

Kinga Horváthová

Externá analýza systému kontroly a hodnotenia učebných výsledkov žiakov na základných školách v Slovenskej republike

Kultura i Wychowanie 2, 116-128

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Externá analýza systému kontroly a hodnotenia učebných výsledkov žiakov na základných školách v Slovenskej republike

Kinga Horváthová

Bratislava, Slovensko

kinga.horvathova@fedu.uniba.sk

Kľúčové slová: kvalita školy, školský vzdelávací program, vonkajšie hodnotenie školy, vnútorné hodnotenie školy, sebahodnotenie školy, pedagogické hodnotenie, systém hodnotenia žiakov, analýza internetových stránok škôl

Úvod

Reforma verejnej správy, decentralizácia, autonómia škôl, zvyšovanie právomocí a zodpovednosti škôl, existencia trhového hospodárstva, nový školský zákon, a to sú len niektoré atribúty, ktoré vo veľkej miere ovplyvňujú činnosť škôl. Decentralizačné tendencie v oblasti školstva sa do existencie a života škôl premietavajú v podobe úpravy kurikula. Takto chápaná pedagogická autonómia¹ znamená silnejší vzťah jednotlivých škôl ku kurikulu v zmysle jeho spoluvytvárania. Tým školy dostávajú možnosť sebaujedenia (profilácie), formulovania svojich strategických cieľov, budovania svojho postavenia na trhu vzde-

¹ Vašátková, J. 2007. Úvod do autoevaluace školy. Olomouc: UP, PdF. ISBN 80-244-1422-8, s. 5.

Kinga Horváthová, dr, Univerzita Komenského v Bratislave (Slovensko), Pedagogická fakulta

lávania, čo predpokladá zo strany manažmentu školy zabezpečiť podmienky pre účinnú komunikáciu školy so všetkými jej partnermi a taktiež podmienky pre efektívnu spätnú väzbu sledujúcu implementáciu ich požiadaviek do predmetného kurikula.

Z naznačených súvislostí vyplýva, že činnosti manažmentu školy zamerané na optimalizáciu vzťahov vo vnútri školy i vo vzťahu k verejnosti, činnosti spojené s tvorbou a realizáciou koncepcie a stratégie rozvoja školy, s kontrolou a hodnotením, s utváraním podmienok pre prácu učiteľov, sledujú zabezpečenie kvality jej riadenia.

V procese zabezpečenia kvality riadenia sa veľký dôraz kladie na vnútorné hodnotenie inštitúcie. Hodnotenie škôl možno považovať v súčasnosti za kľúčový problém školstva u nás i v zahraničí, nakoľko slúži ako spätná väzba pre zvyšovanie kvality školy a kvality vzdelávania vôbec. Vnútorný systém kontroly a hodnotenia školy má tri línie. Jednou je vytvorenie systému vútornej kontroly a hodnotenia kvality školy (otvorené sebahodnotenie), druhou je vytvorenie systému kontroly a hodnotenia učebných výsledkov žiakov. Na tieto dva aspekty sa v našom príspevku pozrieme bližšie. Treťou líniou, ktorej sa však v príspevku nebudeme venovať, je vypracovanie systému hodnotenia pedagogických zamestnancov.

1. Otvorené sebahodnotenie školy

Súhlasíme s názorom, že cieľom vnútorného hodnotenia (sebahodnotenia) je posúdiť vlastnú výkonnosť školy a odkryť kritické oblasti v jej odbornej činnosti². Primárnou otázkou však ostáva, ktorým oblastiam činnosti školy je potrebné venovať pozornosť?

V krajinách Európskej únie je základom interného hodnotenia v mnohých prípadoch špecifická vzdelávacia politika školy, obsiahnutá v učebnom pláne alebo kurikulu. Asi v polovici štátov³ je interné hodnotenie formálne povinné a týka sa to aj toho, do akej miery bola zavedená školská politika. Táto povinnosť je plne v súlade s jedným z najčastejších cieľov interného hodnotenia, konkrétne prieskumu, do akej miery je autonómia vo vzdelávaní a niekedy aj autonómia v riadení, ktoré boli v posledných desaťročiach vo viacerých štátoch financované, zohľadňované v praxi. Navyše musia školy brať do úvahy aj iné dokumenty vyššej úrovne ako je škola (dokumenty o špecifických záujmoch, ukazovateľoch, kritériách externého hodnotenia, atď.). V Spojenom kráľovstve (Anglicko) je interné hodnotenie súčasťou zdokonaľovania školy. Od škôl sa očakáva analyzovanie výkonnosti žiakov za pomoci cieľov a výkonnostných ukazovateľov, stanovenie špecifických cieľov pre výkonnosť žiakov, plánovanie akcie a hodnotenie jej efektívnosti. Školy sú tiež ovplyvňované požiadavkami externej inšpekcie, odporúča sa im viesť ročné samohodnotenie a používať pritom inšpekčný rámec.

² Albert, A. 2002. Rozvoj kvality v škole. Bratislava : MPC. ISBN 80-8052-166-2, s. 42.

³ Hodnotenie škôl poskytujúcich povinné vzdelávanie v Európe. Európska kancelária Eurydice s finančnou podporou Európskej komisie. 2004. ISBN 2-87116-364-2, s. 86.

V jednej skupine štátov sa interné hodnotenie nemusí týkať vlastných cieľov školy. Vo Francúzsku, v prípade hodnotenia vykonávaného riaditeľom školy, v Španielsku (Kanárske ostrovy) a Malte, jediným obmedzením určenia hlavného cieľa hodnotenia je, že musia akceptovať centrálné formulované záujmy.

V tých štátoch, ktoré špecifikujú záujmy adresované školám je zrejmé, že oblasti aktivít, ktorých sa týkajú, by mali byť viac alebo menej presnejšie špecifikované. V niektorých štátoch sú stanovené len témy (napríklad kvalita vzdelávacieho procesu), tak je to v Slovinsku a na Slovensku, v Grécku a Estónsku je to kvalita manažmentu. V ďalších štátoch sú tieto oblasti formulované detailnejšie. Všetky však majú povinnosť zohľadňovať výkonnosť žiakov a často venujú mimoriadnu dôležitosť externým vzťahom školy, či už v školskej komunite alebo konkrétnejšie s rodičmi. Napríklad v Rakúsku sa odporúča, že interné hodnotenie musí pokrývať tak výučbu ako aj učenie, prostredie v triede a všeobecne prostredie školy, partnerské a externé vzťahy škôl, školský manažment, kvalifikovanosť učiteľov a ich rozvoj. Navyše, musia byť tiež vypracované ukazovatele vyjadrujúce vstupy, procesy a výsledky.

Napokon, niektoré štáty ako Francúzsko a Spojené kráľovstvo zdôrazňujú výsledky podporovaním škôl používať ukazovatele o vlastnej výkonnosti, čo im umožní porovnať sa s inými školami, zvlášť tými, ktoré majú podobný počet žiakov. V menšom rozsahu je podobná situácia aj na Islande. Vo Fínsku je miestna samospráva poverená určovať procedúru, podstatné otázky a kritériá pre hodnotenie škôl, môžu však jednotlivým školám poskytnúť úplnú voľnosť

pri rozhodovaní o vlastnom hodnotení. Školy sú taktiež informované o dosiahnutých výsledkoch v národnom hodnotení. Pre niektoré krajiny platí, že metodiku používanú inšpekčnými orgánmi môžu školy využiť pre svoje interné hodnotenia. Tak je to aj v prípade Slovenskej republiky. Pre zisťovanie kvality školského prostredia využíva štátna školská inšpekcia škálovú inšpekčnú dotazníky pre pedagógov, ktoré možno využiť na sebahodnotenie školy. Dotazník obsahuje 14 faktorov v 66 položkách týkajúcich sa jednotlivých oblastí kvality školy: ciele školy; rozdelenie zodpovednosti; efektivita práce; rozhodovanie; delegovanie právomocí; vnútorná komunikácia; vonkajšia komunikácia; pracovné prostredie; prístup ku kvalite; tvorivosť, inovácia; angažovanosť; uznanie, oceňovanie; profesijný rast; sociálne vzťahy. Jednotlivé položky sa hodnotia pomocou 5-stupňovej škály. Z priemerných hodnôt jednotlivých položiek dotazníka sa vypočíta celkové hodnotové skóre. Výsledné priemerné hodnoty skóre z každého zo 14 faktorov možno vyznačiť do tabuľky. Spojením bodov sa môže vytvoriť graf, čím sa hodnotenie kvality školy stáva prehľadnejším.

V českých podmienkach existuje legislatívne vymedzenie, na ktoré sa odvoláva Vašátková⁴ pri stanovovaní oblastí pre uskutočnenie vlastného hodnotenia školy, ktorými sú: podmienky na vzdelávanie; priebeh vzdelávania; podpora školy žiakom a študentom, spolupráca s rodičmi, vplyv vzájomných vzťahov školy, žiakov, rodičov a ďalších osôb na vzdelávaní; výsledky vzdelávania žiakov a študentov; riadenie školy, kvalita personálnej práce, kvalita ďalšieho vzdelávania

pedagógov; úroveň výsledkov práce školy predovšetkým vzhľadom k podmienkam vzdelávania a ekonomickým zdrojom + školský vzdelávací program. Autorka správne upresňuje, že uvedené oblasti sú pre školy záväzné, ale ich rozsah sa bližšie nešpecifikuje. Záleží teda na samotných školách, akými kategóriami jednotlivé oblasti činnosti školy naplní. Sledujeme však snahu českých pedagógov o zosúladenie didaktického a etického aspektu tejto problematiky, ktorá spočíva nielen v koordinácii a zosúladení podmienok interného a externého hodnotenia škôl, ale aj v realizácii vzdelávania osôb, ktorí hodnotiaci proces zabezpečujú.

V slovenských podmienkach Pavlovova publikácia Sebahodnotenie (autoevalvácia) kvality školy⁵ patrí medzi prvé svojho druhu. V nej autor vymedzuje štyri základné oblasti činnosti školy: riadenie školy (ktoré má 5 subkategórií: koncepčné - strategické zámery a plán rozvoja školy, realizácia základných pedagogických dokumentov a vedenie dokumentácie školy, pedagogické riadenie školy, kontrolný systém školy, informačný systém školy), produktivita učiteľov, výchovno-vzdelávací proces a výsledky školy, edukačné prostredie školy. Obsahuje aj teoretické spracovanie problematiky, taktiež rozsiahly súbor príloh, ktoré tvoria konkrétne výskumné nástroje použiteľné pri sebahodnotení školy.

V období zrodu spomínanej metodickéj príručky boli autoevalvačné snaženia našich škôl prakticky v začiatkoch. V ďalších rokoch sa rozprúdila celospoločenská debata na tému kvality školy, publikácie podobného charakteru začali pomaly

4 Vašátková, J. 2007. Úvod do autoevaluace školy. Olomouc : UP, Pdf. ISBN 80-244-1422-8, s. 114.

5 Pavlov, I. 1999. Sebahodnotenie (autoevalvácia) kvality školy. Prešov: MC.

prenikať na pulty kníhkupectiev⁶, objavovali sa série odborných a vedeckých článkov, poriadali sa konferencie na túto tematiku a to nielen ako dôsledok výziev Európskej únie. Podporovalo sa vzdelávanie učiteľov v tejto oblasti.

Otázka kvality školy začala zaujímať nielen odbornú verejnosť, ale začala byť zaujímavá a dôležitá aj pre odberateľov vzdelávacích služieb, najmä žiakov školy a ich rodičov. Ukázalo sa, že školstvo a vzdelávanie sú vecou verejnou, vzdelávanie je služba, ktorú škola poskytuje svojim klientom s cieľom uspokojiť ich potreby a očakávania. Za zmienku stoja v tejto súvislosti aktivity združenia Občan a demokracia, ktoré sleduje čoraz aktívnejšie vstupovanie do verejnej i odbornej diskusie na tému reformy školstva a podieľanie sa na zmenách vzdelávacieho systému ako celku. Za reformný krok v oblasti autoevalvácie školy možno považovať nimi vypracovaný komplexný, vedecko-metodologicky prepracovaný autoevalvačný mechanizmus⁷. Oceňujeme pritom to, že je to mechanizmus variabilný, ktorý zabezpečením triangulácie sleduje čo najväčšiu objektivizáciu výsledkov. Súčasťou je aj návod na štatistické spracovanie výsledkov, ako aj použiteľnosť zistených výsledkov v praxi. Oblasťami sebahodnotenia sú: ciele školy – vymedzovanie a napĺňanie; základné charakteristiky, ukazovatele školy; role aktérov v školskej komunite; charakter školy; komunikačné kanály; problémy školy; kvality učiteľov; príprava žiakov do školy; sociálny kapitál žiakov;

6 Napr. Albert, A. 2001. Manažérstvo kvality v škole. Dunajská Streda: Liliium Aurum. ISBN 80-8062-098-9; ALBERT, A. 2002. Rozvoj kvality v škole. Bratislava : MPC. ISBN 80-8052-166-2; ALBERT, A. 2006. Metódy a techniky sebahodnotenia. Bratislava: MPC; TUREK, I. 2008. Didaktika. Bratislava : IURA Edition; BLAŠKO, M. 2009. Úvod do modernej didaktiky II.

7 Humajová, Z., Marošiová, L. 2006. Model hodnotenia kvality školy. Občan a demokracia. ISBN 8089140122.

udalosť školského roka. Oblasti sú priblížené desiatkami jednotlivých javov – charakteristík, vlastností (zväčša v podobe indikátorov), ktoré cieľové skupiny: učitelia, rodičia a žiaci posudzujú. Mechanizmus využíva metódu dotazníkov, ktoré sú zostavené analogicky a komplementárne. Na základe porovnávania odpovedí respondentov je možné zistiť, či respondenti vykazujú súrodý postoj k istej téme. Dotazníky s predkladaným manuálom odporúčajú jeho tvorcovia použiť opakovane každý rok, najlepšie v druhej polovici školského roka. Porovnanie v čase umožňuje sledovať vývoj kvality školy. Plne súhlasíme s tým, že informácia o aktuálnej, ale aj minulej kvalite školy je zaujímavá, a dôležitá najmä pre školskú komunitu a zainteresovanú verejnosť. Zvyšuje kredit v očiach rodičov mimo aj v rámci školskej komunity.

Z prezentovaných prístupov uplatniteľných pri autoevalvácií školy možno zhrnúť konštatovať, že v procese autoevalvácie sa školy zameriavajú v podstate na tri kľúčové oblasti: hodnotenie vstupov do školy, plánovanie ľudských a materiálnych zdrojov (strategické plánovanie školy, školský vzdelávací program, zamestnanci školy a ich rozvoj, priestorové a materiálno-technické podmienky, finančné podmienky školy), hodnotenie kľúčových procesov na škole (vnútorné riadenie školy a poradenstvo, spolupráca s vonkajšími partnermi, marketing, proces výučby) hodnotenie výstupov (klíma školy, výsledky školy, uplatnenie absolventov, vonkajšie hodnotenie školy), o ktorých bližšie pojednáva Blaško⁸ a sú podkladom pre spracovanie správy o výchovno-vzdelávacej činnosti každej školy. Jej súčasťou sú

8 Blaško, M. 2009. Úvod do modernej didaktiky II.

výsledky hodnotenia žiakov, štatistika úspešnosti na prijímacích pohovoroch, úspešnosť žiakov na súťažiach, prehľad o správaní žiakov, o dochádzke do školy, hodnotenie práce učiteľov. Podrobnú metodiku jej písania upresňuje vyhláška MŠ SR č. 9/2006 Z. z. o štruktúre a obsahu správ o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach škôl a školských zariadení. S určitou nadsádzkou možno povedať, že účinnosťou tejto vyhlášky naštartoval u nás (na Slovensku) proces sebahodnotenia škôl, napriek tomu, že povinnosť písať ročnú správu o cieľoch, postupoch a výsledkoch nemáme zadefinovanú ako sebaevalváciu alebo sebahodnotenie školy.

2. Vnútny systém kontroly a hodnotenia žiakov

Prášilová⁹ definuje hodnotenie ako procedúru, ktorá preukazuje, či sa dosiahli projektované programové ciele. Pedagogické hodnotenie vymedzuje Pasch a kol.¹⁰ ako systematický proces, ktorý vedie k určeniu kvality a výkonov vykazovaných žiakom alebo skupinou žiakov či vzdelávacím programom. Kosová¹¹ chápe hodnotenie ako proces, kde možno žiaka porovnávať:

- s objektívnou normou prostredníctvom štandardov vzdelávania, ktoré majú konkrétne vymedzené cieľové štandardy, kmeňové učivo a kritériá na ich hodnotenie;

- s iným objektom, kedy učiteľ viac alebo menej zámerne porovnáva výkony žiakov navzájom;
- so subjektívnou normou, teda učiteľom zvolenými, príp. konštruovanými meracími nástrojmi, ktoré sú podmienené náročnosťou učiteľa;
- s objektom samým, kedy za základ hodnotenia učiteľ považuje mieru a úroveň vlastného rozvoja žiaka.

Práve posledný z pohľadov využíva v najväčšej miere potenciál sebahodnotenia, ktorého význam spočíva najmä v tom, že u žiakov rozvíja poznanie významu a zmyslu toho, čo a prečo sa učí; zmysel pre poznávanie svojich možností, schopností; zmysel pre stanovenie si reálnych cieľov; zmysel a schopnosť poznávať svoje skryté rezervy, nevyužité zdroje; potrebu sebareflexie svojej vlastnej činnosti. Tento proces je potrebné u žiakov naštartovať a starostlivo pestovať. Bude účinný len vtedy, ak ho učiteľ spolu so žiakmi bude realizovať na každej vyučovacej hodine.

Pri hodnotení a sebahodnotení žiakov sa učiteľovi odporúča, aby:

- hodnotil verbálne a písomné (grafické) prejavy podľa jasných kritérií, ktoré boli žiakom vopred známe
- volil pri preverovaní zvládnutia učiva optimálne metódy a formy pre konkrétnych žiakov
- hodnotil výkony žiakov tak, aby mali pozitívny a motivačný charakter

⁹ Prášilová, M. 2006. Tvorba vzdelávacieho programu. Praha: Triton. ISBN 80-7254-712-7, s. 134.

¹⁰ Pasch, M. a kol. 1998. Od vzdelávacieho programu k vyučovacej hodine. Praha: Portál. ISBN 80-7367-054-2, s. 104.

¹¹ Kosová, B. 1998. Hodnotenie ako prostriedok humanizácie školy. Banská Bystrica: MC.

- využíval priebežné formatívne (neformálne) hodnotenie ako motiváciu k napredovaniu žiakov
- uplatňoval sumatívne (formálne) hodnotenie klasifikáciou po osvojení a upevnení tematického celku alebo príbuznej skupiny učebných tém
- podnecoval žiakov k (seba)hodnoteniu svojich výkonov a napredovaniu v učení
- zisťoval prostredníctvom priebežnej a záverečnej spätnej väzby pochopenie učiva, splnenie daného cieľa a úroveň osvojenia základných poznatkov danej učebnej témy.

K týmto odporúčaniam sa žiada dodať ešte jeden dôležitý aspekt, ktorý môže taktiež napomôcť zvýšiť objektivitu hodnotenia, a tým je prítomnosť stanovenia jasných, vopred dohodnutých pravidiel hodnotenia. Tie oboznamujú žiakov so špecifickými hodnotami a očakávanými výsledkami, ktoré zodpovedajú príslušným klasifikačným stupňom alebo slovnému hodnoteniu¹².

Pre účely hodnotenia sa využívajú rôzne metódy hodnotenia, napríklad:

- metóda systematického pozorovania, ktorá spočíva v analýze slovného prejavu, sledovaní zmien, rozpoznávaní individuálnych zvláštností jednotlivých žiakov, v analýze výsledkov činností žiaka (výrobky, kresby, písomné práce...);
- metóda autentického hodnotenia, v ktorej sa pozornosť sústreďuje na úlohy dôležité

pre praktický život (schopnosť niečo vyrobiť, napr. modely, grafy, denníky, záznamy, projekty alebo vykonať);

- ústne skúšky (odpovede žiakov), ktorými učiteľia zisťujú informácie o osvojení si faktov, štruktúry javov, schopnosti vytvárania súvislostí, porovnávania javov, hľadání podobného či rozdielneho; zároveň informujú o presnosti a správnosti vyjadrovania, formulovaní myšlienok; podávajú obraz o schopnosti verejne vystupovať;
- písomné skúšky (vedomostné a didaktické testy, písomné práce, slohové práce), prostredníctvom ktorých sa zisťujú informácie o kvalite vedomostí a zručností, o úrovni pochopenia učiva, miere samostatného myslenia žiaka, jeho schopnosti koncentrovať sa, zručnosti organizovať svoju myšlienkovú činnosť; zároveň poskytujú obraz o tvorivosti, dôslednosti a presnosti žiaka.
- portfóliá, teda súbor rôznych produktov vytvorených žiakom, ktoré sú založené s cieľom podať čo najkomplexnejší obraz o tom, ako sa žiak učí, ako uvažuje.

Bekéniová¹³ výpočet metód dopĺňa o ďalšie:

- formatívne hodnotenie, ktorého podstatou je poskytnutie spätnej väzby so zameraním na podporu ďalšieho efektívneho učenia sa žiakov, s ktorým sa prekrýva
- diagnostické hodnotenie, ktorého účelom však je odhalenie učebných ťažkostí a problémov žiakov

12 Valent, M. 2008. Ako vytvoriť školský vzdelávací program? (5). Manažment školy v praxi. 11/2008. s. 7 – 14.

13 Bekéniová, L. 2006. Hodnotenie v súčasnej škole. Progressívne trendy v školskom hodnotení, s. 12. Prešov: MPC. Nepredajné. dostupné na www.mcpc.sk.

- finálne hodnotenie, ktoré stanovuje úroveň dosiahnutých znalostí v určenom časovom období
- normatívne hodnotenie, ktoré je výsledkom hodnotenia výkonov žiaka vo vzťahu k výkonom ostatných žiakov
- kritériálne hodnotenie, ktoré predstavuje známkovanie jednotlivých výkonov v pojmoch zodpovedajúcich tomu, či bolo kritérium hodnotenia splnené alebo nie
- interné hodnotenie, ktoré vykonáva učiteľ učiaci v triede
- externé hodnotenie, ktoré vykonávajú zväčša pracovníci mimo školy (napr. inšpekcia)
- neformálne hodnotenie založené na porovnaní výkonov žiakov v triede, ktoré sú súčasťou ich bežných činností
- formálne hodnotenie, s ktorým sa bežne spája aj požiadavka na objektivnosť hodnotenia (použitím testov)
- priebežné hodnotenie je zhodnotením úroveň prospechu žiaka, ktoré učiteľ získal v priebehu dlhšieho časového obdobia
- záverečné hodnotenie je konečným zhodnotením na konci výučby predmetu. Formatívnej podstate hodnotenia najviac vyhovie v prípade, ak sa hodnotí osobnostný rast žiaka (postoj k učení, správanie pri učení, individuálne zvláštnosti, sklony, záujmy), a zároveň vypovedá o dosiahnutých výsledkoch.
- hodnotenie priebehu je hodnotením priebehu procesu, ktorý žiak práve realizuje (napr. práca na úlohe zadanej učiteľom)

realizovaná väčšinou slovné povzbudením, pochvalou alebo naopak usmernením prípadného nesprávneho postupu

- hodnotenie výsledku, teda finálneho produktu žiakovej činnosti, ktorým býva projekt, domáca úloha, slohová práca a pod.

Pri hodnotení je nutné uplatňovať individuálny prístup, vyhnúť sa štandardným formuláciám a rutinným frázam, triedeniu žiakov podľa výsledkov do kategórií bez pochopenia súvislostí. Také hodnotenie nemôže vystihnúť individualitu dieťaťa, stráca na vierohodnosti a je v podstate málo pravdivé. Hodnotenie by malo konkrétne pomenovať, čo žiak vie, čo nevie, aké sú jeho schopnosti a ako tieto schopnosti využíva. Týmto podmienkam najviac vyhovuje slovné hodnotenie, preto ho bližšie opíšeme. Medzi jeho kladné aspekty nesporne patrí to, že sa orientuje na pozitívnu podporu rozvoja žiaka namiesto tlaku na výkon, zdôrazňuje význam spolupráce namiesto konkurencie, poskytuje žiakom rovnaké šance namiesto ich eliminácie, poskytuje individuálnu podporu namiesto rovnakého frontálneho postupu. V zásade pre slovné hodnotenie platí, že by malo obsahovať údaj o osobnom pokroku žiaka, t. j. porovnanie napr. o tom, ako pracoval na začiatku a na konci hodnotiaceho obdobia. Je potrebné pozornosť upriamiť na to, čo je na žiakovi pozitívne, čo zvládol najlepšie, pretože kladné hodnotenie má väčší motivačný vplyv ako negatívne. Dôležitou zásadou je vyhnúť sa porovnávaniam žiakov medzi sebou.

V konečnom dôsledku možno konštatovať, že pri vytvorení systému kontroly a hodnotenia učebných výsledkov žiakov platí nasledovné:

1. hodnotenie sa robí na základe určitých kritérií, ktoré môžu byť¹⁴ kvantitatívne (súvisia s učebnými procesmi na nižšej úrovni – zapamätanie, aplikácia, napr. žiak dosiahne aspoň 7 správnych odpovedí z 10) a/alebo kvalitatívne (súvisia so zložitejšími učebnými procesmi – syntéza, hodnotenie, tvorivosť), prostredníctvom ktorých sa sleduje vývoj žiaka;
2. presne sa definujú a stanovia tieto kritériá, a
3. kritériá sa zverejnia.

V posledných rokoch sa vo výskume u nás, ale aj v zahraničí zvyrazňujú také aktivity, ako sú komunikácia medzi učiteľom a žiakmi, interakcia medzi žiakmi, klíma v triede, ktoré podmieňujú stratégiu riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu s cieľom zefektívniť učenie sa žiakov.

3. Externé hodnotenie vnútorného systému kontroly a hodnotenia žiakov

Kontrola sa chápe ako porovnanie skutočného stavu s očakávaným stavom. Hodnotenie je vyjadrenie dosiahnutej úrovne. Kritériá hodnotenia predstavujú javy a procesy, teda to, čo sa kontroluje a hodnotí, indikátory sú ukazovatele kvality, predstavujú optimálny stav. O systéme kontroly a hodnotenia hovoríme vtedy, ak spĺňa požiadavku komplexu metód, foriem a prostriedkov (nástrojov) kontroly.

¹⁴ Valent, M. 2008. Ako vytvoriť školský vzdelávací program? (5). Manažment školy v praxi. 11/2008. s. 8.

Formulácia výskumných otázok

Pre rozšírenie poznania o aktuálnom poňatí školského vzdelávacieho programu, osobitne jej časti venovanej systému vnútornej kontroly a hodnotenia žiakov sme formulovali tieto výskumné otázky: Je školský vzdelávací program zverejnený na internetovej stránke školy? Je vnútorný systém kontroly a hodnotenia žiakov súčasťou školského vzdelávacieho programu? Je vnútorná kontrola a hodnotenie v súčasných školách chápaná ako systém?

Metodika a výskumná vzorka

Pre zistenie odpovedí na formulované výskumné otázky sme použili metódu analýzy dokumentov, analýzu webových stránok škôl, analýzu školského vzdelávacieho programu (ŠkVP), analýzu výročných správ, taktiež aj analýzu dokumentu Štátnej školskej inšpekcie.

Prostriedkom získania informácií sú internetové stránky škôl. Ich zdrojom je prehľad škôl podľa údajov z Ústavu informácií a prognóz školstva (ÚIPŠ, stav k 15.9.2009).

Na Slovensku existuje 8 krajov, v ktorých je spolu 2224 základných škôl, z nich 998 má oficiálnu webovú stránku školy – tieto tvorili základnú vzorku. Pri výbere škôl do výskumnej vzorky sme použili metódu mechanického výberu, zaradili sme do nej každú 20. školu v poradí. Výskumnú vzorku tvorilo 51 základných škôl z územia celého Slovenska.

Výsledky výskumu a ich interpretácia

Do súboru sme zahrnuli základné školy málotriedne, plnoorganizované, aj základné školy s materskou školou. Pri rozbere škôl (pri určovaní

premenných) sme ich charakter bližšie nezohľadňovali. Premennou bol druh zriaďovateľa. V tomto ohľade bola väčšina škôl zriadená obcou (mestom). V Trnavskom kraji boli všetky školy v našom súbore zriadené obcou, podobne tomu bolo aj v Trenčianskom a Prešovskom kraji. V Bratislavskom kraji bola 1 škola alternatívna, rovnako aj v Banskobystrickom kraji. Cirkev bola zriaďovateľom 1 školy v Nitrianskom a 1 školy v Košickom kraji. 1 súkromná škola bola v Žilinskom kraji.

Najskôr sme sa zamerali na funkčnosť internetových stránok škôl. Zaujímalo nás, či na portáli ÚIPŠ uvádzaná adresa webovej stránky školy je aj funkčná, čiže dostupná. Dospeli sme k zisteniu, že všetky skúmané školy v Banskobystrickom kraji mali stránku verejne dostupnú. Najhoršie obstáli školy v Prešovskom kraji a to z dvoch dôvodov. Najmenej škôl malo uvedenú adresu internetovej stránky na portáli ÚIPŠ, preto sa do súboru dostali len 3 školy z Prešovského kraja. Z týchto 3 škôl majú funkčnú stránku iba 2 školy. Podobne obstáli aj školy v Nitrianskom kraji, kde spomedzi 7 škôl nemali funkčnú stránku 3 školy. Spomedzi 6 škôl z Trnavského kraja mali nedostupnú stránku 2 školy. Zhrnújúc, za celý súbor z celkového počtu 51 škôl, 12 škôl (23,5%) nemalo funkčnú webovú stránku. Dôvodom bola neprístupnosť adresy (zle uvedená adresa alebo varovanie o systémovej chybe pri vstupe na stránku). Preto v ďalšej analýze budeme pracovať len s tými školami, ktoré majú funkčnú stránku. Tým sa nám súbor zúžil na 39 škôl.

V ďalšom kroku sme sa sústredili na to, či školy majú na svojej stránke zverejnené správy o výsledkoch výchovno-vzdelávacej činnosti.

Školám prislúcha povinnosť formulovať správu o výsledkoch výchovno-vzdelávacej činnosti a zverejniť ju na dostupnom mieste od roku 2006. Z 51 škôl zaradených do súboru, 34 škôl (66,6%) malo na internete zverejnenú správu o výsledkoch výchovno-vzdelávacej činnosti. Len 5 škôl (z toho 2 v Košickom kraji) nemá správu zverejnenú na internete. S touto povinnosťou sa školy v podstate vyrovnali. Správy obsahujú väčšinou identifikačné a štatistické údaje o škole (napr. výsledky hodnotenia žiakov v ročníkoch, jednotlivých vyučovacích predmetoch, umiestenia v súťažiach), neposkytujú však informácie o tom, ako (akou stratégiou, uplatnením akých vyučovacích metód, ale najmä uplatnením akých metód a foriem hodnotenia) škola k týmto výsledkom dospela.

Čo sa týka nášho hlavného záujmu, skúmania zverejnenia školského vzdelávacieho programu na webovej stránke školy, je situácia nasledovná. 25 škôl (64,1%), čo je skoro polovica súboru, nemá zverejnený tento dokument. Najnedisciplinovanejšie v tejto oblasti sú školy v Bratislavskom kraji, kde spomedzi 6 škôl zaradených do súboru nemá zverejnený ŠkVP ani jedna škola a školy v Košickom kraji, kde z 8 škôl zahrnutých do súboru 6 nemá na internete zverejnený ŠkVP.

Podrobnejšie sme sa sústredili na existenciu vnútorného systému kontroly a hodnotenia žiakov, ako súčasť školského vzdelávacieho programu. 4 školy (1 súkromná, 1 alternatívna, 2 školy zriadené obcou) z celého výskumného súboru (10,3%) zahrnuli do ŠkVP aj systém vnútorného hodnotenia žiakov. Tu jednoznačne najpozitívnejšie obstáli školy v Žilinskom kraji, kde spomedzi 5 škôl až 2 majú systém vnútorného hodnotenia obsiahnutý v ŠkVP. Tieto školy uviedli jasné kritériá, pravidlá

hodnotenia žiakov v jednotlivých predmetoch alebo vzdelávacích oblastiach a na daných stupňoch vzdelávania, presne špecifikovali metódy a formy hodnotenia, ktorými sledujú dosiahnuť výchovno-vzdelávacie ciele. Z 10 škôl (25,6%), ktoré majú zverejnený školský vzdelávací program, 6 škôl nemá zahrnutý systém hodnotenia žiakov do tohto dokumentu vôbec a 4 školy ho síce majú, ale len v podobe formálnych konštatovaní (o systéme teda rozhodne hovoriť nemožno).

Sme si vedomí toho, že výsledky výskumu z pohľadu veľkosti výskumnej vzorky, s ktorou sme pracovali, nie je možné zovšeobecniť, je potrebné preto v budúcnosti uvažovať nad jej rozšírením. Taktiež pre potreby zovšeobecnenia nie je postačujúca metóda analýzy dokumentu školy výlučne cez internetovú stránku školy. Školy mohli ŠkVP zverejniť aj na iných miestach a dokonca sa môže stať, že školy ani nemajú zriadenú webovú stránku. Preto je potrebné tieto zistenia považovať iba ako vstup do problematiky s orientačnými údajmi.

Analýza internetových stránok škôl a ich častí (správy a ŠkVP) nám neposkytla údaje o tom, prečo sme dospeli k daným zisteniam. Na zodpovedanie tejto otázky sme využili analýzu ďalšieho dokumentu, ktorým je Správa o stave tvorby školského vzdelávacieho programu pre základné školy v školskom roku 2008/2009 v SR – dokument Štátnej školskej inšpekcie dostupný na www.ssiba.sk. Kým my sme sa orientovali skôr na konečný produkt procesu tvorby ŠkVP, inšpekcia skúmala proces tvorby školského vzdelávacieho programu. Výskumný súbor tvorilo 289 základných školách, z toho bolo 265 štátnych, 14 cirkevných škôl a 2 súkromne školy. Výskumným nástrojom bol dotazník a voľný rozhovor s riaditeľom a učiteľmi.

Otázky v dotazníku sa týkali oblastí, ktoré významne ovplyvňovali proces tvorby školských vzdelávacích programov (ktoré inštitúcie, alebo kto poskytoval riaditeľom pomoc pri tvorbe školského vzdelávacieho programu; aká bola kvalita poskytnutých informácií; s akými problémami sa stretli riaditelia a učitelia pri samotnej tvorbe).

V prípravnej fáze tvorby školského vzdelávacieho programu (ŠkVP), jeho koncepčné a obsahové vymedzenie, prerokovávali riaditelia všetkých sledovaných škôl s pedagogickými zamestnancami. Pri tvorbe postupovali podľa štátneho vzdelávacieho programu a vzorových školských vzdelávacích programov. O ďalšom smerovaní školy, o uskutočnení kvalitatívnych zmien vo vzdelávaní a výchove žiakov, o jej profilácii diskutovali s prizvanými zástupcami rady školy (65,7% škôl), so zákonnými zástupcami žiakov (56,4%), so zriaďovateľom (47,7%) a 38 riaditeľov škôl sa radilo s odborníkmi iných vzdelávacích inštitúcií. Osobné konzultácie so zamestnancami Štátneho pedagogického ústavu (ŠPÚ) využili riaditelia 36 subjektov (2,4%). Odborní zamestnanci metodicko-pedagogických centier (MPC) poskytli priamu pomoc 27 školám (9,3%), z toho v Košickom kraji 11 školám v Bratislavskom kraji 9, v Trnavskom 5 a v Nitrianskom kraji 2 školám.

Riaditelia škôl a učitelia získavali postupne skúsenosti a zručnosti k tvorbe školských vzdelávacích programov na seminároch, inštruktážach a pracovných poradách organizovaných ŠPÚ a MPC. Učitelia absolvovali školenia multiplikátorov k tvorbe učebných osnov jednotlivých predmetov. Značnú pomoc poskytli školám školské úrady a krajské školské úrady organizovaním porád pre riaditeľov ZŠ. Podnetné informácie, ako po-

stupovať pri tvorbe ŠkVP, získavali školy prevažne z webových stránok ŠPÚ, MŠ SR, Učiteľských novín, zo vzdelávacieho portálu Moderný učiteľ, z dostupnej literatúry, z odborných publikácií vydaných vydavateľstvom RAABE, z dostupnej pedagogickej tlače. Pri tvorbe ŠkVP sa riaditelia a pedagógovia 35 škôl inšpirovali skúsenosťami učiteľov z iných škôl v SR a v zahraničí. Navštívili družobné školy v Českej republike, v Maďarsku a v Rumunsku. Skúsenosti a rady zahraničných odborníkov zúročilo pri tvorbe ŠkVP 15 škôl. Zaujímavé a motivujúce podnety získali niektorí riaditelia z webových stránok Ministerstva školstva Českej republiky, INFRA, AISIS a zo zverejnených ŠkVP českých základných škôl.

Kvalita poskytnutých informácií bola podľa vyjadrení riaditeľov škôl motivujúca, ale menej inšpirujúca, bola nápomocná, avšak málo postačujúca. Vzorové vzdelávacie programy mali všeobecný charakter a poskytované informácie k tvorbe ŠkVP odborníkmi zo vzdelávacích a iných inštitúcií boli nedostatočné, menej zrozumiteľné a neúplné. Vyškolení učelia – multiplikátori neposkytovali školám očakávanú pomoc a potrebné poznatky k vypracovaniu či k úpravám učebných osnov pre jednotlivé vyučovacie predmety.

Závery výskumu

Školám od roku 2008, v súvislosti s platnosťou a obsahom nového školského zákona (2008) prislúcha, mimo iného, povinnosť formulovať dokument zvaný Školský vzdelávací program, ktorý škola zverejňuje na dostupnom mieste. Súčasťou tohto dokumentu musí byť, mimo iného, systém kontroly a hodnotenia žiakov.

V roku 2010 sme realizovali výskum s cieľom zistiť, či sa školy vysporiadali s povinnosťou zverejnenia ŠkVP a či jeho súčasťou je aj systém kontroly a hodnotenia žiakov. Ako miesto zverejnenia ŠkVP sme skúmali jeho prítomnosť na webovej stránke školy. Orientovali sme sa teda na konečný produkt procesu manažérskej činnosti školy, ktorým je dokument Školský vzdelávací program.

Z výsledkov výskumu vyplýva, že 39 škôl (76,5%) z celkového počtu 51 škôl má dostupnú a funkčnú internetovú stránku. 12 škôl (23,5%) nemalo funkčnú webovú stránku. Dôvodom bola neprístupnosť adresy (zle uvedená adresa alebo varovanie o systémovej chybe pri vstupe na stránku).

Pri ďalšej analýze sa nám preto výskumný súbor zredukoval na 39 škôl. Sú to školy, ktoré majú dostupnú internetovú stránku. Analýzou internetových stránok týchto 39 škôl sme hľadali odpoveď na výskumnú otázku: Je školský vzdelávací program zverejnený na internetovej stránke školy? Z výskumného súboru 39 škôl až 25 z nich (64,1%) nemá na webe zverejnený tento dokument. Chceli sme vedieť aj to, či je vnútorný systém kontroly a hodnotenia žiakov súčasťou školského vzdelávacieho programu a či je ponímaný ako systém (či indikuje používané metódy, formy a nástroje kontroly a hodnotenia v jednotlivých oblastiach poznania žiaka a stupňoch vzdelania). Z 10 škôl (25,6%), ktoré majú zverejnený školský vzdelávací program, 6 škôl nemá zahrnutý systém hodnotenia žiakov do tohto dokumentu vôbec a 4 školy ho síce majú, ale len v podobe formálnych konštatovaní (o systéme teda rozhodne hovoriť nemožno). Z toho teda vyplýva, že len v prípade 4 škôl možno hovoriť o tom, že hodnotenie žiakov

chápu naozaj ako systém, ktorý je súčasťou školského vzdelávacieho programu umiestneného na internetovej stránke školy.

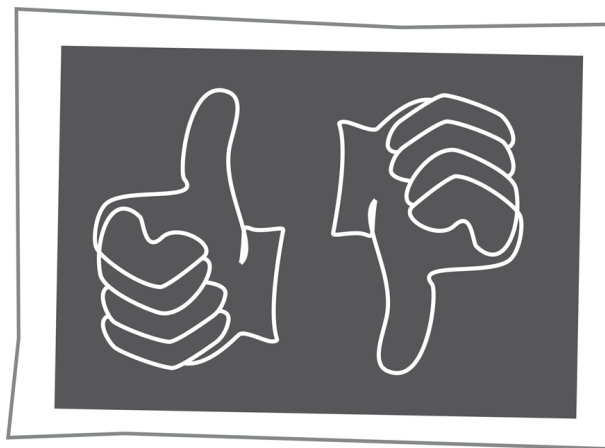
Záber školskej inšpekcie ponúka pohľad na priebeh procesu realizácie školského vzdelávacieho programu. Výskumný súbor tvorilo 289 základných škôl (265 štátnych, 14 cirkevných škôl a 2 súkromne školy). Z výsledkov výskumu školskej inšpekcie vyplynulo, že za najväčší problém pri tvorbe ŠkVP považovali riaditelia nedostatok času na pochopenie a osvojenie si zámerov školskej reformy a na vypracovanie vlastného ŠkVP. Poukazovali tiež na neskoré zverejnenie štátneho vzdelávacieho programu a vzorových programov na webových stránkach ŠPÚ. Potrebné informácie získavali s oneskorením, viacerí ich považovali za nedostatočné. Z voľných rozhovorov s riaditeľmi škôl vyplynulo, že niektoré školy mali problémy s autoevalváciou, najmä so stanovením si slabých a silných stránok školy, s vymedzením a formulovaním kľúčových kompetencií žiakov. Len 11 riaditelia škôl (9 riaditelia z Banskobystrického kraja a 2 riaditelia zo Žilinského kraja) uviedli v dotazníku, že nemali problémy s tvorbou ŠkVP. Pedagogickí zamestnanci pociťovali pri tvorbe programu predovšetkým nedostatok metodického materiálu k vypracovaniu učebných osnov jednotlivých vyučovacích predmetov a k začleneniu prierezových tém do učebných osnov, absenciu odbornej literatúry k tvorbe jednotlivých častí ŠkVP.

Na základe uvedených zistení preto považujeme za potrebné precizovať systém vnútorného hodnotenia žiakov tak, aby spĺňal požiadavku systému - požiadavku komplexu metód, foriem a prostriedkov (nástrojov) kontroly a vyhovoval

dikcii školského zákona – bol súčasťou školského vzdelávacieho programu.

Na základe výsledkov skúmania odporúčame inštitúciám zabezpečujúcim ďalšie vzdelávanie učiteľov, aby venovali zvýšenú pozornosť metodickým otázkam hodnotenia žiakov.

Na základe výsledkov skúmania odporúčame decíznej sfére, aby rozšírila sieť poskytovateľov vzdelávacích služieb pre pedagógov a umožnila tak školám (legislatívne a organizačne) využívať služby podporných inštitúcií potrebných pre rozvoj školy (audítorov, poradcov, multiplikátorov a pod.).



Zhrnutie

V súčasnej dobe majú školy (aj podľa školského zákona) možnosť využívať rôzne formy a metódy hodnotenia. V štúdiu sme ťažiskovo pojednávali o procese pedagogického hodnotenia, metódach a formách uplatniteľných pri hodnotení žiakov, dotkli sme sa aj problematiky vymedzenia kritérií a pravidiel hodnotenia. Hodnotenie výsledkov učebnej činnosti žiakov má svoje miesto v školskom vzdelávacom programe každej školy. Vytvorenie vnútorného systému kontroly a hodnotenia žiakov sa pre školy stáva

nutnosťou, domnievame sa však, že mnohé školy v tejto oblasti činnosti zaostávajú. A dôvodom nie je len nedostatok literatúry na túto tému, ale aj nedostatok skúseností manažmentu školy i učiteľov samotných s uplatňovaním a budovaním tohto systému. Tieto naše názory potvrdili aj výsledky empirického výskumu, ktorý sme realizovali s cieľom zistiť, či školy zakomponovali do školského vzdelávacieho programu systém kontroly a hodnotenia žiakov a či ten spĺňa kritériá systému. Taktiež sme sa venovali aj analýzám problémov, ktoré významne ovplyvňovali proces tvorby školských vzdelávacích programov (ktoré inštitúcie, alebo kto poskytoval riaditeľom pomoc pri tvorbe školského vzdelávacieho programu; aká bola kvalita poskytnutých informácií; s akými problémami sa stretli riaditelia a učitelia pri samotnej tvorbe). Snažili sme sa zaujať kritické stanovisko k naznačeným problémom a formulovať návrhy, ktoré by mohli výrazne napomôcť odstrániť negatívne zistenia. ■

Kinga Horváthová

Bratislava, Slovakia

kinga.horvathova@fedu.uniba.sk

Keywords: quality of schools, school curriculum, external evaluation of school, internal evaluation of school, self-evaluation of school, system of students assessment, analysis of schools websites

Analysis of the external control system and education effects assesment of primary schools students in The Slovak Republic

Abstract

The author of the article monitors the foreign experience of implementing the system of internal control and evaluating school, as well as student performance assessment, as an immanent part of this system. The author writes about the process of pedagogical evaluation, the possible methods and forms of students assessment, with special emphasis on descriptive evaluation. The author also draws attention to the problem of regulations and criteria of evaluation. Regulations and criteria of evaluation that each teacher creates himself for his subject should be understood by the student. In the end they should be transformed into a system of monitoring and students assessment, which should be incorporated into the school curriculum. The article presents the results of research on how this system is managed in schools.

Kinga Horváthová, PhD, Comenius University in Bratislava (Slovakia), Faculty of Education