zodpovedanie otázok je dobré použiť ako spätnú väzbu pre učiteľa formu dotazníka pre žiakov (príloha C) a rodičov (príloha D). O úpravách a zmene v kritériách podľa potreby rozhodne metodické združenie.

Z nášho pôsobenia v škole a zavedením bodového hodnotenia do praxe sme zistili nasledovné:

Žiaci považujú za **výhodu** to, že presne vedia, kedy a z akého učiva budú písať previerku a koľko previerok bude, čím sa odbúra stres z nečakanej previerky. Tréningové úlohy a testy (body, ktoré sa nezarátavajú do hodnotenia) im pomáhajú zorientovať sa v prebratom učive a následne si doplniť zistené medzery vo vedomostiach. Žiaci pociťujú ako **nevýhodu**, že za jedno klasifikačné obdobie môžu písať len 1 opravný test. Našou snahou bolo viesť žiakov k tomu, aby sa pravidelne pripravovali a nespoliehali sa na viac možností na opravu. Tým sme odbúrali nárazové vylepšovanie známok, hlavne pred klasifikáciou.

Záver

Nevieme, v akom pomere majú byť vedomosti, zručnosti, schopnosti a návyky zastúpené v hodnotení, nemáme ani presné a spoľahlivé meradlo, a dokonca ani jednotku merania, ktorou môžeme merať výkon žiakov. Ako teda dosiahnuť vyššiu objektivitu v školskej klasifikácii a v školskom hodnotení? Napríklad i zadávaním diferencovaných úloh, hodnotením žiakov v súlade s výkonovým štandardom, používaním viacerých druhov hodnotenia, vytváraním podmienok, ktoré eliminujú subjektívne faktory hodnotenia a pod.

Študijný zdroj má prevažne teoretický charakter, v ktorom ponúkame informácie, akým spôsobom je možné pristupovať k tvorbe projektu bodového hodnotenia žiakov na 1. stupni základnej školy. Čo je na ňom pozitívne?

Bodové hodnotenie považujeme za pozitívny spôsob hodnotenia žiakov – zbavuje žiakov strachu, stresu a napätia zo zlej známky, je objektívnejšie, spravodlivejšie, prehľadnejšie, poukazuje na konkrétne nedostatky, na možnosti ich odstránenia, doučenia, dáva väčšie predpoklady na samostatnosť, tvorivosť, logické myslenie. U žiakov so slabšími výsledkami dáva možnosť zažiť úspech vo vlastnom napredovaní, žiaci sú uvoľnení, prirodzení, bez predsudkov o neúspechu.

Na vyučovacích hodinách prevláda dobrá pracovná atmosféra a prosociálne správanie. Táto forma sa javí ako najobjektívnejšia a najspravodlivejšia informácia o žiakovom výkone.

Zoznam bibliografických odkazov

- AMONAŠVILI, Š. A. 1990. *Vitajte v škole, deti*. Bratislava, 1990.
- BAJTOŠ, J. 2003. *Teória a prax didaktiky*. Žilina : EDIS – vydavateľstvo ŽU, 2003. 384 s. ISBN 80-8070-130-X.
- BELÁSOVÁ, Ľ. 1999. Analýza skúseností so slovným hodnotením žiakov 1. ročníka ZŠ. In *Pedagogická revue*. ISSN 1335-1982, 1999, roč. 51, č. 1, s. 69-76.
- BURJAN, V. 1991. Hodnotiť, ale ako? In *Učiteľské noviny*, 1991, roč. 41, č. 35.
- HRABAL, V. 1998. *Jaký jsem učitel?* Praha : SPN, 1988. 156 s.
- KALHOUS, Z., OBST, O. et al. 2002. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. 448 s. ISBN 80-7178-253-X.
- KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. 2005. *Hodnocení žáků*. Praha : Grada Publishing, 2005. 160 s, ISBN 80-247-0885-X.
- KOPŘIVA, P. 1994. Hodnotit čísly, nebo větami? In Kolektív autorů PAU. *Mě-níme vyučování*. Praha : Agentura Strom, 1994.
- KOSOVÁ, B. 1998. *Hodnotenie ako prostriedok humanizácie školy*. Banská Bystrica : Metodické centrum, 1998. 90 s. ISBN 80-8041-199-9.
- KOSOVÁ, B. 2000. *Humanizačné premeny výchovy a vzdelávania na 1. stupni ZŠ*. 3. vydanie. Banská Bystrica : Metodické centrum, 2000. 88 s. ISBN 80-8041-301-0.
- KOSOVÁ, B. 2003. *Primárny stupeň vzdelávania v medzinárodnom porovnaní*. Prešov : MPC, 2003. 100 s. ISBN 80-8045-295-4.
- MÁTEJ, J. et al. 1976. *Dejiny české a slovenské pedagogiky*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1976. 502 s.
- Metodické pokyny na hodnotenie a klasifikáciu žiakov základných škôl*. 1994. Bratislava : Arimes, 1994. 18 s. ISBN 80-967082-1-X.

- PASCH, M. et al. 1998. *Od vzdelávacieho programu k vyučovací hodine*. Praha : Portál, 1998. 416 s. ISBN 80-7178-127-4.
- PETLÁK, E. 1997. *Všeobecná didaktika*. Bratislava : IRIS 1997. 311 s. ISBN 80-89018-64-5.
- PRŮCHA, J. et al. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- SLAVÍK, J. 1999. *Východiska a nové metody pro praxi*. Praha : Portál, 1999. 190 s. ISBN 80-7178-262-9.
- TUREK, I. 2010. *Didaktika*. Bratislava : Iura Edition, spol. s r. o., 2010. 598 s. ISBN 978-80-8078-322-8.
- TUREK, I. 1997. *Zvyšovanie efektívnosti vyučovania*. Bratislava : Metodické centrum, 1997. 310 s. ISBN 80-88796-49-0.
- VELIKANIČ, J. *Skúšanie, hodnotenie a klasifikácia žiakov*. Bratislava : SPN, 1973. 299 s.
- ŽBIRKOVÁ, V. *Juraj Hronec pedagóg*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1975. 143 s.

Internetové zdroje:

- <https://www.minedu.sk/zakon-c-2452008-z-z-o-vychove-a-vzdelavani-skolsky-zakon-a-o-zmene-a-doplneni-niektorych-zakonov-v-zneni-neskorsich-predpisov/>
- <https://www.minedu.sk/vyhlasaka-ministerstva-skolstva-slovenskej-republiky-c3202008-zz-o-zakladnej-skole-v-zneni-vyhlasaky-c-2242011-zz/>
- <https://www.minedu.sk/metodicky-pokyn-c-222011-na-hodnotenie-ziakov-zakladnej-skoly/>
- <http://www.statpedu.sk/sk/Statny-vzdelavaci-program/Statny-vzdelavaci-program-pre-1-stupen-zakladnych-skol-ISCED-1.alej>

Príloha A

Prípadová štúdia

Pani učiteľka Pecná preberala na hodine slohu vo 4. ročníku opis osoby. Na hodine dala žiakom napísať charakteristické znaky spolužiaka – kamaráta z triedy. Po určitom čase (20 minútach) boli vyvolaní niekoľkí žiaci, aby prečítali text, ktorý napísali, a po prečítaní ich prácu pani učiteľka hodnotila známku. Na domácu úlohu dostali druhú úlohu: napísať do zošita opis osoby – charakteristické znaky rodiča alebo súrodenca. Pani učiteľka Pecná všetky domáce úlohy pozbierala a klasifikovala známku. Na záver tematického celku opis dala žiakom samostatnú prácu, v ktorej mali opísať charakteristické znaky kamaráta a jeho typické povahové črty.

Pani učiteľka Slušná učí tiež 4. ročník a na hodine slohu preberá opis osoby. Žiaci píšu opis osoby – charakteristické znaky spolužiaka – kamaráta z triedy. Po uplynutí stanoveného času si dvojica v lavici vymení práce, žiaci si ich prečítajú, povedia svoje pripomienky k napísanému textu. Na domácu úlohu dostanú tiež druhú úlohu: napísať do zošita opis – charakteristické znaky rodiča alebo súrodenca. Pri písaní doma prihliadajú na pripomienky, ktoré dostali od spolužiaka v škole. Po prinesení domácich prác ich pani učiteľka pozbiera, napíše k nim pripomienky zamerané na zlepšenie charakteristiky osoby a jednotlivých slovných spojení a prácu neklasifikuje. Žiaci až na ďalšej hodine píšu opis osoby – kamaráta – jeho charakterové vlastnosti a povahové črty. Až po napísaní tretej verzie opisu pani učiteľka pristúpi k známkovaniu práce.

Podobne postupujú obidve učiteľky pri ďalších tematických celkoch na hodine slohu.

Riaditeľ školy vyčíta pani učiteľke Slušnej, že má v priebehu klasifikačného obdobia oveľa menej známok ako pani učiteľka Pecná.

Podozrieva ju, že sa jej nechce sedieť nad prácami žiakov a tráviť toľko času známkovaním prác.

Otázky k prípadovej štúdii:

1. Porovnajte výhody a nevýhody postupu obidvoch učiteliek.
2. Kedy prevažovalo hodnotenie formatívne a kedy sumatívne? V čom je možné vidieť prvky sebahodnotenia a párového hodnotenia vo vyučovacom procese?
3. Akými metódami by ste mohli zvýšiť podiel formatívnych (spätnoväzbových) informácií, ktoré dostáva žiak na vyučovaní na primárnom stupni vzdelávania?
4. Diskutujte a vyjadrite svoje názory na zadávanie domácich úloh a ich známkovanie.

Príloha B

Bodové hodnotenie I. polrok/II. polrok šk. roku.....

[illegible]

Príloha C

D O T A Z N Í K – pre žiakov 4. ročníka (napr. matematika)

1. Keď porovnáš klasifikáciu známkami v matematike (v 2., 3. roč.) a terajšie bodové hodnotenie, ktoré považuješ za lepšie?

- a) klasifikáciu známkami
- b) bodové hodnotenie
- c) obidve
- d) iné – slovné hodnotenie

2. Myslíš si, že bodové hodnotenie je spravodlivejšie ako klasifikácia známkami pri posudzovaní tvojho školského výkonu v matematike?

- a) áno
- b) nie
- c) neviem to posúdiť

3. Čo je pre teba horšie – *zlá známka* za počtový výkon alebo *malý počet bodov* z celkového počtu bodov?

- a) zlá známka
- b) malý počet bodov z celkového počtu bodov
- c) oboje rovnako
- d) iné (napíš).....

4. Čo v tebe vyvoláva väčší strach (viac sa bojíš), keď dostaneš:

- a) zlú známku
- b) si nízko bodovo hodnotený(á)
- c) iné (napíš).....

5. Aké hodnotenie tvojich vedomostí by ti najviac vyhovovalo v škole (by sa ti najviac páčilo)?

- a) klasifikácia známkami
- b) bodové hodnotenie
- c) slovné hodnotenie
- d) iné (napíš).....

6. Objektívnejšie (spravodlivejšie) je hodnotenie žiaka:

- a) známkou
- b) bodovým hodnotením
- c) slovným hodnotením

7. Myslíš si, že učiteľ hodnotí žiaka spravodlivejšie:

- a) známkou
- b) bodmi
- c) slovne

8. Je pri bodovom hodnotení dobré, že žiak má možnosť opravy, ak nedosiahne dostatočný počet bodov a dostane druhú šancu?

- a) áno
- b) nie
- c) neviem posúdiť
- d) nevyjadrujem sa

9. Súhlasíš, že žiak, ktorý je na vyučovacej hodine aktívny, zapája sa do rôznych matematických súťaží, (olympiády, pytagoriády, iné) by mal dostať body navyše?

- a) áno
- b) nie
- c) neviem to posúdiť
- d) iné (napíš).....

10. Myslíš si, že učiteľ pri bodovom hodnotení nadržíava niektorým žiakom, nie je objektívny?

- a) áno
- b) nie
- c) neviem
- d) iné (napíš).....

11. Keď si na hodine matematiky bodovo hodnotený(á), s akým pocitom chodíš do školy:

- a) ideš rád, vôbec sa nebojíš
- b) trochu sa bojíš
- c) dosť sa bojíš

12. a) Čo považuješ za najväčšiu *výhodu*, čo sa ti najviac *páči na bodovom hodnotení*?

(napíš).....

b) Čo považuješ za najväčšiu *výhodu*, čo sa ti najviac páči na *klasifikácii známkami*?

(napíš).....

13. a) Čo považuješ za najväčšiu *nevýhodu*, čo sa ti vôbec nepáči na *bodovom hodnotení*?

(napíš).....

b) Čo považuješ za najväčšiu *nevýhodu*, čo sa ti vôbec nepáči na *klasifikácii známkami*?

(napíš).....

Príloha D

D O T A Z N Í K pre rodičov (napr. matematika)

1. Vyhovuje vám rodičom v matematike lepšie:

- a) klasifikácia známkami
- b) bodové hodnotenie
- c) kombinácia oboch
- d) iné (napíšte).....

2. Je pre vás jasnejšie, zrozumiteľnejšie bodové hodnotenie v matematike?

- a) áno
- b) nie
- c) neviem to posúdiť
- d) iné (napíšte).....

3. Myslíte si, že je lepšie hodnotiť matematiku:

- a) známkami
- b) bodovo (na konci klasifikačného obdobia premietnuté do známky)
- c) kombináciou oboch
- d) neviem, iné (napíšte).....

4. Myslíte si, že bodové hodnotenie je v matematike menej stresujúce (nemajú vaše deti taký strach zo zlej známky) ako iné formy hodnotenia vedomostí?

- a) áno
- b) nie
- c) neviem to posúdiť
- d) iné (napíšte).....

5. Myslíte si, že bodová forma v matematike je lepšou motiváciou (vaše dieťa má väčší záujem o matematiku, aktivizuje ho k lepším výsledkom) ako iné formy hodnotenia žiaka?

- a) áno
- b) nie

- c) neviem
d) iné (napíšte).....

6. Myslíte si, že bodové hodnotenie je objektívnejšie ako iné formy hodnotenia žiaka (známky, slovné hodnotenie)?

- a) áno – prečo?.....
b) nie – prečo?.....

7. Napíšte, či je správne, že sú všetci žiaci hodnotení na základe tých istých bodových kritérií?

- a) je to správne
b) je to nesprávne
c) isté výnimky
d) neviem sa vyjadriť

8. Napíšte kladné stránky tohto projektu – bodové hodnotenie v matematike.

.....
.....
.....

9. Napíšte negatívne stránky tohto projektu – bodové hodnotenie v matematike.

.....
.....
.....

10. Máte iný návrh, iný nápad, prípadne doplňujúce námety na bodové hodnotenie v matematike. Prosím, napíšte ich.

.....
.....
.....

Názov:	Hodnotenie žiakov na prvom stupni základnej školy s dôrazom na bodové hodnotenie
Autor:	PaedDr. Mária Grolmusová
Recenzenti:	PaedDr. Jana Tomášková PaedDr. Ľubica Luciaková
Vydavateľ:	Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Odborná redaktorka:	Mgr. Terézia Peciarová
Grafická úprava:	Ing. Monika Chovancová
Vydanie:	1.
Rok vydania:	2014
Počet strán:	52
ISBN	978-80-8052-897-3