

# Školské hodnotenie a jeho vplyv na postoje žiakov k edukácii

Zlata Vašašová

**Abstrakt:** Školské hodnotenie formuje osobnosť žiaka a zároveň evokuje pozitívne alebo negatívne postoje k edukácii. Možnosti použitia kritériálneho hodnotenia na stredných školách.

**Kľúčové slová:** školské hodnotenie, hodnotenie klasifikáciou, kritériálne hodnotenie, postoje žiakov k edukácii

**Abstract:** School assessment forms learner's personality and evokes positive or negative approaches to assessment in secondary schools.

**Key words:** school assessment, assessment by classification, criterion assessment, approaches to education

Školské hodnotenie patrilo a patrí aj v súčasnosti medzi kompetencie každého učiteľa. Je nástrojom a prostriedkom edukačného procesu, pôsobenia a formovania osobnosti žiaka. Hodnotiť výkon žiaka sa stalo v praxi učiteľa každodennou činnosťou a bez nej si žiak ani učiteľ nevie školu predstaviť.

V súčasnosti pedagogická verejnosť používa hodnotenie, predovšetkým známky, ako kritérium úspešnosti. Sú to rodičia, učitelia a širšia pedagogická verejnosť, ktorí nútia žiakov do „honby za lepšími známkami“. A tak sa každoročne v čase výročných vysvedčení opakuje na našich školách rovnaký jav neúnavných „zberačov známok“, len aby splnili želanie rodičov a učiteľov. Dobrá známka sa stáva najvyššou hodnotou v živote žiaka a často je to na úkor vlastných možností, schopností a hodnôt. Žiak v snahe vyhovieť dospelým upúšťa od svojich hodnotiacich kritérií a preberá kritéria rodičov a učiteľov. Škola sa stáva často miestom strachu a napätia a nie stánkom vedomostí, uspokojenia zvedavosti, získania a overenia si zručnosti. Je to vtedy, keď učiteľ používa známku ako trest a donucovací prostriedok (Velikanič, 1973; Hvozdič, 1973). Narastanie tlaku na skúšanie a známku vzrastá, až sa pokladá za najdôležitejší aspekt vzdelávania.

Hodnotenie klasifikáciou patrí medzi hlavné kontrolné činnosti na našich stredných školách. Pedagógovia a psychológovia, autori pedagogických publikácií (Staněk, 1990; Jedinák, 1992; Okruhlicová, 1991; Rötling, 1997; Kovsová, 1998 a iní) poukazujú na nefunkčnosť známok a klasifikačných stupňov, ktoré narobia viacej zla ako dobra, len bohužiaľ v našom školskom systéme sa im zatiaľ nedá úplne vyhnúť.

V oblasti hodnotenia by mal učiteľ vedieť využívať rôzne prístupy, aby poskytol žiakovi dostatočnú spätnú väzbu. Jedným z možností zaviesť prvky humanizácie na stredných školách je využívanie kritériálneho hodnotenia. Jeho merítkom je splnenie úlohy bez ohľadu na to, ako ju vyriešili ostatní (Slavík, 1999). Pri tomto hodnotení sa uplatňuje individuálna vzťahová norma, čiže výkon jednotlivca sa neporovnáva s výkonom skupiny či ostatných jedincov. Táto metóda je spoľahlivá vtedy, ak sú dobre určené kritériá.

### **Ciele a hypotézy výskumu**

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť, či nová forma školského hodnotenia, čiže použitie kritériálneho hodnotenia, má vplyv na postoje žiakov stredných škôl k edukácii. Na základe tohto cieľa sme si stanovili hypotézy, pri ktorých sme predpokladali, že:

- Žiaci v experimentálnej skupine dosiahnú inú kvalitu postojov k edukácii po aplikácii inovovanej formy hodnotenia.
- Postoje žiakov experimentálnej a kontrolnej skupiny k učeniu a vzdelávaniu sa budú po aplikácii inovovanej formy školského hodnotenia štatisticky významne líšiť.

### **Výskumný výber**

Výskumnú vzorku tvorilo 152 žiakov z vybraných stredných škôl z Banskej Bystrice. Ich zastúpenie bolo rozložené na gymnázium, strednú odbornú školu a stredné odborné učilište. Experimentálnou skupinou bolo 82 žiakov s priemerným vekom 16 rokov. Kontrolnú skupinu tvorili paralelné triedy alebo skupiny, kde daný učiteľ vyučoval ten istý predmet, s počtom žiakov 70.

### **Metódy výskumu**

Pre naše ciele sme si zvolili kváziexperiment, ktorého podstatou bolo overenie inovovanej formy školského hodnotenia vo vybraných predmetoch na stredných školách. Tomuto overovaniu predchádzalo vytvorenie novej formy hodnotenia pre jednotlivé vybrané predmety: dejepis na gymnázium, nemecký jazyk na SOU, matematika na strednej odbornej škole a psychológia na SOU. Pri tvorbe inovovanej formy školského hodnotenia sme sa zamerali na aktívne zapojenie žiakov do hodnotenia výkonu spolužiakov a sebahodnotenia, na možnosť žiakov opraviť si známku a doterajšie hodnotenie, ale aj možnosť zmeny celkového hodnotenia.

Ako pomocnú metódu kváziexperimentu sme zvolili test semantického výberu (TSV), ktorou sme chceli zistiť, či kváziexperiment má na žiakov nejaký účinok. Prostredníctvom TSV sme sa usilovali zmerať vplyv nami vytvorenej novej formy hodnotenia na prežívanie a postoje žiakov k procesu

edukácie. Test sémantického výberu sme predložili žiakom na začiatku (test) aj na konci experimentu (retest).

### **Výsledky výskumu**

V porovnaní výsledkov na začiatku a na konci experimentu sme zistili významné štatistické rozdiely, čo dokazuje, že nová forma školského hodnotenia mala pozitívny vplyv na postoje žiaka k edukácii a na kladné prežívanie edukačného procesu.

#### *Test experimentálnej a kontrolnej skupiny*

Pri porovnaní experimentálnej a kontrolnej skupiny na začiatku experimentu sme nezistili štatisticky významné rozdiely. Štatisticky významné rozdiely sme zistili len v štyroch pojmoch v kontrolnej skupine. Išlo o pojmy škola ( $p \leq 0,023$ ), slovné hodnotenie ( $p \leq 0,041$ ) a vysvetlenie ( $p \leq 0,044$ ), kde v experimentálnej skupine je vyššia miera radosti z týchto pojmov už na začiatku experimentu. Je pravdepodobné, že žiaci k týmto pedagogickým javom nadobudli už v minulosti pozitívny postoj. Zaujímavý jav sme zaznamenali pri pojme trest, ktorý v kontrolnej skupine oproti experimentálnej zaznamenal vyššiu radosť ( $p \leq 0,011$ ). Pri slovnom hodnotení kontrolná skupina zaznamenala oproti experimentálnej skupine väčší strach ( $p \leq 0,029$ ) z tohto hodnotenia.

Výsledky testu naznačili, že prežívanie edukácie žiakmi v experimentálnej a kontrolnej skupine bolo na začiatku približne rovnaké, čím sa potvrdili aj naše predpoklady.

#### *Retest experimentálnej a kontrolnej skupiny*

Po experimentálnom zásahu, teda po zavedení inovovaného spôsobu hodnotenia, sme na úrovni retestu experimentálnej a kontrolnej skupiny, čiže na konci experimentu, zaznamenali štatisticky významný posun v 12 pojmoch v dimenzii radosť a v 11 pojmoch v dimenziách strach:

- Pojem škola v dimenzii radosť žiaci experimentálnej skupiny prežívali radostnejšie než v kontrolnej skupine ( $p \leq 0,001$ ). V tomto prípade môžeme poukázať už na predchádzajúce zistenie, kedy sme v teste experimentálnej skupiny zaznamenali väčšiu radosť z tohto pojmu ako v kontrolnej skupine. V dimenzii strach pri pojme škola žiaci kontrolnej skupiny prežívali väčší strach ako v experimentálnej skupine. V postojoch žiakov experimentálnej a kontrolnej skupiny je významný štatistický rozdiel ( $p \leq 0,013$ ).
- Pri pojme učiteľ žiaci v experimentálnej skupine prejavili väčšiu radosť ako v kontrolnej skupine ( $p \leq 0,000$ ), zatiaľ čo v kontrolnej skupine mali žiaci z tohto pojmu väčší strach ( $p \leq 0,010$ ).

- Známk a písomka v umiestnení v dimenzii radosť a strach zaznamenali v oboch skupinách významný štatistický rozdiel ( $p \leq 0,000$ ).
- Pochvala vyvoláva v človeku pozitívne prežívania aj postoje, čo sa nám potvrdilo v reteste v našom výskumnom súbore žiakov. Z tohto pojmu mali žiaci v experimentálnej skupine väčšiu radosť ako v kontrolnej skupine ( $p \leq 0,009$ ).
- Skúšanie u žiakov experimentálnej skupiny v dimenzii radosť zaznamenalo väčšiu radosť než v kontrolnej skupine. V dimenzii strach mali pri tomto pojme žiaci v kontrolnej skupine väčší strach než v experimentálnej skupine. Medzi postojmi žiakov experimentálnej a kontrolnej skupiny v dimenzii radosť a strach je významný štatistický rozdiel ( $p \leq 0,000$ ).
- Žiaci na stredných školách nemajú veľké skúsenosti so slovným hodnotením. V našom výskumnom výbere tento pojem vyvolal v experimentálnej skupine kladný postoj v kvadrante radosť oproti kontrolnej skupine ( $p \leq 0,000$ ). Jeho umiestnenie v dimenzii strach zaznamenalo významnú štatistickú zmenu v postojoch žiakov ( $p \leq 0,000$ ), kde žiaci kontrolnej skupiny prežívali väčší strach ako žiaci v experimentálnej skupine.
- Pojem vysvedčenie v experimentálnej skupine na úrovni radosť vyvolalo pozitívnejšie citové prežívanie ako v kontrolnej skupine ( $p \leq 0,001$ ), naproti tomu žiaci v kontrolnej skupine mali z tohto pojmu väčší strach pri štatistickej významnosti ( $p \leq 0,042$ ).
- Aj pri pojme žiacka knižka žiaci v experimentálnej skupine prežívali väčšiu radosť z tohto pojmu ako v kontrolnej skupine ( $p \leq 0,025$ ), zatiaľ čo v dimenzii strach v kontrolnej skupine boli hodnoty vyššie ako v experimentálnej skupine ( $p \leq 0,018$ ).
- Pri pojme klasifikačný hárok sme zistili medzi postojmi žiakov v experimentálnej a kontrolnej skupine významný štatistický rozdiel ( $p \leq 0,030$ ) v dimenzii strach.
- Pojem vyvolanie k tabuli medzi žiakmi oboch skupín zaznamenal významný štatistický rozdiel v dimenzii radosť ( $p \leq 0,003$ ), kde žiaci experimentálnej skupiny prežívali väčšiu radosť ako žiaci v kontrolnej skupine. V dimenzii strach sme pri tomto pojme zistili v kontrolnej skupine viacej strachu než v experimentálnej skupine ( $p \leq 0,000$ ).
- Posledným pojmom, kde sme zaznamenali štatisticky významné zmeny v oboch skupinách ( $p \leq 0,000$ ) v dimenziách radosť aj strach, bol pojem oprava známky. Žiaci experimentálnej skupiny mali z tohto pojmu väčšiu radosť ako žiaci kontrolnej skupiny a zasa v kontrolnej skupine z tohto pojmu mali väčší strach ako žiaci v experimentálnej skupine.

Výsledky retestu poukazujú na skutočnosť, že zavedením inovovanej formy hodnotenia v experimentálnej skupine sa zmenili postoje žiakov k edu-

kácii a prežívanie predložených pojmov sa presunulo do kvadrantu radosť, oproti kontrolnej skupine, kde je porovnateľných 12 pojmov v kvadrante radosť a 11 pojmov v kvadrante strach.

Zistili sme, že po ukončení experimentu vznikli v experimentálnej skupine oproti kontrolnej skupine významné rozdiely v prežívaní pojmov týkajúcich sa edukácie.

Záverom môžeme konštatovať, že výskum pozitívne ovplyvnil postoje žiakov k edukácii. Za pozitívny prínos považujeme to, že výskum presvedčil žiakov, že sa dá hodnotiť aj ináč ako klasifikáciou a vlastnou aktivitou sa môžu pričiniť o svoj úspech. Učiteľov priviedol k myšlienke, že svojím hodnotením môžu ovplyvniť chuť žiaka celoživotne sa vzdelávať, čo je priam nevyhnutná požiadavka tejto doby. Možnosťou žiaka byť aktívnou zložkou aktu hodnotenia sme dopomohli k vytvoreniu novej kompetencie žiaka – vedieť hodnotiť výkon spolužiaka a svoj vlastný výkon na základe dopredu stanovených kritérií.

## Literatúra

- HVOZDÍK, J. *Psychologický rozbor školských neúspechov žiakov*. Bratislava: SPN, 1973, 322 s.
- JEDINÁK, D. Je preverovanie a hodnotenie vedomostí motivačným podnetom? *Pedagogické rozhľady*, 1992, 93, č. 3, s. 13–15.
- KOSOVÁ, B. *Hodnotenie ako prostriedok humanizácie školy*. Banská Bystrica: MC, 1998, 90 s. ISBN 80-8041-404-1.
- OKRUHLICOVÁ, A. Rozvoj osobnosti žiaka a slovné hodnotenie. *Pedagogická revue*, 1991, č. 7, s. 515–526.
- RÖTLING, G. *Hodnotenie učebnej činnosti žiakov*. Banská Bystrica: MC, 1997, 16 s. ISBN 80-8041-172-7.
- SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999, 190 s. ISBN 80-7178-262-9.
- STANĚK, S. Je možná klasifikácia bez známok? *Komenský*, 1990, č. 6, s. 366–367.
- VELIKANIČ, J. *Skúšanie, hodnotenie a klasifikácia*. Bratislava: SPN, 1973, 320 s.

VAŠAŠOVÁ, Z. Školské hodnotenie a jeho vplyv na postoje žiakov k edukácii. *Pedagogická orientace* 2004, č. 4, s. 46–50. ISSN 1211-4669.

**Adresa autorky:** PhDr. Zlata Vašašová, Katedra pedagogiky a psychológie, Fakulta humanitných vied, UMB v Banskej Bystrici, Tajovského 40, 974 01 Banská Bystrica, [vasasova@fhv.umb.sk](mailto:vasasova@fhv.umb.sk)