

1 Význam hodnocení, jeho funkce, typy, roviny

ZORA SYSLOVÁ

Dnešní mateřská škola vychází z nového pojetí výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku. Odklání se od transmisivního přístupu, tzn. od předávání poznatků, ve kterém bylo dítě pouhým objektem výchovy. Současné pojetí vnímá dítě jako subjekt vzdělávacího procesu. Důraz je kladený na rozvoj jeho samostatnosti a spolurozhodování o vzdělávací realitě.

Rozdílné je také hodnocení. Není již považováno za pouhý prostředek pro posouzení/kontrolu výsledků vzdělávání, ale jeho cílem je působit na rozvoj celé osobnosti dítěte a její motivace k lepším výkonům. V souladu s Kratochvílovou (2009) vnímáme hodnocení jako součást diagnostické činnosti učitele, v níž zjišťuje komplexní informace o dítěti a formuluje takové závěry, které využije k dalšímu plánování vývoje dítěte, ale také k jeho stimulaci.

Z takto pojatého hodnocení vyplývá, že jeho cílem je vybavit dítě takovými dovednostmi, aby se dokázalo hodnotit samo (sebehodnocení) a převzalo za svůj rozvoj a pokroky postupně zodpovědnost (sebeřízení).

Hovořit o sebehodnocení a sebeřízení dítěte předškolního věku je jistě předčasné. V předškolním vzdělávání však jde o rozvoj celé osobnosti dítěte a pokládání základů celoživotního učení. Neměla by proto být opomínána ani snaha o rozvoj dovednosti sebehodnocení.

Učitel mateřské školy (dále také „MŠ“) by měl změnit nejen svůj přístup k dítěti a k celému procesu vzdělávání, ale také k hodnocení. K tomu potřebuje být vybaven řadou profesních dovedností – kompetencí, mezi něž patří také kompetence diagnostická (Vašutová, 2001). To, jakým způsobem bude učitel hodnocení realizovat, ovlivní kvalitu vzdělávacího procesu, rozvoj osobnosti každého dítěte, ale i celkové klima třídy a mateřské školy. Měl by tedy vědět, jaké typy hodnocení používá a které by byly pro současné předškolní vzdělávání nejvhodnější.

Typů hodnocení existuje celá řada (Kalhous, Obst, 2002; Slavík, 1999). My jsme využili třídění podle Kratochvílové (2011, s. 26–31):

1) Z hlediska zaměřenosti a připravenosti

- a) **Hodnocení bezděčné** – jde o hodnocení, které je povrchní, spíše pocitové. Hodnotícími výroky jsou zpravidla: „líbí se mi“, „nelíbí“,

„to je hezké“, „vy jste šikovní“, „ty jsi hodná“ atd. Často bývá doplněno neverbálními projevy. Právě gesta, mimika a tón hlasu jsou pro děti předškolního věku velmi důležité. Je tedy potřeba zamýšlet se nad tím, jak ovlivňují „pocity učitele“ sebepojetí dítěte.

- b) **Hodnocení záměrné** – učitel jej využívá záměrně, aby dítěti podal informaci o jeho chování či výsledcích. Slouží dítěti k uvědomění si dané situace, jejích pozitiv, k případné potřebě změnit či korigovat chování nebo výsledky.

2) Z hlediska procesu učení

- a) **Formativní hodnocení** – poskytuje dítěti informaci o tom, jak probíhá jeho vývoj, učení, ale také průběh hry či jeho činnosti. Dává mu zpětnou vazbu o jeho pokrocích, motivuje jej k dalšímu rozvoji.

PŘÍKLAD

„Dnes už se ti daří nakreslit mnohem rovnější čáru než minule.“
„Vidím, jak se soustředíš na ten těžký úkol.“

- b) **Hodnocení výsledku** – je zaměřeno na produkty, v případě dítěte předškolního věku jde zpravidla o výkresy, stavby, úklid hraček nebo oblečení.

PŘÍKLAD

„To je pěkný obrázek.“
„Postavil jsi krásný dům.“
„Máš po sobě hezky uklizeno.“

3) Z hlediska času

- a) **Vstupní hodnocení** – jde o hodnocení například při vstupu dítěte do mateřské školy či na začátku školního roku. Jeho smyslem je získat o dítěti informace pro stanovení odpovídajících (individuálních) cílů jeho rozvoje.
- b) **Průběžné hodnocení** – učitel jej používá v průběhu školního roku, aby si ověřil, zda dítě dosahuje cílů vzdělávání, případně aby korigoval tyto cíle či metody vzdělávání.
- c) **Sumativní (závěrečné) hodnocení** – uskutečňuje se vždy po určité etapě vzdělávání, například po ukončení tematické části, na konci školního roku, v pololetí apod.

4) Z hlediska vztahové formy

- a) **Normativní hodnocení** – jde v podstatě o hodnocení výkonů dětí jejich porovnáváním. Při tomto hodnocení si učitel stanovuje

pomyslný žebříček (kdo je první či nejlepší, kdo poslední či nejhorší apod.).

PŘÍKLAD

„Anička je nejhodnější, o té vůbec za celý den nevím. Zato Honza, ten se pořád jenom s někým pere.“

b) **Kriteriální hodnocení** – při tomto hodnocení se hodnotí výkon dítěte či jeho chování podle nějakého měřítka – kritéria. Neporovnává tedy děti mezi sebou, ale pomáhá dítěti s utvářením obrazu sebe samého.

PŘÍKLAD

„Anička se vždy dokáže s kamarádem domluvit, rozdělit se o hračku!“

„Honza se sice snaží s kamarády domluvit, ale když se nepodřídí jeho návrhům, řeší to agresí.“

Při uvědomování si svých přístupů by měl učitel mateřské školy opouštět tradiční hodnocení založené na porovnávání dětí a využívání především sumativního, obecného a bezděčného hodnocení. Zaměřit a posílit by měl především hodnocení formativní a kriteriální.

Abyste bylo hodnocení efektivní a funkční, mělo by především plnit tyto funkce:

➔ **Funkce poznávací (informativní)** – hodnocení poskytuje dítěti dostatek konkrétních informací, aby se mohlo lépe orientovat ve svých dovednostech, se zaměřením na silné stránky jeho osobnosti. Učitel by mělo poskytovat informace o tom, zda se dítě vyvíjí vzhledem ke stanoveným cílům.

PŘÍKLAD

„Vidím, že pokládáš kostky přesně jednu na druhou, takže ti nepadají.“

„Všimla jsem si, že jste s kamarádem vyřešili váš spor úplně v klidu a bez hádky.“

➔ **Funkce korektivně-konativní** – hodnocení dítěti ukazuje, jak zlepšit svoje výkony.

PŘÍKLAD

„Tuto část jsi už vystříhl přesně podle čáry!“

➔ **Funkce motivační** – hodnocení pobízí k lepším výkonům a neodrazuje dítě od učení.

PŘÍKLAD

„Dnes se ti podařilo postavit domeček přesně podle návodu. Věřím, že zítra už zvládneš i ten hrad.“

➔ **Funkce rozvíjející** – hodnocení působí na celkový rozvoj osobnosti dítěte, utváří se tím jeho sebepojetí, hodnocení sebe sama.

Učitel mateřské školy provádí řadu hodnotících aktivit. V následujících odstavcích se budeme soustředit na hodnocení výsledků vzdělávání z hlediska tří úrovní:

- hodnocení výsledků vzdělávání jako součást autoevaluace školy (→ kapitola 1.1);
- hodnocení pokroků dítěte jako východisko individualizace vzdělávání (→ kapitola 1.2);
- hodnocení jako podpora rozvíjejícího se sebepojetí dítěte (→ kapitola 1.3).

1.1 Hodnocení výsledků vzdělávání jako součást autoevaluace školy

Autoevaluace školy je proces, při němž si mateřská škola vyhodnocuje, jaké podmínky vytváří pro vzdělávání svých dětí a jak kvalitní vzdělávání poskytuje. Takto získané informace následně přispívají ke strategickému plánování dalšího rozvoje mateřské školy. Hodnotit výsledky vzdělávání je nedílnou součástí autoevaluace. Jak říká Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále také „RVP PV“), „v předškolním vzdělávání se nejedná o hodnocení dítěte a jeho výkonů ve vztahu k dané normě ani o porovnávání jednotlivých dětí a jejich výkonů mezi sebou“¹.

Výsledkem a snahou celého vzdělávání v mateřské škole je, „aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí, a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání“².

RVP PV definuje **pět klíčových kompetencí** a čtyřicet čtyři kompetencí popisujících úroveň dítěte odcházejícího do základního vzdělávání, tedy pro dítě šesti, případně sedmi či osmileté. Učitelé mateřských škol by měli v rámci vlastního hodnocení mateřské školy vyhodnotit, na jaké úrovni je mají děti odcházející do základní školy (dále také „ZŠ“) rozvinuté. „Klíčové kompetence představují cílové stavy, k jejichž naplnění by mělo společně směřovat veškeré vzdělávání. Každá vzdělávací etapa v tomto směru přispívá svým dílem a každá je dalším rozvoji a zdokonalování těchto kompetencí otevřená.

¹ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Věstník MŠMT, sešit 2, ročník LXI, únor 2005, s. 37.

² Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Věstník MŠMT, sešit 2, ročník LXI, únor 2005, s. 5.

Ve všech etapách je jedním z cílů vzdělávání vybavit každého jedince souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro něho dosažitelná.³

Jde o klíčové kompetence:

- k učení;
- k řešení problémů;
- komunikativní;
- sociální a personální;
- činnostní a občanské.

Úroveň dítěte odcházejícího z předškolního vzdělávání představujeme v následující tabulce.

Tabulka 1 Kompetence dítěte na konci předškolního vzdělávání

Klíčové kompetence	Kompetence dítěte ukončujícího předškolní vzdělávání
Kompetence k učení	<ul style="list-style-type: none"> – Soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů. – Získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích a v dalším učení. – Má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který ho obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije. – Klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo. – Učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dopracovat se k výsledkům. – Odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých. – Pokud se mu dostává uznání a ocenění, učí se s chutí.
Kompetence k řešení problémů	<ul style="list-style-type: none"> – Všímá si dění i problémů v bezprostředním okolí, přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něho pozitivní odezva na aktivní zájem.

³ *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Věstník MŠMT, sešit 2, ročník LXI, únor 2005, s. 9.*

	<ul style="list-style-type: none"> - Řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého. - Problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, ptá se, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací, hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadních zkušeností, fantazii a představivost. - Při řešení myšlenkových i praktických problémů užívá logických, matematických i empirických postupů; pochopí jednoduché algoritmy řešení různých úloh, situací a využívá je v dalších situacích. - Zpřesňuje si početní představy, užívá číselných a matematických pojmů, vnímá elementární matematické souvislosti. - Rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli), a řešení, která funkční nejsou; dokáže mezi nimi volit. - Chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou; uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit. - Pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu, nebojí se chybovat.
<p>Komunikativní kompetence</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog. - Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.). - Domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci. - V běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstříchný, iniciativní a aktivní je výhodou. - Ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní. - Své jazykové a řečové dovednosti je schopno dále zdokonalovat, rozšiřovat svou slovní zásobu a aktivně ji používat k dokonalejší komunikaci s okolím. - Dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.). - Ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jím učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku.

<p>Sociální a personální kompetence</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Samostatně rozhoduje o svých činnostech, umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej. – Uvědomuje si, že za sebe i své jednání zodpovídá a nese důsledky. – Dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost. – Ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy. – Napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí. – Spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochoopená pravidla a přizpůsobuje se jim. – Při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně; nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout. – Je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným. – Chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lepší řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování.
<p>Činnostní a občanské kompetence</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Svoje činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat. – Dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky. – Odhaduje rizika svých nápadů, jde kurážně za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem. – Chápe, že může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá. – Má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení, k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých. – Zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje, je otevřený aktuálnímu dění. – Chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky.

- Má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat.
- Spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat.
- Uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu.
- Ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že jej může ovlivnit.
- Dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské).

Zdroj: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Věstník MŠMT, sešit 2, ročník LXI, únor 2005, s. 9–11.

Pro základní vzdělávání je v rámcovém vzdělávacím programu definováno dalších 28 kompetencí, kterých by měli žáci končící toto vzdělávání dosáhnout. Na příkladu si můžeme ukázat provázanost a návaznost předškolního vzdělávání na základní. Dítě odcházející do základní školy by mělo například v klíčové kompetenci pro učení dosahovat tohoto „výsledku“: *„Soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislosti, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů.“* Na konci základního vzdělávání by měla být kompetence žáka na úrovni: *„Samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti.“*

Příkladem úrovně dítěte ukončujícího předškolní vzdělávání v klíčové kompetenci k řešení problémů je: *„Řeší problémy, na které stačí: známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého.“* Na konci základního vzdělávání, o devět let později, je úroveň kompetence posunuta na: *„Samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické výzkumy.“*

Pro vyhodnocení kompetencí u jednotlivých dětí je potřeba, stejně jako v celém systému autoevaluace mateřské školy, využívat kritéria. Jak vytvářet kritéria a nástroje pro hodnocení výsledků dětí je obsahem poslední kapitoly.

S hodnocením výsledků, tedy s tím, jak rozvinuté jsou kompetence jednotlivých dětí, nelze čekat, až dosáhnou věku šesti let, kdy většina z nich odchází do základní školy. Učitel by měl průběžně sledovat individuální pokroky a rozvoj každého dítěte. To by mu mělo pomáhat plánovat