

Správa o činnosti pedagogického klubu

1. Prioritná os	Vzdelávanie
2. Špecifický cieľ	1.2.1 Zvýšiť kvalitu odborného vzdelávania a prípravy reflektujúc potreby trhu práce
3. Prijímateľ	Stredná priemyselná škola strojnícka, Komenského 2 Košice
4. Názov projektu	Rozvíjanie gramotnosti – v praxi cesta k úspešnosti
5. Kód projektu ITMS2014+	312011AGT4
6. Názov pedagogického klubu	PK jazykovej gramotnosti
7. Dátum stretnutia pedagogického klubu	03. 05. 2021
8. Miesto stretnutia pedagogického klubu	učebňa č. 109
9. Meno koordinátora pedagogického klubu	PhDr. Beáta Ceranová
10. Odkaz na webové sídlo zverejnenej správy	http://priemyslovka.sk/pedagogicke-kluby/

11. Manažérske zhrnutie:

krátka anotácia :

Vysvetlenie základných pojmov, využívanie testovania a jeho úloha vo vyučovacom procese cudzích jazykov. Problematika merania a hodnotenia jazykových kompetencií v európskom kontexte vzdelávania a hodnotenia cudzích jazykov.

Základné spôsoby testovania, požiadavky na tvorbu testov a ich realizácia, klasifikácia a hodnotenie testov, prezentácia testov.

Diskusia a výmena skúseností medzi pedagógmi.

klúčové slová:

test, testovanie, tvorba a realizácia testov, klasifikácia a hodnotenie testov, prezentácia

12. Hlavné body, témy stretnutia, zhrnutie priebehu stretnutia:

Testovanie - je hodnotiaci nástroj, ktorého účelom je merať a hodnotiť výkonnosť študentov vo vzťahu k ostatným študentom zúčastneným na rovnakom teste.

Čo je to test - testy vo všeobecnosti definujeme ako meranie výkonu v zadanej úlohe. Problematikou testovania sa zaoberali viacerí významní predstavitelia a podľa nich môžeme deliť testy všeobecne na rôzne typy, ako napríklad:

- testy pamäti (F. Galton, 1883),
- testy mentálnych procesov (J.M. Cattell, 1890),
- testy rozumových schopností (A. Binet, 1904)
- testy pre voľbu povolania (H. Munsterberg, 1912)
- jazykové testy a iné.

Jazykové testy

Jazykové skúšky si vo vzdelávaní zasluhujú pozornosť, a to z nasledujúcich dôvodov:

- merajú efektívnosť vynaložených verejných investícií,
- poskytujú spätnú väzbu rodičom a odbornej verejnosti
- poskytujú spätnú väzbu tvorcom národných vzdelávacích programov,
- vedú k autoevalvácii na úrovni inštitúcií rezortu školstva, učiteľov a žiakov.

Za dôležité sa ďalej považujú:

1. tzv. **vonkajší kontext**, v ktorom sa používajú štandardizované testy s cieľom rozhodovania o vzdelávacích programoch, prípadne o jednotlivcoch. V tomto kontexte sa rozhoduje o ovládaní/neovládaní jazyka jednotlivcom na príslušnej referenčnej úrovni, prípadne o udeľovaní certifikátov a diplomov, o prijatí alebo odmietnutí uchádzača a podobne.
2. **vnútorný kontext triedy**, kde sa jazykový didaktický test používa ako súčasť hodnotenia vzdelávacieho procesu.
3. **výskumný kontext**, v ktorom sa jazykový didaktický test používa ako nástroj na zber údajov s cieľom testovať výskumné hypotézy a zodpovedať výskumné otázky spojené s osvojovaním si cudzieho jazyka.

Konštruovanie jazykového testu je systematický proces, ktorý podlieha istým pravidlám a postupnosti krokov.

1. Konštrukt merania vymedzuje rámcový obsah učiva (koncept, oblasť), ktorý ideme merať s ohľadom na cieľovú skupinu (napr. maturanti) a na účel merania (napr. meranie na regionálnej, národnej, medzinárodnej úrovni). V súvislosti s jazykovou skúškou konštrukt zároveň určuje jednotlivé jazykové komunikačné kompetencie, ktoré budú predmetom merania. Konštrukt testu je fixný základný element celého merania, od ktorého sa odvíjajú všetky ďalšie etapy tvorby výskumného nástroja merania, to jest tvorba položiek, vytvorenie testu a jeho variantov, administrovanie testu, oprava a skórovanie testu, spracovanie, analýza a samotná interpretácia výsledkov testovania.
2. Špecifikácie testu slúžia na spresnenie jeho obsahu prostredníctvom vytvorenia skupiny technických charakteristík testu. Tie umožňujú zistiť celkovú štruktúru testu (počet subtestov, počet a formát položiek), dĺžku trvania testu (testovací čas potrebný na riešenie jednotlivých subtestov), prípadne počet a formu variantov didaktického testu. Subtest predstavuje časť testu, ktorou meriame parciálne komunikačné kompetencie žiaka. Špecifikácia sa môže v priebehu tvorenia testu mierne meniť a upravovať.
3. Tvorba testu a jeho variantov v sebe zahŕňa zostavenie testu a jeho subtestov na základe výberu vhodných položiek pridŕžajúc sa konštruktu a špecifikácie testu.

Predmetom hodnotenia je predovšetkým spôsob rozmiestnenia položiek v teste, gradovanie náročnosti položiek, technická kvalita testu a sprievodných dokumentov zvukového a vizuálneho charakteru a podobne. Určiť, aký druh položiek zahrnúť do testu, je kľúčové rozhodnutie. Výber formátu položiek prispieva vo veľkej miere k celkovej objektívnosti testu. Vo všeobecnosti by sme sa mohli mylne nazdávať, že uzatvorené položky sú objektívne a otvorené položky sú subjektívne. V skutočnosti istý stupeň subjektivity nájdeme v položke každého formátu. Subjektívita je totiž prítomná už pri samotnom výbere témy tvorcom položky a príprave podporného materiálu. O objektívnosti položky možno hovoriť iba v súvislosti s jej vyhodnocovaním (skórovaním).

Tu možno naozaj konštatovať na základe výsledkov empirických výskumov, že uzatvorené položky sú objektívnejšie skórovateľné ako položky otvorené.

Korekčný vzorec možno použiť pri určení kritéria hraničného skóre testu, ktorý pozostával z uzatvorených položiek s možnosťou výberu odpovede. Určenie počtu položiek je takisto jedným z najdôležitejších rozhodnutí pri plánovaní testu. Toto rozhodnutie sa uskutočňuje na základe obsahu merania, úrovne cieľovej skupiny a formátu položiek, ktoré budú zahrnuté do testu. Položiek v teste by malo byť dosť na to, aby primerane a rovnomerne pokryli celý obsah učiva, ale zároveň dĺžka testu by nemala presiahnuť psychické a fyzické kapacity žiaka. Čas určený na vyplnenie testu musí byť primerane stanovený počtu úloh, inak by sme hodnotili nielen jazykovú kompetenciu žiaka, ale aj rýchlosť žiaka test dokončiť. Je dôležité, aby administrovanie testu bolo sprevádzané jasnými zadaniami jednotlivých úloh nielen písomnou, ale aj ústnou (zvukovou) formou.

Priebeh testovania súvisí s priamym administrovaním testu a štandardizáciou podmienok jazykovej skúšky. S cieľom korektného priebehu testovania sa odporúča vopred vytvoriť tzv. sprievodné dokumenty testu pozostávajúce z informácií a pokynov pre administrátora testovania, informácií a pokynov pre žiaka, metodických pokynov pre jednotlivé súčasti jazykového testu, pokynov pre hodnotiteľa o spôsobe opravy a udeľovania skóre za odpovede žiakov na konkrétne testové položky.

Vyhodnotenie testu začína opravou jednotlivých testov na základe pokynov pre hodnotenie položiek. Výsledky opravy testu sa spracujú do prehľadnej tabuľky (vhodný je excel). Táto tabuľka obsahuje základné údaje o žiakoch (meno, riešený variant, škola, meno učiteľa, prípadne ďalšie atribúty, ktoré by mohli mať vplyv na výkon žiaka v teste) a odpovede žiakov na jednotlivé položky. V prípade položiek s výberom odpovede je vhodné do tabuľky zapísať aj možnosť, ktorú si žiak v danej položke zvolil, čo umožní neskôr vykonať analýzu distraktorov pri týchto položkách. Súčasťou excelovskej tabuľky môže byť aj parciálne skóre, ktoré žiak dosiahol v jednotlivých subtestoch a jeho celkové skóre.

Pri konštruovaní a vyhodnocovaní jazykových testov sa stále viac do popredia dostáva moderná testová teória známa aj pod názvom teória odpovede na položku. Táto teória má v porovnaní s doposiaľ preferovanou klasickou teóriou testov niekoľko zásadných výhod. Jednou z výhod je invariantnosť údajov vzhľadom na parameter osoby (kognitívna schopnosť žiaka) a parametre testovej položky (obťažnosť, diskriminácia – stupeň rozlíšenia slabších žiakov od silnejších – pravdepodobnosť uhádnutia správnej odpovede tipovaním). Teda pri aplikovaní tejto teórie odhady schopnosti žiaka nie sú závislé od konkrétneho testu, zároveň parametre položky nie sú viazané na konkrétnu skupinu skúšaných žiakov. Týmto spôsobom sa rieši problém nedostatku miery porovnateľnosti medzi skupinami skúšaných osôb vzhľadom na rôzne testy, resp. varianty testov, čo má veľký význam najmä pri väčších certifikačných jazykových skúškach (maturitná skúška, monitor, štátna jazyková skúška a podobne). Hlavná myšlienka teórie odpovede na položku spočíva v odhade pravdepodobnosti správnej odpovede na konkrétnu testovú položku u konkrétneho žiaka. To znamená, že modely IRT sú probabilistické modely. Základná charakteristika všetkých modelov IRT je založená na vzťahu medzi latentnou vlastnosťou žiaka (kognitívnu schopnosťou), položkovými parametrami (obťažnosť, diskriminácia, pseudošanca) a pravdepodobnosťou správnej odpovede na položku. Teda výkon žiaka, resp. jeho reakciu na testovú položku možno predvídať alebo vysvetliť na základe skupiny latentných (skrytých) faktorov.

Existujú rôzne modely IRT, ktoré sa navzájom od seba líšia matematickým predpisom charakteristickej funkcie položky (monotónna rastúca funkcia) vzhľadom na počet špecifických parametrov. Podľa počtu položkových parametrov rozlišujeme logistický model s jedným parametrom (obťažnosť) – Raschov 1 PL model, logistický model s dvomi parametrami (obťažnosť, diskriminácia) – 2 PL model a napokon najkomplexnejší logistický model s tromi parametrami (obťažnosť, diskriminácia, hádanie) – Lordov 3 PL model.

Podkladom pre súhrnnú klasifikáciu predmetu CUJ sú:

- známky z ústnych odpovedí (súvislý prejav k téme, opis obrázka alebo rolová hra) - známky z písomných prác (súhrnný test z lekcie, previerky z gramatiky);
- známky zo slohových prác (kontrolná slohová práca, kratší slohový útvar);
- testy na maturitnú prípravu v 3. a 4. ročníku;
- aktivita na hodine, prezentácie a projekty;
- posúdenie prejavov žiaka a faktorov, ktoré majú vplyv na jeho školský výkon.

Minimálny počet známok za jedno klasifikačné obdobie:

- počet ústnych odpovedí: napr. 2; - počet kontrolných slohových prác: napr. 1;
- súhrnné testy z tematických celkov: počet podľa tematických plánov;
- písomné previerky z gramatiky a slovnej zásoby: počet podľa uváženia vyučujúceho ;

Kritériá na hodnotenie písomnej odpovede: slohová práca a písomné previerky sa hodnotia jednou známkou, v ktorej sa rovnomerne premietne prezentovaná miera osvojených lexikálnych, gramatických a syntaktických prostriedkov v písomnom prejave. Hodnotí sa podľa kritérií na hodnotenie písomnej formy internej časti: obsah: 5 bodov - max, forma: 5 bodov - max, gramatika: 5 bodov - max, slovná zásoba: 5 bodov – max.

Pri tvorbe testov je potrebné brať do úvahy aj učebnice, ktoré učitelia používajú.

Prehľad hlavných foriem hodnotenia žiakov

Priebežné hodnotenie – najbežnejší typ hodnotenia používaný počas školskej dochádzky. Zahŕňa hodnotenie dennej dochádzky žiakov, ich prácu na hodinách, ústne a písomné testy, úlohy a praktické úlohy alebo projektovú prácu. Môže sa používať pre formatívne (priebežné) ale aj súhrnné (systematické a pravidelné) ciele.

Národné testy – systém používaný v Spojenom kráľovstve. Systém bol zavedený pre skvalitnenie vzdelávacích výsledkov, informovanie rodičov o výbere školy a zvýšenie školskej zodpovednosti.

V posledných tridsiatich rokoch bolo národné testovanie žiakov zavedené takmer vo všetkých európskych štátoch. V súčasnosti je jedným z najdôležitejších nástrojov v organizovaní vzdelávacích systémov.

Nástroje merania cudzojazyčnej kompetencie vo vzdelávaní

Lingválna (jazyková) kompetencia v sebe zahŕňa viaceré zložky, ktoré sú predmetom merania: počúvanie s porozumením, čítanie s porozumením, jazykové prostriedky (lexikálne, morfosyntaktické), písomnú a ústnu produkciu.

Čítanie s porozumením a písanie sa uskutočňuje zväčša písomnou formou prostredníctvom jazykového testu. Test by mal pozostávať z troch subtestov (častí), kde každý subtest meria jednu komunikačnú zručnosť. Ústna produkcia (dialóg, monológ) sa meria najčastejšie individuálnou formou prostredníctvom ústnej skúšky (priama interakcia medzi skúšajúcim(i) a žiakom). V súvislosti s ústnou skúškou v kontexte primárneho vzdelávania zohráva významnú úlohu ochota a odvaha žiaka hovoriť v cudzom jazyku, čo vo významnej miere ovplyvňuje celkový výsledok jazykovej skúšky. častí.

Počúvanie s porozumením – prvý subtest zvykne pozostávať z položiek, ktoré sú skonštruované na základe elementárnych komunikačných potrieb žiaka. Podporné dokumenty položiek (nahrávky) sú založené na konkrétnych situáciách z bežného života žiaka. Optimálne sú dva posluchy tej istej nahrávky za sebou. Otázka (položka) po formálnej a grafickej stránke by mala byť pre žiaka dostatočne zrozumiteľná a pútavá, sprevádzaná názornými obrázkami, ktoré môžu žiakovi pomôcť lepšie pochopiť situačný kontext otázky (vizuálna podpora). Dĺžka trvania 1. subtestu býva maximálne 15 minút. Čítanie s porozumením – druhý subtest sa týka celkového porozumenia krátkych a jednoduchých výpovedí, inštrukcií, oznamov v písanej forme.

Podporné dokumenty (texty) pozostávajú zo známych a elementárnych výrazov, tematicky sú primerané veku a záujmom dieťaťa. Dokumenty vychádzajú z reálnych situácií každodenného života žiaka a sú didakticky upravované, resp. celkom vymyslené/skonštruované. Dĺžka trvania 2. subtestu býva maximálne 15 minút.

Písomný prejav – tretí subtest je neoddeliteľnou súčasťou merania jazykovej kompetencie žiaka. Vzhľadom na jazykové prostriedky, ktorými žiak na úrovni B1 disponuje, sa meranie a hodnotenie orientuje na meranie a hodnotenie schopnosti žiaka písať jednoduché vety, výrazy a slová na jemu blízke témy. Napríklad žiak má napísať krátky odkaz, pohľadnicu, poďakovanie, vyplniť nejaký jednoduchý formulár svojimi osobnými údajmi, písať čísla a dátumy a podobne. Položky by mali byť skonštruované tak, aby žiaka posúvali do perspektívy reálnych situácií, s ktorými sa stretáva v bežnom živote. Dĺžka trvania 3. subtestu býva maximálne 15 minút.

Ústny prejav – meranie a hodnotenie tejto komunikačnej zručnosti sa realizuje prostredníctvom individuálnej ústnej skúšky formou vzájomnej interakcie medzi skúšajúcim(i) a žiakom. Žiak na úrovni B1 na základe osvojených jazykových prostriedkov dokáže reagovať na otázky týkajúce sa jeho osoby, bezprostredne blízkeho okolia (škola, rodina), pocitov, dokáže opísať nejaký predmet alebo osobu. Dĺžka trvania ústnej časti jazykovej skúšky spravidla nepresahuje 20 minút (z toho 10 minút na prípravu).

Klasifikácia a hodnotenie sú zo všetkých aspektov sociálnych väzieb medzi učiteľmi a žiakmi psychologicky najvyhranenejšie, pretože sa hlboko dotýkajú predstavy žiaka o sebe samom, ovplyvňujú jeho sebavedomie a sebahodnotenie a spoluurčujú jeho miesto v sociálnom prostredí triedy a školy. Navyše, výsledky týchto pedagogických procesov prekračujú hranice školy a vyvolávajú ohlasy v širšom spoločenskom kontexte, pretože majú príznak oficiálnosti.

Z týchto dôvodov sa so školskou kontrolou spájajú všeobecne akceptované očakávania, z ktorých niektoré dostali aj podobu legislatívnych noriem a školských predpisov, ktoré zaväzujú tak žiaka, ako aj učiteľa.

Prvým pravidlom je, že učiteľ musí skúšať a známkovať, pretože ho k tomu zaväzujú aj školské predpisy. O pedagogických dôvodoch tejto potreby sme už hovorili. Rovnako je stanovené, že žiak sa musí podrobiť skúške, vyplýva to z jeho štatútu žiaka, účastníka formálneho vzdelávania, ktorý je vymedzený zákonmi. Táto záväznosť examinačnej zložky učebného procesu vytvorila aj profesionálno-etické požiadavky, ktoré sa kladú na akt skúšania, klasifikácie a hodnotenia. Dôležitou požiadavkou kladenou na učiteľa je povinnosť vytvoriť pre kontrolovaného žiaka optimálne sociálne prostredie, aby spoločensky a citovo náročnou situáciou skúšaného človeka prechádzal pod čo najmenším vonkajším tlakom. V triede pri skúšaní má panovať uvoľnená, priateľská atmosféra, bez nervozity a vonkajších zásahov. Pri ústnom skúšaní v triede je to pre učiteľa skoro nezvládnuteľná situácia, pri písomných prácach a testovaní sa naopak darí dosiahnuť takýto stav pomerne ľahko. V prípade testovej alebo inej písomnej skúšky je dôležité, aby všetci examinovaní žiaci mali rovnaké podmienky. Pri individuálnej skúške je to irelevantné, veď medzi odpoveďami dvoch žiakov môže vzniknúť aj niekoľkomesačná pauza, pri testovaní je to však podmienka s absolútnou platnosťou.

Ďalším aspektom, s ktorým sa skúšajúci učitelia pri ústnej odpovedi vyrovnávajú veľmi ťažko, je zachovanie dôstojnosti skúšaného žiaka. Pokiaľ ide o výborného žiaka, ktorý si pri odpovedi počína suverénne a je si svojej pozície vedomý, nevzniká problém. Ťažkosti sa rodia v situácii, ktorú vytvorí nepripravený a celkovo neúspešný žiak. Pedagogika pripomína učiteľom potrebu pozitívneho postoja aj k takémuto žiakovi, zdôrazňuje potrebu vyzdvihovať akýkoľvek náznak úspešného prejavu žiaka, potláčať hodnotiace reakcie na žiakove chyby a iné nedostatky v jeho prezentácii. Je to požiadavka-ideál, ktorý sa v praxi takmer nedá dosiahnuť. Žiak zlyhávajúci pri odpovedi neposkytuje zväčša žiadne podnety, ktoré učiteľ môže zachytiť a využiť na jeho progresívnu motiváciu. Práve tu sa prejavuje najväčšia sila konštruktivistickej didaktiky.

Pri aktivizujúcom vyučovaní sa verejne prezentuje predovšetkým ten žiak, ktorý má čo povedať a čím argumentovať, a aj keď jeho príspevok učiteľ z vecného hľadiska neprijme alebo posúdi iba ako čiastočne správny, vždy je to zo strany žiaka aktívny čin, ktorý už len pre túto svoju stránku môže byť prijatý s porozumením, a to nielen zo strany učiteľa, ale aj zo strany žiakov, ktorí môžu na podnet spolužiaka zareagovať súhlasom, kriticky alebo rozvinutím a doplnením jeho nápadu.

Pri testovaní sa aspekt pozitívneho postoja k žiakovi nerealizuje vôbec. Žiak je pri riešení testu odkázaný sám na seba, nikto od neho bezprostredne „nič nepožaduje“, nikto nereaguje na jeho pokusy o riešenie ani podporou, ani kritikou. V mnohých smeroch je táto pozícia žiaka oveľa ťažšia ako pri ústnej odpovedi, ale zasa na druhej strane neexistuje ani možnosť negatívneho zásahu učiteľa či spolužiakov.

Eticky zložitá je aj klasifikácia žiakovho výkonu/výtvoru. Najčastejšie sa v tejto súvislosti uvádza požiadavka objektívnosti klasifikácie, občas dokonca aj požiadavka objektívnosti hodnotenia. Objektívne hodnotenie prirodzene nejestvuje, pretože hodnotenie je vždy subjektívne, ale možno uvažovať o objektívnosti kontroly. Pod objektívnosťou sa však myslí skôr nestrannosť, nepredpojatosť, teda to, že učiteľ pristupuje pri vyučovaní a najmä pri skúšaní k všetkým žiakom rovnako, bez predsudkov a haló efektov, nesignalizuje obľúbenosť jedných či neobľúbenosť iných. Pri testovaní sa potlačenie možnosti segregácie niektorých skupín žiakov zdôrazňuje ako jedna z jeho najdôležitejších predností. Najmä pri externých testoch je celkom vylúčený prvok zámernej diskriminácie niektorých žiakov. Autori testu ich nepoznajú a nikdy s nimi neprídu do styku. V teórii testovania sa však uvádzajú aj okolnosti, ktoré môžu porušovať objektívnosť a nezaujatosť testu alebo vytvárať na žiaka negatívny citový nátlak. Pri testovaní dochádza k diskriminácii u žiakov zo škôl, v ktorých sa ignorujú spoločensky určené ciele (žiaci sa neučia v duchu Štátnych vzdelávacích programov), v ktorých sa žiaci nenaučia čítať náročné testové zadania, v ktorých sa preferuje pamäťové učenie a mechanické reprodukovanie vedomostí atď. Všetci títo žiaci sú diskriminovaní oproti svojim rovesníkom z iných škôl, ale príčina diskriminácie nespočíva v testovaní, ale v nekvalitnom vyučovaní a nezodpovednosti pedagogických pracovníkov školy. Diskriminačné prvky sa môžu prejaviť v testoch aj vtedy, ak sa v ich obsahu objavujú vecné alebo jazykové prvky, ktoré v niektorých regiónoch – na rozdiel od iných – netvoria súčasť každodennej skúsenosti žiakov (veľkomestské deti sa málo stretávajú s prírodnými javmi, ako sú stromy, poľnohospodárske rastliny alebo zvieratá; vidiecke deti majú oveľa menej skúseností s civilizačnými a kultúrnymi vymoženosťami). Tieto rozdiely do istej miery vyrovnávajú informácie masovokomunikačných prostriedkov, čo je jeden z mála ich pozitívnych príspevkov k formovaniu detí a mládeže.

Nežiaduci vplyv môžu vyvolať aj zadania úloh, ktoré sú poplatné rodovým sociálnym tradíciami: v úlohách preferujúcich maskulinne vzory – silovosť, šport, motorizmus, technika – významne vyššie skórujú chlapci, v úlohách zameraných na rodinný život, domáce práce, zdravie, výživu sú zvýhodnené dievčatá.

Pri hodnotení žiackych vedomostí pomocou známok musí učiteľ rešpektovať isté didaktické požiadavky:

1. Objektívnosť hodnotenia. Znamka má odzrkadľovať skutočnú, reálnu úroveň vedomostí z učiva, požadovaného osnovami.
2. Diferencovaný charakter známok. Učebné výsledky žiakov treba hodnotiť z rôznych stránok rôznym spôsobom. Učiteľ má žiakov systematicky sledovať, pozorovať ich prácu, aby tým dosiahol čo najväčšiu objektivitu a diferencovanosť.
3. Adekvátnosť známkovania v očiach žiaka. Žiak má vedieť a pochopiť, prečo dostal príslušnú známku. Iba v takom prípade je známka je známka prostriedkom, stimulátorom lepšej práce.

Preto je nevyhnutné spolu s číselným vyjadrením podať aj ústny alebo písomný hodnotiaci posudok, ktorý by vysvetlil kladné i záporné stránky odpovede a naznačil ďalší spôsob žiakovej práce. Učiteľ nemusí známkovať jednotlivý druh práce, ale môže klasifikovať niekoľko úloh, ktoré žiak vypracoval cez celú vyučovaciu hodinu. V tom prípade učiteľ oznámi výsledok – známku – na konci hodiny.

Takýto spôsob previerky a hodnotenia sa nazýva celohodinové známkovanie. Rovnakú úroveň vedomostí je nutné klasifikovať rovnakým spôsobom. Základným dokumentom pre hodnotenie vedomostí sú osnovy. Žiak dostane zodpovedajúcu známku podľa toho, ako ovláda látku stanovenú osnovami v tej či onej etape výučby. Didaktika stanovila pravidlá pre hodnotenie vedomostí, zručností a návykov žiakov. Je potrebné, aby ich budúci pedagóg dobre poznal a aby sa ich naučil uplatňovať vo svojej praxi.

1. Je potrebné povedať žiakom svoje požiadavky a ukázať im na príklade niektorých odpovedí, aké vedomosti sú dostatočné, dobré či výborné.
2. Pri hodnotení je nevyhnutné rozobrať žiakovu odpoveď a poukázať na to, na čo sa má žiak pri opakovaní látky sústrediť.
3. Je treba žiakov pri klasifikácii pochváliť, nie je však správne chváliť stále tých istých.

13. Závbery a odporúčania:

V súčasnosti už nikto nepochybuje o dôležitosti skorého učenia sa cudzieho jazyka. Čím skôr sa dieťa začne učiť cudzí jazyk pomocou správneho pedagogického prístupu, tým rýchlejšie a efektívnejšie sa tento cudzí jazyk naučí. To je dobrý predpoklad na vytvorenie pevného základu ďalšieho napredovania dieťaťa v štúdiu. Testy, ktoré majú byť vytvorené na to, aby merali dosiahnuté výsledky žiaka v cudzom jazyku, by nemali byť pre žiaka stresujúce. Skôr naopak, mali by žiaka zábavnou formou stimulovať a motivovať ho k tomu, aby sa chcel dozvedieť viac, aby chcel používať cudzí jazyk na náročnejšej úrovni.

14. Vypracoval (meno, priezvisko)	Mgr. Hana Olejníková
15. Dátum	03. 05. 2021
16. Podpis	
17. Schválil (meno, priezvisko)	PhDr. Beáta Ceranová
18. Dátum	03. 05. 2021
19. Podpis	