

# Hodnocení žáků

2., doplněné vydání

- formy hodnocení
- učitel a žák
- hodnocení kompetencí žáků
- sebehodnocení
- praktické ukázky



# Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **trestně stíháno**.

*Používání elektronické verze knihy je umožněno jen osobě, která ji legálně nabyla a jen pro její osobní a vnitřní potřeby v rozsahu stanoveném autorským zákonem. Elektronická kniha je datový soubor, který lze užívat pouze v takové formě, v jaké jej lze stáhnout s portálu. Jakékoliv neoprávněné užití elektronické knihy nebo její části, spočívající např. v kopírování, úpravách, prodeji, pronajímání, půjčování, sdělování veřejnosti nebo jakémkoliv druhu obchodování nebo neobchodního šíření je zakázáno! Zejména je zakázána jakákoliv konverze datového souboru nebo extrakce části nebo celého textu, umísťování textu na servery, ze kterých je možno tento soubor dále stahovat, přitom není rozhodující, kdo takovéto sdílení umožnil. Je zakázáno sdělování údajů o uživatelském účtu jiným osobám, zasahování do technických prostředků, které chrání elektronickou knihu, případně omezují rozsah jejího užití. Uživatel také není oprávněn jakkoliv testovat, zkoušet či obcházet technické zabezpečení elektronické knihy.*





Copyright © Grada Publishing, a.s.

**prof. PhDr. Zdeněk Kolář, DrSc.**  
**PhDr. Renata Šikulová, Ph.D.**

## **HODNOCENÍ ŽÁKŮ**

### **2., doplněné vydání**

Vydala Grada Publishing, a.s.  
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7  
tel.: +420 220 386 401, fax: +420 220 386 400  
[www.grada.cz](http://www.grada.cz)  
jako svou 3754. publikaci

Odpovědná redaktorka Jana Jandovská K.  
Sazba a zlom Milan Vokál  
Návrh a realizace obálky Antonín Plicka  
Počet stran 200  
Vydání 1., 2009

Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a. s.  
Husova ulice 1881, Havlíčkův Brod

© Grada Publishing, a.s., 2009  
Cover Photo © profimedia.cz

**ISBN 978-80-247-2834-6** (tištěná verze)  
**ISBN 978-80-247-6894-6** (elektronická verze ve formátu )  
© Grada Publishing, a.s. 2011

---

# OBSAH

<b>Předmluva</b> . . . . .	8
<b>1. Hodnocení jako organická součást jakékoliv lidské činnosti</b> . . . . .	10
<b>2. Hodnocení žáků ve vyučování a jeho specifika</b> . . . . .	16
2.1 Vymezení pojmu „školní hodnocení“ . . . . .	16
2.2 Specifika školního hodnocení . . . . .	18
2.3 Školní hodnocení a koncepce vzdělávání . . . . .	23
2.4 Hodnocení žáků a cíle vyučování . . . . .	27
2.5 Typy hodnocení . . . . .	32
<b>3. Hodnocení a vztah mezi učitelem a žákem</b> . . . . .	38
3.1 Utváření obrazu o žákovi . . . . .	39
3.2 Učitelovo očekávání . . . . .	41
<b>4. Funkce školního hodnocení</b> . . . . .	45
4.1 Motivační funkce hodnocení . . . . .	46
4.2 Informativní funkce hodnocení . . . . .	48
4.3 Regulativní funkce hodnocení . . . . .	50
4.4 Výchovná funkce hodnocení . . . . .	52
4.5 Prognostická funkce hodnocení . . . . .	53
4.6 Diferenciační funkce hodnocení . . . . .	54
4.7 Jaký význam má školní hodnocení pro rodiče? . . . . .	54
<b>5. Fáze hodnotícího procesu</b> . . . . .	57
<b>6. Formy hodnocení žáků</b> . . . . .	77
6.1 Známkovat či hodnotit slovně? . . . . .	79
6.2 Klasifikace – forma kvantitativního hodnocení . . . . .	84
6.3 Slovní hodnocení – forma kvalitativního hodnocení . . . . .	88
6.4 Přehled forem hodnocení žáků . . . . .	93
<b>7. Princip objektivity a subjektivity ve školním hodnocení</b> . . . . .	96
7.1 Může být školní hodnocení spravedlivé? . . . . .	99
7.2 Učitelovy subjektivní chyby při hodnocení . . . . .	102

<b>8. Význam pozitivního a negativního hodnocení žáků ve škole . . . . .</b>	<b>109</b>
8.1 Pozitivní hodnocení . . . . .	109
8.2 Negativní hodnocení . . . . .	112
8.3 Účinky pozitivního a negativního hodnocení . . . . .	113
8.4 Chyby žáků ve výuce a učitelova práce s chybou . . . . .	114
8.4 Úspěšný a neúspěšný žák ve vyučování . . . . .	117
<b>9. Hodnocení kompetencí žáků . . . . .</b>	<b>121</b>
<b>10. Učitel i žák – účastníci procesu hodnocení . . . . .</b>	<b>137</b>
<b>11. Od kvalitního hodnocení učitele ke kvalitnímu sebehodnocení žáků . . . . .</b>	<b>142</b>
11.1 Hodnotící činnost pedagoga . . . . .	145
11.2 Spolupráce učitele a žáků při hodnocení . . . . .	147
11.3 Sebehodnocení žáků . . . . .	151
<b>Místo závěru . . . . .</b>	<b>157</b>
<b>Literatura . . . . .</b>	<b>161</b>
<b>Přílohy . . . . .</b>	<b>168</b>
Ukázka 1 – Příklad měsíčního hodnoticího listu . . . . .	168
Ukázka 2 – Příklad měsíčního hodnoticího listu . . . . .	170
Ukázka 3 – Slovní hodnocení . . . . .	172
Ukázka 4 – Slovní hodnocení . . . . .	173
Ukázka 5 – Pololetní vysvědčení . . . . .	174
Ukázka 6 – Slovní hodnocení ze zš montessori kladno . . . . .	175
Ukázka 7 – Příklad hodnocení žáků v irsku . . . . .	176
Ukázka 8 – Náměty pro záznam dílčího hodnocení . . . . .	178
Ukázka 9 – Náměty sebehodnoticích listů pro žáky . . . . .	180
Ukázka 10 – Žákovo hodnocení vyučování . . . . .	183
Ukázka 11 – Vyhláška č. 48/2005 Sb., . . . . .	184
Ukázka 12 – Hodnocení pomocí symbolů (piktogramů) . . . . .	186
Ukázka 13 – Hodnocení pomocí zkratk . . . . .	187
Ukázka 14 – Expedice za poznáním . . . . .	188
Ukázka 15 – Týdenní plán pro žáky 3. ročníku (ZŠ a MŠ Povrly) . . . . .	190
Ukázka 16 – Kritéria pro vzájemné hodnocení práce ve skupině (ZŠ Vyskytná) . . . . .	193
Ukázka 17 – Můj erb úspěchů (ZŠ a MŠ Sadov) . . . . .	195
Ukázka 18 – Příklad formuláře k sebehodnocení žáků (ZŠ Londýnská, Praha 2) . . . . .	196

---

Ukázka 19 – Pololetní sebehodnocení kompetencí žáka (ZŠ Čeperka) . . . . .	197
Ukázka 20 – Pravidla pro sebehodnocení žáků . . . . .	198

## PŘEDMLUVA

Předkládáme učitelům, budoucím učitelům, studentům pedagogických i jiných fakult, ale i rodičům žáků a vlastně všem, kteří se zajímají o školu a její práci, tuto publikaci o hodnocení žáků ve škole.

Diskuse o kvalitě a funkčnosti školního hodnocení, o formách, kritériích a důsledcích hodnocení na rozvíjení osobnosti žáka, o problémech, které s hodnocením mají učitelé, o situacích v rodinách žáků v souvislosti se známkami ve škole, s poznámkami v žákovských knížkách atd., v podstatě probíhají permanentně. A to nejen ve školách, mezi učiteli, mezi žáky, na rodičovských sdruženích. Probíhají již desítky let i v odborné didaktické literatuře.

V této publikaci tak můžeme navázat na celou řadu kvalitních prací o školním hodnocení, které byly u nás publikovány našimi pedagogy – A. Tučkem, J. Skalkovou, J. Velikaničem, J. Solfronkem, J. Marešem, J. Slavíkem a řadou dalších. Můžeme využít i bohatých zkušeností učitelů a někdy až vášnivých diskusních článků a polemik zastánců některých způsobů a forem hodnocení.

Hodnocení žáků ve vyučování, jako organická a nezbytná součást tohoto výchovně-vzdělávacího procesu, je skutečně velice složité. Dotýká se všech účastníků vyučovacího procesu. Hodnocení vnáší do vyučování někdy veselé situace, legraci, potěšení, spokojenost, na které se dlouho vzpomíná. Ale přináší i situace velice závažné, které významně ovlivňují život dítěte a mladého člověka. Výjimkou nejsou ani situace stresové, znervózňující všechny účastníky a někdy vedoucí až k pocitům ponížení, znechucení, odporu. Hodnocení přináší radost, uspokojení, posílení sebedůvěry, ale i smutek, žal, napětí. Na jedné straně pozitivně motivuje, na druhé straně může vést k hledání si „vedlejších cest“ pro dosažení ocenění. Hodnocení může provokovat žáka ke kvalitnímu výkonu, pomáhá vytvářet vztahy hlubokého vzájemného pochopení a sblížení, ale také může přispívat k neporozumění až nepřátelství.

Je to tedy značně rozporuplný prvek vyučování. Dotýká se sebevědomí žáka, jeho aspirací, jeho motivací, otevírá perspektivy, nebo naopak přivírá



dvěře do budoucna. Trápí žáky i učitele, rozčiluje rodiče. Ale bez hodnocení nemůže vyučování plnit svou funkci výchovně-vzdělávacího procesu. Tak jako jakákoliv lidská činnost, tak i vyučování se nemůže obejít bez hodnotících aktivit.

Hodnocení ve vyučování přispívá k plnění základní funkce školy – tedy k předávání kulturního bohatství, které dosud lidstvo vytvořilo, a k optimálnímu rozvíjení osobnosti každého žáka. Kvalita a funkčnost hodnocení je závislá na tom, jaké pojetí vyučování se ve škole prakticky realizuje. A protože realizace koncepce vyučování je věcí především „učitelovy osobní koncepce vyučování“ a jeho schopnosti prakticky tuto koncepci uplatňovat, je i kvalita hodnocení závislá na kvalitě připravenosti učitele pro náročnou pedagogickou práci. K funkčnosti školního hodnocení přispívá celá řada dalších faktorů – celková atmosféra školy, kvalita řízení školy, ale i hodnota vzdělání ve společnosti vůbec, vztah rodičů a žáků ke škole a ke vzdělání.

Tyto otázky a celou řadu dalších problémů bychom chtěli v této práci vysvětlit, přesvědčit o nich zejména učitele a budoucí učitele. Byli bychom rádi, kdyby tato knížka přispěla k nezbytnému prohlubování vlivu vyučování na pozitivní rozvoj všech žáků.

# 1. HODNOCENÍ JAKO ORGANICKÁ SOUČÁST JAKÉKOLIV LIDSKÉ ČINNOSTI

Naprostá většina lidských činností, operací, aktivit směřuje k dosažení nějakého cíle. Lidská činnost je tedy v naprosté většině smysluplná, záměrná, člověk je jí zaujat, protože jejím prostřednictvím sleduje dosažení nějakého cíle. Člověk chce touto činností něčeho dosáhnout – pro sebe, pro někoho jiného, pro větší celek atd. A lidská činnost má v této souvislosti několik významných, prolínajících se, ale i vzájemně se podmiňujících etap.

Na počátku stojí vždy nějaká apriorní **potřeba, přání, představa** (nejprve třeba mlhavá, ale posléze stále přesnější) a potom i více či méně přesná formulace **cíle**. Člověk se liší od ostatních živočichů mimo jiné tím, že každou svou činnost koná s apriorně formulovanou představou cíle, tedy toho, čeho by chtěl dosáhnout. I nejhorší architekt se od dokonale stavějící včely (stavějící přesné šestiúhelníky) liší tím, že má předem zformulovanou představu v podobě plánu či nákreсу stavby, kterou chce realizovat. To platí o naprosté většině lidských činností (snad kromě bezděčných manipulací s předměty, když někoho pozorně posloucháme).

Další etapou lidské činnosti je zaregistrování, zmapování, uvědomění si **podmínek**, ve kterých a za pomoci kterých se aktivita bude realizovat. V této etapě bude nejdůležitější pochopit, které z podmínek budou aktivně vstupovat do děje, které budou jen tvořit „pozadí“ a které budou ve vztahu k dané aktivitě indiferentní (nevýznamné). Průběh lidské činnosti a dosažení cíle budou ovlivňovat **podmínky vnější**. K těmto podmínkám řadíme např. vstupující do různých vztahů a činností, ve kterých se jednotlivec anebo skupina realizuje a které ovlivňují určitým způsobem jeho (jejich) chování a jednání (sociální komunikace, struktura vzdělání v určitých lokalitách, rozmístění obyvatelstva, přírodní podmínky). K vnějším podmínkám rovněž počítáme soubor materiálních a společensky uznávaných hodnot a výsledků lidské práce (jazyk, úroveň vědeckého poznání ve společnosti, právo, morálka, technický rozvoj aj.). Pro dosažení cílů jsou ovšem vý-

znamné **podmínky vnitřní**. Ty vycházejí z dosavadní „výbavy“ člověka, tj. z jeho úrovně znalostí a dovedností, z emočně-motivačních vlastností, z úrovně jeho poznávacích procesů, z volných vlastností a také z jeho zkušeností.

Nezbytnou etapou je **plánování činnosti**, jak nejlépe cíle dosáhnout. Jde o promyšlení a sestavení postupu, naplánování jednotlivých kroků, o časový harmonogram či organizaci dílčích aktivit, které nás dovedou ke stanovenému cíli. V této etapě má důležité místo vymezení a výběr konkrétních **prostředků**, s jejichž pomocí dosahujeme cíle, ať se jedná o nástroje, pomůcky, konkrétní metody postupů, formy spolupráce s jinými subjekty, stanovení následnosti jednotlivých kroků apod.

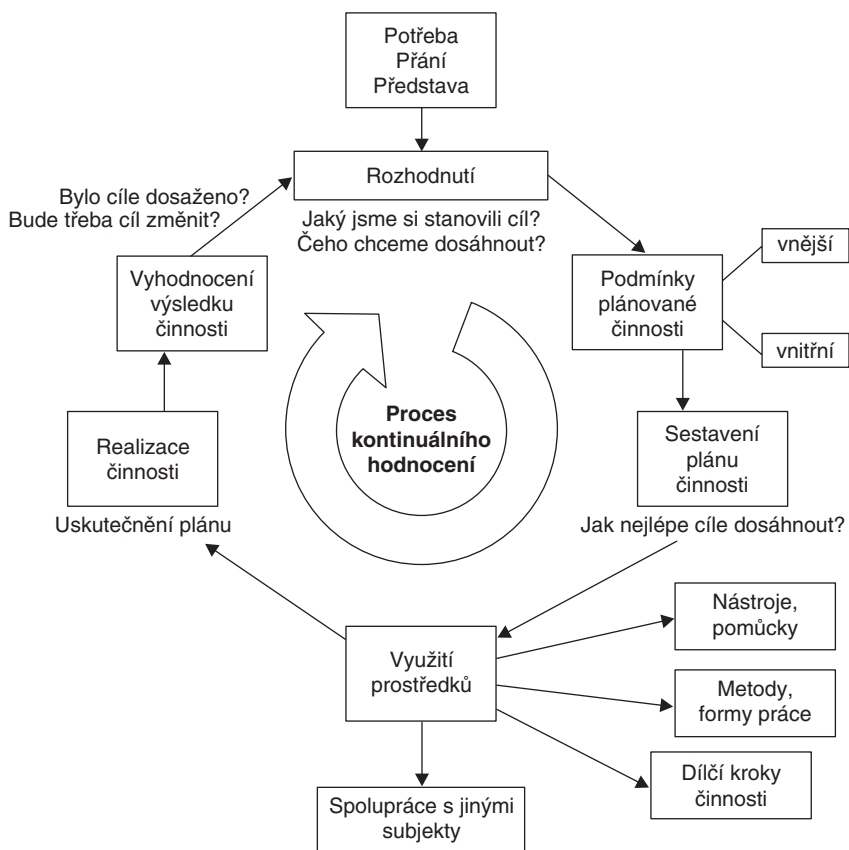
Následuje etapa uskutečnění stanoveného plánu čili realizace samotné činnosti a po ní následuje **vyhodnocení výsledku** dané činnosti. Hlavní stránkou této etapy lidské činnosti je vlastně **hodnocení**. Hodnocení má zde podobu především srovnání dosaženého výsledku s naší cílovou představou. I když určitá úroveň a podoba hodnocení prostupuje i všechny předchozí prvky operace – hodnotíme podmínky, hodnotíme prostředky atd. To, o čem jsme nyní hovořili, můžeme ilustrativně vyjádřit schématem na obr. 1.

Jak vyplývá z našeho schématu, hodnocení je zcela organickou součástí jakékoliv lidské činnosti. Co vlastně děláme, když hodnotíme? Jak odpovědět na otázku: Co je to hodnocení?

„Hodnocení je dovednost intelektuálně vysoce náročná, která umožňuje člověku na základě subjektivního přístupu rozlišovat v okolním světě jevy důležité od nedůležitých a mezi důležitými jevy dobré od špatných. Hodnocení patří neoddělitelně k hodnotám, souvisí s jejich uvědomováním, objevováním, vyzdvihováním, potvrzováním nebo zpochybňováním a kritizováním“ (Slavík, 1999, s. 22).

Hodnocení je vynášení posudku, ocenění nějakého jevu, a to na základě hlubokého poznání tohoto jevu, na základě případné analýzy tohoto jevu a na základě poznání, pochopení funkčnosti tohoto jevu pro určité situace, jejich řešení atd.

Hodnocení je podle J. Mareše (1991) složitá aktivita, která obsahuje prvky zorientování se, rozhodování mezi možnostmi, porozumění, ocenění, uspořádání, zaujetí stanoviska, reagování na skutečnost atd.



**Obr. 1** Proces kontinuálního hodnocení

Hodnocení provádí každý člověk téměř permanentně, a to velice často, aniž si to uvědomuje – permanentně totiž pronáší hodnotící soudy: „*To je pěkné, to se mi líbí!*“; „*Tohle je nesmysl!*“; „*Snad si nemyslí, že na takový nesmysl skočím...*“. Asi nejčastěji pronášíme hodnotící soudy při reagování na projevy politiků nebo když hodnotíme, vyjadřujeme se k aktivitám svých spolupracovníků a asi nejčastěji tehdy, když se vyjadřujeme k činnostem, projevům, výtvorům svých dětí. Důležité je si uvědomit, že hodnocení je v naprosté většině značně subjektivní, protože člověk hodnotí většinou podle svého zájmu, na základě kritéria, kterým může být např. jeho prospěch,

užitek jeho samého, jeho přesvědčení nebo jeho individuální zkušenosti, a to je asi zcela přirozené. Jistě existují různé situace, ve kterých bychom raději očekávali absenci těchto osobních zájmů, zkrátka nezaujatost člověka, přesto se jim asi nemůžeme vyhnout. V tomto smyslu můžeme vymezit hodnocení také jako jeden z procesů, jejichž prostřednictvím člověk (mimo jiné) uspokojuje své potřeby, zejména potřebu být úspěšný, být přijímán a pozitivně oceňován, potřebu někam patřit a především potřebu seberealizovat se.

Hodnocení je vnímáno jako organická součást každého lidského jednání společně s procesem rozhodování. Člověk se ve svém životě vlastně neustále **rozhoduje**, ať se jedná o zdánlivě maličkosti, nebo o závažnější aktivity, postupy, postoje atd. Rozhodování umožňuje člověku, který se nachází v situaci alternativních možností, volit jednu z nich, neboli dát přednost jedné alternativě před jinou (Dorotíková, 1999, s. 29–31).

Každé rozhodování v sobě v podstatě skrývá i procesy hodnocení, tedy hodnocení jevu, situace, svých možností, konkrétních podmínek a jejich vlivu apod.

Rozhodnutí uděláme na základě hodnotící analýzy. Pokud je toto rozhodnutí naše svobodná volba, pak nám vlastně do tohoto rozhodování vstupují nejen naše potřeby a zájmy, ale i hodnotové struktury (hierarchie hodnot), které jsme si již osvojili. Mohli bychom tedy říci, že každé naše rozhodnutí je determinováno zhodnocenými podmínkami a naší hodnotovou orientací. Každý z nás má možnost volit kritérium hodnotové hierarchie podle svých praktických či intelektuálních možností, za svou volbu je však každý vždycky zodpovědný (Pešková, Schücková, 1991, s. 163). Takové místo zaujímá hodnocení v běžném lidském životě a v běžných méně či více závažnějších aktivitách člověka.

Hodnocení je tedy reálnou součástí lidských projektů (Sýkora, 1983). Na hodnocení závisí naše orientační a vůbec veškerá činnost jako taková. Přesnost a úplnost hodnocení určuje racionálnost pohybu směřujícího k cíli. Je asi těžké si představit chaos, který by nastal, kdybychom z naší činnosti, byť jen na určitou dobu, vyloučili hodnotící komponent.

Chápeme-li jako jednu z cílevědomých, záměrných lidských činností také **výchovně-vzdělávací práci** (a tak k této činnosti přistupuje naprostá většina pedagogů tím, že formulují výchovu a vzdělávání jako záměrné, cílevědomé ovlivňování člověka s cílem dosáhnout změny v jeho poznání, chování, postojích, osvojených normách, potřebách atd.), pak je tedy **hodnocení organickou součástí každé výchovně-vzdělávací činnosti**. Půjde o hodnocení **nejen výsledků** (jak byly formulovány v cílové představě), ale

i **samotného procesu výchovy** (na základě kvality dosažených výsledků hodnotíme i proces, jehož prostřednictvím bylo výsledků dosaženo), hodnotí se i hlavní aktéři výchovy a vzdělávání – tedy **vychovatel a vychovávaný** tak, jak byli pro danou činnost vybaveni, jaké byly jejich předpoklady dosáhnout cíle.

Ve smyslu systémového pojetí výchovy (viz např. Blížkovský, 1992; Kolář, 1996) můžeme každý hodnotící akt formulovat jako **aktivitu**, operaci, činnost, která:

- sleduje nějaký **cíl** (např. chce ovlivnit nějakou kvalitu osobnosti žáka – motivovat žáka k další učební činnosti, regulovat jeho učební činnost, aby byla účinnější, vyjádřit uznání, poskytnout zpětnou vazbu o zvládnutí úkolu apod.),
- děje se ve zcela určitých **podmínkách** (v tomto případě je významnou podmínkou konkrétní povaha vztahu učitele a žáka, autorita učitele, pozice žáka v kolektivu třídy atd.),
- realizuje se určitým **prostředkem** (slovní analýza obsahu výkonu, označení známkou, zařazením do pořadí, udělení bodů...),
- vede k určitému **výsledku** – žák nějakým způsobem na hodnocení reaguje, může reagovat vnitřním přijetím výpovědi hodnocení, zaujímá určité stanovisko sám k sobě, ke své práci, přijímá rozhodnutí vykonávat další činnost kvalitnějším způsobem atd.

V tomto smyslu můžeme i každou činnost, která se týká hodnocení, formulovat jako výchovný proces, jako výchovnou aktivitu (odtud je také odvozena jedna z významných funkcí školního hodnocení – funkce výchovná). Hodnocení je přítomno v každé lidské činnosti a je tedy i **přirozenou součástí učební činnosti žáků a řízení této učební činnosti učitelem**.

Pokud má hodnocení pro člověka takový význam, jaký byl v předchozím textu naznačen, pak je důležité, aby se každý člověk naučil hodnotit. Naučit člověka hodnotit však není možné jen tak, že ho budeme hodnotit a že on si tím osvojí naše hodnotící kritéria. Je třeba mu dát příležitost a vytvořit ve výchovně-vzdělávacím procesu podmínky pro to, aby se sám mohl zapojit do hodnotících aktivit, které by mu umožnily získat dovednosti a kritéria potřebná pro sebepoznání a sebehodnocení, ale i pro poznání a hodnocení jiných.

Výchovný proces má za úkol rozvíjet a obohacovat lidské hodnotící vztahy ke skutečnosti, má poskytovat předpoklady pro růst a osobní rozvoj jedince. Seberozvoj jako cíl výchovy předpokládá seberozvíjející aktivity během

celého procesu výchovy. Podmínkou sebezvývoje je sebepoznání a sebehodnocení jako neoddělitelná součást výchovně-vzdělávacího procesu.

***Shrnutí na závěr této kapitoly:***

- Hodnocení je nedílnou součástí každé lidské činnosti, spolu s procesem rozhodování ovlivňuje každé jednání člověka.
- Hodnocení je přirozenou součástí každé výchovně-vzdělávací činnosti.
- Hodnocení je přítomno v činnosti učitele i v činnostech žáků.
- Hodnocení ovlivňuje osobnostní a sociální rozvoj žáka.

## 2. HODNOCENÍ ŽÁKŮ VE VYUČOVÁNÍ A JEHO SPECIFIKA

**Pro řízení, ovlivňování a usměrňování učebních činností žáků používá učitel celou řadu prostředků. Hodnocení žáků – jejich výkonů, činností, chování – je jeden ze základních, velmi účinných prostředků učitele, jak řídit a usměrňovat složité a pro žáky značně náročné učební činnosti.**

Vyučování je jednou z významných lidských činností. Jde o společné činnosti učitelů a žáků, kdy se žáci učí a učitelé ovlivňují (vedou, řídí) jejich učební aktivity. V každé civilizované společnosti prochází vyučováním dlouhodobě každý člověk, a to navíc v etapě svého velmi intenzivního rozvoje, v etapě významně senzitivní na vnější vlivy. Hodnocení tedy patří do vyučování jako jeho imanentní (neoddělitelná) součást.

Učební a poznávací činnost žáka je možné považovat spolu s dalšími komponenty vyučování za komplexní a fungující systém, pokud při provádění této činnosti (zároveň s procesem řešení úlohy) funguje i hodnotící aktivita, která ustavičně (soustavně) koriguje a stimuluje tuto činnost jako celek (Amonašvili, 1987, s. 207). Hodnocení je tedy neoddělitelnou součástí činností učitele a činností žáků ve škole. Není to tedy jen výsada jednoho z aktivních činitelů ve vyučování. Je třeba říci, že autoři této práce takovou jednostrannost hodnocení ve vyučování odmítají, právě tak jako úplnou absenci hodnocení žáků ve škole (i s takovými názory jsme se mohli a můžeme setkávat).

### **2.1 VYMEZENÍ POJMU „ŠKOLNÍ HODNOCENÍ“**

V odborné pedagogické literatuře můžeme nalézt různá vysvětlení pojmu školní hodnocení. Uvádíme pro zajímavost některá z nich:



- J. Slavík (1999, s. 23–24) rozumí školním hodnocením „všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výkon nebo o ní vypovídají“.
- J. Velikanič (1973, s. 156–157) chápe hodnocení jako „proces stálého poznávání a posuzování žáka, jeho vědomostní úrovně, pracovní a učební činnosti, jeho výsledků“. Hodnocení má vyjádřit ocenění žákovy práce, nebo naznačit cestu, jak nedostatky napravit.
- Podle J. Skalkové (1971, s. 95) můžeme hodnocení chápat jako „zaujímání a vyjadřování kladného nebo záporného stanoviska k různým činnostem a výkonům žáků při vyučování, které může mít v praxi nejrůznější formy: od souhlasného nebo nesouhlasného pokývnutí hlavou, přísného pohledu, tónu hlasu, kladné či negativní poznámky, zájmu o osobnost žáka, pochvaly či napomenutí, odměny či trestu až po známku, případně podrobnější analýzu výkonu včetně závěrečného hodnotícího soudu aj.“.
- Podobné stanovisko zaujímá i A. Tuček (1966, s. 5), když vymezuje hodnocení jako „každé a veškeré projevené mínění učitele a školy o vlastnostech a činech žáka“. V rámci hodnocení posuzujeme mimo výsledků učebních činností i všechny další projevy mající význam pro výchovně-vzdělávací proces.
- M. Pasch a kol. (1998, s. 104) hovoří o hodnocení jako „systematickém procesu, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků, je to činnost systematická, tj. činnost připravená, organizovaná a opakovaně prováděná, jejíž výsledky jsou podrobovány revizím či opravám“.
- V učebnicích pedagogiky a didaktiky je hodnocení považováno za součást kontrolní fáze vyučování, např. L. Mojžíšek (1988, s. 233) o něm hovoří jako o vyučovací metodě. Ojediněle se o hodnocení hovoří jako o prostředku výchovy, přestože je v pedagogice i psychologii známa a výzkumy doložena skutečnost, že hodnocení vyvolává změny v chování dítěte, ovlivňuje jeho vztah k učiteli, ovlivňuje vztahy uvnitř kolektivu, žákův postoj ke škole, aspirační úroveň žáka, jeho sebepojetí a sebehodnocení (blíže: Menčínská, 1976; Amonašvili, 1987; Hrabal, Man, Pavelková, 1989; Vágnerová, 1995; Pelikán, 1984, 1995).

Hodnocení prostupuje vyučování permanentně, a to v situacích, ve kterých si účastníci hodnotící aktivity ani neuvědomují (povzbudivý úsměv, souhlasné pokývnutí hlavou, jednoduchá pochvala, ...), ale i v situacích, které jsou záměrně jako proces či akt hodnocení organizovány (závěrečné zkoušky,

rozsáhlejší písemné práce, v podstatě i pravidelné zkoušení u tabule jako začátek téměř každé běžné vyučovací hodiny).

## 2.2 SPECIFIKA ŠKOLNÍHO HODNOCENÍ

**Hodnocení žáků ve vyučování** je také jediné hodnocení v životě člověka, které je ve své podstatě **systematické** (Pasch, 1998, s. 104). Všechna ostatní hodnocení, se kterými se člověk ve svém životě zákonitě setkává (některá pro něho mohou být značně významná, jiná pro něho mohou být velice tvrdá!), mají charakter až příliš všeobecný a značně náhodný (vyplývají buď z okamžité situace kontaktu s dospělými nebo s vrstevníky, nebo i ze specifiky sociálních aspektů některé činnosti člověka). Také hodnocení, která sám jedinec provádí v každodenních běžných situacích, nemusí mít systematický charakter.

Systematičnost hodnocení žáků ve výuce můžeme spatřovat v tom, že tuto činnost učitel připravuje, organizuje, provádí ji pravidelně, v určitých časových intervalech a výsledky jsou porovnávány se zvolenými normami. A právě touto kvalitou (systematičností, permanentností) má školní hodnocení nesmírně silný vliv na povahu vyučování vůbec, na intenzitu učebních činností žáků i na kvalitu a schopnost sebehodnocení žáků.

Systematičnost školního hodnocení je dána tím, že při vyučování učitel pracuje s tzv. **vzdělávacími standardy**, které jsou formulovány ve vzdělávacím programu školy i v jiných dokumentech (např. v Rámcovém programu pro základní vzdělávání). Vzdělávací standardy můžeme chápat jako kritéria, která se používají pro hodnocení. Tyto standardy vymezují, co se v určitém typu a stupni školy hodnotí, a mohou ovlivňovat i to, jak se hodnotí. Tyto standardy jsou kritérii především v kognitivní oblasti rozvoje osobností žáků.

Školní hodnocení tedy poskytuje informace o tom, jak úspěšně probíhá výuka a jaké jsou její výsledky. Je v podstatě zpětnou vazbou, která vypovídá, zda práce ve škole dosahuje předpokládaných cílů.

Specifičnost hodnocení žáků ve vyučování je dána také tím, **co hodnotíme** na sledované činnosti a **kdy hodnocení provádíme**. U řady lidských činností totiž hodnotíme samotný proces oné činnosti až po jejím ukončení, tedy na základě dosažení nebo nedosažení projektovaného výsledku, jinak řečeno zajímá nás především výsledek provedené činnosti – ten hodnotíme.

Při opravě kapajícího vodovodního kohoutku hodnotíme až výsledek práce samotné, tj. zda je kohoutek funkční a nekape. Kvalitu sportovního výkonu hodnotíme podle dosaženého výsledku, podle umístění. Konečně i kvalitu finanční operace posuzujeme podle výsledku této operace.

Ovšem v procesu hodnocení žáků ve škole jde o hodnocení jednak **výsledků** „učební činnosti žáků“, a to ve smyslu osvojování si znalostí, dovedností, postupů, postojů ... nebo dokonce již osvojených znalostí a dovedností, ale zároveň jde o hodnocení samotné kvality učební činnosti, kdy posuzujeme **kvalitu průběhu učení**. Předmětem hodnocení je potom to, zda žák pracuje samostatně, promyšleně a s pochopením, či mechanicky, rychle a s chybami, pomalu, ale bez chyb, s dopomocí, jaké vynakládá úsilí ke zvládnutí určité činnosti apod. V řadě situací ve vyučování se věnujeme především analýze a hodnocení procesu, kterým je dosahováno výsledku. A můžeme konstatovat, že i školní hodnocení se bude stále více orientovat na samotné procesy dosahování cílů.

Současně s hodnocením kvality učebních výsledků do tohoto hodnocení vstupuje i etická poloha této činnosti, která odráží např. vztah žáka ke vzdělání, ke konkrétnímu předmětu, ke konkrétnímu učiteli, dále vztah žáka k práci vůbec, vztah žáka k ostatním účastníkům vyučovacího procesu, projevování volných vlastností, schopnost přístupu k řešení problémů, úroveň žákovy schopnosti i dovednosti kooperovat atd.

Ve škole se tedy setkáváme s hodnocením, které má podobu **zpětné vazby** a je ve své podstatě **permanentní hodnotící aktivitou** učitele zaměřenou na srovnávání, analýzu a zkvalitňování zcela konkrétních učebních činností žáků (jejich učebních stylů, konkrétních učebních operací, hledání a nacházení souvislostí, hledání variant atd.), na chování a jednání žáků v nejrůznějších situacích. A to proto, že vlastně celý proces vyučování (mimo jiné) směřuje k tomu, aby si žáci osvojili znalosti a dovednosti – ty jsou navíc v čase pomíjivé a i v individuálním vývoji člověka rychle pomíjejí, pokud se bezprostředně nepoužívají. Zejména však vyučování a zpětná vazba směřují k tomu, aby se zdokonalila právě učební činnost žáků. **Žáci se ve škole učí především učit se.** Nebo by to tak alespoň mělo být. Hodnocení je pak významnou cestou zdokonalování těchto procesů. Touto orientací může hodnocení také významně přispívat k modernizaci vyučování vůbec.

**Potřebnost** či dokonce **nezbytnost hodnocení žáků** ve vyučování je dalším významným specifickým atributem školního hodnocení. Potřeba hodnotit žákovu práci a její výsledky ve vyučování byla plně prokázána některými experimenty, které se ve světě i u nás v této souvislosti realizovaly. Experimenty prokázaly významný vliv hodnocení na učební činnost žáků.

Byly orientovány na zjištění, která z podob hodnocení (pozitivní hodnocení, negativní hodnocení nebo „nehodnocení“) bude zvyšovat motivaci žáků a povede ve svém důsledku ke zvýšení učební aktivity žáků. Zejména u žáků, kteří byli v průběhu experimentu učitelem pozitivně hodnoceni, byl zjištěn významný nárůst aktivity. Byl rovněž prokázán mírný nárůst učební aktivity žáků pod vlivem negativního hodnocení (učitel si všímal jen chybných výkonů, hodnotil pouze negativně, žáky huboval, káral, napomínal). Důležitým zjištěním těchto experimentů však bylo, že tam, kde učitel výkon žáků vůbec nehodnotil (tedy ignoroval jakékoliv projevy žáků – ať dobré či špatné), došlo ke zhoršení učební činnosti a žáci vykazovali horší výsledky než před započatím experimentu. Absence hodnocení vedla žáky k tomu, že přestali usilovat o dobré výsledky, protože jim chyběl motiv (Skalková, 1999, s. 161 – uvádí pokus E. G. Hurlockové).

Uvedený příklad na jedné straně vypovídá o důležité funkci hodnocení ve vyučování, na straně druhé je jím odhalována asi největší bolest naší školy a zároveň jedna z největších bolestí celého systému hodnocení. Ukazuje se, že většina žáků se učí především pro zmíněné ohodnocení, pro dobrou známku. Pak bychom asi měli hledat odpovědi na otázky: *Jak dosáhnout toho, aby žáci nepracovali jenom pro ono hodnocení, aby se neučili jen pro známku?* Nebo ještě lépe: *Jakých prostředků mimo známky ještě ve vyučování využívat ke zvyšování učební aktivity žáků? Jak za pomoci vnějších motivačních prostředků postupně probudit v žákovi vnitřní motivy, které se stanou regulátorem žákova procesu učení?*

Tyto otázky zde můžeme jen formulovat, ale v rámci zpracování problematiky hodnocení nemůžeme hledat jejich řešení.

Další specifíčností školního hodnocení je jeho velký podíl na utváření **psychických stránek osobnosti** každého žáka (a to i toho nejotrlejšího žáka deváté třídy), protože zasahuje oblast žákova sebevědomí, jeho vědomí „já“, jeho sebehodnocení, oblast jeho aspirací, motivačních struktur, jeho postavení ve skupině, ovlivňuje výrazně jeho vztahy s ostatními lidmi a jeho perspektivu a možnosti prosadit se. Může být a bývá významným aktivizujícím a stimulujícím činitelem v učebních činnostech žáků. Může být ale také (a bohužel často bývá) činitelem destabilizace, demotivace, konfliktů, vzájemných nepochopení.

Hodnocení výkonů žáka pomáhá žákovi odhalovat a poznávat své možnosti, sledovat své pokroky v učení a hodnotit je, porovnávat výsledky své práce s výsledky spolužáků, prožívat úspěch a vyrovnávat se s neúspěchem. Můžeme říci, že prostřednictvím hodnocení jsou uspokojovány některé žákovy potřeby. Zejména **potřeba být úspěšný** významným způsobem ovliv-