

VPLYV ŠKOLSKÉHO VÝKONU ŽIAKA ZÁKLADNEJ ŠKOLY NA JEHO SEBAHODNOTENIE

Lenka BONDOVÁ – Martin DROŠČÁK

Abstrakt: Príspevok prezentuje čiastkové výsledky výskumu, cieľom ktorého bolo zistiť najčastejšie používaný výchovný štýl rodiča a jeho vzťah k školskému výkonu a sebahodnoteniu dieťaťa. Príspevok prezentuje údaje prospachu žiakov 8. a 9. ročníka základnej školy a výsledky administrácie sebaopisovacieho škálovaného dotazníka pre žiakov, ktorý bol vyplňaný v školskom roku 2021/2022.

Kľúčové slová: žiak základnej školy, školský prospech, sebahodnotenie žiaka, pedagogická diagnostika

ÚVOD

Hodnotenie výkonov žiaka je v praxi učiteľa každodennou činnosťou bez ktorej si ani učiteľ ani žiak nevie školu predstaviť. Ako kritérium úspešnosti žiaka sa v súčasnej pedagogickej verejnosti používa hodnotenie vo forme známok; v poslednom období (aj z dôvodu epidémie koronavírusu) slovné hodnotenie. Dôležité je však uviesť, že sumatívne hodnotenie (napr. v podobe klasifikácie), patrí medzi hlavné kontrolné činnosti v našich školách.

HODNOTENIE A ŠKOLSKÝ VÝKON ŽIAKA

Hodnotenie je proces, ktorým sa hodnotí určitá činnosť, jav, situácia, konanie a správanie žiaka pomocou verbálnych a neverbálnych prostriedkov. Ide o širokú oblasť krátkodobých a dlhodobých aktivít učiteľa, vychovávateľa, ako sú napr.

preverovanie, skúšanie, kontrola, posúdenie, klasifikácia žiakov. Výsledkom týchto aktivít je zhodnotenie žiaka, resp. triedy, výchovnej skupiny v rôznych podobách (Gondová 1997, s. 90).

B. Kosová (2002) uvádza, že hodnotenie je fakt, názor alebo postoj učiteľa a žiaka o žiakových školských výkonoch a činnostiach. Prejavuje sa na základe kritérií, preferencií a individuálnej alebo sociálnej vzťahovej normy.

Školské hodnotenie má veľký vplyv, ktorý má dobré aj zlé dôsledky. Medzi dobré parí to, že hodnotenie podnecuje žiakov k práci a rodičov k spolupráci zo školou. Medzi zlé dôsledky môžeme zaradiť to, že školské hodnotenie často žiakov znepokojuje, úzkostnie a znižuje ich sebavedomie (Sedláčková 2009).

Otázky školského úspechu a neúspechu sú veľmi aktuálne a sú v strede pozornosti žiakov, rodičov, učiteľov aj širokej verejnosti. Prežívanie úspechu a neúspechu sa veľkou mierou dotýka osobnosti, sebavedomia, emócií a taktiež prežívania a správania sa žiaka (Kačáni a kol. 1999).

Podľa Helusa a kol. (1979) je školská úspešnosť charakterizovaná troma aspektami školskej úspešnosti, sú to: výkony, činnosti a rozvoj žiakovej osobnosti. Zastáva názor, že úspech žiaka má byť posudzovaný nie len na základe výkonov, ale aj na základe psychických či psychomotorických činnostiach, napr. ako sú rozvinutí, či sú samostatní, uvedomelí a pod. Upozorňujú tiež na to, že školská úspešnosť nie je len dielom žiaka (jeho schopností) a nie je ani dielom učiteľa, je produktom výchovno-vzdelávacích kooperácií. Školskú úspešnosť ovplyvňuje celý rad faktorov; ako je napríklad klíma v triede, rodinné prostredie, vzťah s učiteľmi a pod.

V bežnom ponímaní sa stretávame s charakteristikou, že reprezentantom školskej úspešnosti je žiak, ktorý má výborné známky, prospieva s vyznamenaním a je v triede najlepší. Naopak, pri takomto ponímaní je neúspešný žiak ten, ktorý prospieva len slabo alebo nepospieva vôbec a v triede patrí medzi najslabších (Kačáni a kol. 1999).

Školská úspešnosť žiaka je často rodinou považovaná ako potvrdenie ich vlastnej hodnoty. Vo vzájomných vzťahoch a hodnoteniach jednotlivých členov rodiny, funguje akýsi rodinný mýtus – rodina vie najlepšie, aký kto je, ako kto dopadne v budúcnosti, či sa kto sa kam hodí a nehodí. Každá rodina sa zameriava na určité vlastnosti a prejavy svojich členov a iné neberú do úvahy. Ale tento názor je pre každého člena rodiny hodnotou reálneho očakávania, ktoré ho môžu značne determinovať (Sedláčkovej 2009).

O školskej úspešnosti potom hovoríme vtedy, ak žiakov školský výkon, resp. jeho správanie, zodpovedá požiadavkám školy a učebným rolám, ktoré pre príslušný postupný ročník určuje školský klasifikačný poriadok. O neúspešnosti hovoríme vtedy, ak výkonnosť, resp. správanie žiaka nezodpovedá týmto požiadavkám, resp. ak nezodpovedá jeho možnostiam a schopnostiam. Školský úspech alebo neúspech, tak ako úspech v ktorejkoľvek činnosti, úzko súvisí

s aspiráciou a výkonovou motiváciou. Z hľadiska úrovne aspirácie ho určuje rozdiel medzi skutočným učebným výkonom a pôvodnou úrovňou aspirácie. Školský prospech je doteraz jedným zo základných ukazovateľov školskej úspešnosti žiaka. V pedagogickej praxi škôl rozlišujeme niekoľko foriem neúspešnosti:

- globálnu čiže absolútnu (zlyhanie v škole),
- čiastočnú (len z niektorého predmetu),
- relatívnu (žiak prospieva, ale dosahuje prospech pod hranice svojich možností),
- epizodickú (vynára sa len situačne)“ (Hvozdík 2017, 166).

V nasledujúcom texte upriamime našu pozornosť na motiváciu na školský výkon.

Zákon motivácie v učení znamená vyvolávať kladný postoj k učeniu, t.j. učiť sa nie z donútenia a príkazov, ale zo záujmu. Motivácia môže byť vnútorná – jedinec si sám uvedomuje potrebu učiť sa, uplatňuje záujem a pod. Vonkajšia motivácia je navodená učiteľom – povzbudzuje žiaka, využíva jeho záujmy, umožňuje mu využívať „jeho vlastné prístupy k učebnej činnosti a pod. (Petlák 1997, s. 76).

Ak žiak nie je dostatočne vnútorne motivovaný, učiteľ môže priamo ovplyvniť žiakovu vonkajšiu motiváciu. Podporuje ju vonkajšie okolie, klasifikácia, odmena a trest. Úspešnosť v tejto oblasti pomáha budovať prestíž žiakov vo vlastných očiach, v očiach učiteľov, spolužiakov a rodičov a tým sa posilňuje výkonová motivácia. Žiaci zisťujú, že úspechy prinášajú odmeny. Dlhodobé dosahovanie iba neúspechu môže viesť k strate motivácie. Vonkajšia motivácia nás ovplyvňuje zvonku a činnosti, ktoré robíme, sú ovplyvňované za účelom odmeny, trestu alebo pochvál (Tomášiková 2018, s. 11).

SEBAHODNOTENIE

Nakonečný (2009) hovorí, že s osobnosťou sa človek nerodí, on sa ňou stáva už v rannom detstve, kedy sa u neho utvára špecificky ľudská forma organizácie a formovania psychiky. Je to obdobie, kedy vzniká vedomie sociálneho Ja, z ktorého sa postupne utvára sebahodnotenie a sebapoňatie, ktoré sa stávajú systémom prežívania a správania. Genéza osobnosti je spojená so vznikom Ja a tento vznik Ja a jeho vývoj k sebapoňatiu a sebahodnoteniu sú základnými aspektami formovania osobnosti.

Sebareflexia je pozorovanie seba, svojich myšlienok, správania, citov, je to porovnávanie seba s inými. Sebavedomie sa používa najčastejšie pri stanovení náročnosti úloh a cieľov a sebahodnotenie je vytvorenie si obrazu o sebe (Zelina 2011).

Podľa Škodovej (2007, s. 4) podstatou sebareflexie je, „že žiaci sú zodpovední za svoje učenie a sú do procesu učenia (rovnako ako do procesu hodnotenia) aktívne zapojení. Sebahodnotenie môže žiakom pomáhať zlepšovať proces vlastného učenia. Z didaktického hľadiska je ho možné chápať ako kompetenciu podporujúcu samostatnosť a nezávislosť od učiteľa. Môžeme ho chápať ako proces spätnej kontroly, ktorý žiaka núti:

- k premýšľaniu o minulých činnostiach a získaných skúsenostiach;
- k znovu vybaveniu si toho, čo sa stalo;
- k vymenovaniu toho, čo sa naučil, čo zvládol, čo dosiahol;
- k formulovaniu toho, čo sa mu nepodarilo, čo mu chýba k splneniu úlohy.“

V určitých obdobiach života, napríklad pri nástupe do školy, adolescencií či starobe sa naše sebahodnotenie mení, niekedy sa stáva že stúpa, inokedy zase klesá. Napríklad v predškolskom období je pre deti charakteristické nadmerne vysoké sebahodnotenie. Je to spôsobené tým, že deti vidia svet vlastnými očami teda skreslene. Postupom času však deti začínajú odlišovať vymyslený svet od toho skutočného, a práve vtedy dochádza k tomu, že sebahodnotenie klesá (Robins, Trzesniewski 2005). Ďalej podľa Vágnerovej (2000) ovplyvňuje sebahodnotenie nástup žiaka do školy. To, aký výkon podá, pozitívny či negatívny, zohráva veľkú úlohu v tom, ako sa žiaci hodnotia. Autorka to pokladá za základ sebahodnotenia. Zdôrazňuje, že opakovaný neúspech žiaka, má veľký vplyv na tom, že žiak sa cíti menejcenne. Pribúdajúcim vekom žiaka začína na sebahodnotenie pôsobiť viac faktorov. Napríklad Blatný a Plháková (2003) a Macek (2003) uvádzajú, že na sebahodnotenie vplýva sociálne postavenie, vzhľad, úspech či neúspech, príťažlivosť, vedomosti, zručnosti, schopnosti a iné.

Podľa Sorokovej (2016) zdravé sebahodnotenie, ktoré dieťa nadobudlo už v útlom veku, zohráva rozhodujúci vplyv na dosahovanie psychickej rovnováhy v dospelosti. Sebahodnota dieťaťa je rozmer, ktorý od seba očakáva, ako vníma samého seba a ako hodnotí svoje činnosti a schopnosti. Na formovanie sebavedomia má veľký vplyv kvalita učiteľa a rodiny.

Sebahodnotením si človek uvedomí svoje vlastné kvality, silné a slané stránky, naučí sa samostatnosti a nezávislosti, vytvorí si svoj vlastný obraz o sebe (Macek 2003).

Podľa Gábová (2017, s.44) sú výhody sebahodnotenia napríklad:

- Sebahodnotenie buduje prirodzené nazeranie na pokrok vo vlastnom učení.
- Žiacka identifikácia progresu v procese učenia sa môže pôsobiť ako motivácia.
- Sebahodnotenie podnecuje k zamysleniu sa žiaka nad vlastným procesom učenia sa.
- Sebahodnotenie môže viesť žiaka k zodpovednosti a samostatnosti.

-
- Sebahodnotiace úlohy podnecujú prepájanie vedomostí.
 - Sebahodnotenie zdôrazňuje žiacku zodpovednosť, čo je potrebná schopnosť pre celoživotné učenie sa.
 - Proces sebahodnotenia môže pomôcť pripraviť študenta nielen na riešenie problémov, na ktoré vie odpovedať, ale aj na tie, ktoré nie je v tom momente schopný vypočítať.

Nakonečný (2009) uvádza dva zdroje sebahodnotenia:

1. vnímanie vlastných úspechov a schopností,
2. reflexiu reakcií sociálneho okolia na sebahodnotenie a jeho činnosť teda sociálne spätné väzby,

Podľa Vágnerovej (2000) je pre žiaka dôležité, znížiť stres a napätie z hodnotenia čo podporí pozitívne sebahodnotenie. Na to aby sa žiak pozitívne sebahodnotil je dôležité, aby ho pozitívne bralo aj okolie a aby ho brali takého, aký je. Podľa Maceka (2003) vplýva na pozitívne či negatívne sebahodnotenie, dosiahnutie alebo nedosiahnutie cieľov žiaka či porovnávanie seba s inými.

Rodina má kľúčovú rolu v utváraní dlhodobého vzťahu k sebe. Je prvým odrazom zrkadla, v ktorom dieťa môže sám seba vidieť. Dieťa si tak vie v rodine overiť, či a v akej podobe je druhými ľuďmi akceptovaný, čo je považované za žiaduce a nežiaduce. Od toho sa potom odvíja jeho hodnotenie a sebahodnotenie (Sedláčkovej 2009). Soroková (2016) to uvádza veľmi podobne. Podľa nej je rodina popri iných sociálnych skupinách, tým najvhodnejším miestom pre utváranie si sebahodnotenia. Rodina v ktorej prevláda láska, priateľstvo, bezpečie a emocionálna stránka rodiny je naplnená, je spôsob, v ktorom sa zvyšuje zdravé sebahodnotenie detí.

Kladný emocionálny vzťah k dieťaťu uspokojuje jeho dôležité potreby (istoty, starostlivosti, ochrany, porozumenia a sociálneho styku ...), naopak záporný emocionálny vzťah tieto potreby hlboko frustruje. To podstatne ovplyvňuje psychosomatický stav jedinca, jeho prejavy, správanie, styk s druhými ľuďmi, jeho činnosti, ich výsledky a tým opäť hodnotenie druhými i sebahodnotenie (Ďuricová 2004, s. 12).

Robins, Trzesniewski (2005) uvádzajú nasledujúce dôsledky – negatívne sebahodnotenie, citovú labilitu, pocit menejcennosti, pasivitu, poruchy učenia, poruchy koncentrácie, poruchy psychického a fyzického vývinu, ako výsledok neprimeraného výchovného vplyvu na dieťa.

V humanistickej psychológii by učiteľ mal mať dostatok kontroly a sebakontroly, aby nepreceňoval svoje výkony, aby dokázal akceptovať svojich žiakov a aby ich vedel za výkony správne hodnotiť (Kačáni a kol. 1999). V škole však môžu nastať prípady, kedy žiakovo sebahodnotenie znižuje učiteľ. Je dôležité aby učiteľ príliš neodhaľoval vnútro dieťaťa pred celou triedou, aby nedošlo

k posmechu. Deti občas povedia veci, ktoré si myslia, že učiteľ chce počuť (Sedláčková 2009).

Aby malo dieťa pozitívne sebahodnotenie, Slavík (1999) navrhuje učiteľom vytvoriť sociálne prostredie charakterizované týmito znakmi:

- aby malo dieťa rado svoje okolie a neprispôsobovalo lásku iba svojim výkonom. Nech nie sú zameraný na objektívny výkon a objektívne chyby a môžu bez ťažkostí prihliadať k individuálnymi predpokladom a jedinečnosti vývoja žiakov.
- dieťa treba naučiť správne interpretovať názory druhých ľudí na seba. Mali by rozumieť hodnoteniu učiteľov aj spolužiakov.
- žiak má nájsť vhodnú mieru medzi svojimi skutočnými schopnosťami a silami a medzi tým aký by chcel byť.

Tendencia k sebahodnoteniu má podstatný význam pre rozvoj autoregulácie od prvých rokov školskej dochádzky. Preto učiteľ má dať čo najväčší priestor žiakom na hodnotenie druhých žiakov, ale aj na hodnotenie seba samého. Žiak má mať možnosť okamžitej sebakontroly, spätnej väzby, ktorá ho informuje o správnosti vlastného postupu. Sebahodnotenie je zároveň cennou informáciou pre učiteľa, ako hodnotí žiak svoju prácu. Žiaka treba učiť vyvodiť z hodnotenia a sebahodnotenia konkrétne závery a urobiť potrebné korekcie. Mechanizmus sebahodnotenia však negatívne ovplyvňuje existencia známok, jej nátlaková sila. Na základe hodnotenia a sebahodnotenia si žiak vytvára obraz seba samého ako úspešného, či neúspešného jedinca (Gondova 2000, s. 38).

Kačáni a kol. (1999) hovoria, že to, čo všestranne platí o vplyve kvality medziľudských vzťahov na prežívanie, správanie či konanie, možno uplatniť aj na vzťah učiteľa a žiaka. Na psychický stav žiaka je vplyv tohto vzťahu ešte silnejší než vplyv vzťahov medzi dospelými, a to najmä preto, že psychika žiaka sa stále mení, vyvíja a formuje, a taktiež preto, že pre žiaka aj učiteľa má povaha vzťahu bezprostredný vplyv na výsledky ich práce aj spolupráce.

Hanuliaková (2020) uvádza „didaktický prístup učiteľa v procese sebahodnotenia žiaka:

- žiak sa musí stať partnerom v procese hodnotenia (ak bude žiak partnerom v procese hodnotenia, prevezme zodpovednosť za učenia sa),
- viesť žiaka k tomu, aby poznal svoje úspechy a spôsob rastu,
- žiak by mal byť vedený tak, aby vedel sformulovať svoje plány, ciele,
- učiť žiaka vedieť prijať aj negatívne hodnotenie,
- podporovať a rozvíjať sebahodnotiace schopnosti žiaka.“

Z pohľadu súčasných tendencií vývoja hodnotenia vo vzťahu k obsahovej reforme vzdelávania možno považovať sebahodnotenie za ďalší dôležitý spôsob hodnotenia. Cesta žiaka k vlastnému hodnoteniu nie je jednoduchá, pretože je

pre to potrebné žiaka postupne pripravovať. Žiak sa takto naučí postupne preberať zodpovednosť za svoje výsledky práce, učenie sa i správanie; učí sa byť schopným rozhodovať sa, obhajovať a vysvetľovať svoje správanie. Žiak sa tiež za pomoci učiteľa učí pracovať s chybou a poznávať svoje úspechy, neúspechy a možnosti ďalšieho rozvoja.

VÝSKUMNÁ ČASŤ

Cieľom prezentovaného čiastkového výstupu je poukázať na školský výkon a jeho vplyv na sebahodnotenie žiakov ôsmeho a deviatego ročníka základnej školy.

Z cieľa nám potom vyplynuli nasledujúce výskumné otázky (VO) a z nich hypotézy (H):

VO1: Aký majú žiaci školský výkon podľa sumatívneho hodnotenia za rok 2020/2021?

H 1: Predpokladáme, že za školský rok 2020/2021 bude mať najväčší počet zúčastnených žiakov sumatívne hodnotenie - prospel.

VO 2: Aké majú žiaci sebahodnotenie v súvislosti so školským výkonom?

H 2: Predpokladáme, že žiaci ktorí prospeli s vyznamenaním a prospeli veľmi dobre, budú mať vyššie, viac pozitívne sebahodnotenie ako žiaci, ktorí prospeli alebo nepospeli.

VO 3: Aké majú žiaci sebahodnotenie v intervale od 0 do 30, kedy 30 značí o najvyššom, najviac pozitívnom sebahodnotení?

H 3: Predpokladáme, že väčší počet skúmanej vzorky žiakov, dosahuje skóre sebahodnotenia v intervale nad 15, čo znamená viac pozitívne sebahodnotenie.

Opis výskumnej vzorky

Výskumnú vzorku tvorilo 45 žiakov 8. a 9. ročníka z Bratislavského kraja. Získaná vzorka bola vybratá dostupným výberom na základe dobrovoľného vyplnenia dotazníkov. Zo 45 žiakov ôsmeho a deviatego ročníka základnej školy bolo 21 ôsmakov a 24 deviatakov. Na základe pohlavia bolo 22 mužov a 23 žien (ďalej budeme uvádzať chlapci a dievčatá). Návratnosť žiackych dotazníkov bola 75 %.

Opis výskumnej metódy a výskumného nástroja

V našom výskume sme sa rozhodli pre kvantitatívny výskum. Pri výskume sme použili metódu dotazníka. Použili sme dotazník **Rosenbergova škála seba-**

hodnotenia (self-esteem), je sebahodnotovací škálový dotazník pre žiakov (deti rodičov) od Blatného a Oseckej (1994).

Je určený na zistenie globálneho sebahodnotenia žiakov. Dotazník preložený z českého jazyka do slovenského, obsahuje desať výrokov, pričom päť je formulovaných pozitívne a päť negatívne. Žiaci vyjadrujú mieru súhlasu na výroky použité v dotazníku podľa 4-stupňovej Likertovej škály. Formulované výroky mali nasledujúcu škálu: úplne súhlasím = 3, skôr súhlasím = 2, skôr nesúhlasím = 1, úplne nesúhlasím = 0. V dotazníku sa vyskytli aj reverzne skórovateľné položky, a k ich vyhodnocovaniu sme aj tak pristúpili. Hodnota skóre sa pohybuje v intervale 0-30, kedy 30 označuje najvyššie skóre a teda najvyššie (najviac pozitívne) sebahodnotenie. (Blatný, Osecká 1994).

Školský výkon sme zisťovali pomocou sumatívneho (koncoročného) hodnotenia za školský rok 2020/2021 v zmysle celkového prospechu žiaka: prospel s vyznamenaním, prospel veľmi dobre, prospel alebo neprospel. Aby sme vedeli, aký školský výkon sa vyskytuje u dieťaťa v rodine, vložili sme do oboch dotazníkov, (dotazník pre rodičov a dotazník pre žiakov) otázku na zistenie školského výkonu žiaka.

POSTUP REALIZÁCIE VÝSKUMU

Tento výskum sa uskutočňoval v školskom roku 2021/2022. Začali sme štúdiom dostupnej literatúry s problematikou danej témy. Sformulovali sme výskumný problém, cieľ a výskumné otázky.

Pre zistenie sebahodnotenia žiakov, sme si vybrali už existujúci dotazník Rosenbergova škála sebahodnotenia (self-esteem), od Blatného a Oseckej (1994). Školský výkon sme sa rozhodli zistiť za pomoci sumatívneho, koncoročného hodnotenia žiakov za školský rok 2020/2021.

Dotazníky nám žiaci vyplnili na základe vlastného postoja. Po zozbieraní dotazníkov, sme určili výskumnú vzorku podľa návratnosti dotazníkov. Dotazníkov pre žiakov bolo rozdaných 60 a vrátilo sa 45 čo znamená, že návratnosť dotazníka sme mali na úrovni 75 %. Údaje z dotazníkov sme nahadzovali do buniek v programe Microsoft Excel, na základe čoho sme potom zostavili tabuľky a grafy.

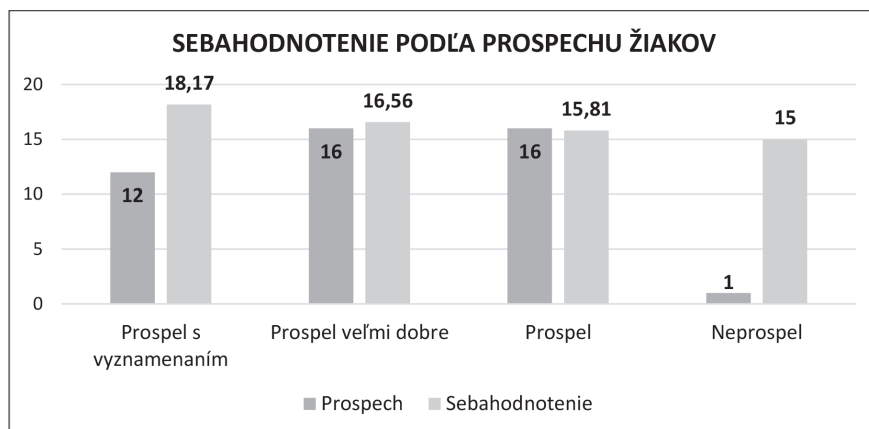
VÝSLEDKY VÝSKUMU

Graf 1 znázorňuje sebahodnotenie žiakov podľa Rosenbergovej škály sebahodnotenia (self-esteem) od Blatného a Oseckej (1994). Žiaci mali za úlohu odpovedať na desať výrokov, pričom päť bolo formulovaných pozitívne a päť negatívne. Žiaci podľa štvor stupňovej Likertovej škály vyjadrujú mieru súhlasu.

Hodnota skóre sebahodnotenia sa pohybuje v intervale 0-30, kedy 30 označuje najvyššie skóre a teda najvyššie (najviac pozitívne) sebahodnotenie. Z výsledkov sme zistili, ako vidíme aj na Grafe 1, že celkové sebahodnotenie žiakov má priemernú hodnotu 16,69 čo znamená, že je skoro na priemere. Sebahodnotenie zúčastnených žiakov podľa ročníka je nasledovné: ôsmaci dosiahli priemernú hodnotu sebahodnotenia 16,29 a deviataci 17,04. Podľa pohlavia vyšla priemerná hodnota dievčatám 13,96 a chlapcom 19,55. Z výsledkov sme zistili, že chlapci základnej školy majú výrazne vyššie, viac pozitívne sebahodnotenie ako dievčatá, ktorým vyšla priemerná hodnota sebahodnotenia 13,96 čo je menej ako polovica.



Graf č. 1: Sebahodnotenie žiakov



Graf č. 2: Sebahodnotenie podľa prospechu žiakov

Pre našu prácu bolo dôležité poukázať na sebahodnotenie zúčastnených žiakov v kontexte ich školského výkonu. Graf 2 znázorňuje počet žiakov, ktorí prospeli s vyznamenaním, prospeli veľmi dobre, prospeli a neprospe. Stĺpec

napravo zobrazuje mieru sebahodnotenia žiakov na stupnici od 0 do 30, pričom 30 značí o najvyššom, najviac pozitívnom sebahodnotení. Žiakov, ktorí prospeli s vyznamenaním je 12 pričom ich sebahodnotenie dosiahlo priemernú hodnotu 18,17. Šestnásť žiakov, ktorí prospeli veľmi dobre, dosiahli priemernú hodnotu sebahodnotenia 16,56. Šestnásť žiakov dosiahlo priemernú hodnotu 15,81, pričom ich sumatívne hodnotenie za rok 2020/2021, bolo prospeli. Na základe výsledkov si dovoľíme tvrdiť, že sebahodnotenie žiakov, ktorí prospeli veľmi dobre je vyššie, viac pozitívne ako u žiakov, ktorí na sumatívnom hodnotení prospeli. Iba jeden žiak neprospeľ, no zaujímavé je, že jeho priemerná hodnota sebahodnotenia je 15, čo znamená priemerné sebahodnotenie.

DISKUSIA

Z našich výskumných výsledkov vyplýva, že nemožno poprieť vzťah medzi školským výkonom žiaka a jeho sebahodnotením. Z cieľa nášho výskumu, sme si stanovili výskumné otázky a následne z nich hypotézy, ktoré sa pokúsime rozdiskutovať v tejto časti.

„*Aké majú žiaci sebahodnotenie v intervale od 0 do 30, kedy 30 značí o najvyššom, najviac pozitívnom sebahodnotení?* Z výsledkov Rosenbergovej škály sebahodnotenia, ktorá má škálu od 0 do 30, kde 30 značí o najvyššom, najviac pozitívnom sebahodnotení sme zistili, že celkové sebahodnotenie žiakov ôsmeho a deviatego ročníka základnej školy má priemernú hodnotu 16,69. V **Hypotéze č. 3** „*predpokladáme, že väčší počet skúmanej vzorky žiakov, dosahuje skóre sebahodnotenia v intervale nad 15, čo znamená viac pozitívne sebahodnotenie.*“ Hodnota sebahodnotenia je vyššia ako 15 čo značí o tom, že hypotéza č. 7 sa potvrdila, nakoľko sebahodnotenie žiakov je viac pozitívne ako negatívne.

Ďalšou významnou časťou nášho výskumného zámeru bolo zistiť školský výkon žiakov „*Aký majú žiaci školský výkon podľa sumatívneho hodnotenia za rok 2020/2021?*“ Školský výkon žiakov, ako nám vyplynulo so sumatívneho, koncoročného hodnotenia za rok 2020/2021 je nasledovné: 12 žiakov prospelo s vyznamenaním, 16 žiakov prospelo veľmi dobre, 16 žiakov prospelo a 1 žiak neprospeľ. V **hypotéze č. 1** „*predpokladáme, že za školský rok 2020/2021 bude mať najväčší počet zúčastnených žiakov sumatívne hodnotenie - prosperel.*“ Hypotéza sa nepotvrdila, rovnaký počet 16 žiakov dosiahlo na sumatívnom hodnotení za školský rok 2020/2021 hodnotenie prospelo veľmi dobre a prosperel.

„*Aké majú žiaci sebahodnotenie v súvislosti zo školským výkonom?*“ Sebahodnotenie s priemernou hodnotou 18,17 sa vyskytlo u 12 žiakov, ktorí prospeli s vyznamenaním. Žiakov, ktorí prospeli veľmi dobre je 16, pričom ich sebahodnotenie dosiahlo priemernú hodnotu 16,56. Šestnásť žiakov dosiahlo priemernú hodnotu sebahodnotenia 15,81, pričom ich sumatívne hodnotenie za rok

2020/2021, bolo prospeli. Na základe výsledkov z grafu 10 si dovoľíme tvrdiť, že sebahodnotenie žiakov, ktorí prospeli veľmi dobre je vyššie, viac pozitívne ako u žiakov, ktorí na sumatívnom hodnotení prospeli. Iba jeden žiak neprospeľ, no zaujímavé je, že jeho priemerná hodnota sebahodnotenia je 15, čo znamená priemerné sebahodnotenie. **Hypotéza č. 2**, v ktorej „*predpokladáme, že žiaci ktorí prospeli s vyznamenaním a prospeli veľmi dobre, budú mať vyššie, viac pozitívne sebahodnotenie ako žiaci, ktorí prospeli alebo neprospeľ,*“ sa potvrdila, ako to môžeme vidieť uvedené nad hypotézou.

ZÁVER

Žiaci vyjadrili svoj názor v dotazníku, že vo všeobecnosti majú k sebe kladný vzťah, sú so sebou spokojní a že sa cítia rovnako hodnotní a rovnako dobrí ako ostatní, čo môže byť zapríčinené práve pozitívnym výchovným štýlom, ako je demokratický či liberálny. Avšak čo je príčinou, prečo priemerná hodnota sebahodnotenia žiakov nevyskočila vyššie? Žiaci v dotazníku uviedli, že majú pocit že sú neúspešní, neužitoční, nemožní a že nemajú dost vlastností, na ktoré môžu byť hrdí. Nedostáva sa im dostatok priestoru na iniciatívu a vlastné rozhodnutia, čo je významnou črtou pre autoritatívny, perfekcionistický, či zanedbávajúci výchovný štýl.

Zo sumatívneho hodnotenia žiakov za rok 2020/2021 sme zistili, že podľa pohlavia je viac dievčat, ktoré prospeli s vyznamenaním no viac chlapcov, ktorý prospeli veľmi dobre. Sumatívne hodnotenia prospeli, získalo viac dievčat ako chlapcov a jeden chlapec neprospeľ. Podľa ročníka je viac deviatakov, ktorý prospeli s vyznamenaním a prospeli veľmi dobre. Hodnotenie prospeli a neprospeľ, získalo viac ôsmakov.

Vo vzťahu k sebahodnoteniu skúmaných žiakov sme zistili, že celkové sebahodnotenie žiakov dosiahlo skóre/hodnotu 16,69, na stupnici od 0 do 30, kedy 30 označuje najvyššie, najviac pozitívne sebahodnotenie. Sebahodnotenie podľa ročníka je nasledovné, ôsmaci dosiahli priemernú hodnotu sebahodnotenia 16,29, a deviataci hodnotu 17,04. Sebahodnotenie žiakov podľa pohlavia ukázalo, že sebahodnotenie chlapcov je viac pozitívne ako sebahodnotenie dievčat.

Sebahodnotenie žiakov podľa prospechu nám ukázalo, že 12 žiakov, ktorý prospeli s vyznamenaním dosiahlo primeranú hodnotu sebahodnotenia 18,17. Žiakov, ktorí prospeli veľmi dobre je 16, pričom ich sebahodnotenie dosiahlo priemernú hodnotu 16,56. Šestnásť žiakov dosiahlo priemernú hodnotu sebahodnotenia 15,81, pričom ich sumatívne hodnotenie za rok 2020/2021, bolo prospeli. Jeden žiak neprospeľ, pričom jeho sebahodnotenie dosiahlo priemernú hodnotu 15, čo znamená priemerné sebahodnotenie.

LITERATÚRA

- BAKOŠOVÁ, Z. a kol. 2005, Sociálna pedagogika. Bratislava. 2005, Slovenské pedagogické nakladateľstvo, ISBN: 80-10-00485-5
- GONDOVÁ, M. 1997. *Všeobecná teória pedagogickej diagnostiky*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 1997. 90 s. ISBN 80-8055-063-8.
- HANULIAKOVÁ, J. 2020. *Inovatívne stratégie aktivizujúceho vyučovania*. VŠ DTI, Dubnica nad Váhom: 2020. ISBN 978-80-8222-006-6
- DERKOVÁ, J. 2018, Rodina ako výchovné prostredie. Bratislava. IRIS: 2018, ISBN 978-80-8200-034-7
- ĐURICOVÁ, L. 2004. Spôsob výchovy v rodine a formovanie osobnosti dieťaťa. In: ŠATÁNEK, J. Rodinné prostredie ako faktor socializácie a personalizácie osobnosti dieťaťa, Zborník čiastkových výstupov z riešenia vedeckovýskumnej úlohy VEGA 1/0244/03, Banská Bystrica 2004, Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, s.11. ISBN 80-8083-015-0
- HARKABUSOVÁ, E. 2014. Rozvoj osobnosti žiaka hodnotením učebnej činnosti a výkonu. Bratislava. Metodicko-pedagogické centrum: 2014. ISBN: 978-80-8052-574-3
- HELUS, a kol. 1979. Učebný štýl žiaka/študenta a jeho sebaúčinnosť vo vzťahu k školskej úspešnosti. Dostupné na internete: <https://www.prohuman.sk/pedagogika/ucebny-stylziaka-studenta-a-jeho-sebaucinnost-vo-vztahu-k-skolskej-uspesnosti> (cit. 20.01.2022)
- HVOZDÍK, J. 2017. *Základy školskej psychológie*. Košice 2017. Univerzita Pavla Jozefa Šafárika. ISBN: 978-80-8152-505-6
- KAČÁNI V, A KOL. 1999. *Základy učiteľskej psychológie*. Bratislava. Slovenské pedagogické nakladateľstvo: 1999. s. 94. ISBN: 80-08-02830-0
- KOSOVÁ, B. 2002. *Hodnotenie ako prostriedok humanizácie školy*. Banská Bystrica: Metodicko-pedagogické centrum. 2002. ISBN: 80-8041-404-1.
- NAKONEČNÝ, M. 2009. *Psychológia osobnosti*. Praha. ISBN: 978-80-200-1680-5
- PETLÁK, E. 1997. *VŠEOBECNÁ DIDAKTIKA*. Bratislava. IRIS: 1997. ISBN: 80-88778-49-2
- ROBINS, R. W., & Trzesniewski, K. H. 2005. *Self-esteem development across the lifespan* [Elektronická verzia]. Current Directions in Psychological Science, 2005. <https://escholarship.org/content/qt9bc5r8nd/qt9bc5r8nd.pdf?t=lnovvc> (cit. 19.01.2022)
- SEDLÁČKOVÁ, D. 2009, *Rozvoj zdravého sebedomí žiaka*. Praha. Grada: 2009. ISBN: 978-80-247-2685-4
- SLAVÍK, J. 1999. *Hodnocení v současné škole*. Praha, Portál: 1999, ISBN: 80-7178-262-9
- ŠKODOVÁ, M. 2007. *Problematika hodnotenia a sebahodnotenia kvality školy* (podkladová štúdia) str. 4. Dostupné na internete: [http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/SKODOVA\(1\).pdf](http://www.ssiba.sk/admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/SKODOVA(1).pdf)

-
- TOMÁŠKOVÁ, J. 2018. *Miesto vhodnej motivácie vo výučbe čítania s porozumením*. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave 2018. ISBN: 978-80-565-1436-8
- TUREK, I. 2010. *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition, 2010. ISBN: 978-80-8078-322-8.
- VÁGNEROVÁ, M. 2000. *Vývinová psychológia*. Praha. Portál:2000. ISBN: 80-7178-308-0
- VÁGNEROVÁ, M. 2007. *Vývojová psychologie II. Dospelosť a stáří*. Praha. Karolinum: 2007. EAN: 9788024613185
- VAŠAŠOVÁ, Z. 2004. *Školské hodnotenie a jeho vplyv na postoje žiakov k edukácii*. Pedagogická orientace 2004. č. 4, s. 46-50. ISSN: 1211-4669.
- ZELINA, M. 2011. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. 3 doplnené vydanie. Bratislava. IRIS: 2011. ISBN: 978-80-89256-60

SUMMARY

The paper presents partial results of the research, the aim of which was to find out the parent's most frequently used parenting style and its relationship to the child's school performance and self-evaluation. The paper presents data on the performance of pupils in the 8th and 9th grade of primary school and the results of the administration of the self-assessment scaled questionnaire for pupils, which was completed in the 2021/2022 school year.

Key words: basic school student, school performance, student self-evaluation, pedagogical diagnosis

Mgr. Lenka Bondová

Je absolventkou odboru Pedagogika.

Štúdium na: Katedra pedagogiky a andragogiky.

Filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave,

Gondova 2,

811 02 Bratislava

Mgr. Martin Droščák, PhD.

Univerzita Komenského v Bratislave, Pedagogická fakulta,

Katedra didaktiky prírodovedných predmetov v primárnom vzdelávaní

Šoltésovej 4,

811 08 Bratislava

martin.droscak@uniba.sk