

OTÁZKY A NÁZORY

Návrh učiteľa Ludwiga Richtera na objektívnejší spôsob hodnotenia a klasifikovania žiacov

PhDr. JOZEF ROSINA, CSc.,

Katedra psychológie Pedagogickej fakulty UK
v Trnave

Úvod

V rámci riešenia štátnej výskumnej úlohy »Hodnotenie a klasifikácia žiakov ZDŠ v novom poňatí« vykonali sme spolu s prof. dr. J. Velikaničom, CSc., študijnú cestu do NDR, aby sme sa dôkladnejšie oboznámili s tamojším systémom hodnotenia a klasifikovania.

Na odporúčanie niektorých odborníkov sme navštívili aj Ludwiga Richtera, učiteľa biológie na základnej škole (Polytechnische Oberschule) v obci Neuhausen v Krušných horách blízko hraníc ČSSR, ktorý sa v odborných kruhoch stal známym svojou novou metódou hodnotenia a klasifikovania žiakov. Jeho metóda je zaujímavá a pokladáme za užitočné oboznámiť s ňou pedagogickú verejnosť. Pri jej popisovaní sa opierame o prácu L. Richtera, ktorú predložil ako pedagogické čítanie pod názvom »Ein Versuch zur objektiven Zensierung durch ständige und allseitige Kontrolle aller Schülerleistungen während des Unterrichts« (Pokus o objektívne klasifikovanie na základe sústavnej a všestrannej kontroly všetkých žiackych výkonov počas vyučovania). Ďalej sa opierame o rozhovor s pôvodcom metódy, o výsledky hospitácie na jeho vyučovaní, o úradné smernice pre hodnotenie a klasifikovanie, ako aj o vlastné skúsenosti na tomto poli.

Zdôvodnenie metódy

V úradných smerniciach pre hodnotenie a klasifikovanie žiakov sa v NDR uvádzajú nasledovné všeobecné požiadavky pre jednotlivé známky:

»Veľmi dobrý« (1). Žiak vzorne splňa požiadavky učebného plánu: má pevné a podrobné vedomosti. Dokáže kriticky rozmyšľať a samostatne chápať súvislosti. Svoje vedomosti a myšlienky vie podať samostatne, systematicky, vyčerpávajúco a bezchybne. Vedomosti a zručnosti uplatňuje uvedomele a tvorivo.

»Dobrý« (2). Žiak splňa požiadavky učebného plánu bez nedostatkov: má pevné a podrobné vedomosti. Dokáže rozmýšľať samostatne a s pochopením súvislostí. Svoje vedomosti a myšlienky vie podať samostatne, systematicky a vcelku bezchybne. Vedomosti a zručnosti uplatňuje uvedomele.

»Uspokojivý« (3). Žiak v podstate splňa požiadavky učebného plánu: jeho vedomosti sú v jednotlivostiach medzerovité, avšak ich súvislosť sa nestráca. Dokáže samostatne rozmýšľať, nepokračuje však vždy účelne a dôsledne. Vedomosti a zručnosti uplatňuje v podstate správne.

»Dostatočný« (4). Žiak splňa len elementárne požiadavky učebného plánu: má tak medzerovité poznatky, že ich súvislosť je narušená, ale sa ešte nestráca. Svoje vedomosti a myšlienky vie podať len s pomocou učiteľa. Vedomosti a zručnosti vie uplatňovať len čiastočne.

»Nedostatočný« (5). Žiak nespĺňa požiadavky učebného plánu: má tak medzerovité a povrchné poznatky, že sa strácajú súvislosti. Vo väčšine prípadov sa mu nedarí rozmýšľať s chápaním súvislostí a uplatniť svoje nepatrné vedomosti a zručnosti.

Podľa toho sa pri hodnotení a klasifikovaní majú brať do úvahy štyri hlavné kritériá:

1. Znalosť faktov, stupeň osvojenia vedomostí, zručností a návykov.
2. Úroveň myslenia: jeho kritičnosť a samostatnosť, najmä však chápanie súvislostí, čo tvorí najvlastnejšiu podstatu myslenia.
3. Spôsobilosť prakticky používať a uplatňovať vedomosti.
4. Spôsob podania vedomostí.

Smernice len naznačujú, aké požiadavky treba splniť pre udelenie určitej známky. Nedávajú návod, nakoľko jednotlivé kritériá rozhodujú o známke. Bola by veľká náhoda, keby uvedené štyri kritériá rovnako ovplyvňovali určitý žiakov výkon a tým aj známku. Obyčajne je niektorá z týchto stránok silnejšia, iná slabšia. To všetko je však veľmi závažné pre objektívne posúdenie žiakovho prospechu. Tak napr. u niektorých žiakov znalosť faktov zodpovedá známke »veľmi dobrej« (1), kým schopnosť praktického používania vedomostí je taká slabá, že zodpovedá známke »dostatočnej« (4). Doterajší spôsob skúšania však neumožňuje vyjadriť závislosť výkonov od jednotlivých kritérií. Ak by sa to malo dosiahnuť, musela by sa každá otázka vopred napláňovať vzhľadom na všetky výkonové kritériá a ideálna odpoveď by taktiež musela pozostávať z niekoľkých častí. To by bolo veľmi zdĺhavé. Nezúčastnení žiaci by museli dlho čakať a učiteľ by strácal veľa času. Richterov spôsob hodnotenia a klasifikovania umožňuje dôsledne hodnotiť výkony žiakov podľa jednotlivých kritérií a výsledky hodnotenia ľahko a rýchle zaznamenať. Týka sa hodnotenia a klasifikovania ústnych prejavov a výkonov (teda nie písomných).

Problém je aj s hodnotením drobných žiackych výkonov, prejavov a odpovedí, ktoré pre malú informačnú hodnotu nemožno klasifikovať, avšak ich súhrn predstavuje závažnú informáciu o žiakovom prospechu. L. Richter vyvinul spôsob, ako previesť poznámky o drobných výkonoch žiakov na známky.

Richterov spôsob hodnotenia ďalej umožňuje zachytiť rozdiel v ovládaní novej a starej látky, ako aj aktivitu žiaka na vyučovaní, čo sú taktiež veľmi dôležité údaje pre posúdenie žiaka.

Popis metódy

Pre každú triedu, v ktorej vyučuje, si L. Richter zaviedol hodnotiaci hárok. Každý žiak v ňom má štyri stĺpce. Do prvých dvoch stĺpcov sa zapisujú poznámky o starej látke alebo o poznatkoch z iných odborov. Poznámky o novej látke patria do tretieho a štvrtého stĺpca. Tým sa získava presnejší obraz o prejavoch žiaka. Najmä sa má zabrániť, aby neboli nezaslúžene priaznivo hodnotení žiaci, ktorí ovládajú len práve preberané učivo, ale sa nesnažia poznatky sústavne upevňovať. Práca tých, ktorí sa usilujú o viac, než je splnenie okamžitých úloh, sa musí priaznivo prejavovať pri hodnotení.

Stĺpce pre zachytenie poznámok o starej, resp. o novej látke sa ďalej delia na stĺpce pre zachytenie dobrovoľných výkonov (ak sa žiak sám hlási) a povinných výkonov (ak učiteľ vyzve žiaka k odpovedi). Do prvého a tretieho stĺpca sa zapisujú poznámky o dobrovoľných výkonoch, do druhého a štvrtého stĺpca poznámky o povinných výkonoch. Takýmto rozlíšením dosiahneme priaznivejšie hodnotenie skromných, nenápadných a sebakritických žiakov.

Obr. č. 1

Záhlavie hodnotiaceho hárku

Dátum	Žiak A				Žiak B				Žiak C				Žiak D			
	Stará látka		Nová látka		Stará látka		Nová látka		Stará látka		Nová látka		Stará látka		Nová látka	
	Dobrovoľné	Povinné	Dobrovoľné	Povinné	Dobrovoľné	Povinné	Dobrovoľné	Povinné	Dobrovoľné	Povinné	Dobrovoľné	Povinné	Dobrovoľné	Povinné	Dobrovoľné	Povinné

Štyri výkonové kritériá sa vyjadrujú farebne. Za znalosť faktov sa na príslušnom mieste urobí poznámka obyčajnou čiernou ceruzkou. Červenou ceruzkou sa robia poznámky o rozumovej činnosti, najmä o chápaní súvislostí. Praktické používanie a uplatňovanie vedomostí sa zaznačuje zelenou farbou. Modrou farbou sa zaznačujú výkony spojené s osvojovaním a spracúvaním poznatkov, ako je vytváranie zručnosti, využívanie učebníc a pomôcok. Farebné rozlíšenie poznámok umožňuje lepší prehľad.

Čierna poznámka sa dáva napr. za odpoveď na otázku: »Povedz chemickú rovnicu pre asimiláciu uhlíka!« Červená poznámka sa dáva za otázku: »Aké sú podmienky fotosyntézy?« Za otázku: »V ktorom dennom čase v horúcom slnečnom letnom dni je fotosyntéza najmenšia?« patrí zelená poznámka. Riešenie úloh: »Porovnaj fotosyntézu a chemosyntézu podľa zdroja energie!« znamená modrú poznámku.

Keďže ide o zachytenie malých, drobných výkonov, tieto sa neklasifikujú, ale sa len hodnotia z hľadiska správnosti. Ak sa splní očakávaná požiadavka, urobí sa na príslušné miesto príslušnou farbou zvislá čiarka. Pri nesplnení sa poznačí vodorovná čiarka. Za výborný výkon sa urobia dve zvislé čiarky, za vážnu chybu dve vodorovné čiarky. Výkony, ktoré vyhovujú len čiastočne, alebo k ich splneniu bola potrebná pomoc, sa

poznačia vodorovnou a zvislou čiarou, ktoré sú spolu spojené (Γ); je to spojenie pozitívnej a negatívnej poznámky.

Požiadavka nemusí byť obsiahla. Stačí napr. pomenovanie súvislosti dôležitej pre pochopenie učiva, porozumenie podstatných skutočností v texte, vysvetlenie diagramu, poznanie schémy v prírodovednom predmete, objavenie novej súvislosti alebo aplikácia poznatku na inú vec.

Použitím jednoduchých hodnotiacich súdov »správne« alebo »nesprávne« sa vylučuje subjektívnosť hodnotenia. Rozhodovanie pre jeden z piatich klasifikačných stupňov pri rýchlom tempe núti k odhadovaniu, ktoré obsahuje možnosť omylu. Učiteľova pozornosť sa neodvádza od podstatnej veci, t. j. od hodnotenia na druhoradú vec, t. j. na klasifikáciu.

Ide teda o to, hodnotiť dľa možností všetko, čo súvisí s vyučovaním. Čím častejším vyvolávaním sa má dosiahnuť výstižný obraz o prospechu a výkonnosti každého žiaka. Vylúčia sa tým aj špekulácie o tom, kedy opäť bude vyvolaný. Všetci sa stále cítia aktivizovaní k spolupráci. Žiaci musia prísť na to, že sa oplatí prísť na vyučovanie dobre pripravený. Rozlíšením hodnotenia vedomostí a spôsobilostí zo starej a novej látky sa žiaci vedú k tomu, aby pri učení nežili »zo dňa na deň«.

Dobrovoľné, ale pritom chybné výkony (nesprávne odpovede, neúspešné pokusy) sa do hodnotiaceho hárku nezapisujú horeuvedeným spôsobom, ale v podobe b o d u príslušnou farbou. Aby sa niektorí žiaci v prípade neistoty nehlásili takticky v snahe predísť negatívnej poznámke, povie niektorým »dobrovoľníkom«: »Teraz musíš ty.« Vtedy nasleduje záznam do stĺpca pre povinné výkony.

Body sa dávajú aj za vyslovenie otázok. Ak položená otázka svedčí o hlbšom preniknutí do problematiky, dostane žiak kladnú poznámku. Kladnú poznámku môže dostať aj za samostatné kritické zhodnotenie výkonu spolužiaka, lebo podľa autora Seidlera aj hodnotenie výkonu inými žiakmi je výkon, ktorý možno hodnotiť.

Okrem toho sa na počiatku vyučovacej hodiny niekedy dávajú krátke práce, ktoré pre malý rozsah nemožno klasifikovať. Aj za výsledky týchto prác sa do záznamového hárku zapisujú vyššie spomínané poznámky. Takéto práce sa robia na zistenie úrovne celej triedy v určitej veci. Napr. v 7. ročníku sa dala takáto otázka: »Podľa čoho poznáme, že črievička je skutočne živočích, hoci mu dosiaľ známe znaky živočíchov chýbajú?«

Používanie hodnotiaceho hárku je jednoduché. Možno ho používať aj v čiastočne zatemnenej miestnosti pri premietaní. Pri rušnom rozhovore, alebo počas demonštrácie pri laboratornom stole, kde niet miesta pre záznamový hárok, učiteľ výsledky povie a oni mu ich potom nahlásia, aby si ich mohol poznačiť.

Poznámky z každej vyučovacej hodiny tvoria jeden riadok, ktorý sa uzavrie vodorovnou čiarou.

Pri plánovaní vyučovacích hodín sa vopred vytýči, čo treba preveriť v jednotlivých častiach hodiny. To sa robí ceruzkou príslušnej farby. Vo všeobecnosti nie je potrebné písať si mená žiakov, ktorých treba vyvolať. Pri oznamovaní čiastkových cieľov sa žiakom povie, čo majú vedieť na konci danej časti hodiny a aké pracovné postupy vedú k cieľu. Tak napr. v 7. ročníku žiaci čítali v učebnici stať o vývine škrkavky. Nato mali priebeh vývinu nakresliť. Výsledok sa skontroloval. Dostali zaň modrú po-

známku v 4. stĺpci. Miesto a farba poznámky sú teda vopred známe a zapisovanie poznámok nevyžaduje osobitnú pozornosť.

Po piatich poznámkach nasleduje prechod od hodnotenia ku klasifikácii. Z radu výkonov sa vyvodzuje súhrnný výkon, vyjadrený známkou.

Kým sa dá známka, treba splniť niektoré podmienky. Tak napr. klasifikovať možno len vtedy, ak sa aspoň raz hodnotil povinný výkon. Nemôžno klasifikovať len dobrovoľné výkony (na základe hlásenia). Ak za sebou nasleduje päť dobrovoľných výkonov, čo sa mimoriadne snaživým žiakom môže stať, je nutná šiesta kontrola povinného výkonu (na základe vyvolania). Ďalšou podmienkou je, že poznámky sa musia týkať najmenej dvoch zo štyroch výkonových kritérií. Tým sa vlastne odstraňuje jednostrannosť známok a zabezpečuje sa ich plnohodnotnosť. Ďalej sa poznámky musia vzťahovať na nové i staré učivo (resp. na učivo z iného odboru).

Známky sa dávajú podľa nasledovného kľúča:

P o z n á m k y	Z n á m k a
5, resp. 6 kladných	1
4, resp. 5 kladných a 1 záporná	2
3 kladné a 2 záporné	3
2 alebo 1 kladná a 3 alebo 4 záporné	4
5 záporných	5
3 poznámky o neúplnom výkone alebo o výkone za pomoci učiteľa	4

Kombinovaná poznámka za neúplné výkony alebo za výkony vyžadujúce pomoc učiteľa (!) sa tu pokladá za dve poznámky. Hodnotenia prevedené na známku sa prečiarknu.

Záznamový hárok leží cez prestávku a pred začiatkom vyučovania otvorený na učiteľovom stole. Žiaci môžu vidieť, čo je tam zapísané, a podľa toho posúdiť svoju situáciu, ako aj to, čo ich čaká v nasledovnej hodine. Doposiaľ došlo iba k jednému pokusu o podvod a aj ten sa napravil, dokonca bez vyzvania.

Pri oznamovaní sa známky žiakom odôvodnia a dajú sa im aj pokyny pre ďalšiu prácu.

Kontrola objektívnosti známok daných metódou L. Richtera

Keďže išlo o celkom nový spôsob hodnotenia žiakov, bolo treba preveriť jeho správnosť a objektívnosť. Urobil to porovnaním známok daných touto metódou za ústne výkony a prejavy so známkami za písomné skúšky. K tomuto spôsobu kontroly objektívnosti ho privedla úvaha, že písomné práce sa robia v súlade s oficiálnymi učebnými osnovami, výkony všetkých žiakov sa hodnotia podľa rovnakých merítok, a preto známky z písomnej previerky vedomostí treba pokladať za veľmi objektívne, a teda aj porovnateľné. Písomné skúšky sa všeobecne pokladajú za objektívnejšie, lebo pri nich odpadá veľa faktorov subjektivity [pozri napr. J. Rosina: 1970].

Na porovnanie použil 334 kontrolných písomných prác, ktoré napísali

žiaci 5.—10. ročníka v školskom roku 1967/68 v predmete biológia. Aby sa zabezpečila spoľahlivosť hodnotenia, posúdili dvaja kolegovia z iných škôl, odborní učitelia biológie, kontrolné písomné práce z hľadiska ich primeranosti učebnému plánu, požiadaviek a noriem hodnotenia. Obidva posudky konštatovali, že úlohy i hodnotiace merítka zodpovedajú daným požiadavkám.

Známky za písomné práce sa porovnali so známkami, ktoré žiaci dostali za ústne skúšanie až do vypracovania písomných prác. Pre možnosť presnejšieho porovnania sa známky za písomné práce previedli podľa počtu dosiahnutých bodov na známky v podobe desatinného čísla, a to podľa tohoto kľúča:

Body v %	Známky v podobe desatinného čísla	Body v %	Známky v podobe desatinného čísla
100	1,00	82	2,36
98	1,25	80	2,49
96	1,49	78	2,59
94	1,62	76	2,69
92	1,75	atď.	

Známky za písomné skúšky v podobe desatinného čísla sa porovnali s priemernou známkou (taktiež v podobe desatinného čísla) za ústne odpovede až do písomnej skúšky. Základ porovnania tvorila absolútna výška odchýlky obidvoch známok, t j. bez ohľadu na to, či smerom hore, alebo dolu.¹⁾ Prehľad o týchto odchýlkach poskytuje tabuľka č. 1.

Odchýlky boli ovplyvnené aj tým, že v priemernej známke za ústne skúšanie boli zahrnuté úspechy a neúspechy žiaka za celý rok. Aj vtedy, ak sa odstránili príčiny neúspechov (žiak sa napr. vec už naučil, lepšie chápe súvislosti, poznatky vie lepšie uplatňovať a pod.), pôvodné hodno-

Tab. č. 1

Odchýlky známok za písomné práce od priemernej známky za ústne skúšanie

Veľkosť odchýlky	Počet odchýliek	Podiel na celkovom počtu odchýliek v %	Podiel na celkovej sume odchýliek v %
0,00—0,20	68	20,3	3,05
0,21—0,40	53	15,9	7,33
0,41—0,60	57	17,0	13,52
0,61—0,80	40	12,0	12,72
0,81—1,00	43	12,9	17,33
1,01—1,20	29	8,7	14,45
1,21—1,40	13	3,9	7,77
1,41—1,60	17	5,1	11,48
1,61—1,80	7	2,1	5,43
1,81—2,00	3	0,9	2,56
2,01—2,20	1	0,3	0,91
2,21—2,40	2	0,6	2,15
2,81—3,00	1	0,3	1,30

¹⁾ Správnejšie by bolo porovnanie vypočítaním korelačného koeficientu.

tenie natrvalo ovplyvnilo priemernú známku, takže žiak bol potrestaný aj do budúcnosti. Preto sa v ďalšom porovnaní vzali do úvahy iba tri posledné známky za ústne skúšanie. Okrem toho rozdiel medzi dvomi susednými známkami nemusí byť spôsobený rozdielnym prospechom. Preto sa spojili do jednej skupiny známky 1 a 2, 2 a 3, 3 a 4, 4 a 5. Takéto porovnanie pomeru znáмок za písomnú skúšku so známkami za ústne skúšanie metódou L. Richtera prinieslo nasledovné výsledky:

- Znamka za písomnú skúšku sa nachádza vo variačnom rozpätí posledných troch znáмок za ústne skúšanie: 222 prípadov, t. j. 66,45 %.
- Znamka za písomnú skúšku nepatrne vybočuje z variačného rozpätia posledných troch znáмок za ústne skúšanie, bez toho, že by bolo badať príliš miernu známku za ústne skúšanie: 63 prípadov, t. j. 18,84 %.
- Znamka za písomnú skúšku sa zreteľne líši od posledných troch znáмок za ústne skúšanie: 29 prípadov, t. j. 8,89 %.
- Medzi známkou za písomnú skúšku a poslednými tromi známkami za ústne skúšanie je nápadný rozdiel: 20 prípadov, t. j. 5,98 %.

Na prvý pohľad sa zdajú priemerné odchýlky znáмок za písomnú skúšku od znáмок za predchádzajúce ústne skúšanie v predmete biológia dosť vysoké. Dôkladnejší rozbor však ukazuje, že rozdiely nie sú veľké. Ak porovnáme počet prípadov odchýliek a ich podiel na sume všetkých odchýliek, ukáže sa, že nepatrné odchýlky medzi 0,00—0,60 stupňa tvoria síce 53,2 % všetkých prípadov odchýliek, ale podieľajú sa len 23,9 % na sume odchýliek. Odchýlky medzi 0,61—1,00 stupňa tvoria len 24,9 % všetkých prípadov odchýliek, podieľajú sa však 30,05 % na sume odchýliek. Veľké odchýlky medzi 1,01—3,00 stupňa tvoria 21,9 % všetkých prípadov odchýliek, podieľajú sa však 46,05 % na sume všetkých odchýliek. Z toho vidno, že rozdiel je vlastne spôsobený malým počtom žiakov s veľmi rozdielnymi známkami za ústne a písomné skúšanie, kým väčšina žiakov javí len nepatrné rozdiely medzi známkami za výsledky ústneho a písomného skúšania.

Zreteľnejšie priblíženie znáмок za obidva spôsoby skúšania vidno, ak porovnáваме známky za písomnú skúšku s tromi poslednými známkami za ústne skúšanie. 66,45 % všetkých znáмок za písomné skúšky leží vo variačnom rozpätí znáмок za ústne skúšanie, 18,84 % z toho rozpätia nepatrne vybočuje, 8,89 % javí zreteľnú odchýlku, nápadné rozdiely sa vyskytujú len u necelých 6 % skúmaných prípadov.

To všetko dokazuje, že známky za ústne skúšanie, dané metódou L. Richtera, sú rovnocenné známkam za písomné skúšky, a teda aj veľmi objektívne.

Pokus o odhalenie chýb pri tejto metóde hodnotenia

Rozdiely medzi známkami za písomné a ústne skúšanie viedli L. Richtera k hľadaniu chýb v jeho spôsobe hodnotenia a klasifikovania.

Jedna skupina chýb vzniká vtedy, ak sa nepodarí dosiahnuť správny pomer medzi dobrovoľnými a povinnými výkonmi. Žiaci, ktorí prevažne odpovedajú dobrovoľne (hlásia sa sami), dostanú príliš dobré známky, a tak môžu zakryť prípadné nedostatky. Takto hodnotení žiaci pôsobia lepším dojmom, než to zodpovedá skutočným výkonom.

L. Richter sa pokúsil nájsť vzťah medzi pomerom dobrovoľných a povinných výkonov na jednej strane a odchýlkou medzi známkami za písomné a ústné skúšanie na strane druhej. Prvý raz to urobil v školskom roku 1966/67. Na vyjadrenie pomeru medzi dobrovoľnými a povinnými odpoveďami, ktorý má charakterizovať spôsob žiakovej spolupráce, vytvoril vzorec:

$$(D + P) \cdot \frac{D}{P}, \text{ kde } D = \text{počet dobrovoľných výkonov} \\ P = \text{počet povinných výkonov}$$

Za stupeň dobrovoľnosti zvolil takúto veličinu preto, že spôsob spolupráce musí byť charakterizovaný nielen pomerom dobrovoľných a povinných výkonov, ale aj počtom všetkých výkonov. Ináč by sa mohlo stať, že žiaci s najrozmanitejším zapojením do vyučovania by mohli dosiahnuť rovnaký pomer $D : P$.

V školskom roku 1966/67 sa u 237 písomných prác podrobených výskumu ukázal vzťah medzi stupňom dobrovoľnosti a priemernou odchýlkou medzi známkami za písomnú skúšku a za ústné skúšanie metódou L. Richtera vyjadrený v tab. č. 2. Z tabuľky vidno, že priemerná odchýlka medzi známkami za písomné a ústné skúšanie je tým menšia, čím menší je počet dobrovoľných výkonov. Tichí a nenápadní žiaci sú teda hodnotení spravodlivejšie než tí, ktorí sa radi tlačia do popredia.

Tab. č. 2

Vzťah medzi stupňom dobrovoľnosti a priemernou odchýlkou známk za písomnú skúšku od priemernej známky za ústne odpovede.

Stupeň dobrovoľnosti $(D + P) \cdot \frac{D}{P}$	Priemerná odchýlka známk
1–10	0,56
11–20	0,60
21–30	0,68
31–40	0,89
41–50	0,57
51–60	0,96
61–70	0,78
71–80	0,69

V školskom roku 1967/68 preto L. Richter zmenil pomer dobrovoľných a povinných prejavov v prospech povinných prejavov. Zopakovanie predošlého výskumu preto prinieslo iný obraz o vzťahu medzi stupňom dobrovoľnosti a priemernou odchýlkou známk. To pomohlo vylepšiť jeho metódu hodnotenia a klasifikovania ústnych výkonov, a to cielavedomejším vyvolávaním žiakov. Častejšími povinnými výkonmi (na základe vyvolania) sa známka stáva objektívnejšou.

Druhú možnú príčinu chýb videl L. Richter v jednostrannosti klasifikovania. Pri hodnotení, ktoré je síce časté, ale zachycuje len niektoré stránky výkonu, môžu uniknúť niektoré iné stránky, čo taktiež môže viesť k chybám pri klasifikácii. Snažil se preto vypočítať súvislosť medzi vše-

strannosťou známok za ústne výkony a odchýlkou medzi známkami za písomné a ústne skúšanie. Takúto súvislosť nenašiel. Jednako je však isté, že pri určovaní známky sa treba opierať o čo najvšestrannejšie hodnotenie výkonov.

Úplné odstránenie rozdielov medzi známkami za písomné a ústne skúšanie nie je možné, lebo do pedagogického procesu zasahujú aj mnohé iné činitele.

Výhody tejto metódy hodnotenia a klasifikovania

L. Richter uvádza viaceré výhody svojej metódy.

a) *Dôkladnejšia diagnóza*

Pri tradičnom spôsobe skúšania a hodnotenia môže učiteľ vyvolať len malú skupinku žiakov. Nový spôsob umožňuje vyvolať každého žiaka na každej hodine aspoň raz, niekedy aj viackrát. Dokumentuje to tabuľka č. 3.

Tab. č. 3

Počet hodnotení v piatych triedach za polrok od 1. 9. 1968 do 30. 1. 1969²⁾

Trieda	Počet	Hodnoten ^é prejavy	Body	Celkový počet poznámok	Počet žiackých hodín
5 a	Celkový počet	667	221	888	567
	Počet na žiaka a hodinu	1,18	0,39	1,57	
5 b	Celkový počet	606	191	797	636
	Počet na žiaka a hodinu	0,95	0,30	1,25	
Spolu	Celkový počet	1273	412	1685	1203
	Počet na žiaka a hodinu	1,06	0,34	1,40	

Veľký počet žiackych prejavov dáva spoľahlivý obraz o prospechu a iných vlastnostiach žiakov. Úprava hodnotiacich hárkov a spôsob zaznamenávania poznámok robia všetko veľmi prehľadným.

Farba hodnotiacich poznámok umožňuje všestrannú kontrolu. Svedčí o tom tabuľka č. 4, ktorá zachytáva rozloženie 1673 známok z biológie za ústne skúšanie podľa toho, aký počet hodnotiacich kritérií zohľadnili.

Podľa toho sa 85 % všetkých známok za ústne skúšanie zakladá na hodnotení podľa troch až štyroch kritérií. V II. polroku 1967/68 boli známky za ústne skúšanie rozložené nasledovne:

Počet hodnotiacich kritérií zohľadnených pri určovaní známky

	1	2	3	4
Σ	2	141	631	314
%	0,18	12,97	58,03	28,82

²⁾ V NDR začína odborné vyučovanie od štvrtej triedy.

Tab. č. 4

Rozloženie známok podľa jednotlivých hodnotiacich kritérií v I. polroku 1967/68

Trieda	Počet hodnotiacich kritérií zohľadnených pri určovaní známky			
	1	2	3	4
5 a	1	17	74	46
5 b	1	14	77	34
6 a	1	19	78	37
6 b	—	27	85	48
7 a	—	32	75	34
7 b	—	35	48	25
8 a	—	25	96	35
8 b	3	23	78	38
9	—	16	73	33
10 a	—	16	101	40
10 b	—	9	90	52
8 b	1	19	86	41
Chémia				
Spolu	7	242	961	463
%	0,5	14,5	57,5	27,5

Podľa toho sa v II. polroku zakladalo 86,85 % všetkých známok za ústne skúšanie na hodnotení podľa troch až štyroch kritérií. Každý žiak dostal v tomto školskom roku priemerne 9,53 známok za ústne skúšanie, určených pomocou hodnotiaceho hárku.

V I. polroku 1968/69 sa pomer presunul ďalej v prospech všestranne fundovaných známok. Žiaci dostali spolu 1298 známok za ústne skúšanie. Známky podľa jedného kritéria sa vôbec nevyskytli, 8,19 % bolo na základe dvoch kritérií, 53 % na základe troch a 38,71 % na základe štyroch kritérií.

Pomocou hodnotiacich hárkov možno celkom exaktne určiť známku za usilovnosť a spoluprácu. Exaktné určovanie známok za správanie je výhodné, lebo mnoho rodičov žiada vysvetlenie, ako tieto známky vznikli. Podklad pre určenie známok za usilovnosť a za spoluprácu tvoria súčty v stĺpcoch hodnotiaceho hárku. Pomer súčtu v 1. a 3. stĺpci k súčtu v 2. a 4. stĺpci umožňuje správne zhodnotiť spoluprácu. Ak stojí oproti malému počtu dobrovoľných výkonov veľký počet povinných výkonov, nemožno spoluprácu označiť ako dobrú. Na tomto mieste nadobúda veľký význam bod, ktorý nevstupuje do známky z predmetu. Počet poznámok v 1. stĺpci svedčí o vytrvalej usilovnosti a záujme žiaka. Tento stĺpec obsahuje poznámky o dobrovoľnej spolupráci v oblasti starej látky, resp. látky z iného odboru. Kto sa v tomto smere nepriberá k spolupráci, určite nepracuje pravidelne. Z 1. a 3. stĺpca sa dá vyčítať aj prevážny záujem žiaka. Umožňuje to farba. Lahko sa dá zistiť, či sa žiak zaujíma o súvislosti, o uplatnenie vedomostí alebo o narábanie s materiálmi. To sa uvedie aj v slovnom posudku a môže to byť významné pre voľbu povolania. V 2. a 4. stĺpci sa odráža usilovnosť žiaka. Opakované negatívne poznámky čiernou farbou svedčia o nedostatku usilovnosti, lebo dokazujú nízku úroveň poznania faktov. Tu sa prejavujú tzv. »inteligentní lajdáci«. Všetkému rozumejú a správne rozmyšľajú, čo im prináša kladné červené poznámky. Praktické

aplikovanie poznatkov a technika duševnej práce sú dobre vyvinuté, nemajú však základné poznatky. Takíto žiaci nevyužívajú možnosti, ktoré majú.

Poznámky zhromaždené v hodnotiacich hárkoch uľahčujú učiteľovi vypracovanie slovného posudku o žiakovi. Uvedieme príklad. Žiak dostal za usilovnosť a spoluprácu známku »veľmi dobrú« (1). Z poznámok v hodnotiacom hárku vyplynuli nasledovné závery pre slovný posudok na polročnom vysvedčení: »Günther má dobré vedomosti o jednoduchých faktoch. Chápe súvislosti a svoje vedomosti vie vždy správne prakticky používať. Techniku duševnej práce v celej jej zložitosti musí ešte zdokonaľiť. Veľmi aktívne spolupracuje. Venuje sa novej i starej látke, ako aj medzi predmetovým vzťahom. Aj v prípade nejasností sa pokúša o spoluprácu a kladie otázky. Tým dáva učiteľovi príležitosť k pomoci. Jeho záujmy sa zameriavajú najmä na riešenie problémov a na chápanie súvislostí.«

Takéto všestranné a systematické hodnotenie vyvarujú učiteľa pred tým, aby sa opieral o extrémne prejavy alebo o hmlisté predstavy. Núti ho to, aby hodnotil nie na citovom, ale na racionálnom základe. Nie je napr. možné, aby jeho hodnotenie bolo ovplyvnené žiakovou povestou, čo sa často stáva. Jednoduchý súd o preukázanom výkone znemožňuje zaujatosť a unáhlenosť pri hodnotení.

b) *Lepšia informatívnosť*

Žiaci cez prestávku a pred vyučovaním pozerajú do hodnotiaceho hárku a študujú tam zaznačené poznámky. Z nich sa dozvedajú, aká je ich situácia, aké sú ich silné a slabé stránky, v čom sa majú zlepšiť a pod. Žiakom nestačí povedať: »Musíš sa lepšie učiť«, lebo sa ešte nedozvedajú, ako sa treba lepšie učiť. Mnohí hľadajú nápravu v jednoduchom učení z učebnice. To vedie len k poznaniu faktov. Poznanie faktov však hrá malú úlohu pri zlyhaní. Častejšie sú nedostatky pri myšlienkovom spracúvaní poznatkov a pri ich používaní. Nový spôsob hodnotenia dáva žiakovi jasno o sebe samom a privádza ho k takému spôsobu sebazvdelávania, ktorý môže viesť k zlepšeniu. Takto napr. jeden žiak urobil značné pokroky v práci s učebnými pomôckami, iný sústredil svoju pozornosť na odhaľovanie súvislostí.

c) *Väčší motivačný a výchovný účinok*

Sústavné a všestranné hodnotenie žiackych výkonov má veľký motivačný a výchovný účinok. Umožňuje zvyšovať a udržiavať aktivitu žiakov na vyučovaní. Žiaci, ktorí odišli na iné školy, zhodne hovoria, že spôsob hodnotenia a klasifikovania v Neuhausene ich viac aktivizoval než na inej škole, kde vraj známky viac závisia od náhody.

Hodnotenie všetkých stránok žiakovho výkonu pokladajú žiaci za spravodlivé. Pri tradičnom spôsobe hodnotenia niektorí učitelia »zachráni« žiaka tak, že sa ho pýtajú len na jednoduché fakty, čím ho nezaslúžene zvýhodňujú, a tak vlastne známku nepriamo falšujú. Ako to môže vplývať na aktivitu ostatných žiakov?

To, že sa pri hodnotení nezapisuje poznámka o dobrovoľných, no chybných výkonoch, má veľký význam pre aktivizovanie všetkých žiakov. Stúpa počet slabších žiakov, ktorí si takto chcú niečo objasniť. Do hodnotiaceho hárku dostane aspoň bod, ktorý ovplyvňuje známku za spoluprácu.

Zaznamenávanie hodnotiacich súdov o malých výkonoch v podobe súdu »správne« alebo »nesprávne« vedie žiakov k trvalej autoregulácii, k seba-výchove. Žiaci zaujímajú vecné a kritické stanovisko k vlastným a cudzím výkonom. Každý žiak zaujíma v triede také miesto, ktoré mu prislúcha podľa objektívne preukázaných výkonov. Nedochoádza k posmechu, k hnevu alebo k nedorozumeniam pre známky.

Hodnotiaci hárok núti učiteľa k individuálnej práci so žiakmi. Častejším vyvolávaním podľa určitého kritéria môže rozvíjať tú stránku žiakových prejavov, ktorá je málo rozvinutá. Ak napr. žiak ťažko chápe súvislosti, dá mu častejšie príležitosť v tomto smere, kým sa aj tu objavia kladné výsledky.

Medzi žiakmi sú aj takí, ktorí na seba vedia upozorniť predstieranou aktivitou. Vedia, ako vzbudiť dojem, čím si vytvárajú nezaslúžené výhody oproti skromným a nenápadným žiakom. Oddeleným hodnotením dobrovoľných a povinných výkonov možno týchto žiakov objaviť a podľa toho urobiť vhodné pedagogické opatrenia. Žiakov, ktorí aktivitu len predstierajú, možno prinútiť, aby svoje výkony hodnotili reálne. Zamedzuje sa žiť »zo dňa na deň« a pracovať nárazovo.

Správnym používaním stáleho a všestranného hodnotenia všetkých žiakových výkonov sa lepší aj disciplína. Nedisciplinovanosť vzniká ako prirodzený dôsledok, ak sa mnohé výkony žiakov nehodnotia, alebo sú žiaci nečinní.

d) *Efektívnosť učiteľovej práce*

Hodnotiace hárky sú formou záznamu viacdimenzionálneho obsahu. Pod dimenziami tu treba rozumieť štyri hodnotiace kritériá, spôsob spolupráce, kvalitu výsledkov spolupráce, ako aj používanie nadobudnutých vedomostí a spôsobilostí. Okrem ľahkého zachytenia tak zložitého obsahu umožňujú aj pomerne ľahké vyhodnotenie pre vypracovanie posudku. L. Richter pokladá tento spôsob hodnotenia za veľmi racionálny a práve preto ho používa.

e) *Iné*

Tento spôsob hodnotenia vyhovuje Drefenfeldovej požiadavke, že kontrola práce každého žiaka sa má diať v každej fáze vyučovacej hodiny; nevzťahuje sa len na výsledky, ale aj na postup riešenia. Schneider dokonca žiada, že kontrola výkonov je dôvodom k zmene doterajších názorov na štruktúru vyučovacej hodiny. Žiak podáva výkony v každej fáze vyučovania a výkony treba hodnotiť tam, kde boli podané.

So žiakmi sa napr. preberie téma »Druhy svalov a ako sa líšia svojou činnosťou«. Potom sa žiaci môžu pýtať, aby sa zabezpečilo dobré pochopenie látky. Nakoniec nasleduje kontrola uložením úlohy: urobiť náčrty jednotlivých druhov svalov. Tie sa potom zhodnotia a výsledky sa zapíšu modrou ceruzkou do druhého stĺpca. Plánovanie vyučovacej hodiny je súčasne aj plánovaním kontroly výkonov. Cieľom je úloha a dosiahnuté výsledky sú podkladom pre hodnotenie. To sa dá splniť oveľa ľahšie než požiadavkou vzornej odpovede, ako sa to bežne robí.

V diskusiách o tejto problematike sa objavil aj názor, že sa tento spôsob hodí len pro biológiu. To je v rozpore so skutočnosťou, že úradná smernica pre hodnotenie a klasifikovanie č. 58/60 sa vzťahuje na všetky

predmety sprostredkujúce vedomosti. V každom predmete treba rešpektovať štyri výkonové kritériá pri určovaní známky. Z toho vyplýva, že tento spôsob hodnotenia možno zásadne používať vo všetkých predmetoch.

LITERATÚRA

Richter, L.: *Ein Versuch zur objektiven Zensurierung durch ständige und allseitige Kontrolle aller Schülerleistungen während des Unterrichts. (Pokus o objektívne klasifikovanie pomocou sústavnej a všestrannej kontroly všetkých žiackych výkonov počas vyučovania.)* Nepublikovaný rukopis, predložený ako pedagogické čítanie. Neuhausen (NDR) 1969.

Rosina, J.: *Subjektivnosť hodnotenia a klasifikácie žiakov a jej dôsledky.* Jednotná škola, roč. XXII, č. 5, s. 439—455.

Zvesti a nariadenia Ministerstva národného vzdelania NDR, roč. 1965—70.