

Slovní hodnocení – jedna z možností obrazu o procesu vzdělávání dítěte

PhDr. Jana Nováčková, CSc.

Pedagogicko-psychologická poradna v Praze

Slovní hodnocení je nejznámější formou alternativního hodnocení ve škole. Způsob, jakým dítě i jeho rodiče dostávají informace o procesu vzdělávání od učitele, souvisí zásadně se způsobem výuky samotné. Slovní hodnocení není jedinou alternativou známkování. Má sice své přednosti, ale také nezanedbatelná rizika, na něž v této stati upozorňujeme.

Zásadou je, že by mělo být **jen výpovědí (popisem) o činnosti (průběh učení), o výsledcích učení (co je již zvládnuto, co je dalším cílem učení) či o chování žáka, v žádném případě by nemělo být hodnocením žáka (jeho osoby, vlastností)!** Tato stať nabízí také několik praktických doporučení pro psaní slovních hodnocení.

Se slovními hodnoceními jsou u nás zkušenosti od roku 1990, kdy několik škol, které se mezi prvními vydaly na cestu změny, požádalo ministerstvo školství o povolení experimentu. Místo známkování psali učitelé svým žákům nebo jejich rodičům kratší nebo podrobnější zprávy o tom, jak proběhlo uplynulé pololetí, jak probíhalo učení i chování dítěte.

Když se v roce 1993 sešli zástupci těchto škol, aby si vyměnili zkušenosti, jednoznačným závěrem tohoto setkání bylo ještě větší utvrzení poznatku, že výuka a hodnocení jsou spojené nádoby: pokud chceme jinak učit, musíme jinak hodnotit, pokud chceme změnit hodnocení, musíme změnit výuku.

V další etapě bylo slovní hodnocení legalizováno novelou vyhlášky o základní škole jako alternativní možnost ke známkování v 1. až 3. ročníku (podmínkou byl souhlas rodičů). Až nový školský zákon dává od 1. 1. 2005 tuto možnost jako rovnocennou s klasifikací pro všechny ročníky ZŠ.

Dá se říct, že až donedávna bylo slovní hodnocení považováno skoro za jedinou alternativu ke známkování. Vzpomínám si na překvapení našich učitelů, když se v roce 1994 při pobytu na norských školách ptali tamních kolegů, jak píšou slovní hodnocení (v Norsku se na prvním stupni

!

zkušenosti

nelze změnit
pouze způsob
hodnocení

jiné
alternativy

neznámkuje), oni však nevěděli, na co se jich ptají. Že by děti nedostávaly žádné „verdicty“ o svém učení, to bylo pro naše učitele velmi nezvyklé.

**setkávání
žák-učitel-
-rodíče**

Dozvěděli se tehdy, že dvakrát či třikrát ročně se **společně setkají rodiče, dítě a učitel**; na tomto setkání se probere, **jak dítěti učení jde a co dělat či nedělat dál**. Od té doby tato forma vzájemného informování už trochu zdomácněla i na našich školách (většinou se jí říká „konzultace ve třech“) a tam, kde ji praktikují, s ní mají vesměs dobré zkušenosti. Pokud to myslíme s partnerským vztahem k dítěti vážně, mělo by být běžné, že bude přizvááno k jednáním, která se ho týkají.

Ačkoliv vidíme na slovním hodnocení jako na alternativě ke známkování mnohá pozitiva, jsme si také vědomi jeho rizik (jak se některých varovat, bude uvedeno v další části této stati). Zejména bychom chtěli zdůraznit, že některé další způsoby hodnocení považujeme za velmi progresivní:

**nejen
známkování
a slovní
hodnocení**

Například **portfolio**, zejména když se dítě podílí na výběru toho, co bude do něho zařazeno, a pokud si nad něj pravidelně sedne dítě s učitelkou a jsou do jeho sledování zaangażováni i rodiče. Dále jsou to **týdenní plány** se sebehodnocením dítěte a s vyjádřením učitele k tomuto hodnocení, čímž se dítě setkává s konfrontací svého pohledu s pohledem autority, individuální **smlouvy** s dítětem a také **další formy sebehodnocení dítěte**. Významnou součástí hodnocení ve škole by také měla být **reflexe procesu** učení pomocí reflexních otázek – ať jde o individuální práci či kooperativní činnost.

**jasně
stanovit
kritéria**

To, na co se budou naši učitelé muset v souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání mnohem více zaměřovat, je **stanovování jasných kritérií na začátku procesu** – k učivu, k dovednostem, ke kompetencím, **aby od začátku bylo srozumitelné, jak vypadá žádaný cílový stav** – aby se podle těchto kritérií mohli orientovat stejně žáci, učitelé i rodiče.

Ačkoliv je tato stať zaměřena na hodnocení výsledků žáka, připomínáme, že do hodnocení ve škole patří (mělo by patřit) pravidelné **vyjádření žáků k práci učitele** (jak vnímali srozumitelnost výkladu či instrukcí, jak je výuka zaujala, zda měli pocit, že se naučili něco pro život), **autoevaluace učitele** (např. učitelské portfolio) a podle zákona již i autoevaluace školy.

Na prvním místě je pocit bezpečí

Hodnocení je v podstatě porovnávání (samozřejmě v něm nacházíme fáze, jako je např. sběr dat a jejich posuzování atd.). Porovnáváme současný stav s předcházejícím nebo s cílem, se standardem, kritériem, vzorem, s jiným provedením atd. To vše je hodnocení. Je součástí života, hodnotíme kkrát za den.

Problém většinou nebývá, když si takto vyhodnocujeme svoji vlastní činnost, její výsledky i naše chování sami pro sebe. Problémy většinou začínají, když se do tohoto procesu zapojují z nejrůznějších důvodů druzí lidé, a zejména, když tito lidé na podkladě svého hodnocení o nás rozhodují či hodnocení dokonce používají proti nám.

Ve škole dělá z hodnocení značně rizikovou záležitost právě to, že je soustředěno téměř výlučně do rukou druhé osoby a že způsoby, jak a k čemu se hodnocení používá, mohou představovat pro řadu dětí pocit většího nebo menšího ohrožení. Z výzkumů mozku víme, že při pocitu ohrožení se snižuje efektivita učení!

Pro úspěšnost jakékoliv činnosti potřebujeme mít v jejím průběhu informace o tom, zda jdeme správným směrem, zda se nedopouštíme chyb. Potřebujeme také informaci, zda se dá považovat něco za dobře ukončené nebo zda je třeba ještě pokračovat. Obecně se takové informace říká zpětná vazba, **týká se výlučně činnosti** (procesu či výsledku) či chování, **nikoliv toho, jaký je ten, kdo něco dělá.** Její velmi podstatnou charakteristikou je, že **slouží tomu, kdo něco dělá,** nějak jedná, aby **on sám** mohl rozhodovat, co dál.

Pokud to nemůžeme zhodnotit sami, musíme se spoléhat na hodnocení druhé osoby, která takového posouzení schopná je. To je jedna z významných funkcí učitele.

Naopak to, co pro úspěšnost jakékoliv naší činnosti nepotřebujeme, je hodnocení kvalit či nedostatků naší osoby (*Ty jsi moc šikovný/nešikovný.*) a veřejné srovnávání naší osoby s druhými (*Nejlepší počtář z naší třídy je Jirka. Péťa je nejslabší žák.*). Je to vysoce ohrožující a ten, kdo takto jedná, se staví jednoznačně do nadřazené mocenské pozice. Obojí se bohužel ve škole záměrně i nezáměrně (většinou s dobrými úmysly) děje.

! zpětná vazba

srovnávání s jinými

Nikoliv hodnocení žáka, ale zásadně jen hodnocení jeho činnosti, výsledků či chování!

Kdykoliv jsme v pozici, že máme hodnotit něco týkající se druhého člověka (ať je to dítě nebo dospělý), měli bychom se držet zásady, že máme hodnotit průběh toho, co dělá, výsledky jeho činnosti, jeho chování, ale nikdy jeho vlastnosti, jeho osobu! Pokud budeme mít toto na zřeteli při psaní slovního hodnocení, bude nám to poměrně spolehlivým vodítkem.

Naším přesvědčením je, že slovní hodnocení nemůže a ani by nemělo mít jednotnou formu.

**délka,
obsažnost**

Je rozdíl, jestliže se píše slovní hodnocení jako příloha ke známám, nebo jestli je vydáváno místo známkování. I tady je ještě rozdíl, jestli kromě slovního hodnocení pracuje učitel s portfoliem nebo aspoň s týdenními plány, které jsou dostatečným přehledem o získaných vědomostech a dovednostech, jestli používá třeba měsíční nebo čtvrtletní shrnutí, nebo je slovní hodnocení jednou za pololetí jediným zdrojem informací o průběhu vzdělávání dítěte.

Podle těchto okolností může být dostačující slovní hodnocení na čtyři – pět řádků, ale právě tak může jít o stránku či dvě.

**osobní či
neosobní tón**

Dáváme jednoznačně přednost tomu, aby **slovní hodnocení bylo adresováno dítěti** (dopis s oslovením). Tím dáváme najevo, že učení je jeho záležitostí, jeho zodpovědností. V tomto případě používáme zdvořilostní formu s psaním velkých písmen – *Ty, Tvoje...*

Pokud se učitel rozhodne pro neosobní tón slovního hodnocení, co nejobjektivnější popis, jakési stvrzení, co žák bezpečně ovládá, jak stabilní byla jeho práce, co ho čeká za práci v dalším období, je to naprosto v pořádku. **Je to mnohem bezpečnější, než když učitel vyjadřuje, jak mu žák dělá radost.** To je rizikové zejména z hlediska záměny motivace – dítě se má učit pro učení samotné, pro radost z vlastního poznávání, pro uspokojení z vlastního pokroku, nikoliv proto, aby dělalo panu učiteli/paní učitelce radost (totéž platí o děláni radosti rodičům). Ještě se k tomu dále vrátíme.

Důvodem pro neosobní tón mohou být dokonce velmi dobré vztahy mezi učitelem a žáky, kde je vše jasné, žáci mají tolik zpětné vazby a tolik různorodých podkladů v průběhu celého pololetí, že je jim naprosto zřejmé, jak si se svým učením stojí. V tom případě je slovní hodnocení spíš formalitou, kterou vyžadují předpisy. To bychom považovali dokonce za žádoucí stav – aby se život ve škole soustřeďoval na proces učení,

na radost z objevování, na prožívání dobrých vztahů se spolužáky i s učiteli, aby děti cítily, že jejich učení je v jejich vlastních rukách. Výrazem toho je pak věta, kterou nám citovala na jednom semináři paní učitelka, jejíž vyučování zmiňované charakteristiky mělo – žák jí řekl: *Paní učitelko, já nepotřebuji jedničku, já tomu rozumím.*

Právě tak může být slovní hodnocení **výrazem jedinečnosti vztahu konkrétního učitele a konkrétního žáka**. Psané slovo má většinou větší váhu. Můžeme si ho číst znovu a znovu a děti to se svými slovními hodnoceními dělají. Psané slovo si čteme tónem, který je pro nás ten nejpriznivější. Vřele a s empatií popisované potíže mohou pozitivně ovlivnit vztahy mezi učitelem a žákem. Je věcí profesionality učitele, aby dítě cítilo přijetí. Pečlivě volené věty v slovním hodnocení tomu mohou napomoci.

Do osobnější formy se někdy uvádějí také zmínky o mimoškolních aktivitách dítěte, opět spíš jen jako výraz zájmu o dítě.

Základní styl sdělení

Ačkoliv co do rozsahu, podrobnosti a osobního tónu se mohou slovní hodnocení lišit, přesto by se pisatel měl držet zásady, že **popisuje pouze pozorovatelnou skutečnost** a nikoliv její subjektivní interpretace.

Popisovat, co jsme skutečně mohli vidět

Každý učitel má svůj systém záznamů o svých žácích. Doporučujeme zavést si například systém štočku „lepících lístečků“, které může učitel používat při sběru podkladů pro slovní hodnocení. Na jednotlivé lístečky si učitel vždy napíše datum a jméno žáka a zapíše stručně, co bylo možné pozorovat – bez zobecňujících interpretací! Např.: *15. X. 05 – Jiřinka poté, co skupina nepřijala její návrh na nakreslení komiksových postavíček do práce o vlivu reklamy na děti, přestala asi na 10 minut se skupinou komunikovat.* To bylo přesně to, co učitelka mohla vidět. Zápisy jako *Jiřinka ještě neumí spolupracovat* nebo *Jiřinka je značně urážlivá* jsou už **neoprávněnými interpretacemi!**

Lidská paměť je zrádná, jednou její nedobrou vlastností je, že jakmile si o někom utvoříme názor, naše vnímání i paměť se stává výběrovými, tj. především si pamatujeme to, co je v souladu s naším pohledem na určitého člověka. Stručné záznamy na lístcích mohou vést k uvědomění, že třeba něco, co se jevílo jako docela velký problém, bylo ve skutečnosti záležitostí pouhých dvou týdnů, a nikoliv delší doby, jak by se nám mohlo

záznamy

zdát podle toho, jak nám tato situace „dala zabrat“. Takovéto záznamy mohou být dobrým podkladem pro přesnější slovní hodnocení.

jazyk slovního hodnocení

Z gramatického hlediska nám při psaní slovního hodnocení hodně pomohou **slovesa s případným udáním častosti výskytu** – *Pracovala jsi vždy (většinou) soustředěně místo Jsi (méně) soustředěná.* To není jen slovíčkaření. Přesně toto jsme měli na mysli, když jsme uváděli, že nemáme hodnotit osobu, ale činnost, její výsledky a chování. *Občasné spory jsi řešil v klidu, nikdy jsem Tě neslyšela používat nevhodná slova místo Jsi klidný, slušný chlapec.*

PŘÍKLADY

Zde je několik příkladů dobrého popisu pozorovatelných skutečností (chování dítěte):

- *Často jsi přicházel s informacemi, které jsi našel v encyklopediích a na internetu.*
- *Během práce častěji odpočíváš, ale vždy se k ní sám vrátíš.*
- *Přicházela jsi s nápady, co v naší třídě vylepšit.*
- *Když jsi něčemu nerozuměl, vždy ses ptal (např. *Nebála ses zeptat* je již subjektivní interpretace emocionálního stavu dítěte, to nespadá do kategorie pozorovatelné skutečnosti).*
- *Vyjadřuješ se plynule a srozumitelně.*
- *Někdy jsi naslouchala, někdy jsi ale nepočkala, až druhý domluví.*
- *Párkrát jsi vyjádřila názor, který se lišil od názorů ostatních spolužáků, ale když nebyl hned přijat, již jsi ho dál neobhajovala (místo *Neumíš se prosadit*).*
- *Pomůžeš, když Tě někdo o to požádá.*
- *Několikrát se stalo, že když ostatní ve skupině měli jiný názor, přestal jsi s nimi spolupracovat a začal úkol řešit sám.*
- *Učíš se rychle a ani nejtěžší látka z českého jazyka – slovní druhy – Ti nedělala potíže.*
- *Rychleji pracuješ, když jsem u Tebe, protože jinak se necháš okolím snadno vyrušit. Dokážeš však pracovat i samostatně.*

Do kategorie pozorovatelného chování nepatří interpretace typu *Když chceš, tak umíš...*

TIPY

Zmírňovat vyjádření, převádět negativní formulace do pozitivních

Zpětná vazba má cenu a pomůže, **je-li pravdivá**. Slovní hodnocení nemá být tedy jen výčtem toho, co se dařilo. Tím **pozitivním** samozřejmě **vždy začínáme**, ale zmiňujeme se i o potížích a problémech. Jde však o **taktní vyjádření** těchto skutečností.

Často pomůže **převést** popis minulého chování (výsledků) **do úkolu pro budoucnost**.

- Místo *Ještě ti dělá problémy...* raději *Bude potřebné ještě dotáhnout (násobilku, orientaci na mapě, udržování místa v čistotě...)*.
- *Potřebuješ si zlepšit...*
- *Potřebuješ si procvičit...*
- *Bude třeba zdokonalit...*
- *Naším společným úkolem pro příští pololetí bude...*

Pokud možno uvádíme i náměty, co s problémy lze dělat.

- *Aby Tvé referáty měly trochu více uspořádanou strukturu, pomohlo by udělat si heslovitou osnovu, aby bylo vidět, jak na sebe myšlenky navazují.*
- *Možná by Tvému čtení pomohlo, kdybys četl každý den pohádku mladší sestřičce.*

Když dítěti doporučujeme něco pro zlepšení, mělo by tam být **odůvodnění**. Náš mozek se neustále „ohlíží“ po smysluplnosti. Když rozumíme významu, smyslu něčeho, snáze to přijmeme za své a je mnohem větší naděje, že to budeme dělat.

Alespoň část námětů na další práci či postup by měla být **podaná jako obecnější informace, tj. v 1. osobě množného čísla nebo ve 3. osobě:**

TIPY

- *Pomáhá spíš častější krátké procvičování (třeba dvakrát za odpovědne 5 minut), než si na to sednout jednou za dva – tři dny na delší čas.*
- *Technika čtení je dobrá, další zdokonalování bude spočívat v plynulosti a výraznosti čtení.*
- *Při učení si nemusíme být stoprocentně jisti správností odpovědi, důležité je odhodlat se k odpovědi, abychom měli co nejvíc potvrzení o tom, zda uvažujeme správně, nebo zda se mýlíme.*

Největší rizika aneb čemu se určitě vyhnout

!

Aby slovní hodnocení mělo opravdu onen zpětnovazebný charakter, který bude blahodárně působit na žáka, nemělo by být prostým „převyprávěním“ známek.

Připomeňme si proto **hlavní rizika známek:**

**rizika
známkování**

- Vyjadřují velice chudě jen jeden dílčí aspekt procesu vzdělávání.
- Známky by měly sice vyjadřovat pouze úroveň zvládnutí jednotné normy, jsou však zatíženy různými chybami – do hodnocení výkonu

se promítá chování žáka (jeho píle, soustředěnost, „zlobení“), složení třídy, osobní vztahy, ohled na výkony v jiných předmětech atd., což jejich výpovědní hodnotu značně snižuje.

- Vedou k třídění dětí a tím i k jejich nálepkování, což má efekt „sebe-naplňující se předpovědi“.
- Stávají se samy o sobě cílem snažení, samotný proces učení je degradován na pouhý prostředek k získání známky – jinými slovy, přesouvají učení z vnitřní motivace do oblasti motivace vnější se známým efektem – když to není na známku, není důvod se snažit.
- Jsou zdrojem stresů.

rizika slovního hodnocení

Na první pohled je zřejmé, že **i poměrně krátké slovní hodnocení bude obsahovat víc informací než známka**. Jeho nespornou předností je, že je schopné oddělit od sebe informace o výkonu (zvládnutí učiva) a informace o procesu učení a chování dítěte. I když se může zdát, že nehrozí nebezpečí, že by se dítě učilo „kvůli slovnímu hodnocení“, i zde je určité riziko. Pokud se budou v slovním hodnocení objevovat pochvaly, mohou fungovat jako náhradní cíl učení, stejně jako známky. Vyhne-me se tomu, když bude zachována popisná forma slovního hodnocení (viz dále).

Slovní hodnocení může být (a v současné praxi velmi často bývá) zdro-
jem **nálepkování** se všemi jeho riziky a právě tak může být zdrojem
stresů.

nálepky

Nálepka – to je určité zobecnění, vyjádření určité charakteristiky člově-
ka, o které se domníváme, že je poměrně stabilní. Nálepky nevznikají
z ničeho nic, většinou jim předchází opakovaný výskyt určitého chování.
Když si na seminářích kurzu „Respektovat a být respektován“ rozebírá-
me, jak se asi bude chovat dítě, které má nálepku, že je nepořádné, je to
účastníkům bez váhání jasné – dítě bude dál nepořádné, není proč se
snažit (stejně to o mně všichni vědí a vlastně čekají, že takový budu).
Bývá nesmírně těžké se z takové nálepky dostat – když takový „nepořá-
dník“ uklidí, většinou slyší: *No co se to stalo, kam to zapsat, žes taky jed-
nou uklidil!* – což vůbec nepřidá chuti k případnému dalšímu úklidu. Pří-
tom když dítěti říkáme, že je nepořádné, říkáme mu to s cílem a přáním,
aby s tím něco udělalo.

pozitivní nálepky škodi

Rizika negativních nálepek jsou lidem mnohem jasnější než **rizika
pozitivních nálepek** – *hodný, zodpovědný, šikovný, vzorný...* I toto jsou
nálepky. Když však účastníci seminářů vzpomínají na své vlastní „pozí-
tivní“ nálepky z dětství, hovoří o jejich tíži, jak je to svazovalo, jakým
břemenem bylo pro ně nezklamati očekávání, která nálepky vyjadřovaly.
Výroky jako *Jsi sluníčkem naší třídy, zůstaň taková i nadále* by se

v žádném případě v slovním hodnocení neměly vyskytovat! „Sluníčko“ nemá nárok na smutek, a tak může začít cesta potlačování negativních emocí, což samozřejmě paní učitelka ani v nejmenším nezamýšlela.

Nálepky mívají nejčastěji formu přídavných nebo podstatných jmen, vyjadřujících vlastnosti dítěte. Ta by se ve slovním hodnocení neměla používat. Pokud učitel vidí žáka jako zodpovědného, může to **popsat pomocí pozorovatelného chování: Domácí úkoly jsi měl vždy v pořádku, nestalo se, že bys nedodržel dohodu...**

Srovnávání

Slovní hodnocení by **nemělo obsahovat žádné srovnávání s výkony ostatních dětí.** Skryté srovnávání je obsaženo např. ve výrazech: *Patříš k výborným žákům naší třídy, v matematice patříš mezi nejpohotovější a nejbystřejší,* nebo dokonce *Jsi trochu pomalejší než ostatní děti.*

Dobré či nadprůměrné schopnosti se dají vyjádřit i bez srovnávání: *Tvoje písmenka jsou jak natištěná, stejně velká, se stejným sklonem. Čteš plynule, se správnou intonací, slabiky ses naučila hezky vázat. To souvisí i s tím, že jsi přečetla opravdu hodně knížek. Teď bude na řadě zrychlování čtení...*

Nikdo nemá rád příkazy. Ani ty, které jsou řečeny docela vlídným tónem. Nestojíme ani o nevyžádané rady nabádající nás důrazně, abychom určitě udělali (či nedělali) to či ono. To, co potřebujeme, jsou **informace, jaké jsou možnosti (zdrojů, postupů), které by nás mohly posunout blíž k našemu cíli.** Pro informace je charakteristické, že ten, kdo je poskytuje, jednoznačně nechává rozhodnutí o jejich použití v rukou toho, komu je poskytuje.

**vynechat
rozkazovací
způsob**

Informace jsou oznamovací věty zejména v 1. nebo 3. osobě jednotného i množného čísla, což umožňuje vyjadřovat obecně platné souvislosti (často věty typu *když..., tak*). Příkazy a **pokyny jsou vždy věty rozkazovací (Udělejl!),** rady bývají ještě také v podmiňovacím způsobu (*Měl bys udělat.*).

- *Psaní dopisů z prázdnin bude příležitostí v klidu se zamyslet nad psaním i a y, velkých písmen i správným oddělením vět – i to je opakování učiva místo rozkazovacího tónu: Až budeš psát dopisy z prázdnin, dej si pozor na i a y, velká písmena, správné oddělení vět.*
- *Vždy ráda odpovím, když se mne kdokoliv zeptá na to, čemu nerozumím místo Více se ptej, nebudeš-li něčemu rozumět.*

- *Když si o prázdninách denně naplánuješ chvíličku na čtení a psaní, bude začátek příštího školního roku snazší místo O prázdninách si procvičuj čtení a psaní.*

Rozdíl mezi pokynem nebo příkazem a informací na straně druhé je zejména v jejich odlišném působení na rozvoj samostatnosti a zodpovědnosti dětí. Děti, které navykneme plnit poslušně naše pokyny, aniž by pořádně věděly, proč je třeba to dělat, mohou být značně pasivní, jiné děti, jakmile zaslechnou rozkazovací způsob, se vnitřně naježí a neudělají, co se po nich žádá, i kdyby jim to mělo uškodit.

zrádná pochvala

Většina slovních hodnocení, která jsem četla, se jen hemžila pochvalami. *Chválím Tě za... , Zasloužíš pochvalu za...* Mnoho učitelů a rodičů ani nenapadne, že by to mohlo mít nějaký negativní dopad.

Jestliže jsme mezi riziky známek uváděli, že se mohou stát cílem, vnější motivací učení, platí totéž i o pochvalách. **Dítě se bude snažit hlavně proto, aby získalo pochvalu.** Když paní učitelka píše (říká), jakou jí žák udělal radost, že nezapomněl domácí úkol (hezky něco napsal, dobře spočítal příklady...), současně nechtěně sděluje, že **hlavním důvodem, proč něco dělat, je zavděčovat se druhým.** Ačkoliv dětem říkáváme, že se učí pro sebe, každou takovou pochvalou to popíráme.

Když tedy chceme hovořit o pěkných pocitech spojených s úspěchem, měli bychom hovořit o pocitech dítěte. *Asi máš radost, že počet chyb se snížil skoro o polovinu místo Chválím tě za zlepšení v diktátech nebo Mám velkou radost, že počet chyb klesl na polovinu.*

Slova *chválím, mám radost* by se ve slovních hodnoceních neměla vyskytovat!

DOPORUČENÍ

Namísto *Chválím Tě za zlepšení v matematice* raději napsat *Matematika Ti jde mnohem lépe, ani v násobilce už chyby neděláš.*

Namísto *Chci Tě pochválit i za skvělé vystoupení na vánoční akademii* raději napsat *Za své vystoupení na vánoční akademii jsi sklídl velký potlesk, to musel být opravdu dobrý pocit, zejména, když jsi věnoval té přípravě tolik času.*

Neuvádět jmenovitě jiné dítě

Nakonec jedno drobné **doporučení** – ve slovním hodnocení by nemělo být jmenováno žádné jiné dítě (*hodně pomáháš Filipovi, s Evou jste zorganizovaly...*) Je to dokument, který by se měl týkat jen a jen adresáta.

Závěrem

Od 1. 1. 2005 zákon uvádí velkou změnu v cílech vzdělávání. Formuluje je v podobě klíčových kompetencí. Jednou z nich je kompetence k učení. Udržet vnitřní motivaci k učení se téměř vylučuje s používáním známkování v jeho dosavadní podobě, kdy známky používáme jako cukr a bič, kdy se učitelé trápí, zda dát dvojku či trojku, vyvolávají žáky „na opravu“ atd.

Jak jsme uvedli, slovní hodnocení není samospasitelný lék, má svá (a ne malá!) rizika. Je však mnohem nadějnějším nástrojem hodnocení ve škole zejména proto, že má velkou potenci být skutečnou zpětnou vazbou, kterou každý potřebuje, když něco dělá, o něco se snaží. Děti nepotřebují pro své učení „cukr a bič“, nepotřebují, aby je někdo třídil, škatulkoval, hodnotil jejich vlastnosti. To, co potřebují, je kvalitní zpětná vazba. Slovní hodnocení jí může být.

Použitá literatura:

- Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., Kopřivová, T. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2005.
- Krejčová, V., Kargerová, J. *Začít spolu pro 1. stupeň základní školy*. Metodický průvodce. Praha: Portál, 2002.
- Nováčková J. Kontexty hodnocení. In: *Raadce učitele*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, 2000.
- www.zkola.cz/respektovat