

# HODNOCENÍ VE ŠKOLNÍ PRAXI

A decorative graphic consisting of a teal horizontal bar at the top, followed by a white dotted pattern that extends across the width of the slide. Below the dotted pattern, there are several horizontal lines of varying lengths and colors (teal and white) that create a layered, modern look.

# Co rozumíme hodnocením a jaké jsou jeho funkce



- Za školní hodnocení jsou považovány všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají. V užším smyslu se rozumí pedagogickým hodnocením (evaluací) systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků.
- Podstatou školního hodnocení je zjištění kompetencí – vědomostí, dovedností a postojů – žáka a formulace hodnocení na základě porovnání skutečného stavu se stavem předpokládaným, formulovaným jako cíle výuky.

# Fáze hodnocení:

- a) rozhodnutí o cíli a metodě hodnocení;
- b) zjišťování informací o skutečném stavu (o žákově výkonu);
- c) formulování hodnotícího závěru (stanovení známky, rozhodnutí (ne)prospěl aj.).



## Funkce hodnocení:

- 1) Hodnocení má být **pro učitele zpětnou vazbou o jeho práci.**
- 2) Má poskytovat **žákům zpětnou vazbu o jejich výkonu a prospěchu.**
- 3) Hodnocení **má žáky motivovat.**
- 4) Má sloužit jako **podklad pro vedení záznamů o prospěchu žáka.**
- 5) Umožňuje **poskytnout doklady o momentálním prospěchu a dosažené úrovni žáka.**
- 6) Umožňuje **posoudit připravenost žáka pro další učení.**



## Typy hodnocení

- Formativní hodnocení – má umožnit cílenou radu, vedení a poučení zaměřené na zlepšení výkonů, na odstranění chyb a nedostatků v práci žáka.
- Finální (sumativní, shrnující) hodnocení – slouží jako podklad pro oficiální vyjádření o žákově výkonu, určené často i pro někoho mimo školu.

# Typy hodnocení

- Normativní hodnocení – je hodnocením výkonu jednotlivých žáků ve vztahu k výkonům ostatních.
- Kriteriální hodnocení (absolutního výkonu) – zjišťuje splnění či nesplnění konkrétního výkonu (kritéria).

# Typy hodnocení

- Diagnostické hodnocení – se speciálně zaměřuje na odhalení učebních obtíží žáků a zjištění zvláštních vzdělávacích potřeb.
- Interní (vnitřní) hodnocení – je prováděno učiteli.
- Externí (vnější) hodnocení – je navrhováno a většinou prováděno osobami mimo školu.

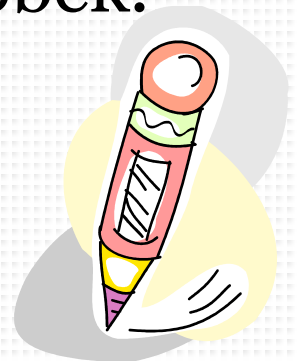
# Typy hodnocení

- Neformální hodnocení – pozorování výkonů během běžné práce ve třídě.
- Formální hodnocení – žáci jsou předem upozorněni a mohou se připravit.
- Průběžné hodnocení – učitel získá zhodnocení žákovi úrovně v průběhu delšího časového období.
- Závěrečné hodnocení – provedeno na konci výuky předmětu nebo uceleného pracovního programu.



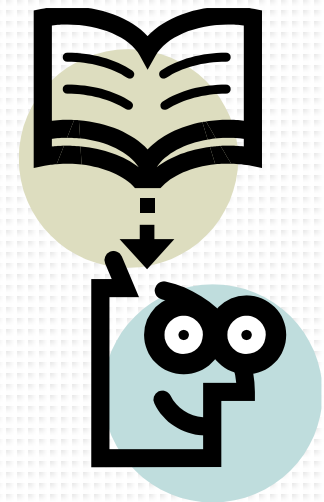
# Typy hodnocení

- Objektivní hodnocení – používají se metody omezující nebo vylučující vliv osobnosti učitele.
- Hodnocení průběhu – je hodnocením právě probíhající činnosti, např. v dílnách, přednes básně apod.
- Hodnocení výsledku – je založeno na výsledku práce, např. písemka, projekt, kresba, výrobek.



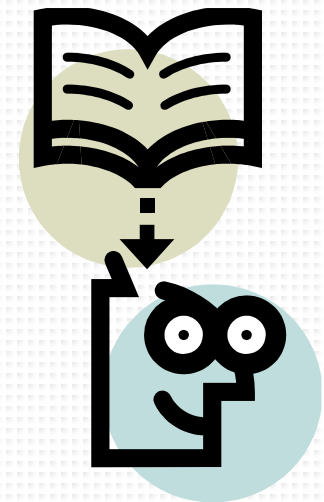
# Formativní hodnocení

- Smyslem je průběžně poskytovat žákům diagnostické informace o pokrocích, které v učení dělají. Snahou není určit, kdo umí nejlépe a kdo nejhůře, ale jak to udělat, aby uměli všichni dobře.



# Formativní hodnocení

- Postup, jak toho dosáhnout podle G. Pettyho:
  - a) při nejasnostech objasňovat žákům věci,
  - b) poskytovat jim dostatek praxe,
  - c) upřesňovat nezbytnost pro zvládnutí úkolu,
  - d) oznamovat důvod jejich neúspěchu,
  - e) umožňovat libovolný počet pokusů.



# Formativní hodnocení

- Systém zvládnutí učení podle Blooma: „**mastery learning**“. Tato metoda je pro učitele časově náročná, ale je popisem dobré výuky. Základní ideou je, že žák se učí, aby znal. Touto metodou se posiluje odpovědnost žáka za jeho výkony.
- Fungování „mastery learning“: Definování zvládacích cílů → Sestavení formativních testů aj. → Návrh a realizace výuky → Diagnostické testy, opakované testy → Individualizované korektivní učení a pomoc (→ Opakované testy).

# Slovní hodnocení, nebo známka?

- Tradičnímu hodnocení (známkou) se vytýká jeho zaměřenost na srovnávání žáků mezi sebou, jde spíše o posouzení znalostí, vědomostí.
- Konstatuje, nevysvětluje příčiny neúspěchu, nehledá a nenabízí prostředky k řešení problémů.
- Slovní hodnocení je považováno za kvalitativní, formativní, diagnostické.
- Umožňuje posouzení celku osobnosti, tvořivost, samostatnost apod.
- Hledá příčiny, vysvětluje, dělá prognózy, naznačuje řešení a strategie ke zlepšení.

## Slovní hodnocení, nebo známka?

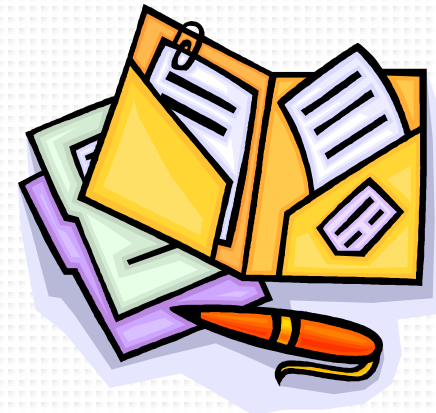
- Učitel může známkovat normativním (dá asi stejně jedniček jako pětetek), anebo kriteriálním způsobem (všem žákům, kteří správně vyřešili úlohu, dá jedničku). Známkování nemusí být zaměřeno jen na vyhledávání chyb, např. posouzení originality nápadů. Tyto oba příklady závisí ne na jeho formě (známkou nebo slovně), ale na učitelem zvolený cíl výuky, a na funkci, kterou hodnocení plní. Na konci učebního období musí učitel provést také sumativní hodnocení – informuje tak žáky.

## Slovní hodnocení, nebo známka?

- Slovní hodnocení musí být formulováno na základě podrobné diagnostiky žáka. Navíc vyžaduje dobrou znalost žáků a schopnost rozlišit i jemné rozdíly v jejich rozvoji. Při nesplnění těchto požadavků vznikají nedorozumění a rodiče požadují návrat k tradiční klasifikaci.

# Autentické hodnocení

- Jedním z prostředků autentického hodnocení je tzv. hodnocení *portfolia*. Portfoliem se může rozumět jakási složka, v níž jsou uloženy nejrozličnější žákovy práce i další podklady (písemky, výkresy, výrobky, záznamy o pozorování učitelem aj.). Může obsahovat i komentáře jiných lidí k jeho práci a chování.





# Subjektivní zdroje chyb při školním hodnocení

- Školní hodnocení by mělo splňovat svůj účel ve vztahu k jednotlivci i k celé společnosti. Proto na ně musíme klást vysoké nároky, co se týče objektivity, platnosti a spolehlivosti výpovědi.
- Školní hodnocení podléhá mnoha subjektivním jevům, není tedy divu, že se hodnocení liší od učitele k učiteli, od žáka k žákovi a od třídy ke třídě. Je tedy třeba znát zdroje subjektivního zkreslení při hodnocení a snažit se mu vyhýbat.

# Haló-efekt

- Jde o vnímání jednotlivých rysů určené globálním, všeobecným dojmem. Úřčitá vlastnost působí v oblastech, se kterými vůbec nesouvisí. Kdo je učitelovi sympatičtější, protože ve vyučování spolupracuje a snaží se, dostane lepší hodnocení než inteligentní, ale neposlušný žák. Existuje zde přitom nebezpečí, že např. špatné oblečení, nečitelný rukopis atd. negativně ovlivní posouzení výkonu.
- Protikladný efekt – pozitivní vliv na hodnocení výkonu – je možný například u dobře oblečeného žáka.
- Haló-efekt je možné doložit i tak, kde žáka předstihne jeho pověst (propadlík, dítě ze známé problémové rodiny atd.).



# *Kauzální atribuce*

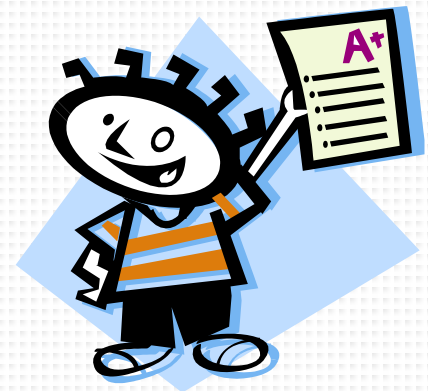
- Pro člověka je důležité rozumět světu kolem sebe, je pro něj důležité porozumět chování druhých lidí a sebe samého. Snaží se proto o interpretaci chování, objevuje jeho motivy a příčiny jeho (ne)úspěšnosti, aby se lépe orientoval v sociálním světě. Procesu připisování příčin říkáme kauzální atribuce nebo krátce atribuování.
- Kauzální atribuce zaměřené na vysvětlení (ne)úspěšnosti určitého jednání mají následující zaměření:
  - a) příčiny (ne)úspěchů jsou připisovány převážně vnitřním, nebo naopak vnějším činitelům,
  - b) příčiny (ne)úspěchů jsou připisovány buď činitelům stálým, víceméně trvale působícím, nebo naopak činitelům měnlivým, působícím jen dočasně (Slavík, 1999).

# *Logická chyba*

- Znamená, že určité rysy osobnosti se vyskytují společně a určitým způsobem na sobě závisí. Rysy, které je údajně nutné ve skutečnosti pozorovat neodděleně, jsou zde chápány jako logicky k sobě náležící. Implikovaný koncept osobnosti vytvářený učitelem je ovlivňován obzvláště základními postoji vztahujícími se k určité vrstvě společnosti nebo společnosti jako celku. Specifický osobnostní koncept učitele zde pak utváří pozadí pro očekávání a vede k selektivnímu vnímání.

# *Perseverační tendence*

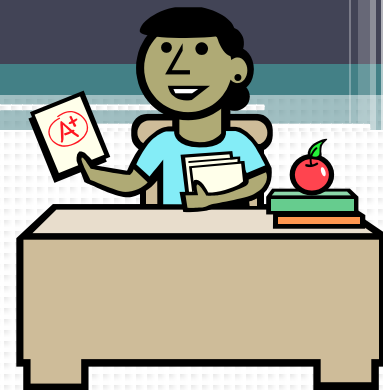
- Perseverační tendence, nebo-li blízkostní chyba znamená, že učitel při pozdějších posuzování už dříve vytvořený úsudek nezmění, nýbrž u něj setrvá. Pro posuzovatele je očividně těžké po pozitivním posudku učinit posudek negativní a naopak.



# *Efekty řady a kontrastu*

- Jde zde o jakýsi předpoklad ze strany učitele o rozdělení kvality v rámci písemných prací a ústních výkonů. Pokud například učitel zkouší několik žáků po sobě a všichni předvedou chabý výkon, učitel pak některého z následujících zkoušených žáků ohodnotí lépe, i když jeho výkon tomu neodpovídá. Takto vzniká efekt řady a vyskytuje se především při ústním zkoušení, které je k subjektivnímu hodnocení více náchylné než například didaktické testy. Pokud učitel v řadě za sebou vidí několik vynikajících výkonů, stává se, že jeden z následujících žáků, který předvede průměrný výkon, je pak ohodnocen hůře. Tuto posuzovací chybu pak označujeme jako efekt kontrastu. Výkon jedince byl ohodnocen chybně, protože byl hodnocen v kontrastu s ostatními.

# Posuzovací tendence



- Na základě učitelových zkušeností v pracovním a osobním životě a zkušeností získaných například ze své vlastní školní docházky se u ní objevují určité posuzovací tendence. Mezi tyto posuzovací tendence můžeme zařadit:
  - a) princip mírnosti,
  - b) princip přísnosti,
  - c) tendenci středu,
  - d) tendenci k extrémním posudkům.
- Každý posuzovatel – a tím pádem i každý učitel – podléhá tendenci k všeobecně příliš mírnému nebo příliš přísnému posuzování. Tato chyba může být vyrovnána realistickým sebehodnocením a vědomým působením opačným směrem. Učitelé se při posuzování výkonů žáků vyhýbají extrémním hodnotám a drží se neutrální hranice středu.

# Projekční a kontrastní chyby



- Projekční chyby vychází z pojmu tzv. projekce, která je známá z psychoanalýzy, jde zde v podstatě o to, že učitel přenáší neboli projektuje některé ze svých vlastností, motivů nebo přání do druhé osoby a na základě toho pak druhou osobu hodnotí. Při pozorování druhých osob jsou vlastní nevyřešené problémy obzvlášť silně.
- Kontrastní chyba vzniká v případě, že učitel vidí na svých žácích vlastnosti, které jsou v protikladu s jeho vlastními. Například učitel tělesné výchovy, který je od mládí nadaný pro sport a pohybovou aktivitu, bude pravděpodobně hůře hodnotit žáka zcela opačných kvalit. Stejně tak když bude mít učitel tělesné výchovy pocit, že jeden z jeho žáků je výrazně pohybově nadaný, zatímco sám učitel toto pohybové nadání postrádá, bude mít tendence hodnotit žáka lépe. Oba tyto typy chyb vedou k zúženému vnímání.



# *Chyby způsobené vědomím následků*

- Chyba způsobená vědomím následků se projevuje mírnějším hodnocením, když si je učitel vědom, že následky z udělení spravedlivého hodnocení by žákovi uškodily. Učitelé si mnohdy uvědomují, že na jejich hodnocení může záviset budoucnost žáka. To se zvláště projevuje v posledních ročnících základní školy, kdy bude žák na základě svých výsledků přijat nebo odmítnut na střední škole, kterou si vybral. U žáka, který má průměrné nebo nadprůměrné výsledky ve většině předmětů a má problémy například v českém jazyce, se učitel českého jazyka může přiklonit k lepšímu ohodnocení, aby nezničila žakovu šanci na přijetí na vybrané střední škole.

# *Opatření vedoucí k vyloučení vzniku systematických chyb při hodnocení*

Proti nastíněným chybám můžeme preventivně působit pomocí následujících opatření:

- a) uvědomění si subjektivity vlastního posudku a ochota k revizi,
- b) striktní mentální oddělení objektivního popisu výkonu a jeho posudku. Z pozorování se velmi rychle stává odvážná interpretace. Hodnocení by mělo stát teprve na konci procesu systematického pozorování výkonu.
- c) utvoření celkového hodnocení až poté, co byly zváženy a zhodnoceny jednotlivé (předem stanovené) aspekty a dimenze dílčích výkonů. Globální posuzovací hlediska jsou nebezpečná,

# *Opatření vedoucí k vyloučení vzniku systematických chyb při hodnocení*

Proti nastíněným chybám můžeme preventivně působit pomocí následujících opatření:

- d) distance vůči přeinformacím o žácích získaným z jejich dokumentace nebo prostřednictvím „drbů“ ve sborovně,
- e) písemné korektury by měly probíhat „naslepo“, tzn. bez znalosti žákova jména,
- f) ve sporném případě by bylo vhodné požádat kolegu o jeho dojem a požádat o korekturu.

# Doporučení pro praxi

- Pracujeme s výukovými cíli a učebními úlohami.
- Pracujeme s klasifikačním řádem – *vymezuje učitelům, co se hodnotí a zejména jak využívat rozlišovací schopnosti jednotlivých klasifikačních stupňů.*
- Kombinujeme slovní hodnocení s klasifikací



# Klíčová slova

- **hodnocení, evaluace, formativní hodnocení, sumativní hodnocení, mastery learning, klasifikace, slovní hodnocení, subjektivní chyby při hodnocení**