

Žákovské portfolio v primární edukaci

Veronika Barcuchová

Diplomová práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Veronika Barcuchová**
Osobní číslo: **H160202**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Žákovské portfolio v primární edukaci**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o žákovském portfolio a jeho využití v primární edukaci.
Vymezení základní terminologie a teoretických východisek o portfolio v pedagogickém výzkumu.
Vyhodnocení dosavadních výzkumů v oblasti žákovského portfolio v primární edukaci.
Příprava výzkumné metodologie, stanovení cílů a dílčích otázek k pedagogickému výzkumu.
Stanovení postupu sběru dat pro zpracování výsledků výzkumu o žákovském portfolio.
Uspořádání výsledků kvalitativní metodologie a jejich následná interpretace.
Formulace závěrů diplomové práce a vyhodnocení výzkumu o žákovském portfolio v primární edukaci.

Seznam doporučené literatury:

- Slavík, J. (1999). *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál.
- Hebert, E. A. (2001). *The Power of Portfolios: What Children Can Teach Us About Learning and Assessment*. San Francisco: The Jossey –Bass Education Series.
- Klenowski, V. (2002). *Developing Portfolios for Learning and Assessment: Processes and Principles*. New York: Routledge Falmer.
- Košťálová, H., Miková, Š. & Stang, J. (2008). *Školní hodnocení žáků a studentů: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál.
- Kratochvílová, J. (2011). *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: Zkušenosti z České republiky a Evropských škol*. Brno: MSD.
- Tišťanová, K. (2016). *Hodnotenie v školskej praxi*. Bratislava: Iris.

Vedoucí diplomové práce: **prof. PhDr. Hana Lukášová, CSc.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **7. října 2020**
Termín odevzdání diplomové práce: **23. dubna 2021**



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 20.04.2021

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla učilit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá žákovským portfoliem v primární edukaci. Hlavním výzkumným záměrem je posouzení jeho významu pro procesy hodnocení a sebehodnocení výsledků výuky žáků v primární edukaci. K němu se vztahuje cíl zaměřený na zjištění a popsání využití žákovského portfolia, konkrétně v základní škole BuP, která je jako jedna z mála zavádí, jak na prvním, tak druhém stupni vzdělávání. Oblast zkoumání přispívá k odhalení a popsání možného obsahu, především toho, jenž dokládá procesy hodnocení a sebehodnocení žáků. Dále taktéž k případnému posouzení jeho významu a využití ve vyučovacím procesu. Pro naplnění všech záměrů a cílů je zvolena kvalitativní metodologie využívající princip triangulace a případové studie jako výzkumné strategie. Výzkum je realizován s využitím metod hloubkových rozhovorů se třemi participanty, tj. s ředitelkou, učitelkou a žákem základní školy BuP. Výsledky z hloubkových rozhovorů jsou dále prohloubeny pomocí obsahové analýzy žákovského portfolia a následně označeny kategoriemi, které jsou interpretovány a zpracovány do diskuse. Ukázalo se, že žákovské portfolio slouží jako doplňující forma k hodnocení a sebehodnocení žáků ve vyučovacím procesu a zároveň se může stát dokladem žákova vývoje v učení. V diskusi jsou předloženy odpovědi na výzkumné podotázky naplňující hlavní záměr a cíle celé diplomové práce. Závěrem jsou formulovány doporučení pro další pedagogický výzkum a pedagogickou praxi v otázkách žákovského portfolia.

Klíčová slova: hodnocení prostřednictvím portfolia, obsah portfolia, pojetí portfolia, primární edukace, využití žákovského portfolia, žákovské portfolio, žákovské sebehodnocení.

ABSTRACT

The diploma thesis deals with the pupil's portfolio in the primary education. The main research intention is to assess its significance for the processes of evaluation and self-evaluation of the results of teaching pupils in the primary education. It is related to the goal of identifying and describing the use of the pupil's portfolio, specifically in the primary school BuP, which is one of the few to introduce them, both in the first and second level of the education. The field of research contributes to the discovery and description of possible content, especially that which demonstrates the processes of evaluation and self-evaluation of students. Furthermore, also for a possible assessment of its importance and use in the teaching process. To fulfill all intentions and goals, a qualitative methodology using the principle of triangulation and case studies as research strategies is chosen. The research is carried out using the methods of in-depth interviews with three participants, is with the principal, teacher and pupil of the BuP primary school. The results of in-depth interviews are further deepened by means of a content analysis of the pupil's portfolio and subsequently marked by categories, which are interpreted and processed into a discussion. It turned out that the student portfolio serves as a complementary form for the evaluation and self-evaluation of students in the teaching process, and at the same time can become a proof of the student's development in learning. The discussion presents answers to research sub-questions fulfilling the main purpose and goals of the whole diploma thesis. Finally, recommendations are formulated for further pedagogical research and pedagogical practice in the issues of the pupil's portfolio.

Keywords: portfolio evaluation, portfolio's content, portfolio's conception, primary education, use of pupil's portfolio, pupil's portfolio, pupil's self-evaluation.

Tímto bych z celého srdce chtěla poděkovat prof. PhDr. Haně Lukášové, CSc. za profesionální, obětavý a vstřícný přístup během konzultací a vedení diplomové práce. Děkuji také paní ředitelce, učitelkám a dětem za ochotu a zapojení se do realizace výzkumu. V neposlední řadě patří vděk mé rodině, partnerovi a přátelům za podporu během tvorby této práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST	13
1 POJETÍ ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA.....	14
2 ŽÁKOVSKÉ PORTFOLIO A JEHO ČLENĚNÍ PODLE RŮZNÝCH HLEDISEK	18
2.1 VÝBĚR VHODNÉHO TYPU ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA	19
2.2 TYPY ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA	20
3 OBSAH ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA	25
4 ŽÁKOVSKÉ PORTFOLIO JAKO PROSTŘEDEK VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝUKY	29
4.1 HODNOCENÍ POMOCÍ ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA.....	30
4.2 PORTFOLIO JAKO PROSTŘEDEK HODNOTÍCÍCH PROCESŮ V ŽÁKOVSKÉM UČENÍ.....	31
4.3 PORTFOLIO JAKO PROSTŘEDEK SEBEHODNOTÍCÍCH PROCESŮ V ŽÁKOVSKÉM UČENÍ	32
5 VYUŽITÍ ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ.....	35
6 DOSAVADNÍ VÝZKUMY ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA	40
ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI	42
II PRAKTICKÁ ČÁST	43
ÚVOD VÝZKUMNÉ ČÁSTI.....	44
7 METODOLOGICKÝ POSTUP.....	45
7.1 VÝZKUMNÉ ZÁMĚRY, CÍLE A OTÁZKY	46
7.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	47
7.3 POPIS POSTUPU PŘI ZPRACOVÁNÍ VÝZKUMU	47
7.4 METODY SBĚRU DAT	49
8 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE.....	51
8.1 INTUITIVNÍ ŽÁKOVSKÉ PORTFOLIO	52
8.2 ŽÁKOVSKÉ PORTFOLIO JAKO ÚSCHOVNA VZPOMÍNEK	53
8.3 HMATATELNÉ A NEHMATATELNÉ DOKLADY ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA.....	54
8.5 ZÁSOBNÍM VÝSLEDKŮ V UČENÍ ŽÁKA.....	57
8.6 ŽÁK JAKO NA DLANI	57
8.7 PŘÍBĚH V UČENÍ ŽÁKA	58
8.8 SEBEOBRAZ ŽÁKA	58
8.9 VYPRÁVĚNÍ NAD ŽÁKOVSKÝM PORTFOLIEM.....	60
8.10 DIGITALIZOVANÁ VERZE ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA	60

8.11	PŘEDNOSTI A NEDOSTATKY ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA	61
9	DISKUSE K VÝSLEDKŮM VÝUKY.....	70
	SHRNUTÍ ZÁVĚRŮ A LIMITY	79
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	83
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	88
	SEZNAM OBRÁZKŮ	89
	SEZNAM TABULEK.....	90
	SEZNAM PŘÍLOH.....	91

ÚVOD

V diplomové práci je nejprve podstatné nalezení odborné terminologie z oblasti žákovského portfolia v primární edukaci. Teoretická část se věnuje pojetí žákovského portfolia s následným objevením jeho významu a funkce ve vyučovacím procesu. Dále popisuje jeho možné členění dle různých hledisek spolu s vhodným výběrem konkrétního typu. Pojednává zejména o pracovním, hodnotícím, reprezentativním a elektronickém portfoliu, tomu se poté přednostně věnuje empirická část o digitalizované verzi žákovského portfolia, které s sebou přináší současná pandemie Covid – 19. Nabízí také přehled jeho rozmanitého obsahu, zejména objevení dokumentů dokládající proces hodnocení a sebehodnocení žáků. Další část se zaměřuje na žákovské portfolio jako prostředek k vyhodnocení výsledků výuky z hlediska žáků, učitelů a vedení školy. S tím souvisí dominantní oblast týkající se žákovského portfolia jako prostředku k vyhodnocení výsledků výuky orientující se na hodnotící a sebehodnotící procesy v učení žáka. Neopomenutelné je také uvedení jeho rozmanitého využití ve školním prostředí. V kontextu s aplikací žákovského portfolia se předkládají rovněž možná pozitiva a úskalí.

Předmětem první kapitoly jsou různá pojetí žákovského portfolia, přičemž jsou uvedeny definice mnoha autorů přispívající k vymezení jeho samotného významu a funkcí ve vyučovacím procesu. Druhá kapitola zaznamenává základní členění žákovského portfolia dle různých hledisek i s doporučeními pro učitele, které mohou pomoci zvolit jeho adekvátní typ. Klíčová je třetí kapitola pojednávající o možném obsahu a vzhledu žákovského portfolia, která taktéž rozpracovává způsob řazení a ukládání dokumentů v něm. V další oblasti je identifikován stěžejní význam žákovského portfolia jako prostředku k vyhodnocení výsledků výuky z hlediska žáků, učitelů a vedení školy. Rovněž rozpracovává formy učitelského hodnocení portfolia, ale i jeho možné využití v oblasti sebehodnotících procesů žáka. Závěrem je popsána jeho různorodá aplikace ve vyučovacím procesu. V oblasti žákovského portfolia bylo doposud realizováno několik výzkumů, které jsou součástí teoretické části diplomové práce, lze tak sestavit přehled o tom, co v této oblasti již bylo zkoumáno a zjištěno.

V současnosti neexistuje mnoho škol, které by zaváděly žákovská portfolia ve vyučovacím procesu v primární edukaci. Shodou okolností však byla nalezena základní škola v okrese Přerov, jež je aplikuje jak na prvním, tak druhém stupni vzdělávání. V této instituci si svá portfolia vedou všichni žáci od 1. do 5. ročníku, všichni učitelé a od roku 2006/2007 dokonce i vedení školy. Díky tomu se tato základní škola, její žáci i pedagogové stávají

významným zdrojem v empirické části diplomové práce. Hlavním výzkumným záměrem je posouzení významu žákovského portfolia pro procesy hodnocení a sebehodnocení výsledků výuky žáků v primární edukaci. K naplnění tohoto záměru směřují dílčí výzkumné cíle, z nichž jsou stanoveny výzkumné otázky, na které bude třeba najít odpověď. Týkají se zejména obsahu žákovského portfolia, možnosti jeho všestranného využití včetně uplatnění v distanční výuce v souvislosti s pandemií Covid – 19. Jiné jsou spjaté s žákovským portfoliem jako prostředkem k hodnocení a sebehodnocení žáků, či poukazují na jeho možná pozitiva a případná úskalí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POJETÍ ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA

Nejdříve je podstatné zmapovat různá pojetí žákovského portfolia v primární edukaci. Úvodem lze zmínit, že se tento pojem objevuje, jak v českých odborných publikacích a pedagogických časopisech, tak poněkud ve větší míře v zahraničních odborných publikacích, časopisech a různých webových článcích. Součástí této kapitoly je rovněž zjištění významu a funkce žákovského portfolia ve vyučovacím procesu.

Tento pojem pochází z francouzského „*portfeuille*“, nebo anglického „*portfolio*“ a pronikl do pedagogiky z ekonomie, kde znamená soubor různých produktů. Jde o dokumentační soubor prací žáka, jakousi kolekci či přehlednou mapu jeho práce, jež je považována za moderní formu autentického hodnocení (Tišťanová, 2016). Odborníci popisují žákovské portfolio různě, ve své podstatě se však shodují, a to především v jeho označení jako souboru, kolekce, či sbírky žákovských prací, např. „*je uspořádaný soubor prací žáka sebranych za určitou dobu výuky, který poskytuje rozmanité informace o zkušenostech a pracovních výsledcích*“ (Archbald & Newmann, 1988, s. 29, podle Slavík, 1999, s. 106). Přehledná definice je zmíněna i v článku Učitelových listů: „*portfolio není jen mechanické sebrání např. nejlepších žákovských výkresů za ročník, nýbrž promyšleně uspořádaný výběr, který ukazuje žákovy nejlepší kvality, slabiny, a také postup, jak se žák v určitém období vyvíjel*“ (Nováčková, 2005, s. 21). Zahrnují se zde také různé záznamy učitele, rodičů, poznámky o žákově chování, myšlence, neboli komentáře druhých (Cotton, 1995, podle Slavík, 1999, s. 106). Princíliková (2014) doplňuje zjištění o sledování pokroku žáka se zdůrazněním na datování jednotlivých dokumentů, pomáhající k lepšímu prokazování osobního pokroku. K definicím portfolia se často připojují vzdělávací cíle, kdy je „*soubor dokladů o žákově učení, které vznikají za určité období při dosahování vzdělávacích cílů*“ Košťálová, Miková & Stang (2008).

V zahraničí bylo portfolio známo již od 50. let. Lidé, kteří měli možnost navštěvovat v této době školu, znali jeho podobu jako skříň, v níž rodiče shromažďovali různé materiály, například testy z pravopisu, přáníčka, první pokusy o psaní poezie apod. Jednalo se o sbírky, které byly láskyplně vybírány rodiči a dokumentovaly žákovu učení. A tak se portfolia vyvíjela a dostala své uplatnění i v současném vzdělávání (Hebert, 2001). Zahraniční odborníci se věnují především jeho účelům, cílům a využití ve výuce. Definice v zahraničí i u nás připisují jeho význam především ve sledování žákova vývoje, např. „*portfolio je účelná sbírka žákovských prací, která vypráví příběh o úsilí žáka,*

jeho pokroky nebo úspěch v dané oblasti“ (Arter & Spandel, 1992, s. 36, podle Klenowski, 2002, s. 2).

Žákovské portfolio je klíčové v oblasti **hodnocení a sebehodnocení žáků ve výuce**. Zahrnuje totiž sebereflexi, podporuje učení, poskytuje žákům příležitost k sebevyhodnocení vlastního vývoje a stává se alternativní formou k hodnocení výsledků výuky (Klenowski, 2002). Jak je již možno vidět v předchozích tvrzeních, mnozí odborníci přisuzují jeho význam především k hodnocení a sebehodnocení žáků ve výuce. Hansen (2009) zdůrazňuje hlavní roli učitele, který jej hodnotí a má tak příležitost vnímat žáka jako komplexní bytost s mnoha schopnostmi, cíli a přáními. Portfolio je rovněž dobrým pomocníkem při rozhodování o dalším uplatnění žáka v budoucím životě. Neopomenutelná je i zmínka o žácích se speciálně vzdělávacími potřebami, kdy *„práce s portfoliem dává velkou šanci k hodnocení podle individuální normy a poskytuje možnost úspěchu i u žáků, kteří jsou postižení vývojovými poruchami učení se nebo jsou jinak znevýhodnění proti svým vrstevníkům“* (Tišťanová, 2016, s. 130). Žákovské portfolio je ve velmi úzkém vztahu se sebehodnocením *„pomáhá hlouběji poznat žáka a jeho sociální prostředí, slouží k rozvíjení schopnosti sebehodnocení a k dlouhodobému reflektování i plánování vlastní práce ze strany žáka“* (Tišťanová, 2016, s. 130). Vhodným doplněním může být stručná fráze poukazující na sebepojetí žáka *„portfolio učí poznat sebe sama.“* (Janovská, 2006). V reálném školním prostředí si žáci průběžně portfolia doplňují a pravidelně vyhodnocují své pokroky. Je tak možné jej ukázat v komplexnosti a některé učitele může překvapit, že žák je v jejich předmětu „slabý“, ale v jiných předmětech exceluje (Hansen, 2009).

Význam a funkce žákovského portfolia

Ve školním prostředí je vhodné, aby si učitel obstaral kvalitní informační zdroje a vytvořil si jasnou představu o tom, jaký smysl a funkci má portfolio ve výuce plnit. Dle této představy si následně zvolí z různých typů, které se liší právě na základě významu a funkce ve vyučovacím procesu.

- **Pracovní portfolio:** smyslem je monitorovat každodenní pokrok žáka a reflektovat jeho práci, je využíváno hlavně k formativním a diagnostickým účelům.
- **Hodnotící portfolio:** primárním účelem je hodnocení, zařazují se zde jen ty práce, které podle názoru učitele patřičně dokumentují výsledky žáka.
- **Reprezentační portfolio:** využívá se při výjimečných příležitostech setkání učitelů s rodiči, kdy je hlavním účelem představit ostatním to nejlepší, co žák dokázal.

(Straková, 2010, s. 3)

Existuje řada důvodů, proč je vhodné využívat žákovské portfolio ve vyučovacím procesu, kdy „*dává dítěti i jeho nejbližšímu okolí možnost reflektovat aktivity a kompetence, které si doposud osvojilo. Umožňuje sledovat vlastní pokroky, hodnotit je a plánovat další rozvoj*“ (Nezvalová, 2012, s. 2). Z pohledu učitele může být vnímáno i jako zdroj informací o žákovi, například o schopnostech, přáních či ambicích (Slavík, 1999). Vypovídá nejen o znalostech a dovednostech, ale i o osobnosti, což může vést k celkovému (holistickému) poznání každého žáka (Hansen, 2009 & Valencia, 1990). S žákovským portfoliem je vhodné začít pracovat především proto, že žákovi umožní posoudit kvalitu vlastní práce vedoucí k sebehodnocení a přebrat odpovědnost za své učení. Učiteli především pomáhá sledovat procesy i výsledky u všech žáků, poskytuje komplexní informace a usnadňuje cíle výuky i jejich dosažení (Anderková, 2000a). V této oblasti lze také uvést základní funkce žákovského portfolia:

- demonstruje učení žáka a jeho úspěchy v dané oblasti;
- odráží jeho cíle, stejně jako kurikulum třídy;
- obsahuje různé druhy aktivit z různých obsahových oblastí;
- slouží pro sebehodnocení žáka;
- slouží pro jeho hodnocení učitelem;
- ke sledování pokroku a pro rozvoj osobnosti.

(Anderková, 2000a & Kratochvílová, 2011)

Tišťanová (2016) přisuzuje jeho význam a funkci jak pro samotné žáky, tak učitele, ale i rodiče, především v odhalení toho, čeho je jejich dítě schopné, kde jsou jeho silné a slabé stránky a kde je potřebné přidat.

Žák má při listování svým portfoliem možnost:

- získat informace o svém hodnocení a dozvědět se o úspěchu v jednotlivých předmětech;
- tvořit rozhodnutí, hledat cesty k odstraňování nedostatků;
- posoudit a hodnotit své snažení v učení.

Učitel má při nahlížení do žákovského portfolia možnost:

- diagnostikovat silné a slabé stránky žáka a navazovat na předchozí úspěchy;
- zjistit styl učení se žáka sledováním úloh, které si žák vybírá;
- posoudit žákův posun a snažení se v učení;
- získat obraz o své práci.

(Tišťanová, 2016)

Podstatné je nalezení zásadního významu vztahujícího se právě **k hodnotícím a sebehodnotícím procesům ve vyučovacím procesu**. Nejčastěji jsou uváděny dva účely portfolia, nejprve formativní, jenž zahrnuje průběžnou zpětnou vazbu a zlepšení práce žáka. Dále sumativní popisující portfolio jako podklad k závěrečnému hodnocení s vybranými produkty, ale i se sebehodnocením a reflexí vlastní práce (Vranaiová, 2014). Doplňuje se i jeho možné využití jako nástroje k sebehodnocení žáka i hodnocení učitele (Prinčílková, 2014). A Nezvalová (2012) přidává možnost výměny zkušeností, poskytování autonomie a posilování odpovědnosti z vlastního učení. Může zde být jmenována rovněž funkce informativní, pedagogická a podporující autentické učení (Košťálová, Miková & Stang, 2008).

Závěrem lze shrnout teoretická zjištění v oblasti pojetí žákovského portfolia, v němž se odborníci shodují primárně v tom, že je jakýmsi **souborem uspořádaných prací žáka dle data vzniku, který pomáhá zachytit pokrok, nebo stagnaci jeho vývoje**. Dominantním znakem jednotlivých pojetí je spojování jeho významu a funkce s procesem hodnocení a sebehodnocení žáků ve výuce. Dalším převládajícím rysem je přikládání důležitosti portfolia ve shromažďování a výběru jeho obsahu, který odráží vývoj v učební činnosti žáka.

2 ŽÁKOVSKÉ PORTFOLIO A JEHO ČLENĚNÍ PODLE RŮZNÝCH HLEDISEK

Z předchozí kapitoly o významu a funkci žákovského portfolia se odvíjí následná volba jeho vhodného typu, následně selekce patřičného obsahu až po hodnocení a využití ve vyučovacím procesu, jež bude podrobněji uvedeno v následujících kapitolách. Nejprve je třeba objasnit základní členění portfolia, které se může lišit dle různých hledisek. Taktéž je uveden přehled jeho konkrétních typů. Odborníci často zmiňují odlišnost portfolií dle různých hledisek, podrobně je rozlišuje Košťálová, Miková & Stang (2008):

Podle účelu, k němuž se položky shromažďují

- k průběžnému monitorování žákovy práce, zpětné vazbě a sebehodnocení (portfolio pracovní);
- k sumativnímu hodnocení formou konzultace učitelem s žákem a popřípadě i rodičem (portfolio dokumentační);
- formálnímu sumativnímu hodnocení, které může ovlivnit známku na vysvědčení (portfolio dokumentační a reprezentační);
- dále k průběžnému i závěrečnému sumativnímu hodnocení (portfolio dokumentační);
- pro prezentaci nejlepších žákovských prací na veřejnost, např. při besídce, výstavce.

Podle toho, kdo vybírá do portfolia konkrétní ukázky materiálů

- o zařazení rozhoduje sám žák (dle svého uvážení a cílů), nebo spolupracuje žák i učitel.

Podle toho, kdo hodnotí obsah portfolia

- sám žák, žák a učitel (někdy i rodič), nebo také úřední autorita či orgán vybírající žáky pro postup do vyšší školy.

Podle stupně uspořádanosti a výběrovosti

- pracovní (procesní, třídní, sběrné);
- dokumentační (hodnotící);
- reprezentační (výstavní, výběrové).

V Pedagogických rozhledech se odlišuje závěrečné hledisko dle obsahu a cíle portfolia (Vranaiová, 2014). Naopak může být zmíněno rovněž jedno ze stručnějších dělení, v němž se portfolia liší především svým účelem:

1. poskytuje **zpětnou vazbu** o žákovi (formativní hodnocení), jež obsahuje větší množství různorodých materiálů;
2. má **zhodnotit** žákovi studijní výsledky či posunout studijní předpoklady (sumativní hodnocení) obsahující jen několik nejlepších prací.

(Straková, 2010, s. 3 & Vranaiová, 2014, s. 57 – 61)

Členění žákovského portfolia dle různých hledisek se liší zdroj od zdroje, některé je uvádí stručněji, jiné rozsáhleji. Důležité však je, aby učitel dokázal posoudit, jaké portfolio bude pro jeho třídu to nejvhodnější. Každý pedagog má totiž individuální požadavky a stanovuje různé cíle jak ve vývoji, tak v hodnocení či sebehodnocení žáka ve vyučovacím procesu.

2.1 Výběr vhodného typu žákovského portfolia

Kapitola pojednává o tom, jak by měl učitel přemýšlet o volbě ideálního typu portfolia pro své žáky. V některých školách mohou mít pedagogičtí pracovníci přesně dáno, jaký typ musí ve své třídě zavést, jiným naopak vedení dává „*volnou ruku*“ v jeho výběru. Zajímavě o této problematice pojednává Hansen (2009, s. 31) popisující rady, nad kterými by měl učitel přemýšlet, než se rozhodne zavést žákovské portfolio do výuky. Nejprve by si měl vyjasnit, jaký typ zvolí a toto rozhodnutí nejlépe projednat se svými kolegy i nadřízenými. Při výběru vhodného typu žákovského portfolia pomohou učiteli odpovědi na následující otázky:

- „*Bude portfolio využíváno pro neformální nebo formální hodnocení žákovy práce?*“
- „*Bude sloužit také k informování rodičů nebo bude sloužit jen žákům, aby s jeho pomocí sledovali vlastní pokrok?*“
- „*Bude podkladem pro stanovení známky na vysvědčení?*“
- „*Bude sloužit formativnímu nebo sumativnímu hodnocení?*“

(Hansen, 2009, s. 31)

Některá žákovská portfolia monitorují každodenní pokrok žáků a pomáhají reflektovat jejich práci, jiná obsahují záznam vývoje žákovy práce, např. koncepty, myšlenky či, finální

produkty jeho práce, zaměřují se tedy na proces i výsledek. Další jsou složena pouze z výsledných prací jako podkladu pro souhrnné hodnocení, používané k sumativním účelům hodnocení (Hansen, 2009). Z článku v časopise Komenský, vyplývá, že při výběru patřičného typu portfolia je podstatné přemýšlet o tom, co bude jeho obsahem, jak často se s ním bude pracovat, jakou bude mít podobu a podle jakých kritérií se bude hodnotit (Princlíková, 2014).

2.2 Typy žákovského portfolia

Z hlediska četnosti jsou uváděny tři základní typy portfolia, a to pracovní (sběrné), dokumentační (hodnotící) a reprezentační (výběrové), tak uvádí kolektiv odborníků Košťálová, Miková & Stang (2008), ale i ti zahraniční Danielson a Abrutyn (1997). Dále se také může jednat o následující typy: vývojové, osobní, tematické, učitelské, integrované, víceleté a elektronické portfolio (online, e-portfolio), které umožňuje i vzdálený přístup (Václavík, 2013 & Čapek, 2015). V empirické části práce bude zmínka o elektronickém portfoliu, jež našlo konkrétní využití během distanční výuky v období pandemie Covid – 19.

V zahraničních školách se objevuje různé třídění portfolií, originální uvádí americká autorka McKay (2006) procesové, archivní a celkové třídní. Sharp (1997) rozdílně doplňuje psací „*writing*“, učební „*learning*“ a seberefektivní „*selfreflexive*“ portfolio. Relativně stručné členění uvádí i Rolheiser, Bower & Stevahn (2000), kteří je třídí do dvou větších skupin, tj. s nejlepšími žákovskými pracemi a růstová. V Ředitelských listech se doplňuje čtenářské portfolio (Beran & Vinklerová, 2007/2008). Objevuje se řada různých typů, záleží však na tom, jaký úkol má portfolio plnit ve vyučovacím procesu. Janovská (2006, s. 10) v Učitelských listech přidává rozdíly v jednotlivých typech podle obsahu „*do pracovních portfolií se zakládají veškeré produkty, které žáci během školního roku vytvoří, mohou být členěny tematicky podle vyučovacích předmětů, oblastí RVP ZV nebo klíčových kompetencí. Ukázkové portfolio obsahuje jen ty práce, které žák považuje za nejlepší. V dokumentačním by pak měly být shromážděny podklady, podle nichž je možné žáka hodnotit.*“

Následně budou zrekapitulované nejčastěji zmiňované a využívané typy žákovského portfolia v primární edukaci. Přednostně pak především ty, které se mohou později vztahovat k výzkumné části diplomové práce.

I. PRACOVNÍ PORTFOLIO (sběrné)

Košťálová, Miková, & Stang, (2008) uvádí název pracovní portfolio, naopak Čapek (2015) sběrné portfolio, které považuje za velmi cenné pro žákovu diagnostiku. Vyskytuje se rovněž označení dokumentační portfolio, jiní odborníci jej naopak ztotožňují s hodnotícím. Pracovní portfolio umožňuje učiteli dokumentovat každodenní pokrok žáka a reflektovat jeho práci. Žák se prostřednictvím něj naučí sledovat, jak se rozvíjí jeho myšlení, vědomosti i dovednosti. Je sice „vlastnictvím“ žáka, ale učitel jej používá jako nedílnou součást výukového procesu (Straková, 2010). Co se týká obsahu, jsou zde zařazeny všechny žákovy práce, dokumenty, nápady a produkty, jež v určitém období nasbíral a uspořádal do šanonu či jiné složky (Straková, 2010). K upřesnění Košťálová, Miková & Stang, (2008) uvádí další možný obsah, jako jsou výtvarná díla sledující vývoj v práci s barvami, ukázky řešení problémových úloh, doklady ze čtení nebo samostatné četby a promýšlení textu (osobní záznamy, deník). Mohou se objevovat také reakce učitelů a rodičů formou komentářů či poznámek, ale i nepovedené práce, na kterých se může žák leccemu přiučit (Krejčová & Kargerová, 2003).

Košťálová, Miková & Stang (2008) **doplňují využití pracovního portfolia jako prostředku hodnocení a sebehodnocení žáka**, v němž učitel jednou za čas realizuje speciální hodiny vyhrazené „inventuře“ v portfoliu. Ta probíhá tak, že žáci vezmou jednu položku po druhé a ke každé si napíší „visačku“, na ni zachytí, čeho konkrétně si na práci cení, co by zlepšili, za co by se pochválili a jaký prožitek mají spojený s tímto dokumentem. Doplněny jsou i zkušenosti z dlouholeté praxe, kdy se osvědčilo směřovat „hodnotící hodinu“ na pátek do vyučovací hodiny českého jazyka, v níž s žáky vytváří komunitní kruh a následně si společně připomínají, co celý týden dělali, zažili, vyrobili, napsali a kam se posunuli (Prinčílková, 2014). Nabízí se zde i náměty k diskuzi „*co považuješ za svůj největší úspěch v uplynulém období a jaké cíle bys rád dál zvládl?*“ (Košťálová, Miková & Stang, 2008, s. 114 - 116)

II. HODNOTÍCÍ PORTFOLIO (diagnostické, dokumentační)

Někdy také nazývané dokumentační nebo diagnostické. Krátce jej definuje Straková (2008, s. 9) „*slouží k hodnocení práce žáka, mělo by obsahovat nejen výslednou práci, ale i informaci o tom, jak se tato práce vyvíjela.*“ Mohou se v něm promítat nejen pasivní znalosti žáka, ale i schopnost jejich aplikace, prostřednictvím projektů, skupinové práce či prezentace (Belgrad, Burke & Fogarty, 2008). V odborných zdrojích se objevuje jeho různá komparace s pracovním portfoliem, např. Košťálová, Miková, & Stang (2008) uvádí, že hodnotící typ obsahuje na rozdíl od pracovního jen dokumenty dokládající žákovo postupné zlepšování ve stanovených cílech učení. Hodnotná je rovněž komparace obsahu pracovního a hodnotícího portfolia, v němž je méně položek a spíše dokumenty, které jsou více založené na diagnostické činnosti (Kratochvílová, 2012). Může se jednat o následující:

- materiály dokumentující pokrok žáka (z reprezentačního portfolia), poznámky a komentáře učitele z pozorování, popis zaměření a zájmů žáka, sebehodnotící listy nebo písemné sebehodnocení žáka, záznamy z rozhovorů mezi učitelem a žákem (popřípadě rodičem), dotazníky pro rodiče a záznamy k hodnocení.

(Krejčová & Kargerová, 2003 & Kratochvílová, 2012)

Neopomenutelná je část zabývající se tím, kdo by měl vybírat dokumenty do hodnotícího portfolia. Straková (2010) a Paulson, Paulson, & Meyer (1991) se shodují, že na výběru dokumentů, jež se mají stát podklady pro vyhodnocení, se podílí zejména sami žáci. Jinde se naopak uvádí, že selekci žakových produktů provádí zpravidla učitel, který je využívá k souhrnnému hodnocení (Čapek, 2015)

Dokumentační portfolio velmi výrazně **zasahuje do procesů hodnocení a sebehodnocení žáka**. Pro hodnocení žáka má totiž tím větší význam, čím více jednotlivé práce a výstupy souvisí s cíli vzdělávání v daném předmětu a ukazují jeho silné či slabé stránky (Straková, 2010). Zde jsou příklady otázek do záznamového listu formou sebehodnotícího archu:

- „*Co se mi podařilo v tomto období?*“
- „*Co bych příště udělal/a jinak, aby byly mé výsledky lepší?*“
- „*Na co bych se ráda/a zeptal/a učitele, rodičů nebo někoho dalšího?*“
- „*Z čeho jsem měl/a největší radost?*“

(Košťálová, Miková & Stang, 2008, s. 117)

III. REPREZENTAČNÍ PORTFOLIO (výstavní, ukázkové, výběrové)

Také výběrové, výstavní, nebo ukázkové (Krejčová & Kargerová, 2003). Jiné naopak překládají název reprezentační portfolio z anglického „**best work portfolio**“ (Šmelová, 2016). Často je rovněž popisována krátká komparace mezi pracovním a reprezentačním portfolioem „*účelem reprezentačního portfolio je ukázat to nejlepší, co žák dokázal. Na rozdíl od pracovních portfolio, obsahuje tento typ portfolio pouze dokončené produkty. Mohou to být všechny nejzdařilejší texty, které v daném pololetí nebo roce žák vytvořil ve slohu, ale i nejlepší práce z jiných předmětů*“ (Košťálová, Miková & Stang, 2008, s. 121). Zkratka se jedná o ty nejlepší, nejkreativnější a nejpěknější produkty, jež byl žák schopen vytvořit (Čapek, 2015). Inspirativním doplněním může být práce v podobě slavnosti učení, v níž jsou rodiče i ostatní členové pozváni do školy a portfolio s nejlepšími pracemi jsou vystaveny k prohlídce (Princlíková, 2014). Vznikne tak významné místo ke spolupráci rodiny a školy, která je v současné době často vyzdvižovaná. Co se týká obsahu, mohou zde být vybrané práce dokumentující progres žáka, ale i ty nejlepší dle jeho vlastního úsudku (Krejčová & Kargerová, 2003). Svě zkušenosti líčí i Princlíková (2014), jež popisuje proces začínající tím, že si všichni žáci odnesou svá sběrná portfolio domů a vyberou si dle uvážení deset nejlepších prací. Vznikne tak ukázkové portfolio a následuje organizace jeho hodnocení. V určený den žáci spolu s učitelkou slovně hodnotí výběrová portfolio dle stanovených kritérií, jež byla sdělena na začátku školního roku. Obvykle bývá aktivita realizována formou práce v kruhu na koberci. Později následuje hodnocení spolužáky, např. „*nejvíce se mi na tvé práci líbilo, že ..., nejvíce se mi líbila..., líbí se mi tato práce, protože jsi ji hezky nakreslil apod.*“

IV. ELEKTRONICKÉ PORTFOLIO (e-portfolio)

Digitální nebo také e-portfolio je v současnosti označováno jako nový trend ve vzdělávání, ale stále patří mezi ty méně využívané typy portfolio. Odborné zdroje ve velké míře o elektronickém portfolio nepojednávají, a když už se nějaká informace objeví, tak jen okrajově. Na jaře 2020 v období pandemie Covid-19 se právě tento typ stal přínosným prostředkem vzdělávání žáků v základní škole BuP. Fuglík (2012, s. 23) jej definuje následovně: „*elektronické portfolio není sbírkou psaných, kreslených či tištěných výstupů, nýbrž sbírkou elektronickou, obsahující digitální, resp. digitalizované dokumenty, s nimiž lze pracovat s využitím nástrojů a možností výpočetní techniky.*“ Zmíněná může být možná výhoda v ukládání velkého množství dat, video a audio nahrávek v jednom celku. Je zde vidět rozdíl mezi „klasickými“ typy portfolio, kdy ukládání velkého

množství materiálů v nich je největším problémem (Belgrad, Burke & Fogarty, 2008). Další benefit pak lze spatřit v usnadnění komunikace mezi učitelem, žákem a rodičem (Čapek, 2015).

Záleží na každém vedení školy, zda se rozhodne využívat právě elektronické žákovské portfolio. Tím, že se neustále mění doba a pokrok jde stále vpřed, je pravděpodobné, že právě tento typ portfolio může postupně nahradit ostatní. V popředí této kapitoly je právě hodnotící typ, který v sobě ukrývá nejvíce podnětů vztahujících se k portfolio jako prostředku hodnotících a sebehodnotících procesů. Lze odhadovat, že některá zjištění v empirické části budou popisovat využití elektronického portfolio v období pandemie Covid – 19.

3 OBSAH ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA

V následující části je zásadní především přehled různých druhů prací, materiálů, dokumentů a produktů, které se mohou stát součástí obsahu žákovského portfolia, na což odkazuje odborná literatura i pedagogické časopisy. Shodují se zejména v tom, že výběr obsahu závisí na individuálním přístupu každého učitele k vyučovacímu procesu. Upřesňuje se i odvíjení od učitelových priorit, cílů, ale i potřeb žáků (Kratochvílová, 2011). Nejde tedy jen o obsah, který ukazuje rozsah, hloubku a růst žáka, ale i o práci a vedení portfolia učitelem (Sharp, 1997). Někteří odborníci zmiňují i cíle v oblasti volby obsahu žákovského portfolia, např. podle Anderkové (2000a) je cílem vybrat ty dokumenty, jež zachycují jednotlivé kroky žáka při dosahování učebních cílů. Tyto dokumenty se po čas školního roku postupně zdokonalují a při jejich výběru je třeba brát v úvahu následující zřetele:

- *Jaký je záměr/účel portfolia?*
- *Které oblasti kurikula budou v portfoliu zahrnuté?*
- *Kdo bude tvořit publikum?*
- *Jakou formu má mít portfolio?*

(Anderková, 2000a, s. 10)

„Všechna portfolia bez ohledu na svůj účel vždy obsahují nějaké „doklady“ o žákově práci. Čím lépe tyto doklady vypovídají o vědomostech, dovednostech či porozumění v dané oblasti vzdělávání, tím lépe je lze využít při rozhodování o výsledcích žáka“ (Straková, 2010, s. 3). Čapek (2015) konstatuje, že výběr obsahu portfolia se odvíjí právě od toho, jakým způsobem je vytvářené, vedené a jakého je typu, navrhuje např. pracovní listy, vysvědčení, třídní pravidla, deníkové záznamy včetně čtenářských deníků, tematické projekty, vzkazy a dopisy rodičům, průběžné zprávy z domova apod. Často se dodávají video záznamy, kresby a výtvarné práce, fotografie, výsledky projektů, vlastní básnická tvorba, záznamy o přečtených knihách, řešení problémových úloh, prázdninové domácí úkoly a žákovské knížky. Tento sesbíraný materiál může v budoucnosti u žáka vyvolat vzpomínky na tvořivé chvíle ve škole (Murphy & Švec, 2000, podle Tišťanová, 2016, s. 131). Přehledná je tabulka z Ředitelských listů, která může sloužit jako doporučení pro učitele, zavádějící žákovské portfolio ve výuce.

Tabulka 1 Příklady dokumentů v žákovském portfoliu

Příklady dokumentů založených v žákovském portfoliu	
Žákovy „důkazy“	<ul style="list-style-type: none"> • Popsání cesty, jak jsem přišel na to, že...
Žákovy „výtvary“	<ul style="list-style-type: none"> • Domácí úkoly, slohové práce, fotografie, obrázky, laboratorní práce, měření a projekty
Pracovní listy	<ul style="list-style-type: none"> • Vytvořené žákem pro žáka • Vytvořené učitelem pro žáky
Testy	<ul style="list-style-type: none"> • Písemné procvičování, znalostní testování, kvízy, logické a problematické úlohy
Shrnující písemné práce	<ul style="list-style-type: none"> • Písemné práce shrnující tematický celek a část školního roku.
Referáty	<ul style="list-style-type: none"> • Referáty mohou mít také své portfolio.
Žákovy poznámky	<ul style="list-style-type: none"> • Výpisky • Odkazy na další informace a články, internetové odkazy
Žákovy úspěchy	<ul style="list-style-type: none"> • Diplomy, ocenění, své sdělení úspěchů
Sebehodnocení žáka	<ul style="list-style-type: none"> • <i>„Nepíše správně y/i po obojetných souhláskách, ale umím vyjmenovat řadu vyjmenovaných slov po L, doplňuji správně i/y po obojetných souhláskách po L.“</i> <p>Doporučení pro učitele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Měl by ihned reagovat na sebehodnocení žáka (ať už ústní nebo písemné)
Hodnocení učitelů	<ul style="list-style-type: none"> • Učitel reaguje v žákovské knížce – v případě potřeby zapisuje hodnotící výroky do jednotlivých materiálů zakládaných do portfolia.
Hodnocení rodičů

(Beran & Vinklerová, 2007/2008)

K obsahu portfolia je zde přidána žákovská knížka, která může v budoucnu sloužit pouze jako omluvný list a místo pro sdělení rodičům. Nabízí také možnosti různé práce zahrnující rovinu sebehodnocení žáka a hodnocení učitele. Žák zde má možnost zapisovat sebehodnotící výroky a učitel tyto výroky komentovat. Rovněž dává možnost plánovat to, co učitel s žáky bude dělat a co bude jejich společným cílem ve vyučovacím procesu. Pro splnění tohoto vzdělávacího cíle žák zhodnotí svou znalost, dovednost, pokrok

či stagnaci (Beran & Vinklerová, 2007/2008). Straková (2010) doplňuje roli učitele, který zde zařazuje i jiné doklady o sebehodnocení žáka, tedy formuláře nebo dotazníky, jež žákům umožní hodnotit výsledky své práce či postup při řešení úkolu. U zahraničních zdrojů se často objevují údaje o obsahu elektronického žákovského portfolia jako například videa pokroků žáka, recitace básní, rozhovory, školní představení, scénky, zajímavé videozáznamy z vyučovacích hodin, komunikace žáků, audiozáznamy, fotografie či prezentace v PowerPointu (Sharp 1997). Hodnotné jsou zkušenosti ředitelky malotřídní školy, která žákům nejdříve vysvětluje, co a proč budou zakládat, kdy se většinou jedná o dokumenty z různých vyučovacích předmětů (Janovská, 2006).

Ve velké míře se taktéž pojednává o tom, **kdo by měl vybírat dokumenty do žákovského portfolia**. Forster & Masters (1996) zmiňují tři typy portfolia, v nichž je uvedeno, kdo by měl rozhodovat o výběru dokumentů. V pracovním portfoliu vybírá žák, v reprezentačním učitel a dokumentačním spolupracuje žák s učitelem. Rozlišně problematiku vnímá Straková (2010, s. 3) „*portfolia, jejichž primárním účelem je poskytovat zpětnou vazbu, právě jejich výběr určuje sám žák nebo se na něm významně podílí. Portfolia určená k sumativnímu hodnocení obsahují několik nejlepších prací, jejichž charakter je předepsán učitelem nebo externí autoritou.*“ Často se také dává žákovi možnost volby, kdy si může vybrat ze svých prací ty, které chce archivovat a jež pokládá za nejvíce zajímavé a reprezentativní (Mareš, 1998, podle Anderková, 2000a). Co se týká školní praxe ředitelka malotřídní školy nechává učitelům *volnou ruku*, ať si sami zvolí, kdo bude rozhodovat o výběru prací do portfolia. Popisuje, že nejčastěji učitelé nechávají tuto volbu na žácích, a ze své mnohaleté praxe vnímá za důležité portfolio jednou za čas probrat a protřídit, aby se nestalo jen chaotickou sbírkou (Janovská, 2006, s. 11). Jinde je uváděna spolupráce učitele a žáka (Nováčková, 2005).

Způsob ukládání a uspořádání dokumentů

Učitelé mohou rozhodovat o tom, jak budou dokumenty v portfoliu uspořádány, kde budou uloženy či jaký budou mít vzhled. Nejčastěji se uvádí podoba desky, krabice či šanonu a Tišřanová (2016) dodává charakter knihy nebo deníku. Dokumenty mohou být skládány rovněž do košíku či zásuvky, nejvíce se však upřednostňuje využívání šanonu, hlavně pro jednodušší orientaci v žákovských pracích (Krejčová & Kargerová, 2003). S nápadem do vyučovací hodiny přichází Tomková (2007), kdy učitel může mít ve třídě další krabici či šanon, v němž ukládá zapomenuté nebo vyřazené produkty. Titulní strana může být pomocníkem k prezentaci vlastního portfolia, její součástí je jméno, věk, fotografie žáka,

obrázek, razítko, zdobení a podpis. S tím souvisí, že je důležité, aby žák byl na portfolio pyšný, neboť je odrazem jeho osobnosti (Kankaanranta, 1996, podle Hujala, 1996). O sestavování portfolia pojednává Anderková (2000b), která vnímá jako důležitý prvek titulek obsahující jméno žáka, datum vyhotovení práce, popis úlohy, kritéria pro hodnocení výkonů a učitelovy poznámky. Slouží především jako informace o povaze a záměru úlohy.

Nejčastěji se doporučuje veškeré zakládané dokumenty řadit tematicky a každý pracovní materiál vždy označit datem (Beran & Vinklerová, 2007/2008 & Krejčová & Kargerová, 2003). Velmi podobně na problematiku nahlíží Vranaiová (2014, s. 2-3), která doplňuje, že si žák může při porovnávání svých produktů říct „*toto jsem tehdy nevěděl až tak dobře, teď už to vím.*“ V jedné malotřídní škole mají práce řazeny rozdílným způsobem a to buď chronologicky, tematicky nebo po předmětech a vzdělávacích oblastech (Princlíková, 2014). Své bohaté zkušenosti uvádí i Janovská (2006), jež zdůrazňuje roli učitele, kdy např. učitelka matematiky a angličtiny si se svými žáky zakládá speciální desky na každý vyučovací předmět zvlášť a dokumenty jsou zde řazeny dle data. Přehledně pojednává také o rozvoji práce s portfoliem v jednotlivých ročnících. Začíná prvním ročníkem, v němž portfolio připomíná spíše soubor dokumentů, do něhož žáci sem tam nahlédnou. Ve 2. ročníku již začínají své práce třídit za pomoci dospělých, podle jednoduchých kritérií: líbí se – nelíbí, povedlo se – nepovedlo. Ve 3. ročníku s ním pracují systematicky a v 5. ročníku jsou již dokonce schopni předložit své portfolio, jako dokument a prezentovat jej formou „*to jsem já.*“

Obsahem žákovského portfolia může být řada rozmanitých dokumentů, záleží zejména na učiteli, jaký konkrétní obsah se rozhodne zvolit. V empirické části mohou být objeveny další inspirativní dokumenty, ale i ty umožňující žákům hodnotit výsledky vlastní práce. Kromě jiného je podstatné nalezení možného obsahu, dokládajícího hodnocení a sebehodnocení žáka ve vyučovacím procesu.

4 ŽÁKOVSKÉ PORTFOLIO JAKO PROSTŘEDEK VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝUKY

Neodmyslitelnou součástí diplomové práce je nalezení významu žákovského portfolia jako prostředku vyhodnocení výsledků výuky. Na základě tvrzení odborníků lze konstatovat, že učitel může portfolio využívat k hodnocení žáků, ale také k jejich vlastnímu sebehodnocení. Kapitola je zaměřena zejména na hodnocení portfolia jako složky, kterou učitel jednou za určitou dobu prohlédne, ohodnotí a přidá své komentáře. Dále ho vymezuje jako prostředek k hodnocení a sebehodnocení žáka, jimž se v současnosti přikládá hodnotný význam. V oblasti hodnocení žáků ve vyučovacím procesu se stále více upouští od hodnocení známkou a spíše se směřuje k pochopení žákova poznávání a myšlení (Hausenblas, 1998/1999). Také je čím dál častější přesun od známkování výsledků k zájmu o proces žákova učení, od pasivní odpovědi na otázku ke konstruování a sestavování významu, od poslušnosti a plnění direktiv k sebereflexi (Jančaříková, 2006).

V souvislosti s hodnocením portfolia se vyskytuje pojem autentické hodnocení, které má pro žáka smysl, hodnotí jeho dovednosti a znalosti v kontextu a respektuje jeho individuální vývoj i tempo poznávání (Hausenblas, 1998/1999). V zahraničním článku autora Muellera (2018) přemýšlí nad otázkou, zda je skutečně prostředkem autentického hodnocení, které by mělo obsahovat autentické úkoly zachycující smysluplnou aplikaci znalostí a dovedností žáka. Rozsáhle se rovněž pojednává o autentickém hodnocení, v němž se klade do popředí role učitelů „...kteří by si měli uvědomit, že jestliže mají žáci vzít zodpovědnost za své učení, musí se stát partnery v procesu hodnocení. Musí za sebe vzít zodpovědnost, hlavně za pochopení toho, co mají vědět a čeho jsou schopni“ (Anderková, 2000b, s. 23). Portfolio je tudíž integrální součástí účinného vyučování, které umožňuje vhled do žákova snažení a dává mu možnost sebenápravy a reflexe. Může být vnímáno také jako doplňkové hodnocení k hodnocení známkou, jelikož dokáže vnímat žáka jako komplexní bytost a hlouběji nahlédnout na vývoj a proces učení (Anderková, 2000a). Přínosy jsou především v možnosti získat širší a hlubší pohled na to, co žáci vědí, vymezit základ pro „autentické“ hodnocení a najít lepší způsob, jak reprodukovat pokrok rodičům (Arter, 1995).

Opomenuta nesmí být ani část zaměřená na hodnocení portfolia jako samostatné složky či sbírky s různými dokumenty a produkty žáků. Na tento obsah učitel nahlíží, hodnotí a komentuje jej právě ve vyhrazeném čase, který chce portfoliu věnovat.

4.1 Hodnocení pomocí žákovského portfolia

„Portfolio a jeho hodnocení poskytuje příležitost, jak vidět v žácích komplexní osobnosti s mnoha rozmanitými schopnostmi, s vlastními cíli a přáními“ (Anderková, 2000a, s. 9). Pedagogické hodnocení je často zmiňováno v odborných publikacích, jež se alespoň okrajově dotýkají problematiky žákovského portfolia v primární edukaci. Hlavní roli v jeho hodnocení hraje právě učitel, který má možnost nahlédnout na samotné portfolio, zhodnotit dle kritérií jeho obsah, dosavadní vývoj a práci žáka, ale také svou práci. V souvislosti s hodnocením portfolia je podstatné i vymezení základních kritérií, podle kterých může být hodnoceno (Slavík, 1999). Naopak Košťálová, Miková & Stang (2008) tvrdí, že není důvod portfolio hodnotit, jelikož jeho hlavní smysl spočívá v sebehodnocení žáků a společném vyhodnocování jejich prací.

Jedno z členění podrobně pojednává o hlediscích kritérií hodnocení portfolia, v nichž rozlišuje tři základní dimenze.

- **Dimenze účastníků** zahrnující poznatky týkající se osobností zúčastněných na tvorbě portfolia, kdy nejdůležitější informace přicházejí právě od žáka a také mu slouží.
- **Dimenze aktivity** zahrnující poznatky týkající se činností zaměřených na dosažení stanovených výukových cílů.
- **Dimenze historie** zohledňující fakt, že portfolio zachycuje historii žákova vývoje v učení a poskytuje přehled o jeho pokrocích.

(Paulson, 1991, podle Slavík, 1999)

Straková (2010, s. 11) doplňuje konkrétní ukázkou kritérií, dle kterých učitelé v Kalifornii hodnotí úlohy, jež jsou součástí matematického portfolia. Hodnocení probíhá podle úrovně demonstrováných dovedností, kdy jsou žáci přiděleni k jedné ze čtyř úrovní.

Úroveň 4

- Obsahuje úplnou odpověď s jasným, logickým, jednoznačným a uspořádaným zdůvodněním.
- Obsahuje jasný a jednoduchý náčrt (graf, diagram).

Úroveň 3

- Vysvětluje méně uspořádaně, ne zcela úplně.

- Řešení nepřesahuje požadavky obsažené v zadání úlohy.

Úroveň 2

- Obsahuje úplnou odpověď, ale vysvětlení je zmatené.
- Demonstruje porozumění matematickým myšlenkám, ale ty nejsou jasně vyjádřeny.

Úroveň 1

- Chybějí některé části odpovědi.
- Obsahuje zásadní chyby.

(Straková, 2010, s. 11)

Často je navrhováno i několik otázek, na které by si měl učitel odpovědět při hodnocení portfolia „*v čem je právě tento můj žák úspěšný?, co mu pomůže k lepší školní práci a k lepší pohodě ve škole?, jaké jsou žákovy zájmy?*“ (Anderková, 2000a, s. 9).

Co se týká řešení vlastního výzkumného problému v oblasti pedagogického hodnocení portfolia **lze objevit možná kritéria, dle nichž je obsah nejčastěji hodnocen**. Učitelé mají do jisté míry svobodnou volbu v tom, jak bude pedagogické hodnocení portfolia probíhat, důležité však je, aby nezapomínali na pravidelnou kontrolu a doplňovali ho svou zpětnou vazbou.

4.2 Portfolio jako prostředek hodnotících procesů v žákovském učení

Žákovské portfolio může sloužit rovněž jako prostředek k hodnocení žáka, který se zaměřuje na vývoj v jeho učení (pokrok či stagnaci). Slavík (1999) označuje hodnocení žáka pomocí portfolia jako jeden z moderních prostředků autentického hodnocení. Přichází se zajímavou myšlenkou toho, že při hodnocení výsledků je třeba brát v úvahu celou činnost, jež se za nimi skrývá, než se omezovat jenom na to, zda se práce zdařila, či nikoli. Zároveň hodnocení portfolia vnímá jako jednu z možností autentického hodnocení, kterou může učitel využívat k hlubšímu poznání osobnosti žáka i jeho sociálního okolí, k rozvíjení sebehodnocení, reflektování a plánování vlastní práce. Doplňující může být i hodnotící zpráva, která vede učitele k autentickému hodnocení (Hausenblas, 1998/1999). Straková (2010) se vrací k formativnímu a sumativnímu hodnocení a doporučuje využívat obě varianty. Záleží také na typu portfolia, zvláště těch, které sledují žákův vývoj, slouží především formativním účelům (pracovní a dokumentační), jiná se naopak soustředí na výslednou práci žáka a slouží k sumativním účelům (reprezentační a dokumentační)

(Forster & Masters, 1996). Lze zmínit i přínosy hodnocení pomocí portfolia, a to především v umožnění spravedlivějšího hodnocení žáků, zachycení dovedností, zážitků a zkušeností z mimoškolních aktivit, v umožnění globálního náhledu na žákovu osobnost a zjištění schopností a nadání v různých oblastech jeho zájmů (Jančaříková, 2006).

Jančaříková (2006) ve svém článku uvádí příklady z praxe a přináší tak hodnotné informace pro učitele zavádějící žákovské portfolio ve výuce. Odkazuje na metodičku Hanu Tůmovou, jež si na hodnocení žáka vyhradila hodinu, zahrnující jak rozhovor mezi žákem a učitelem, tak rozhovor s rodiči. Rovněž shrnuje, co vše může učitel pomocí hodnocení portfolia odhalit, a to především nedostatky ve vzdělávání, silné i slabé stránky a co vše si zapamatoval.

Ze zjištění vyplývá, že portfoliové hodnocení může pomoci odkrýt žákův vývoj a s ním spojený pokrok, či stagnaci v určitém čase. Hodnocení žáka prostřednictvím portfolia napomáhá zachytit řadu dovedností, znalostí, zkušeností, zájmů a celkově umožňuje hlouběji nahlédnout na jeho osobnost.

4.3 Portfolio jako prostředek sebehodnotících procesů v žákovském učení

Žákovské portfolio je formulováno jako významný nástroj či prostředek k sebehodnocení žáků a je vnímáno jako důležitý prvek vyučovacího procesu (Anderková, 2000a). V současnosti se často hovoří o sebehodnocení neboli hodnocení sebesama jako samostatném pojmu „*je samostatná činnost žáků orientovaná na žákovy vlastní výkony, na vlastní práci a na zaznamenávání vlastních pokroků*“ (Kollář & Šikulová, 2009, s. 151, podle Tišťanová, 2016, s. 62). Také se rozsáhle pojednává o sebehodnocení žáků, jež je obohaceno zkušenostmi z českých i evropských škol „*je hodnocení svěřené žákovi, jehož prostřednictvím sám porovnává svůj výkon vzhledem ke stanovenému cíli. Společně s hodnocením učitele tvoří nedílný celek, který působí na sebeobraz žáka, na utváření jeho sebepojetí a zdravého sebevědomí. Sebehodnocení dává možnost vidět své znalosti, dovednosti a postoje v konkrétní etapě svého života*“ (Kratochvílová, 2011, s. 79). Co se týká požadavků na sebehodnocení, ty nejsou v evropských školách oficiálně specifikovány. V České republice je však legislativně ukotveno v textu vyhlášky č. 48/2005, kdy má škola povinnost ve svém školním řádu stanovit zásady a pravidla pro sebehodnocení žáků (Kratochvílová, 2011, s. 79). Čapek (2015) považuje spoluúčast žáků na hodnotícím procesu za zcela zásadní součást moderní výuky. A sebehodnocení za složku dobré didaktiky

ve třídě, kdy učitel hodnotí žáky, ti se hodnotí vzájemně, hodnotí i učitele a také se každý hodnotí sám.

Beran & Vinklerová (2007/2008) popisují, co by měl učitel dělat před tím, než začne se samotným sebehodnocením žáků ve vyučovacím procesu. Nejprve je vhodné, aby si společně s žáky připomněl, co všechno ve výuce realizovali a nahlédli na veškeré dokumenty založené v portfoliu za určité období. Později má slovo žák, který shrne výsledky své cesty vzděláváním. Základem pro rozvoj sebehodnotících procesů je poznání sebe samého a důležitou oporou pro žáka je zároveň hodnotící činnost učitele a spolužáků. Učitel by měl vést žáky k stanovování osobních cílů a hodnocení vlastního pokroku a tím je přimět k přijetí zodpovědnosti za proces i výsledek svého učení (Tišťanová, 2016).

Velmi cenné mohou být poznatky týkající se přínosu sebehodnocení pro žáka i jeho rodiče. Žák díky sebehodnotícím procesům rozvíjí komunikační schopnosti, zaznamenává aktuální úroveň svých znalostí, dovedností a schopností, uvědomuje si své silné a slabé stránky, stanovuje cíle, poznává své možnosti a přijímá odpovědnost za své učení (Prinčíková, 2014). V programu Začít spolu vede sebehodnocení žáky ke schopnosti posuzovat kvalitu vlastní práce a na základě toho ke schopnosti plánovat si cesty ke zlepšení. Žák má především možnost zamyslet se nad tím, co se naučil a čeho dosáhl (Prinčíková, 2014). Nejdříve tedy přichází vnitřní přijetí hodnocení, poté přeměna hodnocení na sebehodnocení a později sebehodnocení jako zdroj autoregulace (Kosová, 1997, s. 3, podle Tišťanová, 2016, s. 63).

Co se týká podob a dokladů obsahující sebehodnocení žáků Čapek (2015) rozšiřuje tuto oblast o písemné sebehodnocení, které může mít podobu dotazníku, grafického listu nebo žakovských knížek. Uvádí rovněž sebehodnocení v písemné formě jako například sebehodnotící tabulky a sebehodnocení v žakovské knížce. Krejčová & Kargerová (2003) hovoří o různých technikách, např. ústní (v kruhu), volné výpovědi žáků v deníku, dotazníky, tabulky a sebehodnotící listy. Učitelé mohou záměrně používat formuláře či dotazníky, které žákům umožní hodnotit výsledky práce nebo postup při řešení úlohy (Straková, 2010, s. 6).

Lze taktéž vymezit významné poznatky a příklady z reálné praxe různých učitelek v primární edukaci nejen v České republice. Nováčková (2005) popisuje zkušenosti se sebehodnocením, jež zkoumala ve škole v Anglii. Žáci zde na papír píšou o učení, které se učili například minulý týden „*to je fajn, to už umím.*“ K další položce, naopak „*je to nějaké zmatené, vůbec tomu nerozumím.*“ Takové výroky mohou být cenné

zejména pro učitelku, jež je může brát jako podklad pro práci s tímto žákem na příští týden (Nováčková, 2005). Podle jiné z učitelek je vhodné vést žáky k sebehodnotícím procesům již od 1. ročníku formou sebehodnotících listů (Čapek, 2015).

TÝDEN	PŘEDMĚTY ŠVP	OČEKÁVANÉ VÝSTUPY NEBO UČIVO	ZVLÁDL(A)			
			U	S	Č	JN
1	AJ	SLOVIČKA	♥			
	ČJ	DIKTÁT POČET ČÍSL	♥			
		ČTENÍ	♥			
		OTASKY	♥			
	M	SÚ-ŽAPYS		♥		
		ČAS PLÁN MĚSTA (SKUP. PRÁCE)	♥			

Obrázek 1 Sebehodnocení žáka

HODNOCENÍ TÝDNE		jak jsem ho tento týden zvládl			
UČIVO		neumím	umím s pomocí učitelky	umím částečně	umím
	Umím rozlišit předponu a předložku?				
Čj	Umím pojmenovat části slova a vytvořit slova příbuzná?				✓
	Umím popsat cestu z jednoho místa na druhé?			✓	
M	Umím přesně narysovat čtverec?				✓
	Umím zapsat číslo v rozvinutém zápisu desítkové soustavy?			✓	
Aj	Umím časovat sloveso „to be“ v minulém čase?				✓
	Umím vytvořit slova s koncovkou „-ing“?		✓		
JAK JSEM SE TENTO TÝDEN CHOVAL(A)					
Tento týden jsem trochu líný, ale byla jsem ráda že jsem z Čj - M - Aj dopadli dobře. Mám mě bavila výborná výchova „Blbě zlomená ruka!“					
VYJÁDRĚNÍ TRÍDNÍ UČITELKY					
Tě, kdo zlí po školních hodnoceních má, rozjme a umí ho využít ve svých následných letech. Tvoji misivní práce školní práce jsou vypracovány a snahy bývají. Děkuji ti, kdo máš a mě budeš moci dělat práci					

Obrázek 2 Hodnocení týdne

5 VYUŽITÍ ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

Hlavní záměr spočívá ve vymezení možností aplikace žákovského portfolia v primární edukaci. V této oblasti je zásadní motivace žáků k činnosti, která musí být podnětná, zajímavá a související se zájmy a potřebami (Tomková, 2007). Odborníci zmiňují především rozhovor učitele a žáka nad portfoliem a jeho představení či prezentaci před ostatními aktéry vzdělávacího procesu. Práce s ním může být součástí jakéhokoliv předmětu, avšak ta musí být předem dostatečně promyšlená a naplánovaná. Záleží na každém učiteli, jakým způsobem se ho rozhodne zavést.

Pro práci s portfoliem je klíčový pozitivní a podporující start (Prinčíková, 2014). Nejprve by učitel měl žáky s portfoliem seznámit, může k tomu využít různé způsoby. Inspirativní příklad přináší v článku Tomková (2007) popisující portfolio jako sbírku zvonků, již učitel představí, popíše, jak probíhal postup výroby, jak se danou techniku naučil a co měl za obtíže. Může také zmínit sny a plány, čeho chce dosáhnout či co by vylepšil. Žáci tak mohou získat podnět k tomu, aby si taky sami chtěli vytvořit sbírku, kterou se budou chtít ostatním pochlubit (Tomková, 2007). Další odborníci se zmiňují o zavádění portfolia různě, převažuje však následující postup: učitel nejdříve vysvětlí, co je portfolio, jak s ním pravidelně pracovat a jaké dokumenty se mohou zakládat. Může se s žáky rovněž domluvit na tom, v jaké vyučovací hodině nebo části hodiny budou s portfoliem pracovat. Prinčíková (2014) ve své malotřídní škole směřuje práci na pátek do hodiny českého jazyka, již nazývá hodnotící hodinou.

Dalším možným námětem jeho využití ve výuce je představení neboli prezentace portfolia ostatním. Umožňuje žákovi lépe se soustředit a učiteli poskytuje východisko k dalšímu rozhovoru a hodnocení. Může být realizováno rovněž v podobě dopisu, který se do něj později zakládá (Straková, 2010). Existuje několik způsobů, jakými je možné portfolio prezentovat, a to především vytvoření CD s vybranými materiály, prezentace prací prostřednictvím výstavy a prezentace v průběhu školního roku, například portfoliový den, v němž jsou dokumenty prezentovány před širším publikem (Vranaiová, 2014). Během jeho představení probíhá interakce mezi všemi žáky, kteří jsou na své portfolio pyšní a mohou se tak vzájemně inspirovat k seberozvoji. Učitel často vymezí čas, který bude určen pro tvorbu i vzájemné sdílení a prezentaci pokroků (Cooper & Brown, 1992).

Odlišně o zavádění portfolia ve vyučovacím procesu pojednává Kanton, zdůrazňující spolupráci s rodiči, jež musí mít jasný obraz o tom, jak bude práce probíhat, jaký bude mít význam a jaké bude mít výhody pro žáky (Kanton, 2011 & Vranaiová, 2014). Shrnutí jeho zavedení a využití znázorňuje spirálovitý model práce s žákovským portfoliem ve vyučovacím procesu (Kanton, 2011).

1. Zavedenie portfólia
2. Vytváranie zbierky
3. Skladanie a štruktúrovanie zbierky
4. Vedenie dialógu
5. Vytvorenie prezentácie
Spolupráca s rodičmi a odborníkmi
6. Hodnotenie portfólia a evalvácia procesov učenia sa
7. Uzavretie portfólia



Obrázek 3 Spirálovitý model práce s portfoliem

K uzavření žákovského portfolia je vhodná inspirace metodického portálu z článku o způsobu práce s portfoliem, v němž si je žáci na konci roku odnáší domů, ale zachovávají si jej i do dalšího ročníku. Spolu s učiteli tak mají možnost se k nim vracet, třeba na začátku školního roku nebo při jiných příležitostech k porovnávání vývoje a pokroků (Tomková, 2007).

Rozhovor učitele a žáka nad žákovským portfoliem

„Nejdůležitějším momentem spolupráce mezi žákem a učitelem je pravidelný rozhovor nad žákovským portfoliem. Cílem rozhovoru je podpořit žákovu reflexi vlastní práce a dát mu návod, jak naplánovat další postup, který povede k co nejefektivnějšímu rozvoji jeho schopností a dovedností v daném předmětu“ (Straková, 2010, s. 4). Žáci mívají ze začátku problém odůvodnit, proč si váží jedné práce více než druhé a je třeba k tomu vyzývat (Anderková, 2000a). Může být přínosný zejména pro učitele, kteří pomocí něj mohou získávat nové informace o žákovi a poskytnout formativní hodnocení či jinou zpětnou vazbu (Tišřanová, 2016, s. 135). Rozhovor se také pojí s metodou retrospektivních verbálních výpovědí, v níž si žák odpoví hned po skončení činnosti, hodnotí svou práci,

snahu a výsledky (Gavora, 2010, podle Tišťanová, 2016). Hlavní iniciativa by pak měla být na straně žáka a učitel klade pouze doplňující otázky, např.

- Otázky týkající se na organizaci portfolia „*jak jsi uspořádal portfolio? Proč jsi ho uspořádal tímto způsobem?*“
- Otázky směřující k cílům a prioritám „*co se chceš dál naučit?*“

(Straková, 2010, s. 4)

Košťálová, Miková & Stang (2008, s. 20) a Anderková (2000b, s. 8) připojují další inspirativní otázky.

- Z jakého důvodu jsi vybral tuto práci do portfolia a čím tě charakterizuje?
- Která z tvých prací tě nejvíce překvapila nebo ti udělala radost?
- Kdy se ti naposledy v tomto předmětu dařilo?
- Co bylo jiné než dnes?
- Který svůj úspěch bys chtěl v budoucnosti opakovat, nebo ho dokonce překonat?
- Co jsi zjistil, když si dával dohromady portfolio?
- Co tvoje portfolio říká o tobě, jako o žákovi?
- V čem by ses chtěl zlepšit?
- Co se nejvíc změnilo v tvém čtení, psaní a učení?

Počáteční otázky	Navazující otázky
Jak často si pořizuješ záznamy o četbě a o své vlastní práci?	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Které z přečtených knih se ti nejvíce líbily? Proč? ➤ Co z toho, co jsi napsal, považuješ za nejlepší? Proč?
Řekni mi něco o této práci.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Proč je pro tebe tato práce důležitá? ➤ Proč ses rozhodl napsat právě toto? ➤ Chceš mi to přečíst? ➤ Bylo pro tebe obtížné to napsat? ➤ Pomáhal ti s tím někdo?
Jaké jsi učinil pokroky ve čtení a psaní od doby, co jsme spolu naposledy hovořili?	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Řekni mi, co nového ses v oblasti čtení a psaní naučil od našeho posledního rozhovoru. ➤ Porovnej předchozí seznam přírůstků do portfolia s tím současným. Jaký je mezi nimi rozdíl? ➤ Četl jsi nějaké jiné knihy? ➤ Objevil jsi další autory, kteří tě zaujali? Čím tě zaujali?

(Anderková, 2000b, s. 8)

Obrázek 4 Návrhy otázek do rozhovoru nad žakovským portfoliem

Klady a úskalí žákovského portfolia

Pokud se učitel rozhodne pracovat s žákovským portfoliem, musí v něm objevit vlastní postup k dosažení stanovených vzdělávacích cílů. Úspěšnost využívání portfolia ve výuce je totiž závislá na mnoha faktorech, začínající od osobnosti učitele až po vlastnosti žáků, dále sociálním a fyzickým prostředím, klimatu školy a třídy (Václavík, 2014). Většina odborníků uvádí především jeho klady, mezi které lze zařadit:

- podporu žákovského sebehodnocení, reflexe a kritického myšlení;
- hodnocení žáka, založené na skutečných ukázkách žákovských prací;
- flexibilitu při hodnocení, stanovení vzdělávacích cílů;
- rozvoj organizačních schopností;
- rozvoj klíčových kompetencí podle RVP ZV;
- rozvoj komunikačních dovedností v rámci diskusí;
- podporu spolupráce mezi učiteli, žáky a rodiči apod.

(Václavík, 2014, s. 25 & Princíliková, 2014, s. 54)

Pro učitele je největším úskalím často zmiňovaná časová náročnost, především v plánování systému hodnocení. Zakládání, řazení a organizace portfolia může pojmout určitý čas vyučovací hodiny, záleží tak na učiteli, jak dlouho se mu chce ve výuce věnovat. Václavík (2014) upozorňuje na nedůsledný systém řízení práce s portfoliem, jež může vyprodukovat jen náhodný sběr žákovských prací, které neodráží jeho osobnost. Riziko nastává, pokud žáci nebudou průběžně ukládat všechny dokumenty a nepodařené budou vyhazovat, ty jsou však důležité pro ukázkou pokroku v učení (Princíliková, 2014). Zavedení žákovského portfolia do vyučovacího procesu s sebou přináší řadu výhod, ale i úskalí. Záleží na každém učiteli, jakým způsobem jej bude využívat ve své výuce.

Zmínka by měla padnout také o uzavření portfolia, které nastává v té době, kdy žák ukončí určitý stupeň vzdělávání. Učitel by si jej měl dobře naplánovat a promyslet (Vranaiová, 2014). Existuje řada možností, kdy je především doporučováno při posledním hodnotícím rozhovoru vložit do portfolia aktuální obraz učitele a žáka. Nabízí se také smysluplné shrnutí rozvoje žáka ve škole, ať už formou příběhu či rozhovoru s rodiči (Vranaiová, 2014).

Z hlediska řešení vlastního výzkumu by mohly být hodnotné poznatky zaměřující se na rozhovor mezi žákem a učitelem v základní škole BuP. Za prozkoumání by taktéž stála

samotná koncepce učitelek a ředitelky, týkající se právě jejich představy o výhodách a úskalích žakovského portfolia ve vyučovacím procesu.

6 DOSAVADNÍ VÝZKUMY ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA

Většina dosavadních výzkumů žákovského portfolia byla nalezena v odborném pedagogickém časopise *Komenský*, který je určen zejména pro učitele. V oblasti výzkumů se objevují spíše odborné články s různými příklady a zkušenostmi ze školní praxe s využíváním žákovského portfolia. Často jsou tyto výzkumné články obohaceny mnohaletými zkušenostmi ředitelky i učitelky působících v daných školách. Žákovské portfolio má rozmanité podoby a nabízí různé možnosti práce. Záleží však na daném vedení školy, jaký vidí smysl v jeho zavedení a jakým způsobem se jej rozhodne zahrnout do výchovně vzdělávacího procesu.

Ve starším čísle odborného časopisu *Komenský* z roku 2014 roč. 139, se objevuje článek ředitelky základní a mateřské školy Jany Princlíkové, jež popisuje práci s žákovským portfoliem na základní škole Nůžkovice. Každý žák si zde vede své portfolio, které si sebou následně odnáší do dalšího ročníku. Dále popisuje cenné rady, zkušenosti a veškeré činnosti, které jsou s v rámci práce s portfoliem realizovány. Co se týká typů, zavádí sběrné portfolio, z něhož se později stává výběrové. Mimo jiné uvádí zajímavou zkušenost se spoluprací žáků při výběru kritérií hodnocení portfolia, kdy ke společné debatě využívá komunitní kruh. Princlíková doporučuje vést žáky k vnímání portfolia jako pravidelné a dlouhodobé hodnotící či sebehodnotící činnosti. Osvědčilo se vyhradit určitý čas ve výuce, věnovaný zejména hodnocení a rozhovoru nad portfoliem. Zmínka padla také o formách hodnocení dokumentů, které žáci označují smajlíky či hvězdičkami a tím se stávají součástí výběrového portfolia. Za netradiční může být považována i spolupráce rodičů při práci s žákovským portfoliem.

Nejnovější výzkumný článek byl nalezen rovněž v časopise *Komenský* z června roku 2020, roč. 144. Konkrétně Tomková a Hejlová zveřejnily výzkumné šetření týkající se didaktického rozměru a příkladů z praxe společenského vzdělávání. Jedná se především o výběr příkladů z inspirativní praxe, které mají didaktický potenciál vést žáka k dosahování maxima, jež je do určité míry ovlivňováno didaktickými profesními kompetencemi učitele. Vhodným příkladem z praxe může být nastínění práce s žákovským portfoliem jako didaktickým nástrojem individualizované a personalizované výuky a současně formativního hodnocení žáků. V tomto kontextu je portfolio vnímáno jako prostředek umožňující, za dobrých podmínek, účinně podporovat naplňování širě vzdělávacích cílů.

Následující příklad z praxe pochází z městské školy, kde působí učitelka Ema, která vnímá žákovské portfolio jako prostředek podpory rozvoje osobnosti každého z žáků s důrazem na rozvoj jejich hodnotících klíčových kompetencí. Kromě výše zmíněného popisuje své zkušenosti, principy a přístupy k práci s žákovským portfoliem. Nahlíží na něj komplexně, to znamená, že může obsahovat dokumenty vzniklé ve škole i mimo ni. Za důležité považuje jeho vedení již od 1. ročníku a doporučuje vyhradit si na práci s ním dostatečné množství času. Jako jedna z mála učitelek využívá pravidelnou prezentaci portfolio na základě stanovených kritérií. Závěrem lze říci, že učitelka Ema vnímá portfolio jako „*mistrovské dílo*“ žáka, umožňující se vyjádřit k tomu, co se dařilo či nedařilo.

Z uvedených výzkumných článků je patrné, že každá základní škola aplikuje žákovské portfolio jinak. Ve vlastním výzkumu je dominantní nalezení jeho možného způsobu využití v základní škole BuP, zejména co se týká objevení významu pro hodnocení a sebehodnocení učební činnosti žáků. Jelikož se v dosavadních výzkumech často uvádí obsah žákovského portfolio, je možné odhalení dalších inspirativních dokumentů, které se mohou stát jeho součástí.

ZÁVĚR TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části diplomové práce bylo detailněji představeno žákovského portfolio v primární edukaci. Byla odhalena a popsána jeho jednotlivá pojetí spolu s uvedením hlavních významů a funkcí ve vyučovacím procesu. Oblast o výběru vhodného typu žákovského portfolio může být pak doporučením pro učitele začínající s jeho zaváděním. S tím souvisí také zaměření na elektronické žákovské portfolio, jež je využíváno v současné pandemii Covid – 19 v distanční výuce v základní škole BuP. Prozkoumán byl také jeho nejčastější obsah, stávající se námětem pro vlastní výzkumné výsledky, v nichž mohou být nalezeny další inspirativní dokumenty, především ty, které dokládají hodnocení a sebehodnocení žáků. Neopomenutelnou částí bylo rovněž objevení významu žákovského portfolio jako prostředku k vyhodnocení výsledků výuky, jenž dokáže hlouběji nahlédnout na proces učení a samostatnou osobnost žáka, např. znalosti a dovednosti, ale i zájmy, potřeby, přání a schopnosti. Z teoretických koncepcí vyplývají některá kritéria pravidelného hodnocení portfolio, která budou sledována v rámci empirické části diplomové práce. Dominantním poznatkem je, že se stává jedním z prostředků pravidelného hodnocení a sebehodnocení žáků. Závěrem bylo popsáno jeho rozmanité využití ve vyučovacím procesu stávající se podstatnou oblastí k vlastnímu zkoumání žákovského portfolio v prostředí základní školy BuP.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

ÚVOD VÝZKUMNÉ ČÁSTI

Dosavadní literatura a jiné odborné zdroje se zmiňují o žákovském portfoliu především jako jedné z možných forem hodnocení a sebehodnocení žáků. Záleží tak na každé škole, jak se rozhodne žákovské portfolio zavádět ve vyučovacím procesu a do jaké míry bude přisuzovat jeho význam v oblasti hodnocení a sebehodnocení žáků. V teorii byly podrobně popsány klíčové pojmy stávající se hodnotné pro vlastní zkoumání v následující empirické části, jež se zaměřuje na využití žákovského portfolia v základní škole BuP. Dále jde také o obsah související s uspořádáním a řazením dokumentů, rovněž jeho uplatnění jako prostředku k hodnocení a sebehodnocení žáků a také jeho využití ve vyučovacím procesu spolu s některými klady a úskalími. Záleží na každém vedení školy, jak se rozhodne žákovské portfolio aplikovat ve výuce. Ve výzkumné části se ukáže zjištění o přístupu k jeho zavedení ředitelky základní školy BuP. Vychází se z kvalitativní metodologie aplikující princip triangulace zdrojů dat. Jako výzkumná strategie je zvolena případová studie potvrzující orientaci výzkumu na subjekt, kterým se stává základní škola BuP zavádějící žákovské portfolio. K tomu, aby byl výzkum uskutečněn efektivně, je nejprve stanoven hlavní záměr a cíle, z nichž následně vyplývají položené výzkumné otázky. Ty se později stávají patřičnou platformou k tvorbě jednotlivých otázek k hloubkovým rozhovorům se všemi participanty. Prostředkem k získání vlastních výsledků se stává především rozhovor s ředitelkou Hanou, učitelkou Janou a žákem Adamem. Jako doplňující a prohlubující metoda je zvolena obsahová analýza dokumentů, v tomto případě analýza žákovského portfolia.

7 METODOLOGICKÝ POSTUP

Nejprve je podstatné blíže objasnit metodologický postup, pomocí kterého je výzkum realizován. K tomu, aby byl splněn výzkumný záměr, cíle a bylo zodpovězeno na hlavní výzkumné otázky, je zvolen kvalitativní přístup, dle něhož se problematika zkoumá do hloubky a na daný jev či problém je nahlíženo z více úhlů pohledu. V této práci se v rámci kvalitativního přístupu využívá princip triangulace zdrojů dat v hloubkovém rozhovoru s ředitelkou, učitelkou a žákem, s následnou obsahovou analýzou dokumentů žákovského portfolia. Pro empirickou část je zvolena jako výzkumná strategie případová studie, dle které se subjektem stává základní škola BuP, v níž se aplikuje žákovské portfolio.

Co se týká kvalitativního přístupu Švaříček & Šed'ová (2014, s. 17) uvádí jeho rozsáhlou definici, kde zachycují jeho hlavní znaky „*je proces zkoumání jevů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založených na hloubkových datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.*“ Existuje řada definic, každá z nich však obsahuje odlišný aspekt. Payne, Paynová (2004) popisují aspekt hloubky zkoumání daného jevu, kdy kvalitativní přístup s polostrukturovaným hloubkovým rozhovorem umožňuje získat detailnější a komplexnější informace. Cílem kvalitativního výzkumu je poté formulování nové hypotézy nebo teorie (Smékal, 1983, podle Švaříček & Šed'ová, 2014).

Princip triangulace

Kvalitativní přístup může uplatňovat řadu principů, zde je zvolena triangulace, která se využívá jako alternativa k validitě, ale i ke zlepšení reliability. Její záměr spočívá ve zvýšení validity vybraného výzkumu, jenž má být objektivní. Zajištění validity by se mělo vztahovat k hlavní otázce, tedy k tomu, zda je zkoumáto to, co má být skutečně zkoumáno. Realiabilita patří mezi další znak zajišťující objektivitu výzkumu, přičemž odpovídá na otázku, jak přesné je toto zkoumání (Urbánek, Denglerová & Širůček, 2011). Řadí se mezi klíčové principy umožňující posuzovat a zkoumat danou problematiku z různých úhlů pohledu a do dostatečné hloubky (Švaříček & Šed'ová, 2014). „*Triangulace je proces použití rozlišných pohledů za účelem vyjasnění významu pozorování (sběru dat), interpretace a analýzy dat*“ (Švaříček & Šed'ová, 2014, s. 204). V uvedeném výzkumu je konkrétně zvolena triangulace zdrojů dat v hloubkovém rozhovoru s ředitelkou, učitelkou a žákem základní školy BuP, doplněna obsahovou analýzou dokumentů, konkrétně

žakovských portfolií. Podstatné se zde rovněž stávají výzkumné otázky, k nimž by se měl výzkumník neustále vracet, především při následném zpracovávání získaných dat.

Případová studie jako výzkumná strategie

Jako výzkumná strategie je zvolena případová studie založena na principu intenzivního studia jednoho případu. „*Je empirický design, jehož smyslem je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málo případům*“ (Švaříček & Šedřová, 2014, s. 97). Byla zvolena, protože přispívá ke splnění základních cílů kvalitativního výzkumu, jelikož zkoumá současné fenomény do hloubky ve skutečném kontextu (Yin, 2009). V této diplomové práci jde výhradně o studium subjektu základní školy BuP uplatňující žakovské portfolio. Případová studie umožňuje používat různé metody sběru dat, v tomto případě se jedná o hloubkové rozhovory se třemi participanty a obsahovou analýzu žakovského portfolia.

7.1 Výzkumné záměry, cíle a otázky

Hlavním výzkumným záměrem je posouzení významu žakovského portfolia pro procesy hodnocení a sebehodnocení výsledků a procesů výuky žáků v primární edukaci.

Výzkumné cíle

V empirické části je hlavním cílem **zjistit a popsat využívání žakovského portfolia u žáků v primární edukaci**. Následně dochází ke stanovení dílčích výzkumných cílů, jež jsou formulovány následovně:

- Odhalit a popsat obsah žakovského portfolia v primární edukaci.
- Zjistit a popsat, co lze identifikovat v procesu učení žáka prostřednictvím žakovského portfolia v primární edukaci.
- Posoudit význam žakovského portfolia pro procesy sebehodnocení a hodnocení výsledků výuky v primární edukaci.

Výzkumné otázky

K naplnění hlavních a dílčích cílů přispívá osm výzkumných otázek:

- 1) Co je obsahem žakovského portfolia?
- 2) Jaké je využití žakovského portfolia ve výuce i mimo ni?
- 3) Jak se dá aplikovat žakovské portfolio v současné pandemii Covid-19?

- 4) Co lze identifikovat v procesu učení žáka prostřednictvím žákovského portfolia?
- 5) Pro jaké sebehodnotící procesy je žákovské portfolio využíváno?
- 6) Jak učitelé hodnotí žákovské portfolio z hlediska posuzování výsledků učebních činností žáků ve výuce?
- 7) Jaký význam přisuzuje používání žákovských portfolií ve výuce ředitel školy?
- 8) Co lze považovat za pozitiva a úskalí při práci s žákovským portfoliem?

7.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Hlavním výzkumným vzorkem je základní škola v okrese Přerov, která jako jedna z mála využívá žákovské portfolio na prvním i druhém stupni vzdělávání. V současné době totiž není příliš časté plošné využívání žákovských portfolií, a proto se pro empirickou část stává přínosnou a stojí za detailnější prozkoumání. Konkrétní výzkumný vzorek byl zvolen po několika konzultacích s vedením školy, které přispělo k zavedení žákovského portfolia a zároveň poskytlo veškeré dosavadní informace, zkušenosti, podněty, různé podklady a zajímavosti, jež během své praxe nasbíralo. Hodnotným participantem se tak stává ředitelka Hana, která disponuje dostatečným množstvím zkušeností, jak v roli učitele, tak ředitele. Na základě jejího doporučení byla zvolena učitelka Jana s mnohaletou praxí a dostatečnými zkušenostmi. Ta byla následně nápomocná při výběru žáka Adama ze 4. ročníku, jenž se stal dalším vhodným participantem k hloubkovému rozhovoru.

7.3 Popis postupu při zpracování výzkumu

Předmětem zkoumání je žákovské portfolio v primární edukaci, které zavádí základní škola BuP. Ta se stává velmi cennou hlavně díky tomu, že její vedení, tj. ředitelka Hana je ve školní praxi již 27 let a zkušenosti s žákovským portfoliem sbírá již od roku 2007. Hlavním podnětem k jeho zavedení byla snaha přinést obohacení do práce učitelů, o němž ředitelka soustavně přemýšlela. Nakonec se jí podařilo objevit netradiční a doplňující formu hodnocení žáků prostřednictvím žákovského portfolia.

Všichni na této škole si vedou vlastní portfolia: žáci žákovská, učitelé profesní a ředitelka školy ředitelské. V průběhu tvorby diplomové práce byla zjištěna řada informací, které postupně prohloubily znalosti v celé oblasti zkoumání žákovského portfolia. Ředitelka Hana přistupuje k práci s portfoliem poctivě a učitelům dává „volnou ruku“ v tom, že umožňuje volbu různých typů a jejich využití ve vyučovacím procesu. Bylo zjištěno,

že nejčastěji jsou zavedena pracovní portfolia, která se později mění v reprezentační. Do nich si sami žáci později vybírají práce, které považují za nejlepší. Poté na ně učitel jednou za čtvrt roku nahlíží a doplňuje je vlastním hodnocením či jinou zpětnou vazbou.

V říjnu 2019 se konalo první informační setkání s vedením školy, kdy se jednalo o dohodu k vzájemné spolupráci na empirické části diplomové práce. Předmětem konzultací bylo představení, v té době ještě nepřesných obecných požadavků o obsahu, záměrech, cílech a výzkumných otázkách. Taktéž byly zjištěny informace o tom, jak probíhá práce s žákovským portfoliem na půdě této školy. Byla získána řada materiálů ředitelky Hany, napomáhajících k vedení žákovského portfolia, a to např.: hodnotící listy, záznamové archy a žákovské knížky. To vše přispělo k vytvoření jasnější představy o celé problematice.

V březnu 2020 před pandemií Covid - 19, se konalo druhé setkání, na němž byla poskytnuta konkrétní portfolia žáků 1. a 3. ročníku. Ředitelka Hana také představila dokument, anketu o žákovském portfoliu, přibližující jeho organizaci a řízení. Další spolupráce následovala v červnu 2020, při níž byla získána další žákovská portfolia. Tento moment výrazně pomohl k odкрыtí hlavních kritérií, dle nichž bylo následně zvoleno konkrétní žákovské portfolio pro obsahovou analýzu dokumentů:

- Pro výzkum jsou hodnotnější žákovská portfolia žáků 4. či 5. ročníku.
- Obsahují nejčastěji například doplňovací cvičení, testy, pracovní listy, výtvarné projekty a výrobky, produkty z učení apod.
- Portfolia z 3. ročníku neobsahují příliš sebehodnotících jevů, spíše se jedná o sebehodnocení k předmětům nebo pomocí „smajlíků“.
- Součástí jsou i žákovské knížky se čtvrtletním sebehodnocením.

Vzhledem k situaci pandemie Covid - 19 byla dohodnuta realizace výzkumného šetření 13. října 2020, kdy byly realizovány celkem tři hloubkové rozhovory, nejdříve s vedením školy, učitelkou Janou a na závěr s žákem Adamem. Při rozhovoru s žákem se naskytla příležitost k vyprávění nad žákovským portfoliem, při němž bylo nahlíženo na jednotlivé dokumenty doplňující odpovědi na stanovené otázky.

7.4 Metody sběru dat

K tomu, aby výzkum obsahoval dostatek bohatých dat, jsou zvoleny vhodné metody jejich sběru. Pomocí nich lze výzkum realizovat a získat potřebná data, která mohou pomoci odkrýt odpovědi na stanovené výzkumné otázky a vést tak k naplnění hlavních záměrů a cílů. Metody sběru jsou nejčastěji definovány jako „*specifické postupy poznávání určitých jevů, které badatel užívá s cílem rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé interpretují a vytvářejí realitu*“ (Švaříček & Šedřová, 2014, s. 142). Pro empirickou část je zvolen hloubkový rozhovor se třemi participanty a jako doplňující metoda je vybrána obsahová analýza žákovských portfolií.

Hloubkový polostrukturovaný rozhovor

Nejčastěji využívanou metodou sběru dat v kvalitativním přístupu je hloubkový rozhovor „*in-depth interview*“, jenž uvádí ve své publikaci Švaříček & Šedřová (2014, s. 150) jako „*nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*“ Proces získávání dat prostřednictvím hloubkového rozhovoru se skládá z několika kroků: příprava rozhovoru, průběh vlastního dotazování, přepis rozhovoru, reflexe rozhovoru, analýzy dat, psaní a prezentace následné zprávy (Švaříček & Šedřová, 2014).

Ke zpracování empirické části je zvolen polostrukturovaný hloubkový rozhovor s předem připravenou sadou různorodých otázek pro vybrané participanty. Otázky tvořící obsah hloubkových rozhovorů vychází z předem připravených výzkumných otázek, které jsou klíčové k zjištění výsledků diplomové práce. Inspirací k jejich tvorbě byla klíčová odborná literatura Košťálové, Mikové & Stang (2008) a Anderkové (2000b). Náplní jednotlivých rozhovorů je především obsah žákovského portfolia, jeho zaměření na hodnocení a sebehodnocení žáků a možné využití ve vyučovacím procesu. V průběhu rozhovorů se měnilo pořadí otázek podle aktuální situace, jelikož na některé z nich participanti odpověděli dříve, než zazněly.

Obsahová analýza žákovského portfolia

Následující metodou sběru dat je obsahová analýza dokumentů sloužící primárně k doplnění údajů získaných jinými výzkumnými metodami. Zvolena byla právě k analýze žákovského portfolia, a to k prohloubení získaných dat z již realizovaného hloubkového rozhovoru s žákem 4. ročníku. Po prostudování odborné literatury byla zjištěna odlišnost v jednotlivých definicích, kdy někteří odborníci vnímají obsahovou analýzu jako kvalitativní metodu, jiní naopak jako kvantitativní, např. Miovský (2006, s. 238) ji definuje jako „*široké spektrum dílčích metod a postupů sloužících k analýze jakéhokoli textového dokumentu s cílem objasnit jeho význam, identifikovat jeho stylistické a syntaktické zvláštnosti, případně určit jeho strukturu.*“ Gavora (2010, s. 209) k tomu doplňuje, že „*je vhodným výzkumným nástrojem na ověřování (validizaci) zjištění uskutečněných pomocí jiných výzkumných metod.*“ Také předkládá další možné způsoby analýzy lidských produktů, a to písemných, vizuálních či hmotných. Může se jednat o rozmanité dokumenty, jako např. fotografie, filmy, obrazy, kresby, žákovská portfolia, učebnice, mapy atd. Přínosné může být tvrzení Miovského (2006), který poukazuje na možnost kombinace obsahové analýzy s jinými metodami získávání a analyzování dat, např. s hloubkovým rozhovorem, pozorováním, ohniskovou skupinou či pozorováním. V tomto konkrétním případě se uplatňuje kombinace tří hloubkových rozhovorů s rozdílnými participanty a obsahová analýza žákovského portfolia. V rámci obsahové analýzy jsou sestaveny čtyři klíčové otázky, vycházející z hlavních výzkumných otázek, napomáhajících k doplnění a zdokonalení poznatků z předchozích hloubkových rozhovorů. Tyto otázky mohou reprezentovat podobu základních kritérií, na které je třeba se zaměřit.

- 1) Co je obsahem žákovského portfolia?
- 2) Jaké dokumenty v portfoliu jsou dokladem žákova sebehodnocení?
- 3) Jaké konkrétní dokumenty jsou dokladem k hodnocení žáka?
- 4) Jaké konkrétní dokumenty dokládají proces učení žáka?

K tomu, aby mohly být formulovány odpovědi na stanovené otázky, je potřeba nejdříve detailněji nahlédnout do obsahu žákovského portfolia žáka Adama.

8 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE

Získaná data z jednotlivých hloubkových rozhovorů by měla být dále analyzována. Hendl (2012) vymezuje kvalitativní analýzu, jež považuje za umění zpracovat data smysluplným způsobem a nalézt odpovědi na položené výzkumné otázky. V empirické části je aplikována technika otevřeného kódování, při níž se nejčastěji analyzuje text. V tomto případě jde o transkripci hloubkových rozhovorů dále se dělicí na jednotky, tj. slova, věty či odstavce. Každé takto vzniklé jednotce se poté přidělí kód vystihující určitý typ fráze, který ji zároveň odlišuje od ostatních. Z vytvořených kódů se postupně přechází ke kategorizaci, při níž se kódy seskupují podle podobnosti Švaříček & Šed'ová (2014). Pro příklad je uveden vlastní popis zpracování dat v hloubkových rozhovorech pomocí barev v příloze (P III).

Popis zpracování dat

Princip otevřeného kódování vychází z kvalitativní metodologie Švaříčka a Šed'ové (2014), konkrétně je uplatněn vlastní postup zpracování dat za pomoci barev přispívajících k lepší orientaci a následné interpretaci dat. Právě díky nim lze lépe seskupit jednotlivé kódy na základě jejich významové podobnosti. Nejprve je provedena transkripce hloubkových rozhovorů, v ní jsou následně vyznačeny ty úseky, jež se jeví jako podstatné k odpovědím na výzkumné otázky. Z takto vzniklých úseků jsou následně vytvořeny krátké kódy, které jsou později seskupeny dle jejich významové podobnosti pomocí barev. Na závěr je každé barevně odlišné skupině kódů přidělena vhodná kategorie, z čehož vyplynul i výsledný seznam kódů a kategorií s detailním popisem jejich názvů a počtů. Ukázka postupu zpracování otevřeného kódování za pomoci barev je uvedena v příloze (P III).

Seznam kódů a kategorií

Celkem je vytvořeno 11 kategorií a 156 kódů, jež vznikly sjednocením analýzy tří hloubkových rozhovorů. První kategorie se nazývá *intuitivní žákovské portfolio*, vztahující se zejména k získaným datům z rozhovoru s ředitelkou Hanou, zahrnuje celkem 14 kódů. Význam může mít zejména pro výsledky v pojetí žákovského portfolio ředitelem školy. Další kategorií je *žákovské portfolio jako úschovna vzpomínek* obsahující 11 kódů a dokládající výsledky o jeho obsahu a funkci. Následnou kategorií potvrzující výsledky ve vztahu k obsahu jsou *hmatatelné a nehmatatelné doklady žákovského portfolio* zahrnující celkem 26 kódů. Jak již vyplývá z teorie, obsahem portfolio mohou být různorodé dokumenty, tuto skutečnost dokazují i interpretace z rozhovoru s ředitelkou, učitelkou a žákem. Velmi cenná je kategorie *učitelův pomocník v hodnocení žáků* obsahující 14 kódů.

Na ni navazuje kategorie se čtyřmi kódy, označující žákovské portfolio jako *zásobník výsledků v učení* a zároveň představující jeho funkci či význam ve výuce. Obě zmíněné kategorie mohou reprezentovat zjištění v oblasti vyhodnocení výsledků výuky pomocí žákovského portfolio. Významnou kategorií je *příběh v učení žáka* s 11 kódy, ale i ta následující, *žák jako na dlani* s 9 kódy. Lze předpokládat, že obě výše zmíněné mohou dokládat výsledky v oblasti identifikace procesu učení žáka prostřednictvím žákovského portfolio. Klíčovou kategorií v části o sebehodnocení je pak *sebeobraz žáka*. *Vyprávění nad žákovským portfoliem* obsahující 28 kódů, je kategorií představující výsledky o jeho možném využití ve vyučovacím procesu. Celosvětová krize Covid – 19 má výrazný vliv na vedení a využití žákovského portfolio v současné distanční výuce, proto také vznikla nová oblast zkoumání *digitalizované verze žákovského portfolio* s 9 kódy. Na základě letité praxe se ředitelka Hana i učitelka Jana pokusily popsat výhody a úskalí při jeho zavádění ve vyučovacím procesu, z nichž vyplývá kategorie se sedmi kódy pojmenovaná jako *přednosti a nedostatky žákovského portfolio*. Vzniklo celkem 11 kategorií, které se stávají součástí přehledné pojmové mapy reprezentující vlastní výsledky diplomové práce. K těmto pojmům budou následně přiřazeny interpretace dokládající výzkumné výsledky.

Kategorie k interpretaci získaných dat

V této části jsou konkrétněji rozebrány jednotlivé kategorie, které se stávají součástí pojmové mapy reprezentující vlastní výsledky v oblasti žákovského portfolio v primární edukaci. V těchto dílčích kategoriích je nezbytné nalézt hlavní odpovědi na výzkumné otázky naplňující stanovený záměr a cíle diplomové práce.

8.1 Intuitivní žákovské portfolio

Z reakcí ředitelky Hany lze zpozorovat dlouhodobý zájem o portfolio již od jejích studií a počátku profesní kariéry. Námět k jeho zavedení do jisté míry vychází z osobnostních vlastností, především z pečlivosti a organizovanosti, které považuje při práci s portfoliem za podstatné. Dalším motivem bylo také její neustálé hledání vhodné doplňující formy hodnocení a sebehodnocení žáků. Ředitelka portfolio zavedla intuitivně, a to tím způsobem, že si zakládala veškeré dokumenty, jež si chtěla uchovat pro vlastní potřebu či vzpomínku. „Ehm, ehm...proč jsem ho zavedla? Protože se stále tlačilo na to koncepčně, aby byl zavedený nějaký systém hodnocení a sebehodnocení žáků. Také jsem vycházela z toho, že jsem si v průběhu svých studií zakládala své intuitivní profesní portfolio. V jeho

vedení jsem pokračovala také při své profesní kariéře, až jsem se jej rozhodla uplatnit ve své základní škole.“ (ředitelka Hana)

Z transkripce vyplývá, že na práci učitelů s žákovským portfoliem je nutné důsledně nahlížet. Zároveň však musí být poskytnuta i určitá volnost v jeho vedení a volbě patřičného obsahu.

„Učitelům jsem dala nabídku, co všechno může žákovské portfolio obsahovat. Vždy jsem si potom v určitou dobu portfolia zkontrolovala. Jak už jsem zmiňovala, učitelé mají volnou ruku v tom, jak budou s žákovským portfoliem pracovat, důležité pro mě je, že jej mají zavedeno a využívají jej ve výuce. Na závěr bych uvedla nejspíš to, že základ portfolia je vždy stejný, ale každá škola jej může jinak zpracovávat a určovat si, co má portfolio obsahovat a jak se s ním má pracovat.“ (ředitelka Hana)

Interpretace učitelky Jany koresponduje s výpovědí ředitelky Hany, a tudíž potvrzuje jejich vzájemnou a letitou spolupráci.

„Při nástupu do této základní školy jsem věděla, že práce s žákovským portfoliem bude součástí mé výuky. Líbí se mi a je super, že nám vedení školy nechává volnou ruku v tom, jak pojmem využívání portfolia ve své výuce.“ (učitelka Jana)

8.2 Žákovské portfolio jako úschovna vzpomínek

Následující kategorie může přispívat k odpovědi na vlastní výzkumnou otázku o jeho obsahu, další zjištění totiž odhalilo dominantní funkci žákovského portfolio jako úschovny vzpomínek. Zásadní bod v rámci této funkce spočívá v připomenutí některých událostí v životě žáka, týkajících se především procesu učení. Vzpomínky v portfoliu mohou vyobrazovat různé fotografie, výrobky, sešity, písemné práce apod. Zjištění se opírá zejména o interpretace z rozhovoru s ředitelkou Hanou, učitelkou Janou a žákem Adamem.

„Hodně důležité je, že portfolio uchovává žákovské vzpomínky, které jsou pro ně samé velmi hodnotné. Vidím to i třeba u sebe v portfoliu, některých věcí a materiálů v něm si opravdu vážím a jsou pro mě cennou vzpomínkou na nějakou zajímavou a pro mě výjimečnou událost...to si myslím, že platí i u těch žáků.“ (ředitelka Hana)

„Myslím, že v současné době žáci vnímají své portfolio jako památníček, kde jsou uchovány jejich vzpomínky.“ (učitelka Jana)

Potvrzuje to i příklad žákovské vzpomínky od učitelky Jany.

„V současné době se mi stalo, že jsem se dívala do portfolia a viděla jsem v něm fotku vyrobené budky pro ptáčky. Zeptala jsem se žáka, co tady ta práce v portfoliu dělá. Potěšila mě ta zpráva, že se jedná o budku, kterou vyráběl se svým dědečkem, a že na tento čas rád vzpomíná.“ (učitelka Jana)

Konkrétní ukázka pochází taktéž od samotného žáka Adama, jenž jej vnímá jako vzpomínku na učení ve škole.

„Třeba tento obrázek ukazuje můj největší zážitek z prázdnin z dovolené na Vltavě. Je to teda hodně staré, ale dobré se na to podívat.“ (žák Adam)

Do žákovského portfolia se také výrazně promítla současná situace Covid-19, kterou žák považuje za budoucí vzpomínku pro následující generace.

„Když portfolio třídím, tak tam často vidím nějaké fotky třeba z první třídy a vzpomenu si, jak jsem vypadal. Přijde mi to jako moje vzpomínky. Tohle třeba bude za deset let hodně velká vzpomínka.“ (žák Adam)

8.3 Hmatatelné a nehmatatelné doklady žákovského portfolia

Žákovské portfolio může obsahovat rozmanité dokumenty, o nichž se zmiňují všichni tři participanti. Zajímavé označení obsahu přináší ředitelka Hana rozlišující doklady na hmatatelné a nehmatatelné. Ze získaných dat také vyplývá důležitost třídění, uspořádání a ukládání dokumentů v žákovském portfoliu, k němuž by mělo výrazně pomoci pravidelné a důsledné datování.

„Některé materiály z portfolia jsou hmatatelné, měřitelné, ale některé nikoliv (např. emoce při zpracovávání). Učitelé mají volnou ruku a to v tom, že si mohou sami určit, co bude obsahem jejich žákovského portfolia, které si s žáky povedou. Máme tam třeba osobní údaje o žákovi, týdenní a jiné plány, produkty z učení, třeba různé slohové práce, referáty, cvičení, diktáty. Někdy se objevují písemné reflexe a sebereflexe, jako dotazníky, volné práce, symboly a tak. Někdy se v portfoliu také objevují i produkty nějakých mimoškolních aktivit, třeba žákovy medaile, diplomy, výrobky a jiné výtvary.“ (ředitelka Hana)

„Snažím se kantory i děti učit třídít, rozloučit se s některými věcmi a vyloučit je z portfolia. To, co kantorům neustále připomínám, je označování těmi daty.“ (ředitelka Hana)

Učitelka Jana doplňuje výše zmíněný obsah.

„Jedná se o prověrky, písemky, zkoušení, určitě sebehodnotící listy, pracovní listy, komiksy, výkresy, ukázky výrobků, referáty atd. V portfoliu se objevují materiály z domova, různé

diplomy, medaile a výsledky soutěží, které jsem pak ofotila a vložila do nich. K tomu i různé projekty, které realizujeme ve vyučování, kdy si zahrajeme daný děj, pořídíme fotky a založíme si je do žákovského portfolia. (učitelka Jana)

Při třídění a uspořádávání dokumentů je třeba zohlednit věkové rozdíly žáků.

„Takže když jsou žáci mladší, tak je vedu k tomu, aby si udělali hromádku s materiály. Potom mi vlastně řeknou, proč už to tam nepatří a proč to tam nechtějí. A u těch starších úplně to stejné. Ti už jsou takoví, že řeknou klidně: tohle se mi nelíbí, to je trapný, tohle vyhodím, nechci to tam mít.“ (učitelka Jana)

Učitelka Jana poskytuje kvalitní poznatek o třídění a výběru dokumentů do žákovského portfolia a nezapomíná také zdůraznit, často opomíjené datování materiálů.

„Oni v podstatě, když si tam dají vždycky všechno, a my si pak portfolia třídíme, tak se ptají, co si tam mají nechat a co si vezmou domů, nebo vyhodí. Dětem ve volbě materiálů, ale také ráda radím. Dávám jim možnost založit si své nechtěné dokumenty do společného hromadného portfolia ve třídě.“ (učitelka Jana)

„Určitě uvádíme datum. Někdy své práce ale neoznačí a práce se jim přehází. Většinou je ten nejstarší materiál dole. Je potřebné se na řazení materiálů dívat, protože žáci mají tendenci práce do portfolia naházet, místo toho, aby si je řadili.“ (učitelka Jana)

Lze také uvést tematická portfolia rozšiřující jejich samotný obsah

„Nejvíce tam dáváme třeba věci z výtvarky, pracovních činností, pracovní listy, písemky, pololetní písemky, hodně věci z výtvarky nebo žákovskou knížku na konci roku. Já mám třeba i fotky z výletů, to mě baví. A taky máme dva druhy portfolií, jedno hudební, kde máme písničky a texty k písničkám nebo i noty. A druhý máme to normální, kde máme obrázky, testy, písemky, fotky, pracovní listy a to všechno normální.“ (žák Adam)

Žák Adam pojmenovává třídění a uspořádávání dokumentů jako úklid v portfoliu.

„Ano uklízíme si v něm někdy. Ehm...na konci roku vyřazujeme ty věci, které si chceme vzít domů a ty hezké třeba z první třídy nebo druhé a jiných tříd si je necháváme v portfoliu. Vždycky nám paní učitelka řekne, ať si portfolio upravíme a dáme do něj jen věci, které tam chceme mít a líbí se nám. Někdy tam máme třeba datum, ale jinak asi nevím. Já to prostě dělám, aby to bylo přehledné a aby to nebylo v portfoliu pokrčené.“ (žák Adam)

Participant dále zmiňuje jeho podobu, tzn. vzhled a způsob ukládání ve školní třídě.

„Máme červené papírové složky, které mají žáci pojmenované černou lihovou fixou. Barevné složky, které si žáci zakládají do šanonů či složek.“ (učitelka Jana)

„Máme červené a je podepsané. Je to taková složka z papíru, ve které máme naše věci. Máme tam takový obrázek. Je tam naše jméno, příjmení a třída. Já tam mám třeba i to, kolikátý jsem v pořadí v tom seznamu naší paní učitelky.“ (žák Adam)

„My ho máme pod lavicí, ale v první třídě jsme ho měli ve skříni tam vzadu ve třídě. Ted' je to ale lepší, protože pro něj nemusíme chodit a vytáhneme ho, když potřebujeme, z lavice.“ (žák Adam)

8.4 Učitelův pomocník v hodnocení žáků

Na základě získaných odpovědí z rozhovoru, lze vyzdvihnout nezbytnost pravidelného hodnocení žákovského portfolia. Učiteli se k tomu nabízí využití různých forem, tj. od razítek a pochval až po klasifikované a slovní hodnocení s komentáři. Klíčovým zjištěním může být vnímání žákovského portfolia jako jedné z doplňujících forem hodnocení a sebehodnocení žáků.

„Později jsem jako ředitelka začala vidět portfolio jako dobrou formu právě toho hodnocení a sebehodnocení, které se neustále vyžadovalo...Takže z toho důvodu jsem to zvolila, jako jednu z forem právě povinného hodnocení a sebehodnocení, někdy říkám i evaulace a autoevaulace. V hodnocení žáka v portfoliu se mohou objevovat různé komentáře, poznámky, razítka, smajlíky, pochvaly, slovní hodnocení či klasické hodnocení od učitele. Všimla jsem si za ta léta, že portfolio také velmi přispívá k zlepšení písemného vyjadřování i slovního hodnocení nebo sebehodnocení. Učitelka by se určitě měla zajímat o to, na čem žák konkrétně pracuje, v čem se chce zlepšit, co se mu povedlo, co se naopak nepovedlo.“ (ředitelka Hana)

Učitelka Jana specifikuje vlastní práci při hodnocení žákovského portfolia žáků 4. ročníku.

„U některých úloh v portfoliu mívám třeba slovní komentář, někdy dávám žákům pochvaly. Objevuje se v něm spíše pozitivní hodnocení než kritika, myslím, že žákům by vedení portfolia mělo přinášet radost. Některé práce v portfoliu hodnotím známkou, například písemky či testy z různých předmětů nebo pracovní listy a tak. Někdy přiděluju smajlíky, pokud se mi některé materiály opravdu líbí a jsou originální. Na všechna portfolia najednou nahlížím jednou za čtvrt roku. Beru ho jako svého pomocníka v hodnocení žáků. (učitelka Jana)

Žák Adam jen potvrzuje výše zmíněné.

„Paní učitelka mi píše do portfolia pochvaly nebo dává různá razítka nebo známky, když si je vybere k sobě.“

8.5 Zásobním výsledků v učení žáka

Žákovské portfolio lze vnímat také jako zásobník výsledků v učení žáka, díky němuž může prezentovat vlastní výsledky rodinným příslušníkům, ale i širší veřejnosti.

„Často se mi stává, že se rodiče, babičky nebo jiní členové rodiny ptají žáků na jejich výsledky. No a to portfolio může dávat příležitost k tomu, aby se žáci pochlubili svými výsledky. Začala jsem potom s žáky používat portfolio k reprezentaci jejich výsledků a práce ve škole. Často ofotíme výsledky žákovy práce a vložíme je do portfolio. “ (učitelka Jana)

Učitelka Jana zdůrazňuje, jak vnímá žákovské portfolio ve vztahu k výsledkům v učení žáků.

„Vnímám portfolio jako zásobník výsledků v učení žáka. Jako učitelka můžu pomocí portfolio vidět právě ten pokrok žáka a také ho zhodnotit. Je potom snadné odhalit, kteří žáci se v učení opravdu snažili a kterým to bylo naopak jedno. No a vnímám portfolio spíš jako doplněk k dalšímu hodnocení, které mám ve výuce zavedeno. Nedokážu si ani představit, že bych žáky hodnotila jen pomocí portfolio. “ (učitelka Jana)

8.6 Žák jako na dlani

Další kategorie se zaměřuje na to, co lze identifikovat v procesu učení žáka prostřednictvím žákovského portfolio. Označuje žáka „jako na dlani“ a dokazuje viditelnost jeho vývoje v učení, tj. možné pokroky, úspěchy či stagnace.

„Portfolio je mít žáka na dlani. Vidět ho, vidět jeho pokroky, vidět ho jestli stagnuje, jak se vyvíjí jeho učení, takže jako na dlani. Zde jsme zjistili, že portfolio krásně ukazuje pokroky či stagnace žáka. Smysl tedy vidím hlavně v tom, že jde právě vidět ten jeho pokrok, který učitel už může hodnotit. “ (ředitelka Hana)

S tím souvisí uvedení konkrétního příkladu ředitelky Hany, poukazující na příčiny možného problému v učení žáka.

„Někdy se nám stávalo, že jsme nevěděli, proč se žákovi daná věc nedaří...nemohli jsme zjistit, kde je ten problém. Poté jsme nahlédli do portfolio a zjistili jsme, že žákův problémy přetrvává od této a této doby, a tak dále přemýšleli, co se s tím dá dělat. “ (ředitelka Hana)

Výše uvedená data obecně označují možnost monitorování procesu a vývoje žákova učení, např. pokroky, potíže, stagnace a úspěchy či neúspěchy.

8.7 Příběh v učení žáka

Ředitelka Hana i učitelka Jana vnímají portfolio jako příběh v učení žáka. Tato kategorie reprezentuje výsledky vztahující se k tomu, co lze identifikovat v procesu učení, obdobně jako i předchozí kategorie.

„Portfolio je pro mě vlastně složka, ve které můžu vidět proces žákova učení. Na jeho pracích jde vidět, co se mu v dané době dařilo nebo naopak dělalo potíže. Je to takový důkaz o žákově cestě v učení. Třeba je vidět, že jim něco v minulosti nešlo a teď jim to jde nebo naopak. Portfolio je ukazatel jakéhosi posunu a to je velmi cenné i pro mě i pro rodiče.“ (učitelka Jana)

Učitelka Jana uvádí příklady poukazující na proces žákova vývoje.

„Třeba v psaní je hrozně vidět pokrok, protože v první třídě se naučí všechno a ve třetí třídě už se třeba rýsuje písmo a už je takové specifické... Je tam ten rozdíl vidět i v kresbě (učitelka Jana)

Adam dokládá svůj **příběh v učení** pomocí ukázek z žákovského portfolia.

„Někdy jde vidět, že se zlepšuji na známkách, třeba teď jsem dostal jen dvě dvojky a dřív víc. Myslím, že jsem se zlepšil v matematice v zaokrouhlování, už tam mám lepší známky, než minule. Některé cvičení třeba v matematice se mi nepovedly, dostal jsem špatnou známku. Myslím, že jsem se od první třídy hodně zlepšil, ale někdy mi i něco nejde.“ (žák Adam)

8.8 Sebeobraz žáka

Interpretace z hloubkových rozhovorů dokládají, že žákovské portfolio může sloužit jako prostředek k sebehodnocení žáků. Učitelka Jana však zdůrazňuje rozdílnou úroveň sebehodnocení v závislosti na věku žáků.

„Portfolio by mělo sloužit zejména k hodnocení a sebehodnocení žáků. V našich portfoliích se objevuje celkové čtvrtletní sebehodnocení žáků, které je také uvedeno v žákovských knížkách. Co se týká mladších žáků, jelikož ještě neumí číst a psát, často obsahuje doklady, ve kterých pomocí smajlíků hodnotí svoji práci a různé jiné úkoly. U starších žáků se objevuje procentuální škála hodnocení daných předmětů nebo slovní sebehodnocení, které obsahuje, co se žákům daří, co se jim ještě nedaří v daném předmětu nebo v čem udělali pokrok nebo neudělali a tak dál.“ (učitelka Jana)

Součástí obsahu jsou i dokumenty dosvědčující sebehodnocení žáka, např. žákovská knížka, sebehodnotící listy k jednotlivým předmětům, dokument „*Jsem rád/a, že jsem třeták/třeačka* apod.

„Sebehodnocení provádíme zpravidla čtvrtletně, řekla bych to hlavně u zhodnocení různých předmětů. K jednotlivým úkolům, pracím a pracovním listům máme také velmi krátké a jednoduché sebehodnocení žáků. K sebehodnocení materiálů používám pouze razítka nebo smajlíky, aby to bylo jednoduché a rychlé. Jako skvělý doklad může sloužit žákovská knížka, která obsahuje čtvrtletní sebehodnocení žáka ale také učitele.“ (ředitelka Hana)

„Dá se říci, že žákovské portfolio ztvárňuje vlastní sebeobraz žáka.“ (ředitelka Hana)

„Máme v portfoliou žákovskou knížku, která obsahuje sebehodnocení žáka za všechna čtvrtletí, také sebehodnotící listy, ale v první třídě je to právě takové složitější, protože děti ze začátku neumí psát, takže to dělám tak, že mají smajlíky, poté označí práci smajlíkem podle toho, jak si myslí, že se jim práce povedla. Objevují se zde sem tam nějaké komentáře k aktivitám či pracovním listům.“ (učitelka Jana)

Zdůrazňována je také společná rozprava učitele a žáka nad žákovským portfolioem. *„Rozhovor o tom, co do portfolioa zařadili, jak se jim kdy si dařilo, v čem se zlepšili nebo zhoršili, co by z portfolioa vyndali apod. Mají čas se ke svému portfoliou vyjádřit.“ (učitelka Jana)*

Během rozhovoru s žákem Adamem bylo realizováno krátké sebehodnocení pomocí dokumentů zařazených v žákovském portfoliou, při němž dokázal zhodnotit, co se mu dařilo, co naopak činilo potíže a v čem by se chtěl zlepšit.

„Některé cvičení třeba se mi v matematice nepovedly, dostal jsem špatnou známku. Nejvíce se mi povedly výtvarné výrobky, myslím, že jsem se od první třídy zlepšil hodně v tom kreslení. Jinak si myslím, že jsem v první třídě nebyl až tak dobrý, jsem dostal dokonce i poprvé v první třídě trojku. A od druhé do čtvrté třídy jsem byl jeden z nejchytřejších ve třídě, protože mám dobré známky. Taky se mi podařil pololetní test z českého jazyka, kdy jsem dostal jedničku. No, první jsme hodnotili různé předměty třeba smajlíky a teď už k tomu píšeme i krátké věty.“ (žák Adam)

Lze konstatovat, že žákovské portfolio se pro samotného žáka stává velmi cenné.

„Největší radost jsem asi měl, když jsem dostal z opakování vyjmenovaných slov jedničku s hvězdičkou. Hodně cenný je pro mě můj sešit z druhé a první třídy do češtiny. Je to sešit na diktáty.“ (Žák Adam)

8.9 Vyprávění nad žákovským portfoliem

Z interpretací je patrné, jakým způsobem učitelé aplikují žákovské portfolio ve vyučovacím procesu. Klíčový a nejvíce preferovaný je rozhovor mezi učitelem a žákem a jeho prezentace před spolužáky či rodiči. V základní škole BuP se konají každoroční portfoliové výstavy.

„Jedná se tedy o mluvení ani ne o zapisování, ale o povídání nad portfoliem. Například se může jednat o otázky typu, proč sis do portfolio zařadil tuhle práci? Co se ti na ní povedlo? Je něco co bys chtěl ještě zlepšit? Poté portfolio plnila svou funkci hlavně při individuálních a třídních schůzkách s rodiči.“ (ředitelka Hana)

„Ráda vedu s žáky taky rozhovor, když si uklízíme, třídíme, a když něco organizujeme v portfoliu. Jde vlastně o takový příběh, který je znázorněn v jedné složce. Rozhodli jsme se s vedením školy, že budeme pořádat jednou za půl roku takovou výstavu portfolio na různá témata. A používám jej zrovna ve chvílích, kdy se dítěti třeba něco nedaří a potřebuje motivovat k další aktivitě. Také se stává, že během výuky narazíme na něco, co potřebujeme obstarat z portfolio. V hodině je taky možné dělat reflexi materiálů, které si žáci následně založí do portfolio. Taky si často nosívají své portfolio domů, aby ukazovali výsledky práce svým rodičům a nejbližším doma.“ (ředitelka Hana)

Žák Adam popisuje obdobné využití.

„No tak, povídáme si o něm, když se v něm přehrabujeme a díváme se do něj. Pak se nás paní učitelka třeba ptá na to, proč jsme si tam nějakou práci dali a nějakou ne, proč a tak. Ukazujeme si je třeba na výstavkách, které děláme. Tam bývají i naši rodiče.“ (žák Adam)

8.10 Digitalizovaná verze žákovského portfolio

V průběhu tvorby diplomové práce se svět potýká s novou pandemií Covid-19, která zasáhla celý svět. Nabízí se zde tedy možnost prozkoumat, jak se dá žákovské portfolio využít v distanční výuce. Výzkumná zjištění budou tedy směřovat k elektronickému žákovskému portfoliu, která v základní škole BuP využívají jak učitelé, tak i žáci.

„Je důležité, že i v distanční výuce mají žáci nějaké výstupy, které je třeba dále zakládat a pracovat s nimi. Dálkové vzdělávání nám nyní otevírá obrovské možnosti např. digitalizované verze portfolio. Velmi se mi líbí, že tak vzniká úplně nová a jiná podoba žákovského portfolio na naší půdě školy. Těším se, až po koronavirové pandemii nahlédneme na elektronická portfolio a budeme o nich společně diskutovat. Je to totiž zcela nové pro mě, pro žáky ale i mé kolegy.“ (ředitelka Hana)

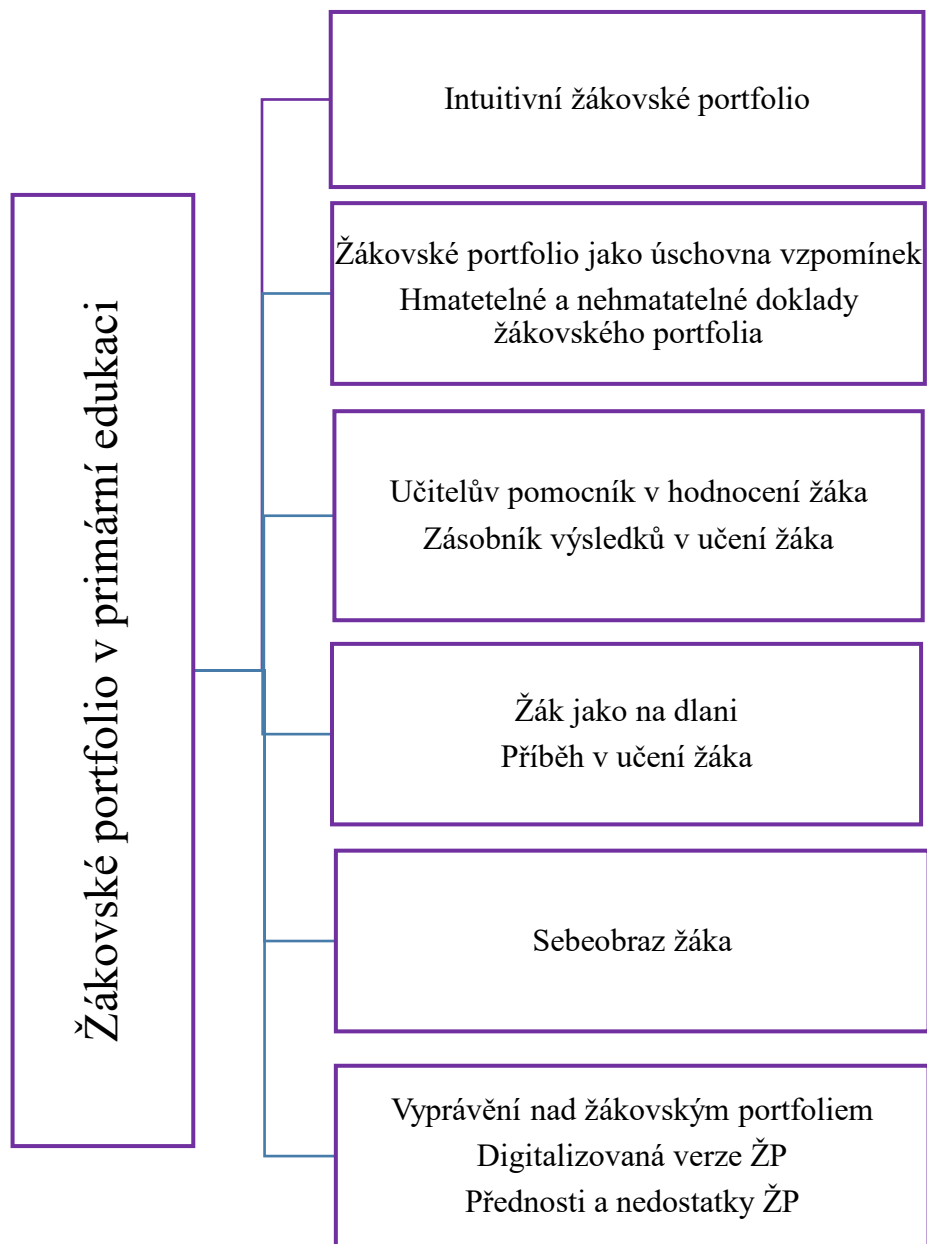
„Když ho třídím, tak tam často vidím i nějaké fotky třeba z první třídy a vzpomenu si, jak jsem vypadal. Ale tohle třeba bude za deset let hodně velká vzpomínka.“ (žák Adam)

8.11 Přednosti a nedostatky žákovského portfolia

Již od počátku spolupráce se základní školou BuP se jako podstatné jevílo odkrýt některá pozitiva a případná úskalí při zavádění a práci s žákovským portfoliem.

„Právě to, co ztroskotává na práci s portfoliem, je ta jeho složitost nebo náročnost na čas. Úskalí jsou, že učitelé nestíhají nebo nedohlíží na to, aby žáci datovali jednotlivé práce v portfoliu, to je fakt jedno z velkých úskalí. Obtíže jsou průběžné, největší překážkou je však „donutit se“ smysluplně třídít a archivovat materiály. Jeho výhodu vnímám v tom, že výrazně pomáhá při výuce i hodnocení žáků. Umožňuje učitelům jakousi individualizaci výuky a sledování jejich pokroku.“ (ředitelka Hana)

To negativní bych viděla v tom, že nemám na to čas. Musím říct, že zájem by však byl, ale k té ostatní práci se to stíhat nedá.“ (učitelka Jana).



Obrázek 5 Vlastní návrh pojmové mapy: žákovské portfolio v primární edukaci, vztahy kódů a kategorií

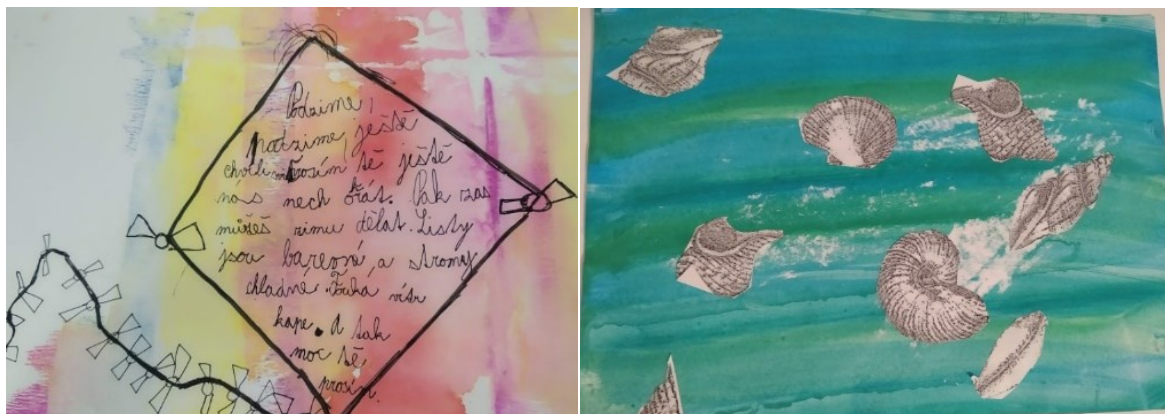
Výsledky výzkumu obsahové analýzy žákovského portfolia

Dokumentem obsahové analýzy je žákovské portfolio žáka Adama navštěvujícího 4. ročník základní školy BuP. Konkrétně se jedná o pracovní typ, který do výuky zavedla učitelka Jana. V obsahové analýze jsou položeny celkem čtyři otázky zastupující kritéria, jež doplňují a prohlubují vlastní zjištění z předchozích hloubkových rozhovorů. Podstatný je průběh rozhovoru s žákem Adamem, jenž poskytl několik dokumentů, které doplňují odpovědi na stanové otázky.

Co je obsahem žákovského portfolia Adama?

Následující položená otázka vychází z teoretických koncepcí týkajících se obsahu žákovského portfolia. Opírá se především o uvedenou tabulku s příklady dokumentů Berana & Vinklerové (2007/2008). Na základě obsahové analýzy žákovského portfolia bylo zjištěno, že obsahem jsou např.:

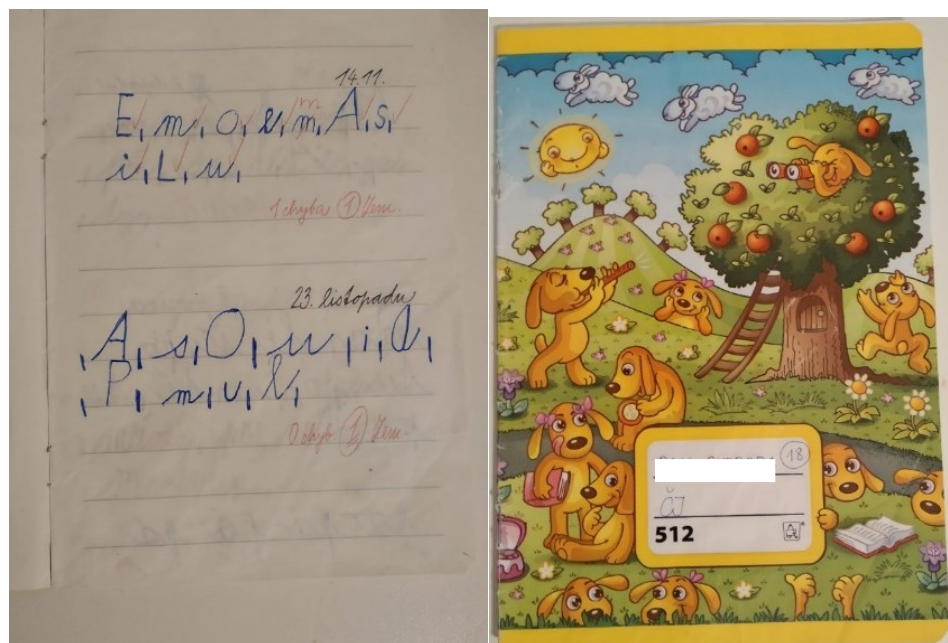
- **Žákovy výtvary** – referáty, slohové práce, obrázky, fotografie, výtvarné práce a práce z pracovních činností.
- **Pracovní listy** – vytvořené učitelem pro žáky.
- **Testy** – písemné práce, písemné procvičování a slovní úlohy.
- **Shrnující písemné práce** – pololetní písemné práce (český jazyk, matematika).
- **Žákovy úspěchy** – diplomy, medaile a ocenění.
- **Sebehodnocení žáka** – sebehodnotící listy se smajlíky, slovní sebehodnocení a žákovská knížka se čtvrtletním sebehodnocením.
- **Hodnocení učitele** – známky, komentáře, poznámky, razítka a pozitivní zpětná vazba.



Obrázek 6 Dokumenty z výtvarné výchovy

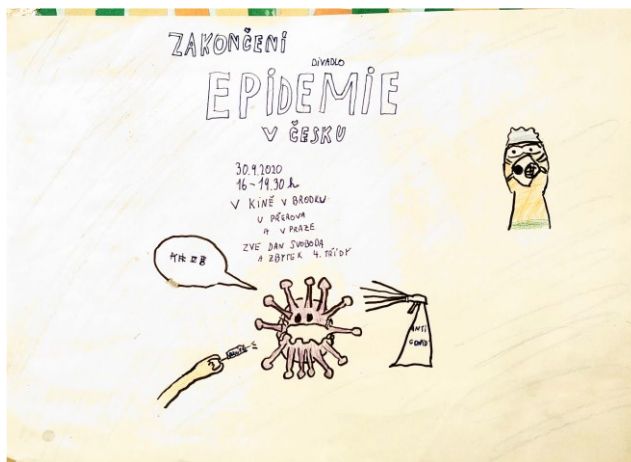


Obrázek 7 Příklad vzpomínky na prázdniny, fotografie



Obrázek 8 Písanka

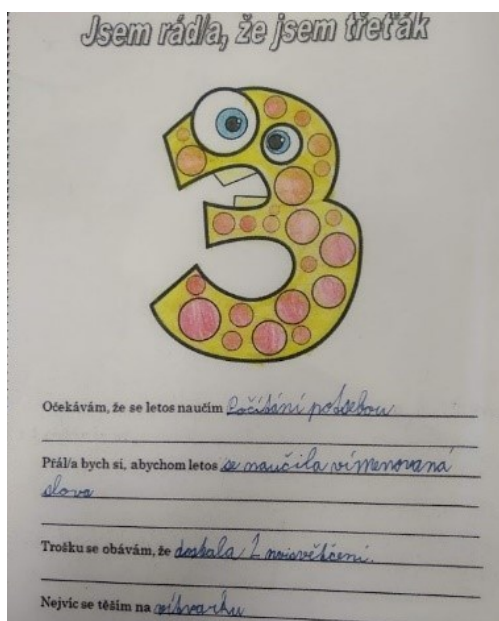
Klíčovým dokumentem z obsahu žákovského portfolia k současné pandemii Covid-19 je následující práce, kterou žák vnímá jako ukázkou k přiblížení současné situace pro budoucí generace. Dle jeho slov pro něj také může být za několik let velmi silnou vzpomínkou.

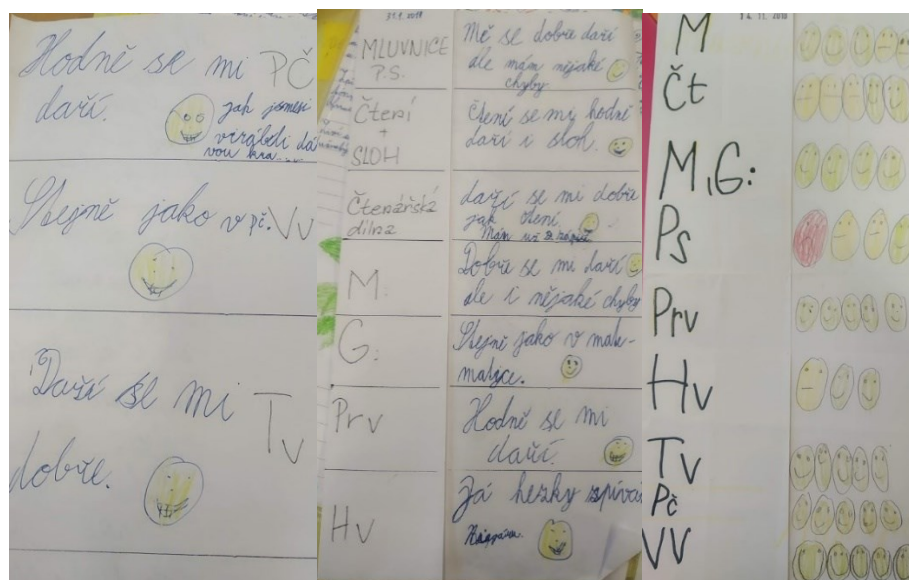
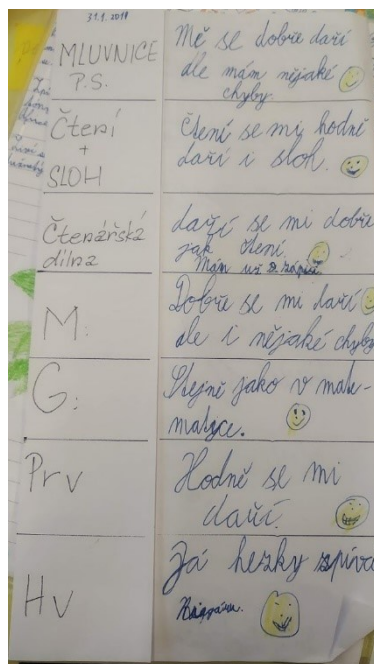


Obrázek 9 Doklad k pandemii Covid - 19

Jaké dokumenty v portfoliu jsou dokladem žákovského sebehodnocení?

Odborníci vnímají žákovské portfolio jako nástroj či prostředek k sebehodnocení žáků ve vyučovacím procesu, např. Princílková (2014) jej ve svém článku popisuje jako vhodný nástroj k sebehodnocení. Teoretická východiska zmiňují dokumenty o sebehodnocení v písemné podobě, např. dotazníky, grafické listy, žákovské knížky či sebehodnotící tabulky. V portfoliu Adama se z velké části objevují sebehodnotící listy se smajlíky, a to již od prvního ročníku. Později se přechází ke slovnímu a čtvrtletnímu sebehodnocení, např. „Jsem rád, že jsem třeták.“, slovní hodnocení jednotlivých vyučovacích předmětů, ale i žákovská knížka obsahující pravidelné čtvrtletní sebehodnocení.

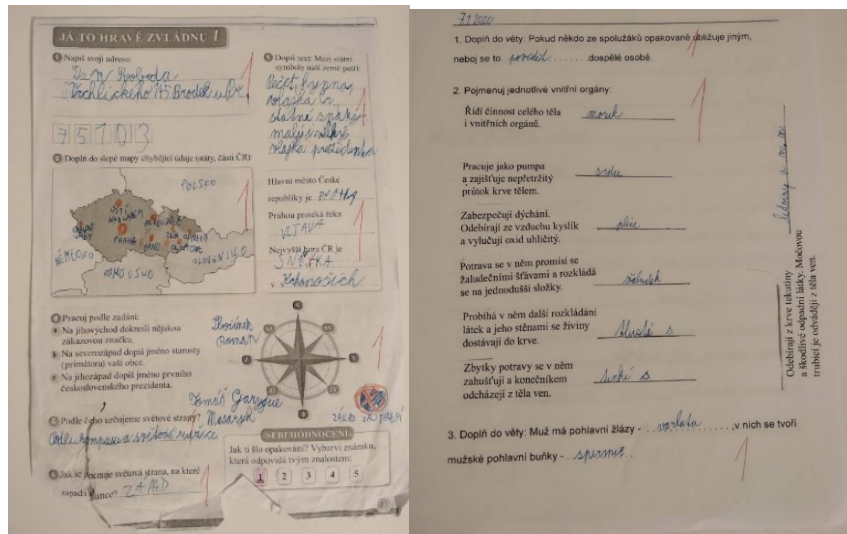




Obrázek 10 Sebehodnoticí listy

Jaké konkrétní dokumenty v portfoliu jsou dokladem výsledků v učení žáka?

K odpovědi na stanovenou otázku bylo potřebné nalézt dokumenty, které svědčí či poukazují na žákovy výsledky v učebním procesu, např. různé testy, písemné práce, pracovní listy, úkoly či referáty. Konkrétně jde tedy o dokumenty, jež byly hodnoceny učitelem. Na základě teoretického vymezení, bylo očekáváno odkrytí kritérií napomáhající učitelům hodnotit obsah jednotlivých portfolií. V souvislosti s tím byla prostudována kritéria, která poskytuje svým kolegům ředitelka Hana, podrobněji v příloze (P V). V žákovském portfoliu Adama se vyskytují pouze dokumenty dokládající jeho výsledky z různých vyučovacích předmětů, např.: písemné práce, pracovní listy, pololetní písemné práce, domácí úkoly, cvičení apod.



Obrázek 11 Doklady k výsledkům v učení žáka (písemné práce)

Jaké konkrétní dokumenty dokládají proces učení žáka Adama?

Co se týká monitorování vývoje v učení žáka, odborníci zdůrazňují, že je třeba u jednotlivých dokumentů uvádět datum jejich vzniku, díky němuž může později dojít k následné komparaci dokumentů. Jak uvádí Princíliková (2014) žák může na pracích v různém stupni vzdělávání sledovat svůj osobní pokrok, tedy i to jak se zlepšuje. Žák Adam uvedl příklad výtvarné práce z 1. ročníku a později z 3. ročníku, v němž vidí svůj osobní pokrok především v detailnějším výtvarném zpracování.



Obrázek 12 Doklad o vývoji žáka ve výtvarné výchově

Shrnutí zjištění z obsahové analýzy žákovského portfolia

Závěrem lze shrnout hlavní zjištění z oblasti žákovského portfolia zavedeného v základní škole BuP. Co se týká obsahu klíčovými odhaleními je, že portfolio žáka Adama dokládá kategorii s označením jako úschovny vzpomínek, jelikož jej v rozhovoru nazval svým „*památníčkem*“. Dokládá to i dokument o současné pandemii Covid – 19, jenž Adam výtvarně znázornil a založil do portfolia. Výsledky z obsahové analýzy se shodují se získanými daty z hloubkového rozhovoru, a to zejména z hlediska obsahu, v němž se objevují rozmanité dokumenty, např.:

- výtvarné činnosti (výkresy), fotografie, pracovní listy, písemné práce, testy, sešity, žákovské knížky, referáty, diplomy, medaile, sebehodnotící tabulky, fotografie výrobků z pracovních činností, doplňovací cvičení, dopisy, projekty, sebehodnotící listy, texty písní apod.

Jelikož se v Adamově portfoliu od prvního do čtvrtého ročníku vyskytuje jen několik dokumentů obsahujících vlastní sebehodnocení, lze usuzovat, že nejsou příliš častým obsahem. Nalezeny byly pouze:

- tabulky se sebehodnocením k jednotlivým předmětům, v nižších ročnících smajlíkové, ve vyšších již pokusy o písemné sebehodnocení;
- dále čtvrtletní sebehodnocení v žákovské knížce, která se později stává obsahem portfolia spolu s dokumentem „*Jsem rád, že jsem třetíák.*“

Žáci zpravidla provádí vlastní sebehodnocení během rozhovoru či vyprávění nad žákovským portfoliem. Učitelka Jana se je snaží vést k tomu, aby zpětně přemýšleli o svém procesu učení, hodnotili své pokroky i případné překážky.

Na druhou stranu je zde řada dokumentů (písemné práce, testy, cvičení, pracovní listy, diktáty, referáty apod.), jež svědčí o výsledcích žákovského učení a jeho hodnocení ze strany učitele pomocí různých forem, např. razítka, smajlíci, později i klasická stupnice, kterou občas doplňuje krátké slovní hodnocení. Závěrem lze říci, že převládá pozitivní hodnocení, jehož prostřednictvím může být žák motivován k dalšímu učení.

Žákovské portfolio slouží jako ukazatel pokroku, tudíž může obsahovat dokumenty, které monitorují žákův vývoj v učení. Ve zkoumaném portfoliu je zachycen zejména pokrok ve výtvarných činnostech, kvalitě psané podoby písma a rozvoji sebehodnotících procesů.

V podstatě se dá říci, že čím je žák starší, tím jsou dokumenty kvalitnější a detailněji zpracované. Veškerá výše uvedená zjištění dokládají možnost vidět žáka „*jako na dlani*.“

9 DISKUSE K VÝSLEDKŮM VÝUKY

V empirické části bylo položeno osm výzkumných otázek napomáhajících k naplnění hlavních stanovených záměrů a cílů diplomové práce. Žákovské portfolio bylo zkoumáno do hloubky a z více úhlů pohledu, především na základě realizace rozhovoru s ředitelkou Hanou, učitelkou Janou a žákem Adamem v základní škole BuP, v celém znění je možné si rozhovor s žákem přečíst v příloze (P II). Jako doplňující metoda byla zvolena obsahová analýza dokumentů, konkrétně žákovského portfolio, která dokládá a prohlubuje zjištění vyplývající z hloubkových rozhovorů. Přínosná byla hned z několika důvodů: poskytovala možnost detailněji nahlédnout do žákovských portfolio, poznat způsob jejich využívání ve výuce a zároveň i jejich obsah. Žákovské portfolio dokazuje také práci učitele, jež je viditelná v jeho vedení, organizaci, hodnocení a aplikaci ve vyučovacím procesu.

Klíčové informace pochází z výpovědi ředitelky Hany, kdy především zásluhou jejich cenných zkušeností a letité praxi bylo zjištěno, jaký význam přisuzuje využívání žákovských portfolio ve vyučovacím procesu. Dále bylo prozkoumáno, co všechno může být jeho obsahem, jaký může mít vzhled a jakým způsobem probíhá ukládání a uspořádání dokumentů. V souladu s hlavními stanovenými cíli je položena jedna z výzkumných otázek zabývající se žákovským portfolioem jako prostředkem k hodnocení a sebehodnocení žáků. S tím úzce souvisí probádání jeho možného využití, přičemž vzhledem k situaci Covid – 19 se objevuje i nová oblast zkoumající digitalizovanou verzi žákovského portfolio. Na závěr došlo k odhalení nejčastějších pozitiv a úskalí, která se mohou vyskytnout při práci s žákovským portfolioem.

V dosavadních výzkumech lze nalézt především zjištění pojednávající o příkladech a zkušenostech s aplikací žákovského portfolio v různých základních školách. Ty se následně stávají námětem k vlastnímu zkoumání v základní škole BuP, které může vést k odhalení toho, jaký význam přisuzuje používání portfolio ředitelka Hana. Výsledky doposud realizovaných výzkumů ukazují, že žákovské portfolio své uplatnění ve vyučovacím procesu nachází především v rámci hodnocení výsledků žákovského učení. V něm dominuje aplikace komunitního kruhu a společné debaty, tj. rozhovoru nad portfolioem ve vyhrazené hodině. Tyto poznatky se promítly do vlastní oblasti zkoumající žákovské portfolio jako prostředek k hodnocení a sebehodnocení žákovského učení. Výše zmíněné výzkumy taktéž pojednávají o řadě dokumentů, které mohou být jeho vhodným obsahem. Pro vlastní výzkum je stěžejní nalézt v obsahu další inspirativní dokumenty dokládající zejména procesy hodnocení a sebehodnocení žáků ve vyučovacím procesu.

Žádné dosavadní výzkumy nepojednávají o možných pozitivích a úskalích během jeho zavádění do výuky, tudíž mohou být zmíněny v jedné z oblastí (kategorii). Za důkladné prozkoumání také stojí elektronické žákovské portfolio, které do popředí vystoupilo právě v současné pandemii Covid – 19, především během distanční výuky v základní škole BuP.

V oblasti zabývající se interpretací získaných dat jsou uvedeny klíčové kategorie vytvořené na základě otevřeného kódování tří hloubkových rozhovorů. Nejdříve bylo podstatné sjednotit zjištění k jednotlivým kategoriím od všech participantů, na jejichž základě vznikla přehledná interpretace dat, ve které si lze všimnout podobnosti jednotlivých výpovědí. To svědčí zejména o tom, že vedení a práce s žákovským portfoliem v základní škole BuP je sjednocená, organizovaná a léta zaběhlá rutina, na níž jsou zvyklí jak učitelé, tak i žáci.

Intuitivní žákovské portfolio

Prvotní položená výzkumná otázka se zaměřuje na vedení základní školy BuP: „**Jaký význam přisuzuje používání žákovských portfolií ve výuce ředitel školy?**“ Již v počátečních úvahách o této problematice bylo jasné formulování alespoň jedné výzkumné otázky směřující k ředitelce Haně, která po celou dobu spolupráce vystupovala jako významný zdroj informací. Jelikož často pracuje s informačními zdroji, přehledně shrnuje, co je žákovské portfolio „*uspořádaný soubor prací za určitou dobu výuky – písemné práce, úvahy, výtvarná díla, projekty apod., či uspořádaný a komentovaný soubor vybraných materiálů.*“ Tvrzení lze srovnat s teoriemi odborníků popisujících portfolio jako soubor prací žáka sebraných za určitou dobu výuky, které poskytují rozmanité informace o jeho pracovních výsledcích (Archbald & Newmann, 1988, podle Slavík, 1999). Výsledná kategorie, která může být klíčová k odpovědi na výše zmíněnou otázku, je **intuitivní žákovské portfolio**, jež odkazuje k jeho reálnému zavedení v základní škole BuP. Ředitelka Hana v ní konkrétně poukazuje na svou osobnost a vlastnosti, které mají výrazný vliv na vedení žákovského portfolia. Z její celoživotní organizovanosti, pečlivosti, studia a zájmu vyplynula tvorba intuitivního portfolia, jež se později rozhodla zavést ve své škole. Zpravidla dává učitelům volnost a možnost si zvolit, jakým způsobem a s jakým cílem jej ve výuce využijí. Pro zájemce však nabízí i dokument, v němž navrhuje jeho možný obsah, podrobněji v příloze (P IV). Ředitelka žákovskému portfoliu přisuzuje význam jako jedné z alternativních a doplňujících forem hodnocení žáků. S tím souvisí její návrh kritérií hodnocení, z nichž učitelé mohou čerpat, podrobněji v příloze (P V). Závěrem lze uvést několik poznatků identifikovaných ve výsledcích výzkumu:

- Žákovské portfolio umožňuje učiteli individualizaci výuky.
- Monitoruje žákův pokrok, kdy dokládá jeho vývoj.
- Je dalším možným prostředkem hodnocení ve vyučovacím procesu.
- Vede žáky k tvořivosti, motivaci, ke správnému sebehodnocení a hodnocení ostatních spolužáků.
- Poskytuje informace pro rodiče žáků.
- Umožňuje autoevaluaci učitelů a škol.
- Poskytuje informace pro zřizovatele škol, pro ČŠI a pro MŠMT.

(Vlastní návrh)

V oblasti využití žákovského portfolio, lze zmínit rozhovor žáka a učitele nad portfoliem, avšak opomenout nelze ani psaní dopisu, v němž žáci vysvětlují, proč zde konkrétní dokumenty zařadili, podrobněji v příloze (P VI). Portfolio může zároveň sloužit jako zdroj informací o pokrocích žáka, jež se stává hlavní náplní rozhovorů s rodiči během třídních schůzek. K jednotlivým dokumentům je třeba se neustále vracet, dokončovat v nich to, co se ještě nepovedlo a realizovat sebehodnocení, přispívající k rozvoji samostatného vyjadřování. Z výsledků vyplývá přehledný postup práce s žákovským portfoliem v základní škole BuP.

- Sbírání materiálů, volba těch nejvhodnějších, jejich řazení dle data, komentování, prezentování žákem, sdílení s ostatními a reagování na otázky.

Žákovské portfolio jako úschovna vzpomínek

Druhá kategorie může představovat odpověď na výzkumnou otázku „*co je obsahem žákovského portfolio?*“ Jak již z názvu kategorie vyplývá, žákovské portfolio vnímá, jak ředitelka, učitelka, tak i žák Adam jako **úschovnu vzpomínek**. Toto označení představuje širokou škálu dokumentů, ke kterým se může žák vracet, vzpomínat na své učení a připomenout si hodnotné události ze školních let. Čím více zajímavých a pro žáka cenných dokumentů bude zakládáno, tím více pro něj bude samotné portfolio hodnotné. Tuto skutečnost potvrzují i teoretické koncepce, kdy např. Murphy & Švec (2000) uvádějí, že sesbíraný materiál v žákovském portfoliu může v budoucnosti vyvolat vzpomínky na tvořivé chvíle ve škole. Hodnota portfolio jako úschovny vzpomínek je zároveň podstatná pro rodiče, kteří do něj mohou po několika letech nahlédnout a zavzpomínat tak na učení

svých dětí ve škole. Za zmínku stojí i současný příběh ředitelky Hany odrážející její výsledky a zpětnou vazbu k celé práci. Po mnoha letech se jí totiž vrátila zpětná vazba od rodiče jednoho z žáků, jehož vyučovala před několika lety. Tento rodič po letech otevřel portfolio svého dítěte a zavzpomínal na dobu, kdy ještě navštěvovalo základní školu BuP a zakládalo si své práce. Chtěl poděkovat za možnost si zavzpomínat alespoň na část školní práce svého dítěte, které je v současnosti studentem univerzity v Kalifornii. Tento vděk udělal ředitelce radost a potvrdil smysl její práce s žakovským portfoliem.

K odpovědi na výše zmíněnou výzkumnou otázku výrazně přispěl i žák Adam. V současnosti totiž do portfolio vytvořil a založil obrázek znázorňující pandemii Covid – 19, kterou již teď považuje za budoucí vzpomínku pro následující generace.

Hmatatelné a nehmatatelné doklady žakovského portfolio

Následující kategorie může rovněž odpovídat na výzkumnou otázku týkající se obsahu žakovského portfolio. Dominantní se zde stává rozlišení **hmatatelných a nehmatatelných dokumentů v obsahu**, kdy právě druhé nehmatatelné dokumenty souvisí s prožitky či vzpomínkami samotného žáka. Z toho plyne provázanost obsahu portfolio i s emocionální složkou osobnosti žáka. Vedení základní školy BuP uvádí vlastní obsah dle naplňování klíčových kompetencí.

Tabulka 2 Obsah žakovského portfolio dle naplňování klíčových kompetencí

Český jazyk a literatura	Slohové práce, analýzy textu (jazykové prvky), rozbor textu (dle významu), samostatné písemné projevy žáka, doplňovací cvičení, dopisy a jiné drobné komunikační útvary, vyhledávání informací (výpisy), spisovné projevy (různé druhy), pracovní listy, diktáty, referáty apod.
Cizí jazyk	Velmi podobné viz ČJ, další texty, překlady textů, projekty, pracovní listy, ukázky z učebnice, slovníky, testy, pololetní písemné práce apod.

Matematika a její aplikace	Přehled práce s informacemi, týmová práce, algoritmy, práce s matematickými a grafickými symboly (i geometrie), náčrty, pracovní listy, výpočty, pololetní písemné práce, testy apod.
Člověk a jeho svět	Zpracování pojmů a faktů, písemné projevy viz ČJ, pracovní listy, zajímavosti, ukázky apod.
Výchova k občanství	Formulace myšlenek a názorů, sledování pokroků apod.
Přírodověda	Vyjadřování názorů, zpracování faktů a informací, grafické symboly, pracovní listy, projekty, fotografie apod.
Výtvarná a hudební výchova	Využití nonverbálních prostředků, grafické symboly a značky, speciální termíny, záznam pojmů a informací z dějin výtvarné a hudební kultury.
Tělesná výchova	Termíny, sdělení, zřetelný projev, fotografie školních akcí, apod.
Další možné dokumenty	Reflexe, sebereflexe, hodnotící a sebehodnotící listy k předmětům, žákovy úspěchy (medaile, diplomy), výrobky a jiné výtvořky apod.

K výše uvedené tabulce lze uvést ještě jeden dokument z přehledu odborníků Berana & Vinklerové (2007/2008), a to žákovskou knížku. Ředitelka Hana ji v přehledu sice opomíjí, ale v hloubkovém rozhovoru jí přikládá patřičný význam, protože svědčí o hodnocení a sebehodnocení žáků.

Nejčastějšími dokumenty, které uvádí všichni participanti, jsou: pracovní listy, pololetní písemné práce, testy, fotografie, výtvarné práce (kresby), referáty, dopisy, sebehodnotící a hodnotící listy, vysvědčení, diplomy, medaile, projekty, komiksy apod. Zajímavě doplňuje obsah i učitelka Jana, která zavádí portfolio zvlášť do hudební a výtvarné výchovy, novými

dokumenty se tedy stávají noty, texty písní, notové osnovy apod. Podstatná je rovněž zmínka o datování dokumentů, pomáhající k lepší viditelnosti žákova vývoje v učení.

V základní škole BuP mají portfolia podobu červené papírové složky, kdy v pravém dolním rohu je uvedeno jméno žáka. Po jeho otevření lze vidět úvodní stranu s obrázkem, na kterém je jeho pořadí v seznamu třídy. Závěrem lze říci, že existuje rozmanitá nabídka obsahu a záleží jen na učiteli, jaký konkrétní se rozhodne zavést ve své výuce.

Učitelův pomocník v hodnocení žáků

Na základě čtvrté kategorie lze odpovědět na výzkumnou otázku „***jak učitelé hodnotí žákovské portfolio z hlediska posuzování výsledků učebních činností žáků ve výuce?***“ Z výsledků případové studie vyplývá, že učitelé pravidelně posuzují pokrok v učení žáků pomocí žákovského portfolia, v němž uplatňují různé formy hodnocení. V základní škole BuP se nejčastěji využívají např. razítka, smajlíci, pochvaly, známky a slovní hodnocení. Kromě výše zmíněného učitelka Jana poskytuje převážně pozitivní zpětnou vazbu a provádí pravidelné čtvrtletní hodnocení celého portfolia. Z interpretací participantů vzešel rozhovor jako dominantní forma sloužící k hodnocení učebních činností žáků, zároveň umožňující rozvíjet jeho hodnotící a sebehodnotící procesy. Ze zjištění taktéž vyplývá, že na rozdíl od klasické formy hodnocení prostřednictvím známek, poskytuje portfolio možnost dozvědět se o žácích mnohem více, a to např. z oblasti jeho osobnosti, zájmů, dovedností, schopností a cílů.

Slavík (1999) také hovoří o různých kritériích hodnocení zaměřujících se primárně na osobnost žáka. Dle nichž učitel může provádět pedagogické hodnocení portfolia jako sbírky, a to na základě přesně stanovených kritérií, ale také jej využívat k hodnocení žáka, v němž se zaměřuje právě na vývoj jeho osobnosti a učení. Naopak ředitelka Hana kritéria orientuje více na podobu portfolia jako složky a nabízí učitelům možnost využít vytvořený hodnotící list, podrobněji v příloze (P V).

Zásobník výsledků v učení žáka

Pátá kategorie se úzce pojí s předchozí, jelikož shodně pojednává o hodnocení a výsledcích žákova učení, a tudíž odpovídá na stejnou výzkumnou otázku. Ze zjištění případové studie lze označit portfolio i jako **zásobník výsledků v učení žáka**, do něhož mohou nahlédnout rodiče, učitelé a spolužáci. Najdou v něm různorodé výsledky např. z písemných prací, testů, pololetních prací, referátů, doplňovacích cvičení a pracovních listů, na jejichž základě je možné si vytvořit komplexní představu o žákově učení.

Vhodnou příležitostí k prezentaci výsledků je i každoročně pořádaná výstava v základní škole BuP, během níž dochází k zpřístupnění žákovských portfolií ostatním rodinným příslušníkům.

Žák jako na dlani

Další kategorie se vztahuje k výzkumné otázce „*co lze identifikovat v procesu učení žáka prostřednictvím žákovského portfolia?*“ Reprezentuje především výsledky týkající se vývoje učení žáka, konkrétně odhalení jeho pokroků, úspěchů, ale i možné příčiny neúspěchů. Vzešla z rozhovoru s ředitelkou a učitelkou, které vidí zásadní smysl portfolia hlavně v tom, že odhaluje žákovy pokroky či stagnace, což označují pod frází „*vidět žáka jako na dlani*“. Potvrzují to rovněž odborníci, kdy např. Princíliková (2014) zdůrazňuje datování prací, jež je k viditelnosti tohoto vývoje neopomenutelné. Obsahová analýza portfolia žáka Adama ukázala, že některé z dokumentů mají datování, avšak u části z nich chybí, což také vypovídá o práci učitele, který na zakládání dokumentů dohlíží.

Příběh v učení žáka

K odpovědi na výše zmíněnou otázku lze použít rovněž kategorii s názvem **příběh v učení žáka**. Reprezentuje především žákovu cestu v učení, která ukazuje, co se v minulosti dařilo či nedařilo, jaký je posun a výsledky. Je tak možné vidět skutečné pokroky v psaní, výtvarných projevech, v matematických dovednostech apod. Tyto poznatky mohou být velmi cenné pro učitele, ale i rodiče.

Označení této kategorie potvrzuje především žák Adam, který během rozhovoru vyprávěl o svém učení a dokázal posoudit, v čem se zlepšil a co mu ještě dělá potíže. Tuto skutečnost dokládá však i jedna z teoretických koncepcí, kdy Arter, J. & Spandel, V. (1992, podle Klenowski, 2002) vnímají portfolio jako účelnou sbírku prací vyprávějící *příběh o úsilí žáka*.

Sebeobraz žáka

Kategorie reprezentuje odpověď na výzkumnou otázku „*pro jaké sebehodnotící procesy je žákovské portfolio využíváno?*“ Z výsledků případové studie plyne, že portfolio může sloužit jako prostředek k sebehodnotícím procesům žáka a podle Anderkové (2000) vede žáka k sebekontrolě. Záleží především na věku žáka, od něhož se odvíjí i úroveň schopnosti provádět vlastní sebehodnocení. Podstatné je rozvíjet sebehodnocení již od prvního ročníku, v němž by měli učitelé zařazovat sebehodnotící listy se smajlíky či obrázky. Později mohou přecházet k obtížnější úrovni, tedy slovnímu sebehodnocení pomocí krátkých komentářů

či procentuální škály. V takovém případě lze předpokládat kvalitní rozvoj seberefektivních schopností, kdy žák bez problémů dokáže posoudit, co se mu daří, nedaří, v čem udělal pokrok a v čem by se chtěl zlepšit. V základní škole BuP probíhá čtvrtletní sebehodnocení v jednotlivých předmětech, při němž je stěžejním dokumentem žákovská knížka, která se později stává součástí obsahu portfolia.

Učitelka Jana navíc vyzdvihuje význam **rozhovoru nad portfoliem**, při němž dochází k rozvíjení komunikace žáka, což má příznivý vliv i na jeho slovní hodnocení a sebehodnocení. Čapek (2015) a Straková (2008) řadí mezi dotazníky, sebehodnotící listy, písemné sebehodnocení, žákovské knížky, komentáře, což se shoduje s vlastními poznatky ředitelky Hany.

Vyprávění nad žákovským portfoliem

Další oblast zkoumání se zaměřuje na aplikaci žákovského portfolia a odpovídá na výzkumnou otázku „*jaké je využití žákovského portfolia ve výuce i mimo ni?*“ Ze zjištění případové studie vyplývá, že učitelé v základní škole BuP využívají portfolio ve všech vyučovacích hodinách, zvláště pak ve výtvarné a hudební výchově. S výzkumnou otázkou úzce souvisí i proces jeho zavádění do výuky, přičemž postup může probíhat následovně: sbírání materiálů, vybírání těch nejvhodnější, jejich řazení dle data, komentování, prezentování žákem, sdílení s ostatními a reagování na otázky. Kanton (2011) popisuje obdobný způsob ve spirálovitém modelu práce s portfoliem, probíhající v sedmi krocích.

Klíčové využití žákovského portfolia v základní škole BuP spočívá v **realizaci rozhovoru s žáky a pořádání každoročních portfoliových výstav**. V rozhovoru se nejčastěji vyskytují otázky uvedené v příloze (P VI), k nimž ředitelka ještě několik doplňuje „*proč si zařadil do portfolia tuhle práci? Co se ti na ní povedlo? Je něco co bys chtěl ještě zlepšit?*“ Význam mu přikládá i Gavora (2010), a to hlavně kvůli hodnocení žákovy vlastní práce, snahy a výsledků. Je nutné, aby v něm byly položeny smysluplné otázky, kdy inspiraci lze nalézt například u Košťálové, Míkové & Stang (2008) a Anderkové (2000b).

Závěrem lze shrnout způsoby využití portfolia v základní škole BuP:

- rozhovor učitele a žáka;
- prezentace portfolia (školní výstava);
- individuální a třídní schůzky s rodiči;
- v průběhu vyučovacího procesu (motivace, připomenutí prací, opakování znalostí);

- elektronické portfolio v období pandemie Covid – 19.

Digitalizovaná verze žákovského portfolia

V průběhu tvorby diplomové práce ve světě propukla pandemie Covid - 19, která s sebou přinesla zcela novou oblast zkoumání, a to **„jak se dá žákovské portfolio aplikovat v současné pandemii Covid-19?“** K odpovědi slouží kategorie s názvem **digitalizovaná verze žákovského portfolia**, přibližující jeho využití během distanční výuky v základní škole BuP. V souvislosti s tím se vedení školy rozhodlo zřídit online akademii, v níž učitelé zpracovávají dokumenty, které se následně stávají obsahem elektronického portfolia. Do něho si žáci zakládají dokumenty z distanční výuky, z toho důvodu získává žákovské portfolio novou podobu a přináší rozdílné poznání ve sledování vývoje učení.

Přínos elektronických portfolií bude po skončení pandemie Covid - 19 předmětem diskuze vedení školy a učitelů. Ředitelka Hana od tohoto typu portfolia očekává zejména možnost zakládat online dokumenty, jejichž obsahem mohou být navíc i videa, fotografie, hlasové ukázky, odkazy k webům, tvorba animací či video ukázky.

Přednosti a nedostatky žákovského portfolia

Závěrečná kategorie přináší odpověď na výzkumnou otázku **„co lze považovat za pozitivní úskalí při práci s žákovským portfoliem?“** Mezi úskalí práce s žákovským portfoliem patří jeho časová náročnost, jež do značné míry zasahuje do přípravy učitele, jelikož si musí práci s ním předem naplánovat, opětovně se vracet k již založeným dokumentům a provádět pravidelné hodnocení. Další úskalí lze spatřit v datování prací, které je často opomíjeno, avšak patří k neopomenutelné součásti, protože napomáhá k zachycení pokroků či stagnací. Bez něj se spíše stane nicneřikající složkou. Příklady podobných, ale i jiných úskalí zmiňují Václavík (2014) či Vranaiová (2014).

Stěžejní výhoda spočívá ve využívání žákovského portfolia jako doplňující formy hodnocení žáka, jenž zároveň umožňuje sledovat vývoj jeho sebehodnotících procesů. Vedení školy BuP rovněž zdůrazňuje podporu spolupráce učitele a rodiče při tvorbě žákovského portfolia. Václavík (2014) považuje za benefit taktéž rozvoj organizačních, komunikačních schopností a klíčových kompetencí dle RVP ZV.

Na závěr lze konstatovat, že v diskusi výsledků diplomové práce byla identifikována řada shod a rozdílů s prostudovanou literaturou, jimž se bude věnovat závěr práce, kde bude vše přehledně shrnuto.

SHRNUTÍ ZÁVĚRŮ A LIMITY

Závěrem je třeba shrnout výsledky, jež vzešly z případové studie zaměřené na žákovské portfolio v primární edukaci. Získané poznatky dokládají prioritní záměr celé práce, tedy posouzení významu žákovského portfolio v oblasti hodnocení a sebehodnocení výsledků a procesů výuky žáků v primární edukaci. K jeho naplnění přispívají zvláště cíle, které jsou dále doloženy získanými odpověďmi na výzkumné otázky.

Hlavním cílem **bylo zjistit a popsat využívání žákovského portfolio u žáků v primární edukaci**. Z výsledků případové studie vyplývá jeho možný způsob aplikace v různých vyučovacích předmětech spočívající především v motivaci žáků, opakování znalostí, komunikaci mezi učitelem a žáky, ve vzpomínání či návratu k určitým dokumentům, jako např. k pracovním listům, testům, fotografiím a výrobkům. Není možné opomenout vyprávění nad žákovským portfolio, psaní dopisu či prezentace během každoroční portfoliové výstavy, jelikož právě tyto způsoby využití lze považovat za dominantní. Uplatnění však nachází i při individuálních a třídních schůzkách s rodiči, kteří tak mají možnost nahlédnout na školní dokumenty svého dítěte. V základní škole BuP byla během současné distanční výuky zavedena digitalizovaná verze žákovského portfolio s netradičním obsahem, do něhož lze zařadit videa, animace, hlasové ukázky a videozáznamy.

Zavedení žákovského portfolio do výuky sebou přináší řadu výhod, ale samozřejmě i několik nevýhod, jež lze spatřit zejména v jeho organizační a časové náročnosti nebo častém opomíjení datování dokumentů, bez něhož by nebylo možné vidět žákův vývoj v učení tak markantně. Stěžejní prostředek sloužící k hodnocení a sebehodnocení žáků je vyprávění nad portfolioem či psaní dopisu o portfolio, při nichž má žák dostatečný prostor k tomu, aby se vyjádřil k vlastnímu učení, řešení úloh, případným úspěchům, ale i nezdarům. K naplnění vlastního výzkumného záměru přispělo především využívání žákovského portfolio jako doplňující formy hodnocení žáka, díky níž je možné sledovat jeho pokrok a vývoj sebehodnotících procesů. Žákovské portfolio rovněž napomáhá k individualizaci vyučování, rozvoji písemného vyjadřování a slovního hodnocení či sebehodnocení.

Dílčím cílem bylo **zjistit a popsat obsah žákovského portfolio v primární edukaci**. Vlastní výsledky ukázaly, že existuje široké spektrum dokumentů vyskytujících se v jeho obsahu. Během výzkumu došlo i k nečekanému odhalení jedné oblasti, která pojednává o žákovském portfolio jako úschovně vzpomínek. V tomto konkrétním případě dokumenty reprezentují vzpomínky na události, jevy, či situace z žákovského učení,

k nimž má žák možnost se touto cestou kdykoli vrátit a připomenout si je. Na základě výsledků došlo k rozlišení hmatatelných a nehmatatelných dokladů žákovského portfolia. Za hmatatelné jsou považovány především ty, které je žák schopen uchopit do rukou, kdežto nehmatatelné se pojí i s jeho city, vzpomínkami, cíli či přáními. Kromě těchto dvou zmíněných dokladů, však mohou být jeho součástí i jiné různorodé dokumenty vztahující se k jednotlivým vyučovacím předmětům, podrobněji v příloze (P IV). V základní škole BuP jsou jeho obsahem především následující dokumenty:

- slohové práce, pracovní listy, doplňovací cvičení, referáty, diktáty, vyhledávání informací (výpisy), projekty, ukázky z učebnice, testy, pololetní písemné práce, doklady o týmové práci, geometrické náčrty, výpočty, zajímavosti, fotografie, výtvarné produkty (výkresy, výrobky), fotografie ze školních akcí, dopisy, komiksy, žákovy úspěchy (medaile, diplomy), texty písní, noty a notové osnovy.

Obsahovat však může také dokumenty dokládající hodnocení a sebehodnocení žáků, např. sebehodnotící listy, žákovské knížky, testy a písemky. K naplnění výše zmíněného cíle přispívá poznatek o datování dokumentů, jenž napomáhá k tomu, aby se žákovské portfolio nestalo pouze nepřehlednou složkou, v níž je obsah jen nesmyslně naházen. Bez datování navíc nelze sledovat vývoj v učení žáka ani jeho pokroky. Záleží tak na každém učiteli, zda se ho rozhodne pravidelně provádět či nikoli.

Dalším cílem bylo **zjistit, co lze identifikovat v procesu učení žáka prostřednictvím žákovského portfolia v primární edukaci**. Z vlastních výsledků vyplývá, že žákovské portfolio umožňuje odhalit žákovy pokroky, stagnace, úspěchy či neúspěchy, což vedení školy BuP označuje pod pojmem „*vidět žáka jako dlani*“. Kromě toho znázorňuje i cestu či příběh v učení žáka, tedy to, co se mu v minulosti dařilo či nikoli, v čem by se chtěl zlepšit a jaký je jeho vývoj. Žákovské portfolio také poskytuje možnost hlouběji nahlédnout na osobnost žáka a blíže poznat jeho zájmy, přání, cíle, dovednosti a schopnosti. Adekvátním příkladem k naplnění výše zmíněného cíle je rozhovor s žákem Adamem, jenž vyprávěl o své dosavadní cestě v učení, a to zejména ve výtvarné výchově a českém jazyce, podrobněji v příloze (P II).

Neopomenutelnou částí je také **posouzení významu žákovského portfolia pro procesy sebehodnocení a hodnocení výsledků v primární edukaci**. V této oblasti došlo k ověření některých teoretických tvrzení i výsledků z dosavadních výzkumů. V základní škole BuP žákovské portfolio slouží jako alternativní a doplňující forma hodnocení žáků,

přičemž z vlastních výsledků vznikly dvě tematicky zaměřené oblasti. V jedné z nich je žákovské portfolio vnímáno jako **učitelův pomocník v hodnocení žáků**, v němž má učitel možnost využívat různé formy hodnocení, např. razítka, smajlíky, pochvaly, známky, slovní hodnocení a komentáře. Bylo zjištěno, že k samotnému hodnocení a sebehodnocení se využívá vyprávění nad portfoliem mezi učitelem a žákem, dále psaní dopisu o žákovském portfoliu, pro jehož použití jsou však vyžadovány již předchozí zkušenosti se sebehodnocením. V druhé oblasti je portfolio vnímáno jako **„zásobník výsledků v učení žáka“**, který slouží k prezentaci vlastních výsledků učení. Během každoroční výstavy portfolií v základní škole BuP do něj mohou nahlédnout i rodiče či spolužáci a vidět tak výsledky a pokrok daného jedince. K výše uvedenému cíli se pojí **využití žákovského portfolia jako prostředku k sebehodnocení žáků**, jež může probíhat různými formami, jejichž výběr se odvíjí od věkové kategorie žáků. Jde například o sebehodnotící listy, slovní sebehodnocení k jednotlivým dokumentům, sebehodnocení pomocí procentuální škály, podklady pro vyprávění nad žákovským portfoliem či žákovská knížka, obsahující pravidelné čtvrtletní hodnocení.

Ze získaných výsledků dále vyplývá, že učitel hodnotí portfolio také jako samostatnou složku, a to na základě různých kritérií, které uvádí ředitelka Hana, podrobněji v příloze P (V). Neočekávanou záležitostí bylo nalezení nové oblasti zkoumající **digitalizovanou verzi žákovského portfolia**. V základní škole BuP totiž v průběhu distanční výuky vznikla online školní akademie využívající právě elektronické žákovské portfolio.

V průběhu tvorby empirické části propukla pandemie Covid – 19, kvůli níž se značně změnila situace ve světě a tím i podmínky pro samotný výzkum. Díky časově správnému naplánování jednotlivých sezení k uskutečnění hloubkových rozhovorů, byla však jejich realizace naštěstí možná přímo na půdě základní školy BuP. V aktuální distanční výuce byl totiž více pravděpodobný jejich průběh v online prostředí, což by nemuselo poskytnout tak hodnotné výsledky. Nečekaná situace přinesla rovněž omezení během volby případové studie, pomáhající k hlubšímu a intenzivnějšímu studiu jednoho případu, konkrétně žákovského portfolia v primární edukaci. Původně byla taktéž plánována realizace hloubkových rozhovorů s více než třemi participanty, avšak vlivem nepříznivých podmínek způsobených pandemií Covid – 19, jich nebylo možné uskutečnit více. I přesto všechno lze na současné situaci najít i jedno pozitivum, jímž je odhalení nové oblasti zkoumající digitalizovanou verzi žákovského portfolia v distanční výuce.

Osobním očekáváním je, aby diplomová práce posloužila jako inspirace učitelům, jež se chystají zavést žákovské portfolio ve své výuce. Přínosná by mohla být také pro pedagogický výzkum, především při hledání jeho dalšího způsobu využití k hodnocení a sebehodnocení žáků ve vyučovacím procesu. Dále může sloužit jako prvotní impulz k detailnějšímu prozkoumání žákovského portfolio v online prostředí, což by mohlo přinést nové a hodnotné výsledky. Pro vlastní pedagogickou praxi byla zpracováním diplomové práce získána klíčová inspirace k zavedení a využití žákovského portfolio ve vyučovacím procesu. Byla také objevena doplňující alternativa k hodnocení a sebehodnocení žáků, kterou je možné v budoucnu uplatnit ve vyučovacích hodinách spolu s dalšími formami hodnocení žáků.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Anderková, M. A. (2000a). Hodnotenie pomocou portfólia. *Učiteľské noviny*, 50(10), 10.
- [2] Anderková, M. A. (2000b). Hodnotenie prostredníctvom portfólia: jedna z možností alternatívneho prístupu k hodnoteniu. *Naša škola: odborný metodický časopis pre učiteľov mateřských škôl a 1. stupňa základných škôl*, 4(4), 6–9.
- [3] Archbald, D., & Newmann, F. (1988). Podle Slavík, J. (1999). *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál.
- [4] Arter, J. A. (1995). *Portfolios for Assessment and Instruction*. *Eric Digests*. [cit. 2020-06-03] Dostupné z <https://www.educate.vt.edu/teeps/readings/arterportfolios.htm>.
- [5] Arter, J. A., & Spandel, V. (1992). Podle Klenowski, V. (2002). *Developing Portfolios for learning and assessment*. New York: Routledge Farmer.
- [6] Belgrad, S., Burke, K. & Fogarty, R. (2008). *The portfolio connection: student work linked to standards*. CA: Corwin Press.
- [7] Beran, V., & Vinklerová, J. (2007/2008). Žákovské knížky, týdenní plány, portfolia. *Učitel'ské listy*, XV(3), 3–4.
- [8] Cooper, W., & Brown, B. J. (1992). Using portfolios to empower student writers. *English Journal*, 81(2), 40–45.
- [9] Cotton, E. J. (1995). Podle Slavík, J. (1999). *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál.
- [10] Čapek, R. (2015). *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada.
- [11] Danielson, C., & Abrutyn, L. (1997). *An Introduction to Using Portfolios in The Classroom*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- [12] Forster, M., & Masters, G. (1996). *Assessment Resource Kit, Portfolios*. Melbourne. ACER.
- [13] Fuglík, V. (2012). *Elektronické portfolio jako prostředek podpory evaluace a sebehodnocení žáků*. Praha: Karlova univerzita.
- [14] Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

- [15] Gavora, P. (2010). Podle Tišťanová, K. (2016). *Hodnotenie v školskej praxi*. Bratislava: Iris.
- [16] Hansen, B. Č. (2009). *Nápady pro rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí žáků*. Praha: Portál.
- [17] Hausenblas, O. (1988/1999). Nejnovější trendy v hodnocení žáků a studentů. *Učitel'ské listy*, VI(5), 11.
- [18] Hebert, E. A. (2001). *The Power of Portfolios: What Children Teach us About Learning and Assessment*. San Francisco: Jossey - Bass.
- [19] Hulaja, E. (1996). *Childhood Education: International Perspectives*. Finland: Oulu.
- [20] Jančaříková, K. (2006, Říjen, 10). *Portfoliové hodnocení v domácím vzdělávání*. *Metodický portál RVP* [cit. 2020-10-07]. Dostupné z <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/969/portfoliove-hodnoceni-v-domacim-vzdelavani.html/>.
- [21] Janovská, B. (2006). Portfolio učí poznat sebe sama. *Učitel'ské noviny*, 109(19), 10-11.
- [22] Kankaanranta, H. (1996). Podle Hulaja, E. (1996). *Childhood Education: International Perspectives*. Finland: Oulu.
- [23] Kanton, S. (2011). Podle Vranaiová, K. (2014). Žiacke portfólio - Nástroj rozvoja žiaka a učiteľa. *Pedagogické rozhľady*, 25(3), 10-13.
- [24] Klenowski, V. (2002). *Developing portfolios for learning and assessment: Processes and Principles*. New York: Routledge Farmer.
- [25] Kollář, Z., & Šikulová, R. (2009). Podle Tišťanová, K. (2016). *Hodnotenie v školskej praxi*. Bratislava: Iris.
- [26] Kosová, B. (1997). Podle Tišťanová, K. (2016). *Hodnotenie v školskej praxi*. Bratislava: Iris.
- [27] Košťálová, H., Miková, Š. & Stang, J. (2008). *Školní hodnocení žáků a studentu: se zaměřením na slovní hodnocení*. Praha: Portál.
- [28] Kratochvílová, J. (2011). *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: Zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. Brno: MSD.

- [29] Kratochvílová, J., & Havel, J. (2012). *Hodnocení a sebehodnocení žáků v primárním vzdělávání – aktuální otázky, výzvy a perspektivy: výzkum – teorie – praxe – profesní příprava*. Brno: MU.
- [30] Krejčová, V., & Kargerová, J. (2003). *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. Stupeň základní školy*. Praha: Portál.
- [31] Lukavská, E. (1998). Program: ZAČÍT SPOLU jako jeden z alternativních přístupů realizovaných na prvním stupni ZŠ v České republice. *Pedagogika*, XL VIII(4), 397–394.
- [32] Mareš, P. (1988). Podle Anderková, M. A. (2000a). Hodnotenie pomocou portfólia. *Učiteľské noviny*, 50(10), 10.
- [33] McKay, P. (2006). *Assessing young language learners*. New York: Cambridge University Press.
- [34] Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- [35] Mueller, J. (2018, July 1). Authentic Assessment Toolbox. *Jon Mueller*. [cit. 2020-07-14] Dostupné z <http://jfmuller.faculty.noctrl.edu/toolbox/index.htm>.
- [36] Murphy, C. H., & Švec, Š. (2000). Podle Tišťanová, K. (2016). *Hodnotenie v školskej praxi*. Bratislava: Iris.
- [37] Nezvalová, D. (2012). *Portfolio a jeho hodnocení*. (MŠMT, Olomouc). [cit. 2020-07-16] Dostupné z http://zvyp.upol.cz/publikace/portfolio_hodnoceni.pdf.
- [38] Nováčková, J. (2005, Březen, 30). *Učitel'ské listy: web o změnách ve vzdělávání*. Jana Hrubá. [cit. 2020-08-19] Dostupné z <http://www.ucitelske-listy.cz/2015/03/jana-novackova-dokumenty-64-hodnoceni.html>.
- [39] Paulson, L., Paulson, P. & Meyer, C. (1991). *What makes a portfolio a portfolio? Eight thoughtful guidelines will help educators self-directed learning*. *Educational Leadership*. 1-5. [2020-08-20] Dostupné z <https://web.stanford.edu/dept/SUSE/projects/ireport/articles/e-portfolio/what%20makes%20a%20portfolio%20a%20portfolio.pdf>.
- [40] Payne, J. T., & Paynová, B. B. (2004). Podle Švaříček, R. & Šed'ová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

- [41] Princíliková, I. (2014). Portfolio na prvním stupni základní školy a práce s ním. *Komenský*, 139(2), 52–56.
- [42] Rolheiser, C., Bower, B. & Stevahn, L. (2000). *The portfolio organizer: succeeding with portfolios in your classroom*. Alexandria: ASCD.
- [43] Sharp, J. E. (1997). *Using Portfolios in the Classroom*. In *Frontiers in Education*. Pittsburgh PA: IEEE Education Society.
- [44] Slavík, J. (1999). *Hodnocení v současné škole: Východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál.
- [45] Smékal, P. (1983). Podle Švaříček, R. & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- [46] Straková, R. J. (2010, Listopad, 26). *Typy portfolií a jejich využití ve výuce*. [cit. 2020-05-22] Dostupné z <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/9879/TYPY-PORTFOLII-A-JEJICH-VYUZITI-VE/>.
- [47] Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.
- [48] Tišňanová, K. (2016). *Hodnotenie v školskej praxi*. Bratislava: Iris.
- [49] Tomková, A. (2007, Srpen, 3). *Způsob práce s portfoliem v primární škole*. *Metodický portál RVP* [cit. 2020-09-07]. Dostupné z <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1544/ZPUSOB-PRACE-S-PORTFOLIEM-V-PRIMARNI-SKOLE.html/>.
- [50] Tomková, A. & Hejlová, H. (2020). Didaktický rozběr příkladů z praxe společného vzdělávání. *Komenský*, 144(4), 27 – 34.
- [51] Urbánek, T., Denglerová D. & Širůček, J. (2011). *Psychometrika*. Praha: Portál.
- [52] Václavík, A. (2013). *Prezentačně-hodnotící předmětové portfolio v 7. ročníku ZŠ: případová studie*. Brno: Masarykova univerzita.
- [53] Václavík, A. (2014). Portfolio: Příběh učení žáka. *Komenský*, 139(2), 23–27.
- [54] Valencia, S. A (1990). Portfolio approach to classroom reading assessment: the whys, whats and hows. *The Reading Teacher*, 43(4), 25–23.
- [55] Vranaiová, K. (2014). Žiacke portfólio - Nástroj rozvoja žiaka a učiteľa. *Pedagogické rozhľady: odbornó-metodický časopis*, 23(3), 10–13.

[56] Yin, R. K. (2009). *Case Study Research. Design and Methods*. London: Sage Publications.

[57] Zákon č. 4/2005 Sb., Zákon o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. (2005). Podle *Zákony pro lidi.cz*. [cit. 2020-08-13] Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj. A jiné

Atd. A tak dále

Apod. A podobně

Např. Na příklad

Tj. To je

ŽP Žákovské portfolio

ZŠ Základní školy

ČJ Český jazyk

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Sebehodnocení žáka	34
Obrázek 2 Hodnocení týdne	34
Obrázek 3 Spirálovitý model práce s portfoliem	36
Obrázek 4 Návrhy otázek do rozhovoru nad žákovským portfoliem	37
Obrázek 5 Vlastní návrh pojmové mapy: žákovské portfolio v primární edukaci, vztahy kódů a kategorií	62
Obrázek 6 Dokumenty z výtvarné výchovy	64
Obrázek 7 Příklad vzpomínky na prázdniny, fotografie	64
Obrázek 8 Pisanka	64
Obrázek 9 Doklad k pandemii Covid - 19	65
Obrázek 10 Sebehodnotící listy	66
Obrázek 11 Doklady k výsledkům v učení žáka (písemné práce)	67
Obrázek 12 Doklad o vývoji žáka ve výtvarné výchově	67

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Příklady dokumentů v žákovském portfoliu.....	26
Tabulka 2 Obsah žákovského portfolia dle naplňování klíčových kompetencí	73

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas účastníka výzkumu

Příloha P II: Přepis hloubkového rozhovoru s žákem Adamem

Příloha P III: Ukázka postupu otevřeného kódování

Příloha P IV: Obsah žákovského portfolia dle naplňování klíčových kompetencí

Příloha P V: Hodnotící list žákovského portfolia

Příloha P VI: Doklad k sebehodnocení žáka v žákovském portfoliu

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS ÚČASTNÍKA VÝZKUMU

Informovaný souhlas účastníka výzkumu

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s účastí i publikací dat v kvalitativním výzkumu, který je realizován v rámci diplomové práce s názvem „*Žákovské portfolio v primární edukaci*“. Hlubkové rozhovory budou nahrávány na diktafon a následně přepsány do písemné podoby. Řešitel, tj. Veronika Barcuchová má plné právo zveřejnit všechna získaná data se zachováním anonymity, v podobě pseudonymu participanta výzkumu. Rozhovory budou dále podrobeny detailní analýze a zpracovávány k získání, co nejbohatších dat a následných výsledků empirické části diplomové práce.

.....

Datum

.....

Podpis

PŘÍLOHA P II: PŘEPIS HLOUBKOVÉHO ROZHOVORU S ŘEDITELKOU HANOU

1) Co pro Vás znamená žákovské portfolio?

Hmm...co pro mě znamená? Zdroj informací, já říkám, že portfolio je mít žáka na dlani. Vidět ho, vidět jeho pokroky, jestli stagnuje, jak se vyvíjí jeho učení, takže jako na dlani. Hodně důležité je, že uchovává žákovské vzpomínky, které jsou pro ně samé velmi hodnotné. Vidím to i třeba u sebe v portfolio, některých věcí a materiálů v něm si opravdu vážím a jsou pro mě cennou vzpomínkou na nějakou zajímavou a pro mě výjimečnou událost...to si myslím, že platí i u těch žáků. Může pro ně tedy sloužit jako úschovna vzpomínek. Je to cenné i z toho důvodu, že vzpomínky nikam neuhmátneme ani nenapíšeme, že to je prostě v tom dítěti.

2) Proč jste žákovské portfolio zavedla do své základní školy?

Ehm, ehm...proč jsem ho zavedla? Protože se stále tlačilo na to koncepčně, aby byl zavedený nějaký systém hodnocení a sebehodnocení žáků. Ze své praxe, jakoby začínající učitelky jsem, zavedla intuitivně své portfolio, kde jsem si zakládala spoustu materiálů, které jsem v průběhu svého života nasbírala a vytvořila. V té době se portfolio vlastně ještě ani portfolio neříkalo a mělo spíše podobu starých desek, ve kterých byly založeny různé dokumenty a práce. Později jsem jako ředitelka začala vidět portfolio jako dobrou formu právě toho hodnocení a sebehodnocení, které se neustále vyžadovalo. Takže z toho důvodu jsem to zvolila, jako jednu z forem právě povinného hodnocení a sebehodnocení, někdy říkám i evaulace a autoevaulace. Školy prostě musí nějakým způsobem provádět hodnocení a sebehodnocení a mně se to osvědčilo jako mladé holce i když se to v té době ještě portfolio nejmenovalo. Zavedla jsem ho ale také ze své vlastní potřeby archivace „všeho“, je to moje nutkání k systematizaci činnosti, která mi umožňuje šetřit energii na projekty, kterými se v práci a volném čase zabývám.

3) Co vás motivovalo k tvorbě žákovského portfolia? Kde jste hledala inspiraci?

Hlavně moje vnitřní založení, to je ale problém vůči ostatním potom, protože moje založení je knihovník, registrátor a organizátor, který shromažďuje informace, materiály a třídí je...prostě jako systematickým způsobem. Takže to je mým hnacím motorem, že potřebuju mít nějaké záznamy, materiály nebo práce, ke kterým se můžu vrátit, je to použitelný a mám ty systémy. Mám dokonce své portfolia profesní, ale i jiná s různými jinými materiály. Řekla bych, že to je potom problém vůči ostatním, když to nakazuju třeba kolegům, učitelům

nebo žákům. Oni třeba tohle v sobě nemají, nejsou systematictí, netřídí, jsou bohémové a řazení je obtěžuje. Ale tohle je můj hnací motor, že to tak dělám prostě se vším, dá se říct, že mám takhle seřazenou a systematicky založenou celou domácnost, prostě všechno. Můžu říci, že tahle moje vlastnost pak určitě souvisí úzce s prací s portfoliem, neboť v něm je třeba také organizace a jistá systematická organizovanost. Když jsem s žákovským portfoliem začínala, tak jsem o něm hledala informace, ale literatura byla v té době velmi omezená, spíš se jednalo o zahraniční literaturu. Nakonec jsem nějaké zdroje našla a z nich jsem vycházela. Z nich jsem vlastně připravovala i ty materiály, co mám ve svém portfoliu pro učitele, ty seznamy co může a nemůže být obsahem žákovského portfolia, nebo co se může použít a tak dál. Zdrojů bylo velmi málo, ale nějaké byly a ty jsem využila do mrtě.

4) Jak je potřeba k dítěti přistupovat, aby se naučilo s žákovským portfoliem pracovat?

Především motivovat, zaměřit se na žáka, využít hlavně na prvním stupni to, že se děti rády svými pracemi pochlubí. Paní učitelka může dětem krásně ukázat, co už se naučily, jak se zlepšují. Klást důraz na to datování a kantory i děti učit třídít, rozloučit se s některými věcmi, vyloučit je z portfolia. Dálkové vzdělávání nám nyní otevírá obrovské možnosti např. digitalizované verze portfolia. Posledních 14 dnů ve škole to i učitelům už nepřipadá tak nereálné, portfolio formou např. žákovského videa atd.

5) Co může být obsahem žákovského portfolia?

No, učitelé mají volnou ruku. A to v tom, že si mohou sami určit, co bude obsahem jejich žákovského portfolia, které si s žáky povedou. My tam máme třeba osobní údaje o žákovi, týdenní a jiné plány, produkty z toho čtení, různé slohové práce, referáty, cvičení, diktáty. Taky se někdy objevují písemné reflexe a sebereflexe, jako dotazníky, volné práce, symboly a tak... Někdy se v portfoliu objevují i produkty nějakých mimoškolních aktivit, třeba žákovy medaile, diplomy, výrobky a jiné výtvary. Stává se, že některé věci tvoří společně ve skupině a potom si založí materiál do svého portfolia, třeba různé modely, divadelní představení, besídky, soutěže nebo něco takového. Je spousta věcí a nápadů, co se dá do portfolia zakládat. Záleží hlavně na těch učitelích, jakou cestu si zvolí.

6) Využíváte elektronické žákovské portfolio? Pokud ano, jak?

Ano, právě v současné době nouzového stavu jsem jako ředitelka školy zavedla online nebo jinak elektronické portfolio. O online portfolio se v současné době starají naši akademici, kteří byli předem určeni. V distanční výuce si žáci vedou dále své portfolio,

kteře zůstává v jejich třídách, ale zakládají si také online materiály, které vznikají jako výstupy z jednotlivých online hodin. Velmi se mi líbí, že tak vzniká úplně nová a jiná podoba žákovského portfolia na naší půdě školy. Těším se, až po koronavirové pandemii nahlédneme na elektronická portfolia a budeme o nich společně diskutovat. Je to totiž zcela nové pro mě, pro žáky ale i mé kolegy.

7) Zasahujete do práce učitele s žákovským portfoliem?

Teď už velmi málo, protože to přebyly jiné povinnosti, kterými se teď zabýváme, ale to je proto, že mám stálý pedagogický sbor a ti lidi jsou tady vlastně se mnou od začátku, tak možná se v některé třídě mihne jen jeden nový učitel. A ti ostatní jsou tady se mnou úplně od začátku, takže i od začátku toho, co se zavádělo žákovské portfolio, to znamená, že ten první nápor byl fakt velký. A teď už málo, teď jsme dělali akorát změny v online portfoliu, které v současné době využíváme, jelikož jsme přešli na distanční výuku. Jo, takže oni mají na webu materiály, ve svých portfoliích mají materiály, je to zavedené, vědí, že mají povinně mít své profesní portfolio, ale i s žáky ve výuce využívat žákovské portfolio. Třeba když přijdou i noví prvňáci, tak dostanou nové složky, ale už učitelům do toho moc nevstupuju, protože už je to fakt dlouhá doba a je to zavedené. Je to tak právě z toho důvodu, že jsou to pořád ti stejní učitelé. Dá se říci, že největší změna byla teďka online portfolio. Zavedli jsme totiž takzvané akademiky, tedy učitele, kteří nemají ty hlavní předměty a tak dál. Měli míň práce, jakoby v distanční výuce tak se stali akademiky. A oni mají za úkol sbírat ty online výstupy a vyhodnocovat je. Dá se říci, že veškeré materiály, které si děti během výuky vytvoří doma, poté mohou ve škole zařadit také do svého zavedeného žákovského portfolia. Jak říkám, já do toho učitelům nevstupuju a nechávám to na nich. Každý učitel v každé třídě si ho vede jinak...Je důležité, že máme na paměti, že i v distanční výuce mají žáci nějaké výstupy, které je třeba dále také zakládat a pracovat s nimi. Na závěr bych uvedla nejspíš to, že základ portfolia je vždy stejný, ale každá škola jej může jinak zpracovávat a určovat si, co má portfolio obsahovat a jak se s ním má pracovat. Učitelům jsem dala nabídku, co všechno může obsahovat. Vždy jsem si potom v určitou dobu portfolia zkontrolovala. V současné době je na to ale velmi málo času. Když můžu, ráda učitelům poskytnu nové, moderní materiály, které mohou být jeho obsahem.

8) Co se vám nejvíce osvědčilo?

Osvědčilo se mi stále motivovat a přesvědčovat učitele, důsledně plánovat práci ředitele v souvislosti s portfolii, neustále sledovat „trendy“ a literaturu a potom pro školu vybírat

vhodné postupy a začleňovat je do práce školy. Portfolio není jen složka s pracemi, souvisí i s plány pedagogického rozvoje učitelů, hospitační činností, vzájemnými hospitacemi, závěrečnými absolventskými pracemi žáků deváté třídy. Speciálním oddílem je portfolio pro žáky, kteří mají asistenta pedagoga. Některé materiály z portfolio jsou hmatatelné, měřitelné, ale některé nikoliv (např. emoce při zpracovávání).

9) Jak by měl být veden rozhovor s žákem nad žakovským portfoliem?

Učitelka by se určitě měla zajímat o to, na čem žák konkrétně pracuje, v čem se chce zlepšit, co se mu povedlo, co se naopak nepovedlo...může nechat mluvit i žáka samého, pokud má co říct nebo chce k portfoliu třeba něco říct.

10) Jak může žakovské portfolio sloužit k hodnocení žáků?

Může tomu sloužit maximálně, protože otevřením jedné složky nebo složky na počítači, to je jedno jestli je to ve virtuální realitě nebo ne, je vidět ten slovosled toho, co ten žák dělal, nebo nedělal. Takže je možné, že si k tomu sedne asistentka pedagoga, že si k tomu sedne psychologka, že si k tomu sedne rodič, že si k tomu sednou lidi, kteří k nám pravidelně chodí z PPP nebo SPC tady z těch center. Potom je tam tedy vidět to, jak se ten žák vyvíjí, jestli stagnuje nebo nestagnuje, jestli je tam pokrok, nebo jestli se tam něco děje, nebo neděje. A je to nejenom prostě uložené, ale porozumí tomu i člověk, který je s tím dítětem každý den nebo i člověk, který jednou za čtvrt roku, jako třeba z toho PPP. Je to prostě dobré, že je to na jednom místě, že víme, že to žakovské portfolio existuje a říkám, je to srozumitelné pro všechny tady ty oblasti a dá se to dobře hodnotit. Co se týká samotného hodnocení žáka, v portfoliu se mohou objevovat různé komentáře, poznámky, pochvaly, slovní hodnocení či klasické hodnocení od učitele... A jak jsem už říkala, nevstupuji do toho učitelům a nechávám je dělat svoji práci. Mohou tedy i žáky hodnotit pomocí portfolio, jak chtějí. Smysl tedy vidím hlavně v tom, že jde právě vidět ten jeho pokrok, který učitel už může hodnotit. Taky se dá říct, že to portfolio může učiteli pomáhat žáka hodnotit. Někdy se nám stávalo, že jsme nevěděli, proč se žákovi daná věc nedaří...nemohli jsme zjistit, kde je ten problém. Poté jsme nahlédli do portfolio a zjistili jsme, že žákův problémy přetrvává od této a této doby, a tak dále přemýšleli, co se s tím dá dělat. Také ale může pomáhat asistentům pedagoga a jiným kvalifikovaným pracovníkům třeba v PPP a tak dál. Uvažovala jsem v poslední době nad tím, že by portfolio bylo součástí výstupního hodnocení, ale to by znamenalo, že by se muselo vyjasnit, co v něm má být obsaženo. Jestli to má být teda hodnocení za pomoci písemných prací, nebo to, co si žák vybere, teda sebehodnocení. Žakovské portfolio se nedá vést jen jedním způsobem, práce

s ním se odráží v práci učitele a zejména pak na jeho osobnosti. Učitelé by měli ideálně hodnotit portfolia minimálně čtyřikrát za rok, kdy by měla probíhat i sebehodnocení žáků. Jak jsem ale už říkala, záleží na každém z nich, jakým způsobem to udělá a portfolio v tomto směru povede.

11) Jak nejčastěji učitelé hodnotí žákovské portfolio?

Učitelé mají volnou ruku v tom, jak budou s žákovským portfoliem pracovat, důležité pro mě je, že jej mají zavedeno a využívají jej ve výuce. Když jsem ale do nich nahlédla, což dělám jednou za rok, mohla jsem vidět různé hodnocení. Ať už pochvaly, klasické známky, komentáře, razítka, smajlíky a tak dál. Převážně jsou používány pozitivní zpětné vazby, které právě ženou žáka dál...Myslím, že taková zpětná vazba může žáka motivovat k dalšímu učení.

12) Jakou souvislost vidíte mezi žákovským portfoliem a sebehodnocením žáka?

Souvislost tam určitě je. Jak jsem říkala na začátku, portfolio by mělo sloužit zejména k hodnocení a sebehodnocení žáků. Ale to, jak je v tomto směru jednotliví učitelé využijí, nezáleží již na mně. Sebehodnocení žáků může učitel realizovat i bez žákovským portfolia, ale i s ním. Jednou jsem přinesla všem učitelům inspiraci, co může být dokladem o sebehodnocení žáků v portfoliu, někteří tuto nabídku využili, jiní ne... V našich portfoliích se často objevuje celkové čtvrtletní sebehodnocení žáků, které je také uvedeno v žákovských knížkách. Co se týká mladších žáků, jelikož ještě neumí číst a psát často obsahuje doklady, ve kterých pomocí smajlíků hodnotí svoji práci a různé jiné úkoly. Také se pokouší pomocí smajlíků hodnotit úspěšnost v jednotlivých předmětech, kdy jejich učitelka potom může vést diskusi nad tím, proč právě tohoto smajlíka nakreslili u tohoto předmětu. U starších žáků se často objevuje procentuální škála hodnocení daných předmětů nebo také slovní sebehodnocení, které obsahuje, co se žákům daří, co se jim ještě nedaří v daném předmětu nebo v čem udělali pokrok nebo neudělali a tak dál. Sebehodnocení provádíme zpravidla čtvrtletně, řekla bych ale to hlavně u zhodnocení různých předmětů. A pak pokud jsou nějaké jakoby učitelé matematiky a další věci, tak třeba měsíční sebehodnocení klidně. K jednotlivým úkolům, pracím a pracovním listům máme také velmi krátké a jednoduché sebehodnocení žáků. Právě to co ztroskotává na práci s ním, je ta jeho složitost nebo náročnost na čas. Proto často učitelé využívají k sebehodnocení materiálů pouze razítka nebo smajlíky, aby to prostě bylo jednoduché a rychlé. Spíše se stává, že se v něm objevují povzbuzující pochvaly učitelů než nějaká kritika. Učitelé se taky mohou vyjadřovat k jednotlivým pracím typu... na tomto bys mohl ještě zapracovat, v tomhle by ti pomohlo

toto, takto se ti to bude dělat líp a tak dál...Je důležité, aby portfolio nebylo zdrojem stresu toho žáka, to si myslím, že je hlavní. Aby bylo vidět, že někde byl nějaký zádrhel, ale který se vyřešil, nebo by se dal vyřešit a pozitivně ho teda motivovat. Žák pomocí portfolia teda může vidět svůj vlastní vývoj.

13)) Jaké doklady o hodnocení a sebehodnocení žáků jsou v žákovském portfolio?

Pro menší žáky prvního ročníku se jedná o různé styly a formy práce. Učitelka je často s žáky ve výuce sama a má tak prostor provádět rozsáhlé ústní sebehodnocení, hlavně u těch mladších žáků, kteří ještě nedokáží úplně číst a psát. Nejedná se tedy o doklady, ale spíše o mluvení, ani ne o zapisování, ale o povídání nad portfolioem. Například se může jednat o různé otázky typu, proč sis do portfolia zařadil právě tuhle práci? Co se ti na ní povedlo? Je něco co bys chtěl ještě zlepšit a tak dále...takže se jedná spíše o takovou neformálnější podobu sebehodnocení a čím se jde výš, tak se nároky mění.

Jako skvělý doklad o sebehodnocení může sloužit žákovská knížka, která obsahuje čtvrtletní sebehodnocení žáka ale také učitele. Velmi hezky může posloužit také sebehodnocení v jednotlivých předmětech pomocí smajlíků nebo razítek. Můžu říci, že se jedná spíše o krátké zprávy, které se do portfolia zakládají minimálně. Mnoho kantorů využívá sebehodnotící listy až ve vyšších ročnících, kdy jsou žáci naučeni pracovat se sebehodnocením od prvního ročníku. Žáci si v nižších ročnících na něj prostě zvyknou a později ho dokážou i napsat. Konkrétní dokumenty, které by dokládaly hodnocení žáků, můžeme vidět třeba v jednotlivých předmětech v portfolio. Jedná se třeba o testy, písemky, prověrky, slohové práce a další činnosti, které učitel později hodnotí a žáci si je zakládají. V tomto ohledu také potom záleží na tom, jak učitel rozhodne, kdo bude vybírat jednotlivé práce do portfolia, jestli žáci, oni sami nebo společně... Záleží na každém z nich. Třeba kantorka Zuzka využívá hodně sebehodnocení žáků mimo portfolio. Má ve třídě řadu pomůcek, nástěnek a výrobků, pomocí nichž provádějí právě to hodnocení a sebehodnocení žáků. Používají to teda v každé hodině, kdy paní inspektorka jákala, že to mají tak hezky udělané. A když jsme tady měli inspekci před rokem, sice zaměřenou na matematickou gramotnost, zaměřila se také na portfolia, kdy zjistila, že každá paní učitelka si ho vede úplně jinak. To znamená, že i kantoři vždy vyberou, to co je jejich srdci nejbližší, že o tom vědí, že to portfolio mají vést a vyberou si tu nejlepší cestu, kterou s portfolioem chtějí realizovat.

14) Jaká pozitiva či úskalí shledáváte při práci s žákovským portfoliem?

Výhodu portfolia vnímám v tom, že výrazně pomáhá při výuce i hodnocení žáků. Umožňuje učitelům jakousi individualizaci výuky a sledování jejich pokroku. Všimla jsem si za ta léta, že portfolio také velmi přispívá k zlepšení písemného vyjadřování i slovního hodnocení nebo sebehodnocení. Za ta léta, co s portfolií pracuji, přicházím postupně na to, že je stále co v něm objevovat, vylepšovat a měnit. Úskalí jsou, že učitelé nestíhají nebo nedohlíží na to, aby žáci datovali jednotlivé práce v portfoliu, to je fakt jedno z velkých úskalí. Každá změna je ohrožení. Učitelé se samozřejmě vždy brání práci navíc a není to jen na začátku zavedení portfolia, ale stále. Obtíže jsou průběžné, největší překážkou je však „donutit se“ smysluplně třídit a archivovat materiály. To, co kantorům neustále připomínám, je označování těmi daty.

Dál bych řekla, že je velmi časově náročné, kdy učitelé často vnímají práci s portfoliem jako práci navíc. Musí totiž na práci myslet a taky být do jisté míry systematizovaní, což někteří opravdu nejsou. Mnohdy kolegům doporučuju, aby si z toho udělali jakýsi zvyk, že to portfolio používají. Učitelé si rychleji zavedli práce a materiály do svého portfolia. Paradoxně, pro ně bylo jednodušší si zavést své profesní portfolio, než žákovská portfolia. Tvorba toho žákovského portfolia jim jde hodně pomalu, protože musí myslet na to, že v té výuce to mají žáci vytáhnout, najít, kde to mají, říct jim to, připomínat, že práci mají datovat a tak dál. To, co se jakoby týká vždycky té dané osoby, ten žáček si to raději bude dělat sám i ten učitel si to bude raději dělat sám než potom, aby to dělali celkově společně. Myslím, že je to dost velký problém, ale v konečném důsledku to nemusí být tolik učitelské práce navíc. Může to být třeba jen pět minut z vyučovací hodiny, kdy se učitel s žáky bude věnovat právě žákovskému portfoliu. Tomu právě pomáhá to, že se z portfolia stane jakýsi zvyk nebo rituál, na který jsou všichni zvyklí. Největší úskalí žákovského portfolia je ten počáteční nápor na učitele, kdy každá změna je totiž ohrožení, takže to tak chápou i ti kantoři, to je důležité. Takže když jim něco takového nakážete, jaká je práce s portfoliem, tak se brání a bojí se toho. Pro mě je největší výzvou to, že musím dokázat učitele namotivovat k tomu, aby to portfolio s žáky opravdu používali ve všech vyučovacích hodinách a aby to k něčemu opravdu bylo. Je třeba jim ukázat, že to funguje, nebo ukázat jim nějaké vzory, aby nemuseli úplně tápat v nějaké tmě a překonat tady ten první krok a udělat z toho zvyk. Naučit je, že někdy musí přijít ta restrikce, jako jo, že musíš, musíš, musíš... jak už se to portfolio stane zvykem nebo rituálem, tak už jsou učitelé více variabilní, oni už si s tím dělají, jakoby různé věci, každý z nich to pojme jinak. Zuzka si zavede šanony,

jakože si žáci zakládají euro složky s různými pracemi, jiná učitelka si zavede papírové složky a tak dál. Nejhorší je pro učitele tedy ten prvotní nápor z mé strany, kdy chci, aby se s portfoliem naučili pracovat a viděli v něm svůj smysl.

15) Co byste řekla závěrem o žákovském portfoliu?

Všechno jsem vám asi řekla...ale je zajímavé, že nikdy školní inspekci to žákovské portfolio nezajímalo, až teďka tu poslední paní inspektorku, která byla jakoby hodně mladá a progresivní. Ale jinak jsem vždycky měla portfolia jak učitelská, tak žákovská připravena na každou inspekci, ale nikdy to ani neotevřeli, což mě velice překvapilo. Přitom říkají a hlásají již několik let, jak hodnocení a sebehodnocení má být a přitom portfolio je tomu krásný doklad, který je nikdy nezajímal. A to jsme tu měli inspekci vlastně v roce 2005, to byl ještě začátek, pak 2008, 2009 a pak 2014 a naposled 2018. Portfolio tedy zajímalo až tu poslední inspektorku, která byla velmi nadšená z toho, že nám to vlastně navazuje na všechno, tak jak má. Byla ještě nadšená z toho, že portfolio máme navázané na plán pedagogického rozvoje jednotlivých učitelů, takže to všechno spolu souvisí a je propojené. Ještě paní inspektorka říkala, že se bavila se svou starší kolegyní, že by učitelé ve školách měli mít plány pedagogického rozvoje a nikdy je nemají ..a ona říkala právě, že hned volám kolegyni do Přerova, tam je mají.

PŘÍLOHA P III: PŘEPIS HLOUBKOVÉHO ROZHOVORU S ŽÁKEM ADAMEM

1. Jaký máš dnes den?

Dnes celkem dobře, ale je toho hodně ve škole. Psali jsme s paní učitelkou test z matematiky dneska. Jinak celkem dobrý den, protože se chystám odpoledne s mamkou na výlet.

2. V kterém předmětu portfolio nejčastěji používáš?

No...asi ve všech předmětech, protože si tam zakládáme materiály z matematiky, ale i češtiny a z ostatních těch předmětů. Nejvíce tam dáváme třeba věci z výtvarky a pracovních činností. Třeba tady tento obrázek se mi moc líbí, protože jsem jej kreslil minulý týden. A ukazuje můj největší zážitek z prázdnin z dovolené na Vltavě.

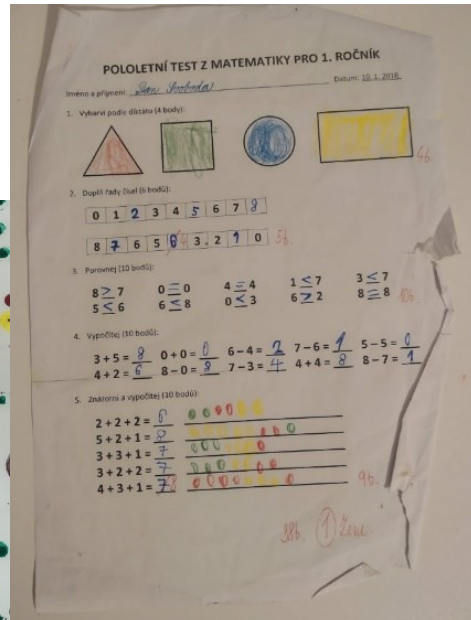


A taky máme dva druhy portfolio, jedno hudební, kde máme písničky a texty k písničkám nebo i noty. A druhý máme to normální, kde máme obrázky, testy, písemky, fotky, pracovní listy a to všechno normální. V hudební výchově máme to portfolio teda, kde máme jen ty písničky a texty, abychom je nezapomněli. A jsou tam hlavně písničky, které občas zpíváme. Máme portfolio i do angličtiny, které je úplně zvlášť. Máme tam taky různé věci, které tam děláme s paní učitelkou v hodinách.

3. Kdy nejčastěji používáš portfolio?

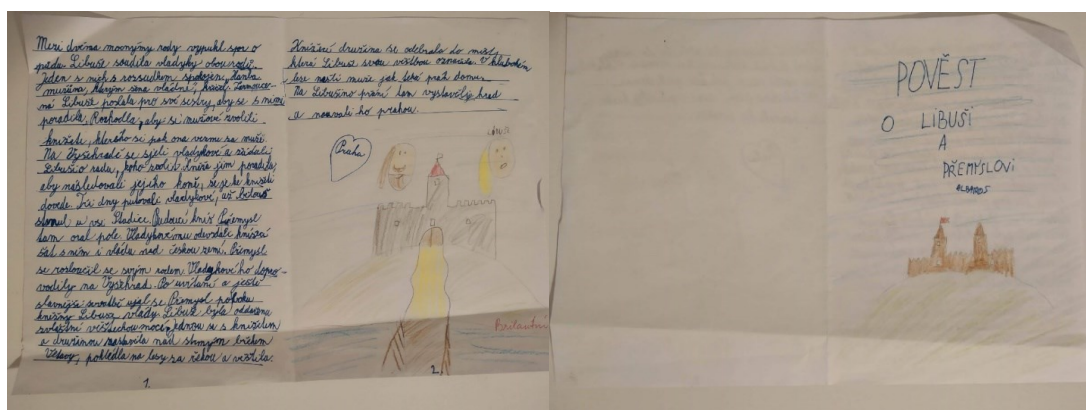
Hlavně když třeba si něco vyrobíme, nebo něco vypracujeme, tak si to do portfolio potom založíme. Třeba na konci hodiny když máme hotové nějaké pracovní listy nebo nám paní učitelka dá opravené písemky. Spíš si to zakládáme, až když se ty věci sundají z nástěnky nebo výstavky. Tady je třeba moje stará pololetní písemka z matematiky z prvního ročníku. Dostal jsem jedničku a měl jsem 38 bodů, co je podle mě dobrý.

Je to teda hodně staré ale dobré se na to pak podívat. Nebo třeba jsme měli dlouho na nástěnce vystavené ježky, které jsme zdobili vidličkou, to se mi moc nepovedlo, si teda myslím.



4. Povídáš si s paní učitelkou o portfoliu? O čem si povídáte?

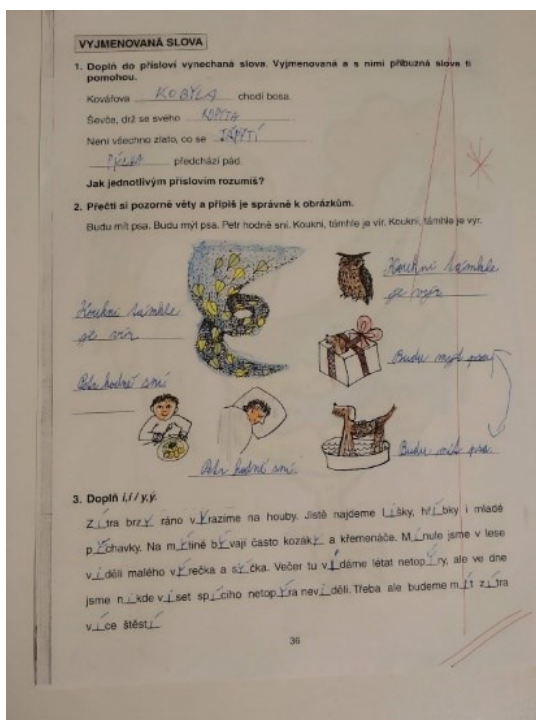
No tak povídáme si o něm, když se v něm přehrabujeme a díváme se do něj. Stává se to ale jen občas. Hlavně třeba když si v portfoliu někdy uklízíme. Pak se nás paní učitelka třeba ptá na to, proč jsme si tam nějakou práci dali a nějakou ne, proč a tak... Tady mám třeba pověst o Libuši a Přemyslovi. Kdy jsme si měli vytvořit vlastní knihu z pověstí.



5. Ukazujete si portfolia se spolužáky? Kdy nejčastěji?

To moc neděláme, nebo někdy třeba na koberci o přestávce si něco z portfolia mezi sebou ukážeme nebo půjčíme, ale to se moc nestává... Ukazujeme si je třeba na výstavkách, které děláme. Tam bývají i naši rodiče. Dívají se pak do něj všichni do toho našeho portfolia.

A proto první ty věci vybereme sami a pak ukazujeme ostatním. No a spíš ty věci, které máme v portfoliu, máme nejdřív na nástěnce ve třídě. Takže to vlastně viděli všichni a potom až třeba po týdnu jsme si to dali do portfolia. Největší radost jsem asi měl, když jsem dostal z opakování vyjmenovaných slov jedničku s hvězdičkou, tady to je.



6. Jak tvé portfolio vypadá?

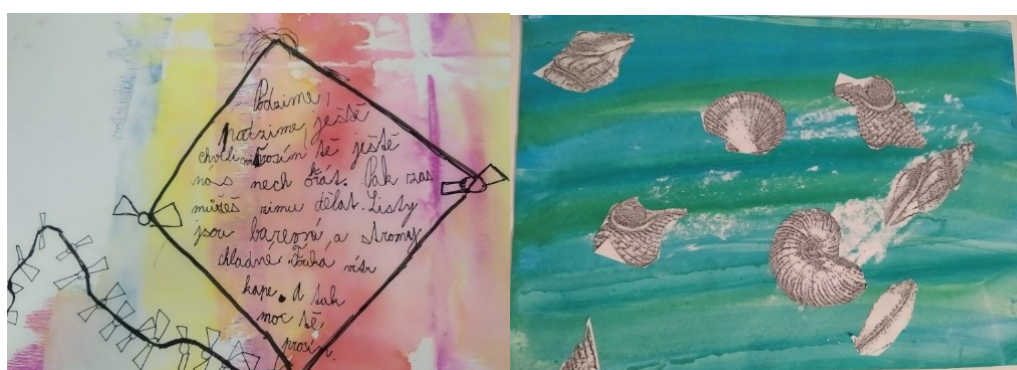
Máme červené a je podepsané. Je to taková složka z papíru, ve které máme naše věci. Máme tam takový obrázek. Je tam naše jméno, příjmení a třída. Já tam třeba i mám to, kolikátý jsem v pořadí v tom seznamu naší paní učitelky.



7. Co všechno si do něj zakládáš?

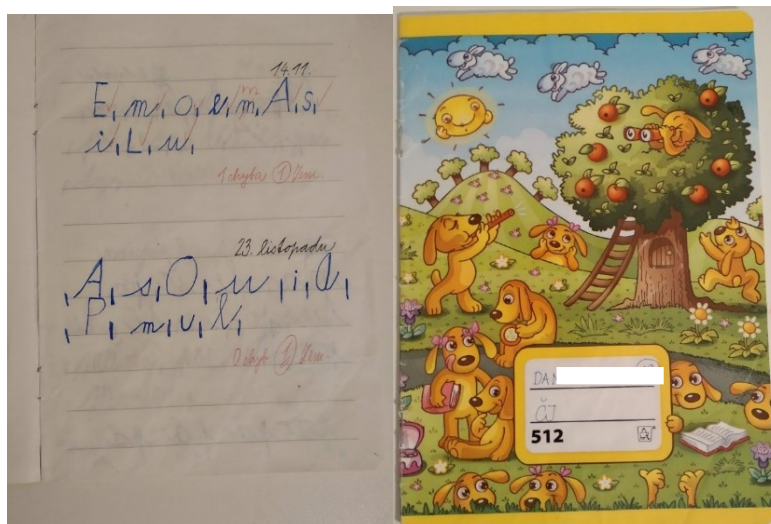
Obrázky třeba co vyrobíme nebo něco tak. Testy a písemky občas. Nějaké věci z výtvarky, fotky. Někdo z nás si tam třeba dává žákovskou knížku na konci roku. My si ho bereme

totiž i do další třídy. Já tam mám třeba i fotky z výletu, nebo výrobky, které jsem udělal ve výtvarce nebo pracovních činnostech. Nebo ještě pracovní listy, které děláme. Dáváme si tam třeba i fotky naše, které vyfotíme telefonem a pak se to vytiskne. Dáváme si tam třeba matematické písemky a i z češtiny věci a tak. Tady je jeden zrovna ten test z češtiny, to mám zrovna dvojku. Máme tam třeba i testy z prvouky nebo i nějaké pracovní listy. Tady mám třeba obrázek, měli jsme kreslit, kde jsme byli o prázdninách. A já jsem byl v ZOO v Olomouci a na lodi. Nakreslil jsem to teda a schoval do portfolio. Mám tady třeba vyrobené houby do prvouky, nebo obrázky z výtvarky, tady ty mušle a pracovní listy nějaké tady.



8. Kterých materiálů v něm si nejvíce vážíš?

Hodně cenný je pro mě tohle, je to můj sešit z druhé a první třídy do češtiny, který tam mám. Je to sešit na diktáty. Je to právě z první třídy a líbí se mi tam ty moje hezké známky. Mám tam samé jedničky podtržené. Máme tam materiály prostě, které bychom nechtěli ztratit.

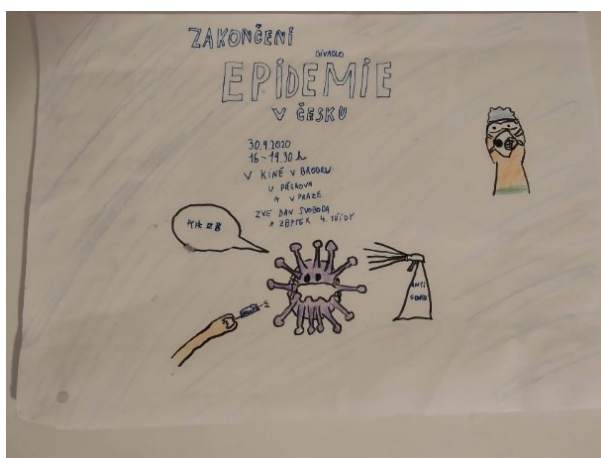


9. Je nějaká z prací, kterou bys dal pryč?

Já si vybírám, co si tam dám sám. Tak tam mám věci, které tam chci mít. Vždycky nám paní učitelka řekne, ať si portfolio upravíme a dáme do něj jen věci, které tam chceme mít a líbí se nám.

10. Kterou práci v portfolio, máš nejraději?

Já se někdy podívám do portfolio, vidím tam nějaké věci, které mi pomohou si na něco vzpomenout. Když ho třídím, tak často tam vidím i nějaké fotky třeba z první třídy a vzpomenu si, jak jsem vypadal. Ale tohle třeba bude za deset let hodně velká vzpomínka.



Dávám si tam i nějaké výrobky nebo obrázky, které se mi líbí a povedly se mi udělat ve výtvarce nebo pracovních činnostech. Nebo tam mám různé testy a když něco nevím,

můžu se podívat, jestli to tam třeba nemám. Tady je třeba, jak jsem v první třídě vyráběl své jméno na barevný papír.

11. Jak jsi uspořádal materiály a práce?

Někdy tam máme třeba datum, ale jinak asi nevím. Já to prostě dělám, aby to bylo přehledné a aby to nebylo v portfoliu pokrčené, ale stejně se to nějak prostě pokrčí...Portfolio si vedeme od 1. třídy ale jenom nějaké věci tam zůstávají od první a od druhé třídy, protože na konci roku si to vždycky třídíme, co si vezeme domu a co si v tom portfoliu necháme. Ale od 3. třídy tam máme všechno, protože to jsme to teď neměli čas třídit, protože je koronavir.

12. Kde si portfolio ukládáš?

My ho máme pod lavicí, ale v první třídě jsme ho měli ve skříni tam vzadu ve třídě. Teď je to ale lepší, protože pro něj nemusíme chodit a vytáhneme ho, když potřebujeme z lavice. Někdy nám paní učitelka říká, ať si ho vytáhneme i když se něco učíme, nebo něco potřebujeme najít.

13. Zlepšil ses v něčem? Když ano, tak v čem?

Třeba tento obrázek to ukazuje. Myslím, že moje obrázky už jsou teď hezčí než dřív. Ty, které jsem dělal ve výtvarce. Někdy jde vidět, že se zlepšuji na známkách, třeba teď jsem dostal jen dvě dvojky a dřív víc. Jinak si myslím, že jsem v první třídě nebyl až tak dobrý, jsem dostal dokonce i poprvé v první třídě trojku. A od druhé do čtvrté třídy jsem byl jeden z nejchytřejších ve třídě, protože mám dobré známky. Tady máme pochvaly a poznámky. Myslím, že jsem se zlepšil v matematice v zaokrouhlování, už tam mám lepší známky, než minule.



14. Co se ti za 1. pololetí v portfoliu nejvíce podařilo?

Nejvíce se mi povedly výtvarné výrobky, myslím, že jsem se od první třídy zlepšil hodně v tom kreslení. Taky se mi podařil pololetní test z českého jazyka, kdy jsem dostal jedničku. Myslím si, že jsem se zlepšil ve čtení, často jsem si připravoval referáty o nějaké knížce, co jsem doma četl. Taky se mi moc líbí, když jsme s paní ředitelkou foukali do slámky a tvořili tak obrázky. To se moc všem povedlo. To se dělaly takové bubliny a pak to tam zaschlo.

15. Zhoršil ses v něčem? Když ano, tak v čem?

Trochu jsem se asi poslední dobou zhoršil. Ale ne v portfoliu, ale normálně v hodinách. Máme samé pro mě těžké témata, které zatím neumím.

16. Co se ti za 1. pololetí v portfoliu nejméně dařilo?

Myslím, že jsem málo četl. Připravil jsem si málo referátů do českého jazyka oproti ostatním. Paní učitelka mi píše do portfolia pochvaly nebo dává různá razítka, když si je vybere k sobě. Nemáme v portfoliu žádné poznámky, jen třeba horší známky z testů nebo nějakých písemek.

17. Co je podle tebe portfolio?

Portfolio beru jako svou složku, kde mám své věci, které ve škole děláme. Rád si sám vybírám, jaké materiály v něm budu mít a jaké třeba vezmu domů.

18. Co tě na práci s portfoliem nejvíce baví?

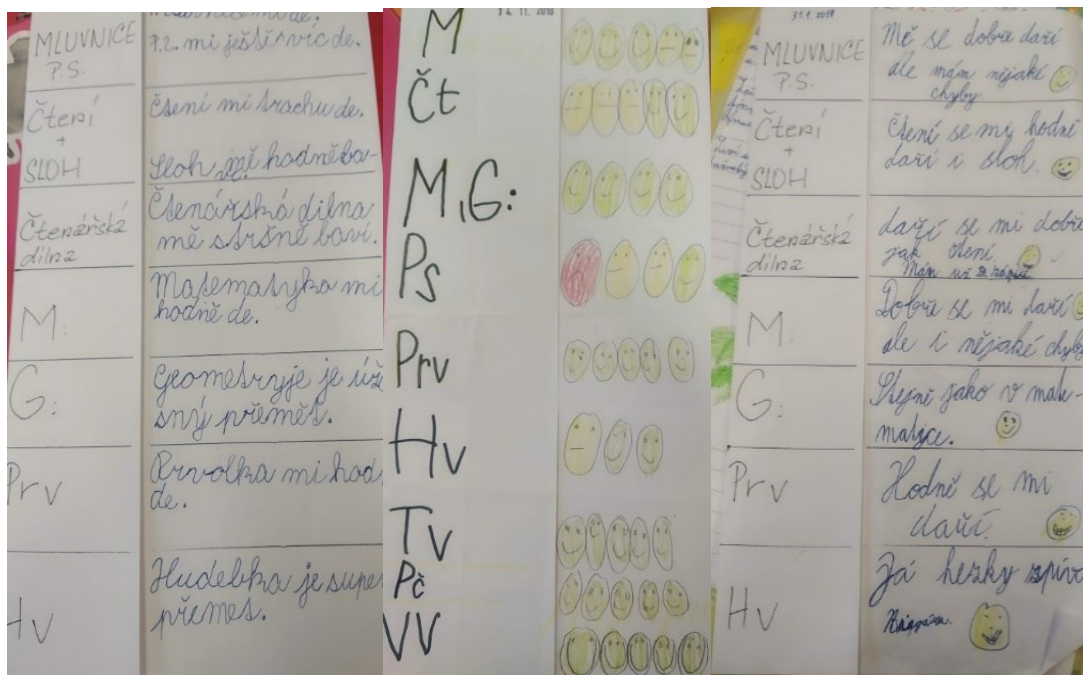
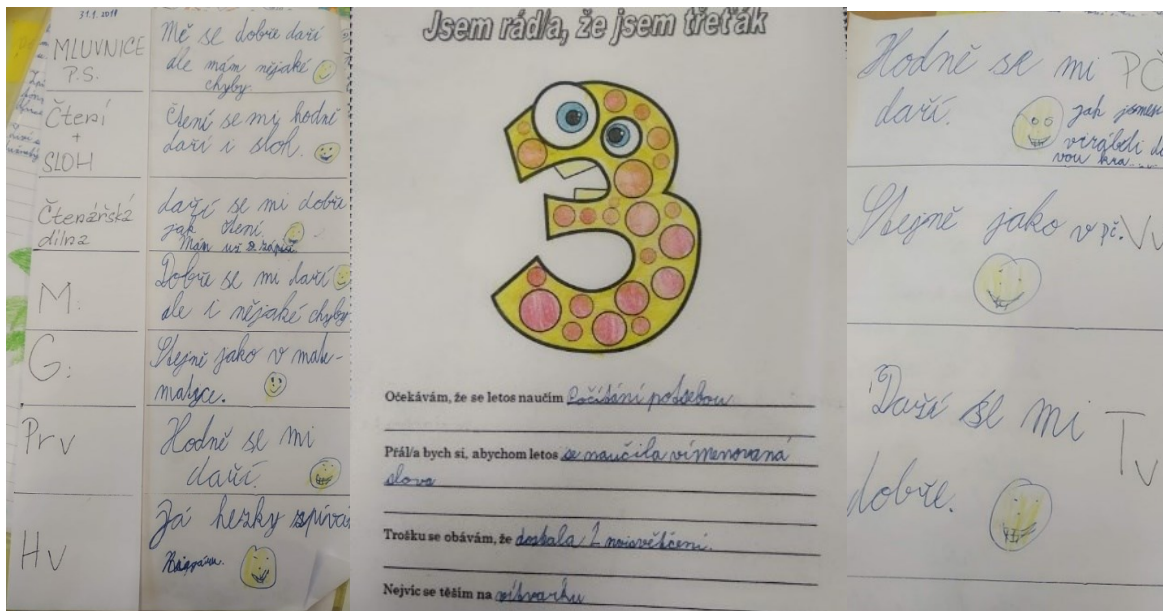
Že se na něho můžu znova podívat, co jsem už dělal a co umím. Mám tam hodně fotek, takže si někdy i vzpomenu na něco, co se stalo před rokem. Tak mi to tak i něco připomene. Beru ji jako červenou knížku, kde si dávám obrázky, nic jiného asi...Nebo ji taky beru jako složku, kde si zakládám své vzpomínky. Přijde mi to jako moje vzpomínky, složka kde mám všechny obrázky.

19. Ty a portfolio – co máte společného?

Já strašně mám rád vyrábění, mám vlastně i knížku, kde jsou ty různé věci, jak se dá něco vyrábět. Tak to portfolio ukazuje, že mám rád tu výtvarku nebo pracovní činnosti. Je tam třeba šití, papírová zvířátka a všechno možný.

20. Jak hodnotíš svoji práci v portfoliu?

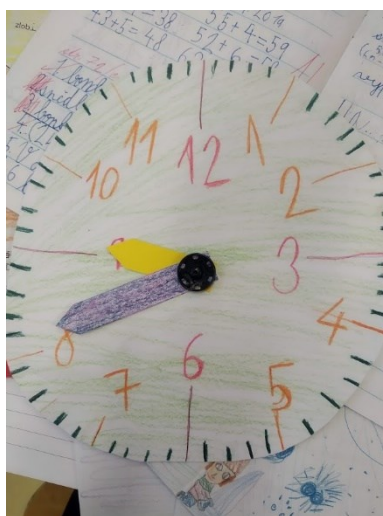
No první jsme hodnotili různé předměty, třeba smajlíky a teď už k tomu píšeme i krátké věty. Je to třeba tady:



21. Co si myslíš, že se ti podařilo?

Mně se v mém portfoliu líbí to, že tam mám různé práce udělané různými pomůckami. Třeba ty bubliny, potom zase obrázky koně, ježek vidličkou a tak. Mám tam i celkem dobře podařené různé testy z češtiny.

Nebo potom třeba jsme dělali takové dárky pro maminku s jednou paní učitelkou, kterou jsme měli na výtvarku, to se mi moc líbilo. To bylo ale v první třídě, a to nám paní učitelka přinesla sádku a dělali jsme srdíčka. Dělali jsme prostě nějaké dárky. Měli jsme toho v portfoliu z výtvarky hodně, a tak jsem to musel protřídít a něco nechat i doma. Mám v portfoliu spoustu výtvarů a některý jsou hezké a některé zase ne. Je jich tam hodně. Tyto hodiny se mi třeba povedly a do teď umím pomocí nich poznávat hodiny, učil jsem se to na nich.



22. Co si myslíš, že se ti nepodařilo?

Tady máme hodnocení v žákovské knížce. Mám tady spoustu věcí, které se mi povedly nebo nepovedly. Třeba i nějaké testy, někde mám lepší známku a někde třeba i trojku. Ve výtvarce mi nešlo zdobení vidličkou a na tom ježkovi to jde trochu vidět, že se mi to roztrhalo. Některé referáty se mi taky nepovedly, že jsem dostal třeba i trojku. Některé cvičení třeba se mi v matematice nepovedly, dostal jsem špatnou známku. Když jsem to třeba ještě moc nepochopil.

23. Porovnej své aktuální znalosti s minulými, co o nich můžeš říct?

Ehmm ehmm...jooo, že tady jsem ještě moc malovat neuměl a tady už jo, to je třeba ten koník. Je vidět ten rozdíl. Nebo tady tohle je z druhé třídy a tohle je ze čtvrté. Tady tenhle se mi nepovedl, protože nevím, jsem byl ještě malý a ta obloha není vybarvená něco je přeškrtnané...a tady tento obrázek už je mnohem hezčí. Nebo tady mám sešit z první třídy, co jsem uměl, a sešit, co umím teď. Myslím, že jsem se od první třídy hodně zlepšil, ale někdy mi i něco nejde. V češtině v diktátu jsem se zhoršil a mám tam hodně chyb.

24. Představ si, že máš své portfolio někomu představit. Co bys o něm řekl?

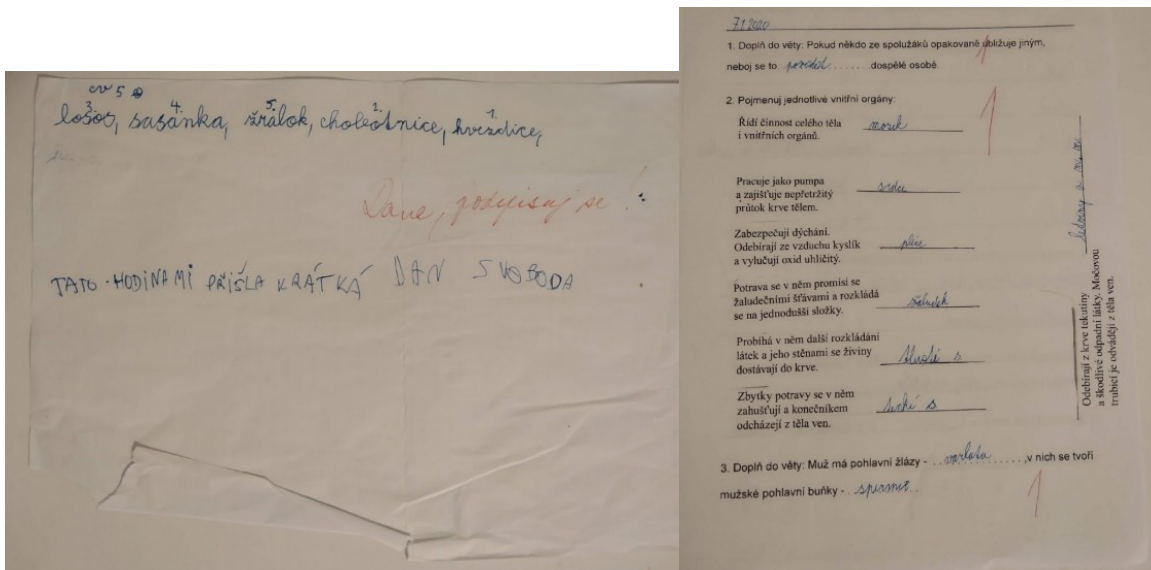
Moje vzpomínky na učení.

25. Hodnotí paní učitelka materiály, které jsou v portfolio?

Jo, někdy si ho vybírá a dává nám do něj nějaké zprávy, dřív teda v první třídě víc razítka. Zas tak často si jej ale nevybírá, spíš s ním pracujeme my v hodině. Ale hodnotí nám ho třeba i paní asistentka, která je u nás ve třídě často. Máme třeba takto opravené pracovní listy.

26. Jak paní učitelka nejčastěji hodnotí tyto práce? (komentář, známka, pochvala, razítko apod.)

My máme jako kdyby všechno ohodnocené známkou, i ty obrázky i testy. Dřív nám paní učitelka dávala jako hodnocení smajlíky, razítka a teď máme i třeba nějaký kousek textu tam napsaný.



PŘÍLOHA P IV: UKÁZKA POSTUPU OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ

1) V kterém předmětu portfolio nejčastěji používáš?

No...asi ve všech předmětech¹, protože si tam zakládáme materiály z matematiky, ale i češtiny a z ostatních těch předmětů². Nejvíce tam dáváme třeba věci z výtvarky a pracovních činností³. Třeba tady tento obrázek se mi moc líbí, protože jsem jej kreslil minulý týden. A ukazuje můj největší zážitek z prázdnin z dovolené na Vltavě⁴.

A taky máme dva druhy portfolio, jedno hudební, kde máme písničky a texty k písničkám nebo i noty⁵. A druhý máme to normální, kde máme obrázky, testy, písemky, fotky, pracovní listy a to všechno normální.⁶ V hudební výchově máme to portfolio teda, kde máme jen ty písničky a texty, abychom je nezapomněli⁷. A jsou tam hlavně písničky, které občas zpíváme. Máme portfolio i do angličtiny, které je úplně zvlášť⁸. Máme tam taky různé věci, které tam děláme s paní učitelkou v hodinách.

2) Kdy nejčastěji používáš portfolio ve vyučovací hodině?

Hlavně když třeba si něco vyrobíme nebo něco vypracujeme, tak si to do portfolio potom založíme⁹. Třeba na konci hodiny když máme hotové nějaké pracovní listy nebo nám paní učitelka dá opravené písemky¹⁰. Spíš si to zakládáme, až když se ty věci sundají z nástěnky nebo výstavky¹¹. Tady je třeba moje stará pololetní písemka z matematiky z prvního ročníku¹². Dostal jsem jedničku a měl jsem 38 bodů, co je podle mě dobrý. Je to teda hodně staré ale dobré se na to pak podívat.¹³ Nebo třeba jsme měli dlouho na nástěnce vystavené ježky, které jsme zdobili vidličkou, to se mi moc nepovedlo si teda myslím.¹⁴

¹ Využití ve všech předmětech

² Možný obsah ŽP

³ Možný obsah ŽP

⁴ Úschovna vzpomínek (obrázek – Prázdniny)

⁵ Tematické portfolio (hudební, možný obsah ŽP)

⁶ Možný obsah ŽP

⁷ Možný obsah ŽP

⁸ Tematické portfolio (anglický jazyk)

⁹ Využití ŽP ve vyučovací hodině

¹⁰ Možný obsah ŽP

¹¹ Možný obsah ŽP

¹² Možný obsah ŽP (obrázek – pololetní písemka)

¹³ Úschovna vzpomínek

¹⁴ Možný obsah ŽP (obrázek – ježek)

3) Povídáš si s paní učitelkou o tvém portfoliu? A o čem si povídáte?

No tak povídáme si o něm, když se v něm přehrabujeme a díváme se do něj.¹⁵ Stává se to ale jen občas. Hlavně třeba když si v portfoliu někdy uklízíme¹⁶. Pak se nás paní učitelka třeba ptá na to, proč jsme si tam nějakou práci dali a nějakou ne, proč a tak¹⁷... Tady mám třeba pověst o Libuši a Přemyslovi. Kdy jsme si měli vytvořit vlastní knihu s pověstí.

4) Ukazujete si svá portfolia se spolužáky ve třídě? Kdy nejčastěji?

To moc neděláme nebo někdy třeba na koberci o přestávce si něco z portfolia mezi sebou ukážeme nebo půjčíme, ale to se moc nestává¹⁸... Ukazujeme si je třeba na výstavkách, které děláme. Tam bývají i naši rodiče.¹⁹ Dívají se pak do něj všichni do toho našeho portfolia.²⁰ A proto první ty věci vybereme samy a pak ukazujeme ostatním. No a spíš ty věci, které máme v portfoliu, máme nejdřív na nástěnce ve třídě. Takže to vlastně viděli všichni a potom až třeba po týdnu jsme si to dali do portfolia.²¹

5) Jak tvé portfolio vypadá?

Máme červené a je podepsané. Je to taková složka z papíru, ve které máme naše věci.²²

Máme tam takový obrázek. Je tam naše jméno, příjmení a třída. Já tam třeba i mám to, kolikátá jsem v pořadí v tom seznamu naší paní učitelky.²³

6) Co všechno si zakládáš do portfolia?

Obrázky třeba co vyrobíme nebo něco tak. Testy a písemky občas. Nějaké věci z výtvarky, fotky. Někdo z nás si tam třeba dává žákovskou knížku na konci roku.²⁴ My si ho bereme totiž i do další třídy²⁵. Já tam mám třeba i fotky z výletu, nebo výrobky, které jsem udělal ve výtvarce nebo pracovních činnostech. Nebo ještě pracovní listy,²⁶ které děláme. Dáváme si tam třeba i fotky naše, které vyfotíme telefonem a pak se to vytiskne. Dáváme si tam třeba matematické písemky a i z češtiny věci a tak.²⁷ Tady je jeden zrovna ten test

¹⁵ Rozhovor učitele a žáka nad ŽP

¹⁶ Uspořádání ŽP

¹⁷ Rozhovor učitele a žáka nad ŽP

¹⁸ Prezentace ŽP před ostatními spolužáky

¹⁹ Využití ŽP

²⁰ Využití ŽP

²¹ Prezentace ŽP před ostatními

²² Design žákovského portfolia

²³ Úvodní strana žákovského portfolia

²⁴ Možný obsah ŽP

²⁵ Přenos portfolia do dalšího ročníku

²⁶ Možný obsah ŽP

²⁷ Možný obsah ŽP

z češtiny, to mám zrovna dvojku. Máme tam třeba i testy z prvouky nebo i nějaké pracovní listy.²⁸ Tady mám třeba obrázek, měli jsme kreslit, kde jsme byli o prázdninách.²⁹ A já jsem byl v ZOO v Olomouci a na lodi. Nakreslil jsem to teda a schoval do portfolia. Mám tady třeba vyrobené houby do prvouky, nebo obrázky z výtvarky, tady ty mušle a pracovní listy nějaké tady³⁰.

7) Je nějaká práce, kterou bys z portfolia dal pryč?

Já si vybírám, co si tam dám sám. Tak tam mám věci, které tam chci mít.³¹ Vždycky nám paní učitelka řekne, ať si portfoliu upravíme a dáme do něj jen věci, které tam chceme mít, a líbí se nám.³²

8) Kterou práci máš ve svém portfoliu nejraději?

Já se někdy podívám do portfolia, vidím tam nějaké věci, které mi pomohou si na něco vzpomenout.³³ Když ho třídím, tak často tam vidím i nějaké fotky třeba z první třídy a vzpomenu si, jak jsem vypadal. Ale tohle třeba bude za deset let hodně velká vzpomínka.³⁴

Dávám si tam i nějaké výrobky nebo obrázky, které se mi líbí a povedly se mi udělat ve výtvarce nebo pracovních činnostech³⁵. Nebo tam mám různé testy, a když něco nevím, můžu se podívat, jestli to tam třeba nemám. Tady je třeba, jak jsem v první třídě vyráběl své jméno na barevný papír.³⁶

9) Myslíš, že si se v něčem zlepšil? Když ano, tak v čem?

Třeba tento obrázek to ukazuje. Myslím, že moje obrázky už jsou teď hezčí než dřív, ty které jsem dělal ve výtvarce.³⁷ Někdy jde vidět, že se zlepšuji na známkách, třeba teď jsem dostal jen dvě dvojky a dřív víc³⁸. Jinak si myslím, že jsem v první třídě nebyl až tak dobrý, jsem dostal dokonce i poprvé v první třídě trojku. A od druhé do čtvrté třídy jsem byl jeden z nejchytřejších ve třídě, protože mám dobré známky³⁹. Tady máme pochvaly

²⁸ Možný obsah ŽP doklady o hodnocení

²⁹ Možný obsah ŽP – úschovna vzpomínek

³⁰ Možný obsah ŽP

³¹ Třídění materiálů v portfoliu

³² Možnost volby materiálů do ŽP

³³ Úschovna vzpomínek

³⁴ Úschovna vzpomínek (obrázek Covid-19)

³⁵ Možný obsah ŽP

³⁶ Možný obsah (obrázek Dan)

³⁷ Viditelný pokrok žáka v ŽP

³⁸ Viditelný pokrok žáka v ŽP

³⁹ Sebehodnocení žáka v žákovském portfoliu

a poznámky. Myslím, že jsem se zlepšil v matematice v zaokrouhlování, už tam mám lepší známky, než minule.⁴⁰

10) Co si myslíš, že se ti za 1. pololetí nejvíce podařilo?

Nejvíce se mi povedly výtvarné výrobky, myslím, že jsem se od první třídy zlepšil hodně v tom kreslení⁴¹. Taký se mi podařil pololetní test z českého jazyka, kdy jsem dostal jedničku.⁴² Myslím si, že jsem se zlepšil ve čtení, často jsem si připravoval referáty o nějaké knížce, co jsem doma četl⁴³. Taký se mi moc líbí, když jsme s paní ředitelkou foukaly do slámky a tvořily tak obrázky. To se moc všem povedlo. To se dělaly takové bubliny a pak to tam zaschlo.

11) Myslíš, že si se v něčem zhoršil? Když ano, tak v čem?

Trochu jsem se asi poslední dobou zhoršil. Ale ne v portfoliu, ale normálně v hodině⁴⁴. Máme samé pro mě těžké témata, které zatím neumím.

12) Zažil si už nějaký neúspěch při práci s portfoliem? Jaký?

Paní učitelka mi píše do portfolia pochvaly nebo dává různá razítka, když si je vybere k sobě⁴⁵. Nemáme v portfoliu žádné poznámky, jen třeba horší známky z testů nebo nějakých písemek.⁴⁶

13) Co je podle tebe portfolio?

Portfolio беру, jako svou složku kde mám své věci, které ve škole děláme. Rád si sám vybírám, jaké materiály v něm budu mít a jaké třeba vezmu domů.⁴⁷

14) Co tě na portfoliu nejvíce baví?

Že se na něho můžu znova podívat, co jsem už dělal a co umím.⁴⁸ Mám tam hodně fotek, tak že si někdy i vzpomenu na něco, co se stalo před rokem. Tak mi to tak i něco připomene⁴⁹. Beru ji jako červenou knížku, kde si dávám obrázky, nic jiného asi...⁵⁰ Nebo ji taky беру

⁴⁰ Viditelný pokrok žáka v ŽP

⁴¹ Pýcha žáka - sebehodnocení

⁴² Hodnocení žáka v ŽP

⁴³ Pýcha žáka - sebehodnocení

⁴⁴ Neúspěch žáka v jeho procesu učení

⁴⁵ Pozitivní hodnocení ŽP

⁴⁶ Hodnocení v ŽP

⁴⁷ Portfolio jako složka s různými materiály

⁴⁸ Viditelný pokrok žáka

⁴⁹ Úschovna vzpomínek

⁵⁰ Portfolio jako složka s různými materiály

jako složku, kde si zakládám své vzpomínky. Přijde mi to, jako moje vzpomínky, složka kde mám všechny obrázky.⁵¹

15) TY a TVOJE PORTFOLIO – Co mají společného?

Já strašně mám rád vyrábění, mám vlastně i knížku kde jsou ty různé věci, jak se dá něco vyrábět. Tak to portfolio ukazuje, že mám rád tu výtvarku nebo pracovní činnosti. Je tam třeba šití, papírová zvířátka a všechno možný.⁵²

16) Co si myslíš, že se ti nejvíce podařilo?

Mně se v mém portfolio líbí to, že tam mám různé práce udělané různými pomůckami.⁵³ Třeba ty bubliny, potom zase obrázky koně, ježek vidličkou a tak. Mám tam i celkem dobře podařené různé testy z češtiny.⁵⁴ Nebo potom třeba jsme dělali takové dárky pro maminku s jednou paní učitelkou, kterou jsme měli na výtvarku, to se mi moc líbilo. To bylo ale v první třídě, a to nám paní učitelka přinesla sádku a dělali jsme srdíčka. Dělaly jsme prostě nějaké dárky⁵⁵. Měli jsme toho v portfolio z výtvarky hodně a tak jsem to musel protřídit a něco nechat i doma. Mám v portfolio spoustu výtvorů a některý jsou hezké a některé zase ne. Je jich tam hodně. Tyto hodiny se mi třeba povedly a do teď umím pomocí nich poznávat hodiny, učil jsem se to na nich.⁵⁶

17) Co si myslíš, že se ti nepodařilo?

Tady máme hodnocení v žákovské knížce.⁵⁷ Mám tady spoustu věcí, které se mi povedly nebo nepovedly.⁵⁸ Třeba i nějaké testy, někde mám lepší známku a někde třeba i trojku.⁵⁹ Ve výtvarce mi nešlo zdobení vidličkou a na tom, ježkovi to jde trochu vidět, že se mi to roztrhalo.⁶⁰ Někaké referáty se mi taky nepovedly, že jsem dostal třeba i trojku.⁶¹ Některé cvičení třeba se mi v matematice nepovedly, dostal jsem špatnou známku.⁶² Když jsem to třeba ještě moc nepochopil.

⁵¹ Úschovna vzpomínek

⁵² Žák na dlani – individualita žáka

⁵³ Úspěšné práce žáka

⁵⁴ Možný obsah ŽP

⁵⁵ Radost rodičů z tvorby jejich dětí

⁵⁶ Sebehodnocení žáka jako součást ŽP

⁵⁷ Možný obsah ŽP – materiál s hodnocením žáka

⁵⁸ Sebehodnocení žáka

⁵⁹ Úspěchy i neúspěchy žáka

⁶⁰ Neúspěchy žáka

⁶¹ Neúspěchy žáka

⁶² Neúspěchy žáka

18) Když porovnáš své aktuální znalosti s minulými, co o nich můžeš říct?

Ehmm ehmm...jooo, že tady jsem ještě moc malovat neuměl a tady už jo, to⁶³ je třeba ten koník. Je vidět ten rozdíl. Nebo tady tohle je z druhé třídy a tohle je ze čtvrté. Tady tenhle se mi nepovedl protože, nevím, jsem byl ještě malý a ta obloha není vybarvená něco je přeškrtané... a tady tento obrázek už je mnohem hezčí⁶⁴. Nebo tady mám sešit z první třídy, co jsem uměl a sešit, co umím teď. Myslím, že jsem se od první třídy hodně zlepšil, ale někdy mi i něco nejde. ⁶⁵V češtině v diktátu jsem se zhoršil a mám tam hodně chyb.⁶⁶

19) Kdybys měl své portfolio představit někomu, kdo jej ještě neviděl, co by si o něm řekl?

Moje vzpomínky na učení.⁶⁷

20) Hodnotí paní učitelka tvé materiály v portfolio?

Jo, někdy si ho vybírá a dává nám do něj nějaké zprávy, dřív teda v první třídě víc razítka.⁶⁸ Zas tak často si jej ale nevybírá, spíš s ním pracujeme my v hodině. Ale hodnotí nám ho třeba i paní asistentka, která je u nás ve třídě často. Máme třeba takto opravené pracovní listy.⁶⁹

21) Jak paní učitelka nejčastěji hodnotí tvé portfolio? (komentář, známka, pochvala, razítka apod.)

My máme jako kdyby všechno ohodnocené známkou, i ty obrázky i testy⁷⁰. Dřív nám paní učitelka dávala jako hodnocení smajlíky, razítka a teď máme i třeba nějaký kousek textu tam napsaný.⁷¹

⁶³ Viditelný pokrok žáka

⁶⁴ Viditelný pokrok žáka

⁶⁵ Viditelný pokrok žáka

⁶⁶ Neúspěchy žáka

⁶⁷ Úschovna vzpomínek

⁶⁸ Hodnocení žáka jako součást ŽP

⁶⁹ Možný obsah ŽP

⁷⁰ Hodnocení v žákovském portfolio

⁷¹ Hodnocení učitele v žákovském portfolio

Vytvořený seznam kódů

Využití ve všech předmětech

Možný obsah ŽP

Úschovna vzpomínek (obrázek – Prázdniny)

Tematické portfolio (hudební, možný obsah ŽP)

Možný obsah ŽP

Tematické portfolio (anglický jazyk)

Aplikace ŽP ve vyučovací hodině

Možný obsah ŽP (obrázek – pololetní písemka)

Úschovna vzpomínek

Možný obsah ŽP (obrázek – ježek)

Uspořádání materiálů v ŽP

Vyprávění učitele a žáka nad ŽP

Uspořádání materiálů v ŽP

Propojenost v jednotlivých ročnících

Prezentace ŽP před ostatními spolužáky

Aplikace ŽP

Prezentace ŽP před ostatními spolužáky

Radost z vlastního učení

Možný obsah ŽP

Přenos portfolia do dalšího ročníku

Prezentace ŽP před ostatními spolužáky

Individualita žáka

Možný obsah ŽP doklady o hodnocení

Možný obsah ŽP – úschovna vzpomínek

Radost z vlastního učení, úspěchů

Hodnota portfolia pro žáka

Třídění materiálů v portfoliu

Možnost volby materiálů do ŽP

Úschovna vzpomínek

Úschovna vzpomínek (obrázek Covid-19)

Možný obsah (obrázek Dan)

Datování materiálů v žákovském portfoliu

Uspořádání a třídění materiálů a prací v ŽP

Dopad pandemie Covid-19

Viditelný pokrok žáka v ŽP

Sebehodnocení žáka v žákovském portfoliu

Pýcha žáka - sebehodnocení

Hodnocení žáka v ŽP

Neúspěch žáka v jeho procesu učení

Pozitivní hodnocení ŽP

Hodnocení v ŽP

Portfolio jako složka s různými materiály

Viditelný pokrok žáka

Úschovna vzpomínek

Žák na dlani – individualita žáka

Formy hodnocení v ŽP

Úspěšné práce žáka

Radost rodičů z tvorby jejich dětí

Sebehodnocení žáka jako součást ŽP

Možný obsah ŽP – materiál s hodnocením žáka

Sebehodnocení žáka

Úspěchy i neúspěchy žáka

Neúspěchy žáka

Viditelný pokrok žáka

Úschovna vzpomínek

Hodnocení žáka jako součást ŽP

Možný obsah ŽP

Hodnocení v žákovském portfoliu

Hodnocení učitele v žákovském portfoliu

Proces tvorby subkategorií

Červená- úschovna vzpomínek, portfolio jako složka

Tmavě zelená – radost z vlastního učení, individualita žáka, radost z vlastního učení, hodnota portfolia pro žáka

Světle zelená – viditelný pokrok žáka v ŽP, neúspěchy v procesu učení, úspěchy a neúspěchy žáka

Světle modrá – využití ŽP ve vyučovacím procesu, prezentace portfolia před ostatními spolužáky, rozhovor učitele a žáka nad ŽP, propojenost portfolia v různých předmětech a ročnících

Tmavě modrá – sebehodnocení žáka, sebehodnocení žáka jako součást ŽP, pýcha žáka - sebehodnocení

Šedá – hodnocení žáka jako součást ŽP, hodnocení v žákovském portfoliu, hodnocení portfolia učitelem

Vínová – možný obsah ŽP, uspořádání materiálů v ŽP, třídění materiálů v ŽP, datování materiálů v ŽP

Fialová – Dopad pandemie Covid-19

Vytvořené kategorie k jednotlivým kódům

Červená- Žákovské portfolio jako úschovna vzpomínek

Tmavě zelená – Žák jako na dlani

Světle zelená – Příběh v učení žáka

Světle modrá – Žákovské portfolio v procesu učení

Tmavě modrá – Sebe-obraz žáka

Šedá – Učitelův pomocník v hodnocení žáků

Vínová – Hmatatelné a nehmatatelné doklady žakovského portfolia

Fialová – Digitalizovaná verze žakovského portfolia

PŘÍLOHA V: OBSAH ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA DLE NAPLŇOVÁNÍ KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ

<ul style="list-style-type: none">• Český jazyk a literatura – slohové práce, analýzy textu (jazykové prvky), rozbor textu (dle významu), samostatné písemné projevy žáka, doplňovací cvičení, dopisy a jiné drobné komunikační útvary, vyhledávání informací (výpisy), spisovné projevy (různé druhy), pracovní listy, diktáty, referáty apod.
<ul style="list-style-type: none">• Cizí jazyk – velmi podobné viz ČJ, další texty, překlady textů, projekty, pracovní listy, ukázky z učebnice, slovníky, testy, pololetní písemné práce apod.
<ul style="list-style-type: none">• Matematika a její aplikace – přehled práce s informacemi, týmová práce, algoritmy, práce s matematickými a grafickými symboly (i geometrie), náčrty, pracovní listy, výpočty, pololetní písemné práce, testy apod.
<ul style="list-style-type: none">• Člověk a jeho svět – zpracování pojmů a faktů, písemné projevy viz ČJ, pracovní listy, zajímavosti, ukázky apod.
<ul style="list-style-type: none">• Výchova k občanství – formulace myšlenek a názorů, sledování pokroků apod.
<ul style="list-style-type: none">• Přírodověda – vyjadřování názorů, zpracování faktů a informací, grafické symboly, pracovní listy, projekty, fotografie apod.
<ul style="list-style-type: none">• Výtvarná výchova, hudební výchova – využití nonverbálních prostředků, grafické symboly a značky, speciální termíny, záznam pojmů a informací z dějin výtvarné a hudební kultury.
<ul style="list-style-type: none">• Tělesná výchova – termíny, sdělení, zřetelný projev, fotografie školních akcí, apod.
<ul style="list-style-type: none">• Další možné doklady – reflexe, sebereflexe, hodnotící listy, sebehodnotící listy k předmětům, žákovy úspěchy (medaile, diplomy), výrobky

PŘÍLOHA VI: HODNOTÍCÍ LIST ŽÁKOVSKÉHO PORTFOLIA

Jméno a příjmení žáka
Kritéria hodnocení
Zaměření portfolia (předmětové, klíčové kompetence a další)
Příprava práce, materiálně technické podmínky
Rozsah portfolia
Vlastní invence, pomoc pedagoga, rodičů atd.
Metody sběru dat, postupy zpracování portfolia
Zdroje portfolia
Grafické zpracování
Stylistické zpracování
Přílohy, grafické zpracování, celková úprava
Struktura dokumentu
Praktická část, pokusy, ověřování
Praktická aplikace portfolia (sledování pokroku žáka atd.)
Původnost, autentičnost
Vynalézavost, promyšlenost

Cílevědomá organizace
Hodnocení vlastní práce
Prezentace portfolia (třídní schůzky, projekty apod.)

PŘÍLOHA VII: DOKLAD K SEBEHODNOCENÍ ŽÁKA V ŽÁKOVSKÉM PORTFOLIU

Dopis či rozhovor, ve kterém žák vysvětluje, proč zařadil jednotlivé práce

1. Jak jsi uspořádal portfolio?
2. Proč jsi ho uspořádal tímto způsobem?
3. Na základě čeho jsi rozhod o zařazení materiálů?
4. Jaké jsi získal dovednosti?
5. Jaké jsi volil postupy?
6. Co chceš udělat dál?
7. Co se chceš dál naučit?
8. Jak se vyvíjela tvá práce na úkolu?
9. Co se ti povedlo?
10. Co se ti nepovedlo?
11. Čeho si na svém portfolio nejvíce ceníš?
12. Záznam učitele: