

## Plánování hodnocení

### **Cíl a objekty hodnocení**

Hodnocení komunikačních kompetencí je součástí tématického hodnocení zkoumajícího stav a nároky na vývoj gymnaziálního vzdělávání, zakládá se na rámcové smlouvě mezi ministerstvem školství a školskou správou. Plánování hodnocení bylo na školské správě zahájeno na jaře 1999. Školská správa pozvala k plánování a vedení hodnocení 21.10.1999 skupinu expertů. Úkolem projektové skupiny bylo, účastnit se na obecné úrovni doladění plánu pro hodnocení a vývoje hodnocených úkolů. Předsedou skupiny byl školský rada Hannu Korhonen (školská správa) a tajemníkem specializovaný badatel Hannu-Pekka Lappalainen (školská správa). Další členové skupiny expertů byli prof. Auli Hakulinen (Univerzita Helsinky), specializovaná badatelka Päivi Häkkinen (Univerzita Jyväskylä), školská radní Ritva Jaku-Sihvonen (školská správa), učitelka rétoriky a vyjadřovacích schopností Ritva Nyfors (Univerzita Helsinky), lektorka Johanna Paalanen (Gymnázium Helsinky-sever), lektor Juha Paananen (Gymnázium Palokka), specializovaná plánovačka Eeva Tuokko (školská správa), badatelka Tarja Valkonen (školská správa) a prof. Maarit Valo (Univerzita Jyväskylä). Skupina vyslechla jako experta také doc. Maiju Salevu (Univerzita Turku), která prezentovala praxi při hodnocení ústního projevu u cizích jazyků na gymnáziu.

Jako základ pro přípravu byl vydán soubor článků mapující oblast komunikačních kompetencí: **Podněty pro hodnocení komunikačních kompetencí**. V souboru článků se odborníci na teorii komunikace a jejích dílčích oblastí jakož i gymnaziální učitelé zabývali objektem hodnocení z různých hledisek (viz Lappalainen 2000b).

Úkolem hodnocení bylo vyjasnit, jak dobře se na gymnáziu daří podporovat rozvoj komunikačních kompetencí studentů. Hodnotící projekt byl uskutečněn na základě principů modelu pro hodnocení úspěšnosti vzdělávání (1998). Projekt také blízce souvisel s hodnoceními kompetencí k učení jakož i kooperativních a komunikačních dovedností (learning to learn, cooperative and communicative skills) vzniklých v rámci Evropského společenství.

Podle národního klasifikačního systému pro učební výsledky (1998) je při hodnocení komunikačních kompetencí třeba všimnout si toho, jak dobře je dosaženo kompetencí stavět se kriticky k nové informaci zprostředkované médií a kompetencí využít různé formy komunikace při učení, v pracovním životě a při sociálních kontaktech. Objektem pro hodnocení komunikačních kompetencí stanovuje národní klasifikační systém pro učební výsledky (1998, 39) "dovednosti vizuální, ústní a písemné komunikace, interakční a argumentační dovednosti, kooperativní dovednosti jakož i schopnost využít novou informační a komunikační techniku". Komunikační kompetence tedy pokrývají ze široka takové dovednosti mluvené, písemné a elektronické komunikace, které jsou důležitými základními dovednostmi jak při studiu a v pracovním životě tak i pro sociální kontakty.

Uskutečnění celostátního hodnocení tak, aby poskytl dostatečně mnohostranné informace o kompetencích studentů, ale aby bylo také uskutečnitelné, předpokládalo vymezení subjektu hodnocení. Skupina expertů vymezila subjekty hodnocení a stanovila, že cílem hodnotícího projektu je především získat informace o **komunikačních postojích gymnaziálních studentů** stejně jako o **interakčních dovednostech potřebných pro skupinovou práci zaměřenou na splnění úkolu**. Hodnocení si všímá také takových **metakognitivních komunikačních dovedností**, které se vyskytují u dovedností odhadnout vlastní proces získávání informací stejně jako kompetencí zaznamenat, rozčlenit a interpretovat efektivitu vlastní činnosti nebo její účelnost.

Mimo hodnocení zůstalo mnoho kompetencí důležitých z hlediska cílů gymnaziální výuky. Z mediální gramotnosti se hodnotily jen komunikační dovednosti související se získáváním informací a s vyhodnocováním spolehlivosti informace. Dovednosti vizuální a písemné komunikace, schopnost produkovat různé mediální texty stejně jako schopnost zvolit a použít pro sdělení zpráv různé komunikační prostředky zůstaly mimo hodnocení. Také mnohé z důležitých dovedností souvisejících s komunikací na síti bylo nutné vynechat. Týká se to např. dovednosti související se vznikem a udržením interakčních vztahů stejně jako dovednosti související s přijetím komunikačního úkolu a komunikačních vztahů. Z dovedností ústní komunikace byly z hodnocení vynechány např. dovednosti vystupování stejně jako dovednosti související se sociálními situacemi a interakčními vztahy jako vyprávění o sobě, zprostředkování vlastní osoby, vytvoření a udržování interakčních vztahů, vyjádření a získávání empatií. Také komunikační kompetence související s interkulturní komunikací (dovednost aplikovat na cílový jazyk a jeho kulturu příslušné komunikační zvyklosti, povědomí o interkulturních komunikačních rozdílech stejně jako vůle a odvaha vyjádřit se sama také v cizím jazyce) byla z tohoto hodnocení vynechána. (Více o definování komunikačních dovedností viz např. Härkönen 1994a; Kaartinen, Olkinuora & Lehtinen 2000; Kotilainen, Hankala & Kivikuru 1999; Linnakylä 2000; Nyfors 2000; Valkonen 1997; Valo 1995, 2000 Viherä 1999.)

Bylo rozhodnuto, že hodnocení se bude vztahovat na komunikační kompetence studentů druhého ročníku gymnázia. Cílem hodnocení bylo zodpovězení následujících dotazů:

#### **Jak studenti ovládají dovednosti získávání informace?**

1. Jak studenti ovládají plánování získání informace?
2. Jaké kompetence, týkající se vyhledávání informací, studenti mají?
3. Jak studenti umí odhadnout spolehlivost informací poskytovaných informačními sítěmi?

#### **Jak studenti ovládají interakční dovednosti potřebné ve skupině?**

4. Jak studenti ovládají interakční dovednosti zaměřené na úkol?
5. Jak studenti ovládají interakční dovednosti zaměřené na vztahy?
6. Jak studenti ovládají dovednosti obsahu mluvených projevů?

#### **Jak studenti ovládají metakognitivní dovednosti komunikace?**

7. Jaké mají studenti kompetence pro posouzení efektivnosti a účelnosti vlastního chování při komunikaci?
8. Jaké mají studenti kompetence pro posouzení efektivnosti (výsledek) a účelnosti (atmosféra) interakce ve skupině?

#### **Jaké jsou komunikační postoje studentů?**

9. Jaký mají studenti názor na vlastní schopnosti ohledně úspěšného zvládnutí interakčních situací?
10. Jak se studenti odváží komunikovat a jakou mají ke komunikaci motivaci?
11. Jaký je názor studentů na to, jak škola podporuje rozvoj pozitivních komunikačních kompetencí?
12. Jak se studenti staví ke skupinové práci ve vyučování?

Bylo rozhodnuto, že hodnocení bude provedeno prostřednictvím dvouhodinové zkoušky, při které byly informace o schopnostech získávat informace (otázky 1-3) a o dovednostech skupinové komunikace (otázky 4-6) stejně jako o metakognitivních komunikačních dovednostech (otázky 7-8) získány prostřednictvím zkoušek měřících kompetence, jejichž součástí bylo kromě hodnocení od učitele také sebehodnocení žáků. Informace o komunikačních postojích (otázky 9-12) byly získány dotazováním na postoje.

#### **Vytváření měřítek a zkušebních úloh**

Úkoly pro zkoušku ze získávání informací a skupinovou zkoušku stejně jako hodnotící kritéria sestavilo šest zkušených učitelů rodného jazyka. Cílem bylo sestavit takové zkušební úlohy, které by byly jak náročné tak motivující, a které by předpokládaly ovládnutí zásadních dovedností získávání informací a interakce. Cílem také bylo, aby prostory a prostředky potřebné pro uspořádání zkoušek byly na gymnáziích k dispozici.

Při přípravě zkoušky ze získávání informací a hodnotících kritérií se tvůrci zkoušky snažili zohlednit kromě cílů hodnocení také úroveň vybavenosti výpočetní technikou na gymnáziích jakož i kompetence využití výpočetní a komunikační techniky při vyučování. Na základě dřívějších průzkumů bylo známo, že gymnázia mají k dispozici poměrně dobrou výpočetní techniku a služby informačních sítí, avšak prostor ke zlepšení pro využití výpočetní a komunikační techniky ještě existuje (viz např. Huovinen 1998; Kankaanranta, Puhakka & Linnakylä 2000; Koivisto 2000; Sinko & Lehtinen 1998; Vahtivuori, Wager & Passi 1999). Bylo rozhodnuto, že zkouška zhodnotí dovednosti studenta získat informace tak, že ačkoliv primárním cílem bylo zkoumat hledání informace v informační síti, bylo by možné zkoušku uskutečnit také na takovém gymnáziu, na kterém hledat informace na síti nelze.

Hodnocení zkoušky ze získávání informací se zaměřilo na strategie získávání informace, získání informace, na dovednosti výběru a zpracování jakož i na zprostředkování získané informace. Existovala tedy snaha zahrnout do hodnocení dovednosti, které by zahrnovaly různé fáze procesu získávání informace (viz např. Hankala 1999; Kaartinen, Olkinuora & Lehtinen 2000; Koski 1999; Nyberg 2000; Taalas 2000).

Při sestavování skupinové zkoušky bylo možno využít zkušeností vědecké skupiny se zkouškou z ústní komunikace na gymnáziu a z experimentálních závěrečných zkoušek (Puhvi 1997; Valkonen 1977) stejně jako zkušeností s hodnocením rodného jazyka v 9. třídě základní školy a na základních odborných vzdělávacích zařízeních (Hannén 2000; Lappalainen 2000a; Väyrynen 2000). Tvůrci zkoušky se seznámili také s hodnotícími výzkumy skupinových dovedností (viz shrnutí např. Valkonen 2000). Pro skupinovou zkoušku byla vytvořena hodnotící kritéria, jejichž cílem bylo při hodnocení úrovně jednotlivce vyzdvihnout dovednosti, které souvisejí jak s obsahem rozhovoru tak s úkolem skupiny a interakčními vztahy členů skupiny.

Zkoušky ze získávání informací a skupinové zkoušky byly experimentálně provedeny na třech gymnáziích na jaře 2000. Předběžných zkoušek ze získávání informací se zúčastnilo celkem 28 studentů. Jejich výkon u zkoušky hodnotili kromě vlastního učitele dva gymnaziální učitelé, kteří se podíleli na tvorbě zkoušky. Výkony u zkoušky ze získávání informací byly hodnoceny na základě písemných odpovědí. Hodnotitelé mimo skupinovou zkoušku hodnotili dovednosti gymnazistů na základě video pásky. Po předběžných zkouškách byl hodnocen stupeň obtížnosti, charakteristika úrovně hodnotících kritérií a jednota hodnocení jakož i organizace zkoušky a funkčnost pokynů k úkolům.

Učitelé, kteří se účastnili tvorby a testování zkoušek precizovali hodnotící kritéria zkoušek a pozměnili pokyny pro studenty a učitele na základě připomínek studentů i učitelů k výsledkům předběžných zkoušek. Doba pro zkoušku ze získávání informací byla zkrácena na 60 minut. Během předběžné zkoušky bylo k dispozici 1,5 hodiny, což považovala většina studentů za příliš dlouhou dobu. Úkol hodnocení spolehlivosti informace byl změněn z otevřených otázek na strukturovanější formulář a pokyn byl změněn tak, aby se hodnocení spolehlivosti informace týkalo prvních tří informačních zdrojů.

Hodnotící kritéria skupinové zkoušky byla precizována. Do zkoušky bylo zařazeno jako dílčí úkol vytvoření písemných poznámek po rozhovoru, aby skupinový rozhovor více zdůraznil výsledný cíl skupiny a její dovednosti zaměřené na úkol. Jako jeden z bodů hodnocení úrovně skupiny bylo na roveň hodnocení výsledku rozhovoru přidáno hodnocení atmosféry rozhovoru. Výsledky předběžné zkoušky a měřítka upravená na jejich základě, zkušební úlohy a hodnotící kritéria byly prezentovány odborné skupině projektu, která se podílela na konečných úpravách měřítek a zkoušek.

Průzkum zkoumající komunikační postoje a kompetence gymnazistů byl předběžně testován na sedmi gymnáziích v různých částech Finska na jaře 2000. Průzkum obsahoval postojové výroky, prostřednictvím kterých byly získány informace o názorech gymnazistů na ovládání dovedností získávat informace, na komunikaci na síti, na ovládání interakčních dovedností a na to, jak gymnaziální studium podporuje rozvoj těchto dovedností, dále pak informace o názorech gymnazistů na sebe sama jako účastníky komunikace (měřítka účastníka komunikace) jakož i informace o postojích gymnazistů ke skupinové práci. Měřítka účastníka komunikace spočívá v měřítku zkoumajícím komunikační postoje finských studentů vyvinutém Ústavem informační vědy Univerzity Jyväskylä (Valo & Valkonen 1994). Část oddílů zkoumajícího komunikační plachost a vůli pocházejí z měřítek komunikační plachosti a pozitivního postoje ke komunikaci Pörhöly (1995).

Školám bylo na jaře 2000 přes učitele - kontaktní osoby - zasláno 311 dotazovacích formulářů. Dotazování bylo provedeno pod dozorem při výuce a respondenty bylo celkem 276 studentů druhého ročníku gymnázia. Studenti byli vyzváni, aby komentovali oddíly dotazování. Výsledky byly sesbírány a analyzovány Školskou správou. Na základě analýzy oddílů dotazování byly z měřítek odebrány ty oddíly, které buď nerozlišovaly respondenty, nebo jejichž korelace ve vztahu k jiným oddílům měřítka se ukázala jako slabá. V měřítku účastníka komunikace, které původně mělo 53 oddílů, zbylo v konečném dotazování celkem 24 oddílů. Série otázek v dotazování na postoje, které se zabývaly postojem ke skupinové práci stejně jako názory gymnazistů na dovednosti interakční, získávání informací a komunikace po síti a na jejich rozvoj na gymnáziu, byly přesunuty ve stejné formě do vlastního hodnocení. Připomínky studentů byly brány v potaz při vytváření variant odpovědí v dotazníku.