



Jak na formativní hodnocení

Eva Valášková Vincejová

Jak na formativní hodnocení

Eva Valášková Vincejová

Problematika zkoušení, hodnocení a klasifikace žáků je v této době aktuálním pedagogickým problémem. V pedagogickém prostředí neustále probíhají diskuse o funkčnosti hodnocení, o použití forem, kritérií a důsledcích hodnocení na rozvíjení osobnosti žáka. Diskutuje se mezi učiteli, mezi žáky, na rodičovských sdruženích, na veřejnosti, ale i mezi odborníky z oblasti pedagogiky a psychologie. Hodnocení žáků je velice složité, neustále se vyvíjející proces, který se dotýká všech účastníků výukového procesu.

V českém vzdělávacím systému je důraz tradičně kladen na sumativní hodnocení v podobě známky, které má jen velmi omezenou přidanou hodnotu. Naproti tomu formativní hodnocení provázané se sledováním individuálního pokroku žáků a studentů je zatím spíše výjimečné. Dokument „Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+“¹ doporučuje posílit skutečně formativní hodnocení podporující učení a vedoucí k přebírání odpovědnosti za učení (včetně zaměření hodnocení na výsledky nikoli osobnosti žáka a studenta, stanovování a sledování cílů a sledování „důkazů o učení“). V českém edukačním prostředí je pojem „forma hodnocení“ kodexem zakotvený způsob vyjádření hodnotícího posudku (Školský zákon, 561/2004 Sb., změna 472/2011Sb.; viz MŠMT, 2017).

Specifičnost hodnocení ve vyučování je daná objektem a aktuálním momentem hodnocení, protože u většiny běžných situací a lid-

ských činností nás totiž při hodnocení zajímá především výsledek až na závěr jakékoliv nekategorizované činnosti (Kolář & Šikulová, 2005), avšak u školního hodnocení se hodnotí výsledek činnosti, která je předmětem učení (Slavík, 2003). Hodnocení je řízeno „vzdělávacími standardy“, kterými označujeme určitá kritéria hodnocení (Kolář & Šikulová, 2005).

Hodnotící metodou rozumíme „způsob záměrného uspořádání činnosti učitele i žáků, směřující ke stanoveným cílům“ (Skalková, 2007, s. 181).

Školní hodnocení je zpětnovazební interpretační a komunikační proces, který poskytuje diagnostické informace o porovnatelných kvalitách učebních výkonů a chování žáků a podmiňuje prognózu jejich výkonů. Je normativním nástrojem, jímž učitel nastavuje žákům měřítko kvality a žákovy činnosti (učení) ovlivňuje. Hodnocení můžeme dělit na:

1. Hodnocení výsledků učení – Assessment of Learning (testy, písemky, vysvědčení),
2. Hodnocení pro(cesu) učení – Assessment for Learning (cíle, kritéria a informativní zpětná vazba),
3. Hodnocení jako součást učení (Učení se hodnocením) Assessment as Learning (sebehodnocení a vrstevnické hodnocení).

¹ <http://www.msmt.cz/file/51582/>

Sumativní hodnocení – Finální neboli konečné

Funkcí hodnocení je, aby žák získal informaci o tom, jak zvládl zadané učivo, stanovená kritéria a požadavky, aby byl motivován k zdokonalování dalších výsledků práce, ale aby se i učil sebehodnocení, porozumění sobě samému a vytvářel si pozitivní sebeobraz.

*Informativní a komunikační funkce hodnocení závisí na **hodnoticích zprávách**.* Jejich účelem je zprostředkovat adresátovi zpětnou vazbu, která umožní nebo zlepší jeho rozhodování. V případě hodnocení žáků jde o rozhodování, které směřuje k podpoře žákova učení.

Hodnoticí zpráva má obsahovat:

- údaj o kritériu nebo objektu hodnocení (týká se určité dispozice žáka, např. tvořivost, znalost; týká se učební úlohy, např. pravopisné cvičení, početní úloha),
- pořadový údaj o míře dosažení cíle,
- časové určení hodnoceného výkonu.

Tento základ lze doplňovat dalšími údaji závažnými pro posouzení žákovských aktivit. Informační přínos hodnoticí zprávy závisí jednak na jejích kvalitách, jednak na schopnosti adresáta zprávě rozumět tak, aby získal potřebnou informaci. Nejlépe vyhovující formu hodnoticí zprávy (slovní hodnocení, známka atp.) je třeba stanovit na základě konkrétních vzdělávacích požadavků a potřeb i schopností subjektů, kterým je určena.

Finální neboli konečné, shrnující hodnocení se provádí většinou na konci školního roku, pololetí nebo na konci školní docházky. Typickým příkladem je závěrečné vysvědčení, které slouží jako informace pro rodiče nebo pro přijímací řízení pro střední školu. Také se jedná například

o zkoušku z obsahu celého tematického celku nebo o čtvrtletní a pololetní písemné práce. Řadí se sem i závěrečné zkoušky. Cílem sumativního hodnocení je určení výsledků procesu učení se žáka, úrovně jeho vědomostí, zručností a postojů vyjádřené známkami (klasifikace, klasifikační stupnice), body, procenty, písmeny interpretovanými jako pořadová čísla...

Slovní hodnocení je vyjádřené slovy, kvalitativními symboly, písmeny vyjadřujícími kvalitu, ne pořadí... Nároky a obsah slovního hodnocení chápeme jako „posuzování žákova výkonu a chování vyjádřené formou slovní zprávy“ (Slavík, 1999, s. 129) či verbalizované konečné hodnocení s dostatečnou informovaností a kvalitou, čímž je slovní hodnocení odlišeno od klasifikace (Průcha, Walterová & Mareš, 2013). Během slovního hodnocení je možné vyzdvihnout úspěchy žáka a rovněž poukázat na nedostatky jeho výkonu. Elementární postupy slovního hodnocení stanovuje vyhláška č. 256/2012 Sb., o základním vzdělávání, ale pro účinnost slovního hodnocení je třeba vysokých náležitostí a nároků na učitele.

Slovní hodnocení má v praxi jednak formativní, jednak sumativní charakter. Formativně neboli průběžně se hodnocení provádí buď ústně, písemně nebo představením určité práce žáků.

- *Ústní slovní hodnocení* se provádí jednak přímo ve výuce, jednak na předem stanovených konzultacích a rodičovských schůzkách, ke kterým mohou být přizváni i žáci.
- *Písemné slovní hodnocení* lze uvádět do sešitů nebo přímo do písemných prací apod. Konkrétní žákovské práce mohou být prezentovány při různých příležitostech, jako třeba den otevřených dveří.
- Sumativní neboli *závěrečné slovní hodnocení* se realizuje písemnou formou vysvědčení.

Tato forma hodnocení je pro učitele časově hodně náročná. Čas ovšem není jedinou podmínkou kvalitního slovního hodnocení. Učitel musí o žácích hlouběji přemýšlet, znát důkladně každého a také by měl mít dobré schopnosti interpretace, aby to, co napíše, padlo tzv. na úrodnou půdu, a nestala se tak jeho slova pouze prázdnými frázemi. (Kolář, Šikulová, 2009)

Postup slovního hodnocení

Nejprve by učitel žákovi měl při slovním hodnocení sdělit pozitivní informace čili to, co žák zvládl, co mu nedělá problémy, a až potom by měl učitel přejít na problematické oblasti. Ovšem když žákovi sdělí pouze to, co je špatně, není to dostatečně efektivní. Učitel by měl žákovi poradit, jak se s problematickými oblastmi ve svém vzdělávání vypořádat, tedy nejen „CO“ je špatně, ale hlavně „JAK“ dosáhnout nápravy. Učitel by měl dbát i na interpretační stránku hodnocení, aby žák přesně pochopil, jak je hodnocen, a aby se předešlo případným nedorozuměním. Učitel si musí uvědomit, že hodnotí činnost vykonanou žákem, nikoli žákovu osobnost. Hodnocení by mělo mít pozitivní náboj, jelikož tím podpoříme žákovu motivaci, v žádném případě by se ve slovním hodnocení neměly objevovat prvky ironie a sarkasmu. (Kolář, Šikulová, 2009)

Pro správné používání slovního hodnocení je **klíčové užití tzv. „popisného jazyka“**, kdy je cílem slovního hodnocení popis dovednos-

tí a činností žáka (např. „Dobře se orientuješ v úlohách, máš logický postup při řešení úloh“), **před jazykem „posuzujícím“**, kdy je učitelova pozornost věnována osobnosti a vlastnostem žáka (např. „Jsi výborný řešitel úloh“), (Košťálová, Miková & Stang, 2008). Výroky jako „výborná práce“ či „špatná práce“ mají obecně pro žáky nevýznamnou výpovědní hodnotu. (Fluckiger, 2010)

Příklad zpětné vazby poskytnuté popisným a posuzujícím jazykem²:

Ústní slovní hodnocení – **posuzující**:

Paní učitelka směrem k žákovi 8. ročníku, který viditelně tápe: *To jsem teda zvědavá, kdy se to naučíš, Matěji.*

Stejná paní učitelka při navrácení opravených čtenářských deníků: *Romano, mám u tebe silné podezření, že jsi to nevypracovávala sama, vypracovávala?*

Písemné slovní hodnocení adresované žákyni 8. ročníku – **popisné**:

Martino, bohužel jsi psala vyprávění, a ne cestopis. Chybí ti detailní popisy přírody a věcí, které vidíš a potkáváš. V některých momentech je příběh nesrozumitelný. Doporučuji psát o místě, které znáš, nebo si nastuduj o dané lokalitě podrobnosti. Pokud budeš mít při přepracování otázky, přijď za mnou na konzultace.

² Karel Starý: Co je a co není formativní hodnocení a Proč používat formativní hodnocení dostupné: [Proč používat formativní hodnocení](#)

Zásady pro stanovení celkového hodnocení žáka na vysvědčení v případě použití slovního hodnocení nebo kombinace slovního hodnocení a klasifikace³

Prospěch	Ovládnutí učiva předepsaného osnovami
1 – výborný	ovládá bezpečně
2 – chvalitebný	ovládá
3 – dobrý	v podstatě ovládá
4 – dostatečný	ovládá se značnými mezerami
5 – nedostatečný	neovládá
<i>Úroveň myšlení</i>	
1 – výborný	pohotový, bystrý, dobře chápe souvislosti
2 – chvalitebný	uvažuje celkem samostatně
3 – dobrý	menší samostatnost v myšlení
4 – dostatečný	nesamostatné myšlení
5 – nedostatečný	odpovídá nesprávně i na návodné otázky
<i>Úroveň vyjadřování</i>	
1 – výborný	výstižné a poměrně přesné
2 – chvalitebný	celkem výstižné
3 – dobrý	myšlenky vyjadřuje ne dost přesně
4 – dostatečný	myšlenky vyjadřuje se značnými obtížemi
5 – nedostatečný	i na návodné otázky odpovídá nesprávně
<i>Celková aplikace vědomostí, řešení úkolů, chyby, jichž se žák dopouští</i>	
1 – výborný	užívá vědomostí a spolehlivě a uvědoměle dovedností, pracuje samostatně, přesně a s jistotou
2 – chvalitebný	dovede používat vědomosti a dovednosti při řešení úkolů, dopouští se jen menších chyb
3 – dobrý	řeší úkoly s pomocí učitele a s touto pomocí snadno překonává potíže a odstraňuje chyby
4 – dostatečný	dělá podstatné chyby, nesnadno je překonává
5 – nedostatečný	praktické úkoly nedokáže splnit ani s pomocí
<i>Píle a zájem o učení</i>	
1 – výborný	aktivní, učí se svědomitě a se zájmem
2 – chvalitebný	učí se svědomitě
3 – dobrý	k učení a práci nepotřebuje větších podnětů
4 – dostatečný	malý zájem o učení, potřebuje stálé podněty
5 – nedostatečný	pomoc a pobízení k učení jsou zatím neúčinné

³ Zásady pro používání slovního hodnocení v souladu s § 15 odst. 2 vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání, včetně předem stanovených kritérií

Chování

1 – velmi dobré	Žák uvědoměle dodržuje pravidla chování a ustanovení vnitřního řádu školy. Méně závažných přestupků se dopouští ojediněle. Žák je však přístupný výchovnému působení a snaží se své chyby napravit.
2 – uspokojivé	Chování žáka je v rozporu s pravidly chování a s ustanoveními vnitřního řádu školy. Žák se dopustí závažného přestupku proti pravidlům slušného chování nebo vnitřnímu řádu školy nebo se opakovaně dopustí méně závažných přestupků. Zpravidla se přes důtku třídního učitele školy dopouští dalších přestupků, narušuje výchovně-vzdělávací činnost školy. Ohrožuje bezpečnost a zdraví svoje nebo jiných osob.
3 – neuspokojivé	Chování žáka ve škole je v příkrém rozporu s pravidly slušného chování. Dopustí se takových závažných přestupků proti školnímu řádu nebo provinění, že je jimi vážně ohrožena výchova nebo bezpečnost a zdraví jiných osob. Záměrně narušuje hrubým způsobem výchovně-vzdělávací činnost školy. Zpravidla se přes důtku ředitele školy dopouští dalších přestupků.

Příklad slovního hodnocení – Základní škola Londýnská, 3. ročník⁴

Jirko,

v tomto školním roce jsi pracoval opět s elánem a chutí něčemu novému se naučit. Samostatně, zodpovědně a velmi pečlivě plníš všechny povinnosti. Svě činnosti si dokážeš naplánovat a vždy se je snažíš dokončit. Na vyučování se připravuješ soustavně a důsledně. Pracuješ vytrvale a ctízádně. (kompetence k učení)

V oblasti „Jazyk a jazyková komunikace“ jsi prokázal, že se celkem dobře orientuješ v mluvnických jevech a umíš je používat v ústním i písemném projevu. Ve druhém pololetí sis osvojil základní řady vyjmenovaných slov a snažíš se uplatňovat pravidla psaní í, ý, y po obojetných souhláskách v kořenové části slov. Občas se sice ve Tvých textech a v diktátech objeví nějaké chybičky, ale soustavným procvičováním je časem určitě odstraníš. Písmo máš čitelné a úhledné.

Tvé čtenářské schopnosti jsou dobré. Čtení se už pro Tebe stalo nástrojem, pomocí kterého získáváš nové informace. Texty a knihy zvládáš číst s porozuměním nahlas i tiše, dovedeš

se vyjádřit k jejich obsahu. Velice poutavě umíš dramaticky ztvárnit některé situace a zajímavě pracuješ v roli. (kompetence komunikační) Rozlišuješ základní žánry literatury pro děti.

V anglickém jazyce prokazuješ, že jsi schopný tvořit krátké dialogy s použitím probrané slovní zásoby. Rád se zapojuješ do samostatných i skupinových činností. Celkem pohotově odpovídáš na otázky a aktivně užíváš základní slovesa. Daří se Ti i ve čtení jednoduchých textů. Tvá výslovnost je stále lepší.

V matematice máš bezpečně zvládnutou většinu probraných postupů, které dovedeš používat při praktických úkolech. Rychle chápeš souvislosti. (kompetence k řešení problémů) Umíš písemně i ústně sčítat i odčítat čísla v oboru do 1000. Naučil ses také dělit se zbytkem dvouciferná čísla. S rozvahou řešíš příklady se závorkami. Uplatňuješ přitom správné pořadí početních úkonů. Při geometrii si počínáš velice pečlivě. Tvé rýsování je vždy čisté a přesné. Zvládáš také porovnávat velikosti geometrických útvarů a odhadovat i měřit délky úseček. Rozeznáváš a modeluješ jednoduché souměrné útvary v rovině.

⁴ <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/18357/SLOVNI-HODNOCENI-NA-1-STUPNI-ZS.html/>

V oblasti Člověk a jeho svět dokážeš vyhledávat na přehledném plánu Prahy historicky a kulturně důležitá místa a sdělit o nich krátkou informaci. (kompetence občanské) Orientuješ se v čase a provádíš základní převody jednotek času. Máš přehled o živé a neživé přírodě. Zvládáš provádět jednoduché pozorování přírody, zaznamenávat a hodnotit jeho výsledky. Při činnostech umíš vyhledávat potřebné informace v přiměřeně náročných textech, encyklopediích a na internetu. (kompetence k učení)

Oblast „Kultura ducha a těla“ je Tvou nejoblíbenější. Jsi tělem i duší sportovec. Pohybuješ se rychle, obratně a respektuješ pravidla her. (kompetence pracovní) Máš smysl pro rytmus a rád zpíváš. Výtvarné činnosti Tě baví a uplatňuješ při nich svou tvořivost.

Jirko, chtěla bych Ti poděkovat za čas, který jsi věnoval nám ostatním při práci ve Školním parlamentu (kompetence občanské), ale i ve třídě (kompetence sociální a personální). Přeji Ti hodně štěstí v příštím roce a těším se na naši další spolupráci.

1. Formativní (průběžné) hodnocení

Formativní hodnocení se zaměřuje na žáka a jeho vzdělávací potřeby v průběhu procesu učení. Je to souhrn postupů, díky nimž učitel v každý okamžik ví, jak jsou na tom jeho žáci, a tomu přizpůsobuje svou výuku a formu zpětné vazby s cílem vylepšit jejich učební výsledky. **Formativní nejsou** známky, body, procenta, plusy, minusy, emotikony. (EDUin, 2016) Odborníci se shodovali, že není možné formativní hodnocení zavádět plošně. Hovoří o tom, že formativní hodnocení učitelé mohou užívat jako možnost – nástroj, který pomůže řešit jejich některé problémy. Důvody (resp. důkazy), proč by nemělo být nebo nebylo možné hod-

nocení zavádět plošně, neuvádějí. Dále se shodují, že při zavádění metod formativního hodnocení nelze počítat s rychlým efektem. Je to sada nástrojů, kde je nedřívě potřeba se s nimi naučit zacházet a poté je dále aplikovat (např. výše uvedené principy). Delší dobu také trvá to, než žáci přijmou takové postupy za své⁵.

Metody formativního hodnocení

V této části vycházíme z „Analýzy stavu hodnocení výsledků žáků v ČR a v zahraničí (2019)“. Hodnocení, jehož účelem je rozvoj a pokrok učení žáků, se orientuje především na propojení procesů vzdělávání a poskytování kvalitní zpětné vazby, což lze považovat za první dva rysy takového hodnocení.

Dle Starého a Laufkové (2016, str.25–26)⁶ se při stanovení metod hodnocení musí vycházet ze tří otázek, které pomáhají učitelům a žákům při výuce:

KAM jdu/směřuji?

- Poskytovat žákům jasné a srozumitelné výchovně-vzdělávací cíle.
- Používat příklady úspěšné a slabé práce.

KDE se právě nacházím?

- Kritéria hodnocení, různé podoby zpětné vazby, sebehodnocení, vrstevnické hodnocení.
- Využívat techniky, které pomáhají identifikovat současnou žakovu úroveň.

JAK se dostanu k cíli?

- Kladení otázek, dovednost sebereflexe, vést žáky k přepracování práce, koncept lepšího.
- Používat techniky, které pomáhají žákům dosáhnout stanovené výchovně-vzdělávací cíle.

⁵ Spurná, M., 2019 Analýza stavu hodnocení výsledků žáků v ČR a v zahraničí (2019). NÚV http://www.nuv.cz/file/4223_1_1/

⁶ Starý, K. & Laufková, V. et al. (2016). Formativní hodnocení ve výuce. Praha: Portál

A. Stanovení jasných cílů

Stanovení jasného a jednoznačného cíle (či standardu), tedy učitel přesně ví, co od žáka/žáků očekává. Podle Laufkové (2017a) cíl má formulován tak, aby z něj mohl být sledován výkon žáka a jeho pokrok, a to ve vztahu k definovanému cíli, „smyslem stanovování výchovně-vzdělávacích cílů je určit druhy změn, které by měly u žáka nastat“, a podle nich naplánovat vzdělávací proces tak, aby bylo těchto cílů dosaženo. Vzdělávací cíle jsou konceptualizovány prostřednictvím kritérií hodnocení.

Tab. 1 Úrovně cílů ve vzdělávání⁷

Cílové kategorie	Co hodnotíme	Jak hodnotíme
Zapamatování specifických informací	reprodukcí, určení, seřazení, výběr	oceněním úplnosti, výzvou k doplnění, návratem k lepšímu seřazení, oceněním výběru důležitého
Pochopení, porozumění	vypočítat, vyjádřit vlastními slovy, ilustrovat, opravit	diskusí o správnosti a přesnosti vlastních slov, ilustrací, požadavkem zdůvodnění výpočtu, řešení, smysluplnými opravami
Aplikace	návrh řešení podle vzoru	diskusí o postupu při řešení nové situace, oceněním volby nové situace pro řešení, pochvalou, správnou a přesnou demonstrací
Analýza	rozbor na prvky s vymezením jejich významů a vztahů	oceněním přesnosti nejen rozboru, ale i zachováním posloupnosti a vztahů (známkou nebo body)
Syntéza	obecnější závěry kombinace v klasifikaci	obecný poznatek se shoduje (známka)
Hodnotící posouzení	porovná, kritizuje, zařadí do širších souvislostí, osobní názor, ocenění významu smyslu	učitel společně se žáky provádí korekturu, žáci hodnotí vzájemně své práce, diskuse

B. Stanovení kritérií

Stanovování kritérií je základním rysem formativního hodnocení. S kritérii souvisí i to, **aby žák přesně znal a plně si uvědomoval všechna stanovená kritéria a očekávání učitelů v každém předmětu.** Požadavky, úrovně či kritéria jsou proto veřejně dostupné, žáci jsou s nimi pravidelně seznamováni a podle nich pracují. Jinými slovy, žáci vědí, co je od nich přesně očekáváno a požadováno.

⁷ Kolář, Z., Šikulová, R., 2009, Hodnocení žáků

Kritéria pro hodnocení polemického textu (Forster, & Masters, 1996)

(každé kritérium je hodnoceno na stupnici 1–3)

1. Práce vypovídá o schopnosti smysluplně interpretovat myšlenky v daných souvislostech.
2. Ústřední myšlenka práce je zajímavá a srozumitelná.
3. Je zřejmá návaznost všech hlavních myšlenek na ústřední myšlenku.
4. Hlavní myšlenky jsou logicky uspořádány.
5. Přechody od jedné hlavní myšlenky ke druhé jsou hladké.
6. Pro podporu každé z hlavních myšlenek je uveden dostatečný počet dostatečně podrobných a relevantních informací.
7. Slovník odpovídá tématu, je rozmanitý a přirozený.
8. Jazyk a mluvnická stavba odpovídají smyslu a záměru textu.
9. Text je dostatečně stylisticky pestrý, což se projevuje v dikci, syntaxi a struktuře textu a použití metaforách.
10. Práce je úpravná.

Poznámka: tento nástroj může být použit žáky pro evaluaci práce jednotlivců i ve skupině

Např.:

Žák:

- *Zařadí vybraná díla do konkrétních kategorií a žánrů.*
- *Porovná systém samosprávy středověkého města a politický systém antické polis.*
- *Nalezne rozdíly mezi současným leteckým snímkem a starším leteckým snímkem okolí školy. Odhadne příčinu rozdílů.*
- *Vysvětlí rozdíl mezi dialogem a diskusí.*

Příklad krátkodobé smlouvy zaměřené na zvládnutí konkrétní učební látky nebo zpracování konkrétního úkolu (podle Covingtona a Teelové; in Slavík 1999, s.134–135)⁸

<p>Smlouva s</p> <p>A. Jak se společně dohodli podepsaný žák a podepsaný učitel, žák se zavazuje</p> <p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p> <p>4.</p> <p>B. Žák a učitel se dohodli, že žák práci zvládne do dne</p> <p>C. Pokud žák splní uvedené úkoly podle podmínek, na nichž se společně dohodli, učitel ho bude hodnotit známkou</p> <p>D. Žák navrhuje, že se pokusí každý den zvládnout jeden dílčí krok práce:</p> <p><input type="checkbox"/> Den a postup:</p> <p><input type="checkbox"/> Den a postup:</p> <p><input type="checkbox"/> Den a postup:</p> <p>Podpis žáka: _____ Podpis učitele: _____</p>

⁸ Slavík, J. Hodnocení v současné škole. Praha: Portál, 1999.

Zpracování dějepisného tématu formou referátu – základní škola (Forster, & Masters , 1996)

Znalosti

4 – Problém vysvětlí jasně, logicky a konzistentně. Jasně vymezí téma práce. Shromáždí vhodná a relevantní fakta a jasně je strukturuje.

3 – Problém vysvětlí důkladně a víceméně přesně. Vhodně vymezí téma práce. Shromážděná fakta jsou správná, ale je jich málo.

2 – Částečně vysvětlí problém, ale pomine některé klíčové prvky. Zadání práce není vymezeno správně. Fakta jsou zmatená a neuspořádaná.

1 – Téma není vysvětleno vůbec. Nedostatečně vymezené zadání. Základní informace je nedostatečná.

Kvalita prezentace

4 – Téma práce odpovídá zadání a je prezentováno nápaditě. Práce je velmi kreativní, je věcná, smysluplná, výstižná. Prezentace je plynulá, má logickou strukturu. Na obrazových materiálech je patrná důkladnost, důraz na detaily jako překlepy, úprava.

3 – Téma práce souvisí se zadáním, práce je zajímavá a smysluplná. Prezentace je v zásadě plynulá. Obrazové materiály pěkně vypadají. Mírně nedostatečný důraz na detaily jako překlepy, úprava apod.

2 – Téma práce příliš nesouvisí se zadáním. Sdělení je nejasné a chybějí podstatné prvky. Prezentace není smysluplná. Chyby v detailech.

1 – Téma nesouvisí se zadáním, postrádá srozumitelnost. Velké chyby v detailech.

Kvalita analýzy

4 – Práce je jasná, smysluplná, věcná, cílená. Má závěr. Jsou použity výstižné argumenty. Závěry jsou přesvědčivé a založené na důkazech.

3 – Práce je smysluplná. Jasně formuluje problémy a řeší je. Argumenty jsou do značné míry uspořádané a výstižné. Závěry jsou celkem přesvědčivé.

2 – Práce není dostatečně smysluplná, neřeší jasně vymezený problém. Argumenty jsou zmatené a nejasné. Řešení problému je nedostatečné.

1 – Práce není smysluplná, neformuluje problém. Argumenty nejsou podloženy fakty. Chybí řešení.

Zdroje

4 – V práci bylo využito neobvyklých zdrojů. Bylo konzultováno několik institucí. Literatura obsahuje množství primárních i sekundárních zdrojů.

3 – Použití dostatečných zdrojů, konzultována jedna nebo dvě instituce. Literatura obsahuje dostatečné množství primárních i sekundárních zdrojů.

2 – Chybějí dostatečné zdroje. Konzultována byla aspoň jedna instituce. Literatura obsahuje nedostatečné množství primárních a sekundárních zdrojů.

1 – Žádné zdroje nebo nedostatečné, nebyly konzultovány žádné instituce.

Příklady kritérií hodnocení výkonu žáka

(ČJ)

Hodnocení písemného projevu – součást bodového systému, kdy žák sbírá během pololetí body za různé aktivity a na základě počtu získaných bodů mu bude udělena známka – hodnotový systém i s kritérii hodnocení je na začátku pololetí předložen žákům, aby věděli, co je čeká a za co mohou získat kolik bodů.

Úkol – Výkon: žák napíše popis osoby, při zapojení deklinace adjektiv, kterou v písemném projevu používá bez chyb.

Žák může získat max. 20 bodů. Body jsou rozloženy do několika rovin, které jsou v písemném projevu žáka sledovány a jsou vymezeny těmito kritérii:

1. formální rovina: splnění rozsahu, tématu a struktury textu

- žák napíše popis osoby v rozsahu 200–300 slov,
- žák splní formu slohového útvaru popisu,
- žák text strukturuje logicky do odstavců,
- drží se tématu a splní podmínku, že užije min. pět přídavných jmen v textu

(ČJ)

Test na probrání větného členu doplňku (20 minut)

Úkol 1.: Žáci dostanou vyprávění, v němž se vyskytuje devět příkladů doplňku vyjádřeného různými slovními druhy. Zároveň bude rovnoměrně rozvržen výskyt doplňku podmětového i předmětového. Ne všechny věty v textu budou obsahovat doplněk, ale bude jasně řečeno, že pokud je v nějaké větě doplněk, je tam jen jeden. Žáci dostanou instrukci, že mají z textu vypsát všechny doplňky.

Za každý správně určený doplněk dostane žák 1 bod. Určí-li žák jiný větný člen jako doplněk, body se nestrhávají. Pokud ovšem z jedné věty vypíše správný doplněk i nesprávný větný člen, nedostane žádný bod. Maximálně může žák dostat 9 bodů, minimálně 0 bodů.

Úkol 2.: Žáci dostanou čtyři dvojice vět, z nichž budou mít utvořit vždy jednu větu obsahující doplněk.

Za každou správně utvořenou větu dostanou 1 bod. Za špatně utvořenou větu se body nestrhávají. Maximálně tedy 4 body, minimálně 0.

(Dějepis)

Téma: Nacionalismus v českých zemích v 19. st. (gymnázia)

Požadavky na hodnocení výborně (1):

- Žák časově zařadí počátky nacionalismu na základě jeho charakteristiky.
- Charakterizuje revoluční rok 1848 jako zlo-
mový, uvede příčiny a důsledky revoluce a na mapě ukáže hlavní centra vzpour.
- Uvede příklady institucí, které jsou s nacionalismem spjaty (min. tři příklady), časově je zařadí a charakterizuje jejich účel.
- Charakterizuje ústavu jako stěžejní předěl v ústavním vývoji habsburské monarchie, uvede všechny stěžejní ústavy a dokáže je základními body popsat a rozlišit.
- Vyjmenuje národy habsburské monarchie, uvede jejich cíle a hlavní centra, která ukáže na mapě.
- Dokáže charakterizovat národnostní boj mezi Čechy a Němci a uvede příklady, na kterých se tento boj projevuje (min. dva příklady).
- Uvede příklady stěžejních osobností (min. pět příkladů) a dokáže jejich význam specifikovat.

(Biologie)

Cíl: Žák na základě vytvořeného herbáře vysvětlí životní cyklus a ekologické nároky mechorostu

1 – dokáže naučené pojmy jasně vysvětlit a správně faktograficky popsat na mechovém herbáři, vyjmenuje alespoň pět možností využití mechů. Žák se aktivně účastní výuky, při tvorbě mechového herbáře spolupracuje se spolužáky;

2 – dokáže popsat svými slovy mechorosty, jejich životní cyklus a ekologické nároky, vyjmenuje alespoň tři možnosti využití mechů, žák při tvorbě mechového herbáře spolupracuje se spolužáky;

3 – dokáže popsat svými slovy mechorosty, jejich ekologické nároky a dvě možnosti využití;

4 – žák se těžko orientuje v probírané látce.

(Biologie)

Cíl: Žák analyzuje lišejníky na základě obrázku a vlastního schématu v jednotlivých kategoriích.

Kritéria:

- *správný název u odpovídajícího obrázku;*
- *správný náčrt obrázku a popis jednotlivých částí, které jsou součástí náčrtu;*
- *vysvětlení využití lišejníku;*
- *uvedení a vysvětlení způsobů rozmnožování;*
- *správné vysvětlení zadaných pojmů.*

Metoda hodnocení: Test

(Zeměpis)

Cíl: Žák určí přesnou geografickou polohu deseti pojmů z oboru hydrologie na slepé mapě.

Kritéria:

Ústní při mapě:

- *čtyři pojmy;*
- *bezchybná lokalizace na mapě + známka.*

Písemná formou slepé mapy:

- *deset pojmů;*
- *bezchybná lokace – přiřazení názvu pojmu + známka.*

C. Zpětná vazba

Thompson a Wiliam (2007)⁹ hovoří o tom, že z hlediska efektivity zpětné vazby žákům je optimální, pokud se realizuje **v co nejkratším intervalu po získání důkazu** (po výkonu). Jedná se o střednědobé, až krátkodobé sledování výkonu žáků – každou minutu či sekundu se ve výuce sleduje výkon žáků. Taková zpětná vazba nemusí být předmětem stanovování klasifikace. Slavík (1999) rozlišuje zpětnou vazbu hodnotící a nehodnotící. Hodnotící zpětnou vazbu popisuje jako „informační vztah, v němž je vykonavatelé určité činnosti poskytována informace o důsledcích této činnosti“. (Slavík, 1999, s. 186)

Podstatné je uvědomit si, že **zpětná vazba není hodnocením**. Učitelé monitorují a analyzují opakovaný výskyt chyb a úspěchu žáků při ověřování jejich znalostí a dovedností a zaměřují se na příčiny těchto výskytů. Tj. učitelé zjišťují, zda je slabý výkon žáků způsoben například špatným pochopením učiva či jejich nepozorností. Na základě toho učitelé přizpůsobují výukové metody a obsah tak, aby žáci svůj výkon zlepšili. Učitelé mohou rozhodovat o tom, jak rozloží učivo u jednotlivých žáků,

⁹ Thompson, M., & Wiliam, D. (2007). Tight but loose: A conceptual framework for scaling up school reforms. In Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago

kteří to nejvíce potřebují. Jasně a progresivní cíle (s kritérii) pomáhají učitelům při rozhodování ohledně vzdělávacích postupů a určování klíčových problematických momentů. Učitelé společně s žáky si jsou vědomi toho, co žákům (i jednotlivcům) v procesu učení činí problémy, a snaží se spolu problémy eliminovat tak, aby žáci dospěli k úspěchu. Záměrně volené slovo „společně“ je pro formativní hodnocení klíčové. Lze je vnímat podobně důležitě jako zpětnou vazbu, přizpůsobování učiva, jasné cíle či kritéria. Jedná se tak o další rys hodnocení¹⁰.

Kulhavy & Stock (1989) sestavili na základě svého výzkumu detailní typologii písemné zpětné vazby písemného projevu žáka, kdy účinná korektivní zpětná vazba vždy obsahuje dvě složky: informaci o správnosti odpovědi (verifikace) a komentář k odpovědi (elaborace), který má žáka navést ke správné odpovědi. Každá ze složek má několik variant provedení.

1. Nulová zpětná vazba – odpověď žáka zůstává bez odezvy.

2. Informace o správnosti odpovědi

a) Verifikace – poskytnutí informace, zda odpověď je správná, popřípadě kolik odpovědí je správných;

b) Poskytnutí správné odpovědi – bez dalších informací;

c) Poskytnutí dalšího pokusu – informuje žáka o špatné odpovědi a dává šanci pro další pokus o správnou odpověď;

d) Identifikace špatné odpovědi – bez poskytnutí správné odpovědi.

3. Komentář k odpovědi

a) Komentář k odpovědi – identifikace špatné odpovědi a zdůvodnění správné odpovědi, může poskytnout i správnou odpověď nebo umožnit opětovné zamýšlení se žáka nad odpovědí;

b) Komentář orientovaný na vlastnosti učiva nebo dovednosti, které jsou probírány;

c) Komentář orientovaný na téma učiva – může obsahovat zopakování učiva;

d) Komentář orientovaný na vysvětlení odpovědi – proč je nesprávná a proč je správná odpověď správnou;

e) Náповěda – informace, která má navést žáka ke správné odpovědi (bez poskytnutí správné odpovědi);

f) Vysvětlení – analýza chybné odpovědi;

g) Informační zpětná vazba – nejrozvinutější zpětná vazba, která většinou obsahuje verifikaci, identifikaci chybné odpovědi a náповědu, jak by žák měl postupovat, aby docílil odpovědi správné.

¹⁰ Spurná, M. 2019 Analýza stavu hodnocení výsledků žáků v ČR a v zahraničí (2019) NÚV http://www.nuv.cz/file/4223_1_1/

Sebehodnocení a vrstevnické hodnocení

Pro formativní hodnocení je typické, že v rámci interaktivního procesu je žák seznámen s chybou (podle kritérií) a konstruktivně je učitelem naveden tak, aby s chybou dále pracoval a příště mohl v dané oblasti prožít úspěch s pozitivní zpětnou vazbou. K aktivnímu příjmu zpětné

vazby přispívá i fakt, že žáci by měli spatřovat ve všech používaných technikách hodnocení smysl. S technikami, jak upozorňuje Laufková (2016)¹¹, by mělo být nakládáno systematicky. Učitel by měl být schopen pozorovat a hodnotit cíle vzdělávání různými formami, nástroji a metodami.

Jméno: _____

Datum: _____

Proveďte vaši evaluaci v každém z následujících témat pro práci ve skupinové aktivitě.

Udělte si body:

3 - obvykle dělám

2 - někdy dělám

1 - zřídka dělám

Konzultujte s ostatními členy skupiny. Podívejte se, jestli ostatní souhlasí s vaším sebehodnocením.

	Hodnocení účastníka (žáka)	Hodnocení ostatních členů skupiny		
Dodržuji instrukce				
Účastním se plánování úkolu skupiny				
Naslouchám a hodnotím názory ostatních ve skupině				
Přispívám svou prací				
Přijímám odpovědnost za dobré odvedení úkolu				
Spolupracuji s ostatními ve skupině				
Plánuji a účastním se prezentace skupinové práce				
Odměna (za zvláštní příspěvek) 1 bod				
Nad 25 = výborně				

¹¹ Laufková, V. (2016). Formativní hodnocení (disertační práce). Praha. Dostupné z <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/133176/>

D. Autoevaluační arch pro hodnocení skupin (Forster, & Masters, 1996)

A. Podíl na práci skupiny

1. Bez zaváhání se účastnil diskuse ve skupině.
2. Na práci skupiny se podílel odpovídající měrou („neulejval se“).
3. Pokoušel se ve skupině dominovat, přerušoval ostatní, příliš mnoho mluvil.
4. Účastnil se skupinových aktivit.

B. Držení se tématu

5. Dával pozor, poslouchal, co bylo řečeno a uděláno.
6. Svými poznámkami se snažil vracet členy skupiny zpět k tématu.
7. Utíkal od tématu nebo měnil téma.
8. Držel se tématu.

C. Navrhování užitečných nápadů a myšlenek

9. Přicházel s myšlenkami a nápady, které pomáhaly skupině v její práci.
10. Přicházel s užitečnou kritikou a komentáři.
11. Ovlivnil rozhodnutí skupiny a její plány.
12. Přišel s užitečnými nápady.

D. Uznání

13. Vyjadřoval se pozitivním a povzbuzujícím způsobem o členech skupiny a jejich nápadech.
14. Vyjadřoval ostatním uznání a pochvalu za jejich nápady.
15. Vyjadřoval se znevažujícím nebo nepřátelským způsobem o členech skupiny.
16. Vyjadřoval druhým uznání.

E. Zapojování druhých

17. Snažil se zapojit ostatní členy skupiny – kladl otázky, dotazoval se na jejich názor a vybízel je ke spolupráci.
18. Snažil se docílit, aby skupina spolupracovala a dosáhla konsenzu.
19. Vážně se zabýval nápady, se kterými přišli ostatní.
20. Snažil se zapojit ostatní.

F. Komunikace

21. Mluvil jasně a srozumitelně.
22. Vyjadřoval své myšlenky jasně a efektivně.
23. Komunikoval jasně a srozumitelně.

G. Celkový dojem

24. Tato pracovní skupina mi pomohla zlepšit porozumění problému a způsobům jeho řešení lépe, než kdybych pracoval sám.
25. Práce v této skupině byla velmi příjemnou zkušeností.

Ukázka evaluačních nástrojů

Vyhodnocení dovednosti řešení problémů během realizace projektu

Jméno:

Datum:

	Technologie	Návrh vědeckého pokusu	Napsání kompozice	Plánování zkoumání
Porozumění problému	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný
Vymyšlení plánu	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný
Dodržení plánu	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný
Zaznamenání procesu a řešení	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný	velmi dobrý dobrý ne moc dobrý špatný

Poznámka: tento nástroj může být použit žáky pro evaluaci práce jednotlivců i ve skupině

V poslední době jsou učitelé vyzýváni, aby nahradili tradiční způsoby hodnocení jinými formami, aby se víc než na známkování zaměřili na poskytování zpětné vazby – aby hodnotili nejen faktické vědomosti žáka, ale snažili se postihnout širší spektrum výsledků vzdělávání. V této souvislosti se často mluví o **portfoliu**.

Publikace

Formativní hodnocení ve výuce (Starý, Laufková, 2016)

Publikace se zabývá formativním hodnocením ve škole. Jedná se o kvalitativní hodnocení, jehož účelem je přinést žákům užitečnou informaci o jejich aktuálním stavu vědomostí a dovednostní s cílem zlepšit jejich výsledky a naučit je přijímat hodnocení jako přirozenou součást života. Kniha si klade za cíl zorientovat čtenáře v aktuálních trendech hodnocení žáků a tématech, jako je stanovování kritérií hodnocení, poskytování zpětné vazby, práce s chybou, rozvoj sebehodnocení a vrstevnického hodnocení. Ve srovnávacím kontextu poukazuje na hlavní cesty rozvoje formativního hodnocení a na možnosti jejich využití při zvyšování kvality výuky na českých školách. Teorie je doplněna ukázkami s konkrétními nástroji a technikami formativního hodnocení, příklady z praxe a autentickými výroky učitelů a žáků. To vše by mělo pomoci převést teoretické poznatky do každodenní praxe.

Hodnocení v současné škole (Slavík, 1999)

Kniha přinesla komplexní pohled na problematiku školního hodnocení. Autor charakterizuje proces hodnocení ve škole, vztah hodnocení ke koncepcím vzdělávání a k cílům výuky, analyzuje různé podoby školního hodnocení, podrobně se zabývá kritérii hodnocení a využitím norem při hodnocení, objektivitou hodnocení a uvádí konkrétní náměty pro práci učitele. Celou publikací se prolíná téma formativního hodnocení.

Hodnocení žáků (Kolář, Šikulová, 2005)

Autoři v ní vymezují pojem školní hodnocení, zabývají se specifiky školního hodnocení, vztahem školního hodnocení a koncepcí vzdělávání, vztahem hodnocení žáků a cílů vyučování. Dále vymezují typy a funkce školního hodnocení, podrobně se zabývají fázemi hodnotícího procesu, formami hodnocení žáků, objektivitou a subjektivitou ve školním hodnocení, významem pozitivního a negativního hodnocení žáků ve škole, rolí účastníků procesu hodnocení a sebehodnocením žáků.

Konec školní nudy – Didaktické metody pro 21. století (Sieglová, 2019)

Cílem knihy je podpořit pedagogickou praxi v současné době globalizace, informačního boomu a sociálních médií, kdy dosavadní metody výuky pozbývají na účinnosti. Každá metoda obsahuje krátký popis a účel, postup při realizaci a doporučení, jak ji prezentovat studentům. Na to navazují odkazy propojující danou techniku s dalšími kapitolami napříč knihy. To umožní pedagogům zkonstruovat lekci od začátku do konce, včetně volby vhodné interaktivní formy práce pro vybranou metodu. Kniha také nabízí ukázkové lekce a přehled kombinace interaktivních technik a výukových metod v souborné tabulce. Veškeré techniky a metody obsažené v publikaci jsou výsledkem mnohaleté praxe autorky na všech úrovních vzdělávání i v rámci bohatého spektra výukových situací.

Doporučené elektronické odkazy

<https://formativne.cz/>

[Co je a co není formativní hodnocení](#)

[Formativní a sumativní hodnocení](#)

[Slovní hodnocení na prvním stupni](#)

[Formativní hodnocení je OK!](#)

[Formativní hodnocení Čtenářská dílna](#)

[Co je to vlastně hodnocení a k čemu je dobré?](#)

[FORMATIVNÍ HODNOCENÍ](#)

[Hodnocení žáků](#)

[Hodnocení učitele](#)

[Formativní hodnocení v Edulnu \(mp3\)](#)

[Zlepšení bez hanby a ztráty motivace](#)

[Zpětná vazba ve třídě](#)

[Kahoot!](#)

[Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání \(2017\). Praha: ČŠI.](#)

Webináře NPI ČR

<https://www.npicr.cz/webinare>

Seznam literatury

- Andrade, H. L., & Cizek, G. J. (2010). Handbook of formative assessment. New York: Routledge.
- Články Blacka, Wiliama a kol: 1998, 2004, 2005, 2010.
- Carol Rolheis (Ed.) 1996. Self-Evaluation-Helping Students Get Better At It! A Teacher's Resource Book. A collaborative product of the CLEAR group.
- Dwecková, C. S. Nastavení mysli: nová psychologie úspěchu, aneb, naučte se využít svůj potenciál
- Earl, L. M. (2003). Assessment as learning: using classroom assessment to maximize student learning. Thousand Oaks: Corwin, Press.
- Hansen Čechová, B. (2009) Nápady pro rozvoj hodnocení klíčových kompetencí žáků. Praha: Portál.
- Harding, A., & Cowen, J. (1982). Hodnocení. Pracovní materiály pro 1. čs. – britské symposium Nové efektivní metody výuky na vysokých školách. Štířín, ÚRVŠ ČSR.
- Harlen, W. (2005). Teachers' summative practices and assessment for learning – tensions and synergies. Curriculum Journal, 16(2), s. 207–223.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. Review Of Educational Research, 77(1), 81–112.
- Hayward, L. (2015). Assessment is learning: the preposition vanishes. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 22(1), s. 27–43, DOI: 10.1080/0969594X.2014.984656.
- Heritage, M. (2007). Formative assessment: What do teachers need to know and do? Phi Delta Kappan, 89(2), s. 140–145.
- Heritage, M. (2008). Learning progressions: Supporting instruction and formative assessment. National Center for Research on Evaluation, Standards and Student Testing.
- Heritage, M. (2010). Formative assessment and next-generation assessment systems: Are we losing an opportunity? Washington, D.C.: Council of Chief State School Officers.
- Hipkins, R. (2007). Assessing key competencies: Why would we? How could we? Ministry of education.
- Chappuis, J. (2009). Seven strategies of assessment for learning. Boston: Allyn & Bacon
- Kratochvílová, J. (2011) Systém hodnocení a sebehodnocení žáků. Brno: MSD
- Kolář, Z. & Šikulová, R. (2005). Hodnocení žáků. Praha: Grada Publishing
- Košťálová, H., Miková, Š., Stang, J. (2007) Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení. Praha: Portál
- Laufková, V. (2017). Formativní hodnocení v zahraničí a v České republice. E-Pedagogium (1), s. 89–99.
- Laufková, V. (2017a). Formativní hodnocení v praxi české základní školy. Pedagogika, 67(2), s. 126–146.
- Slavík, J. (1999). Hodnocení v současné škole. Praha: Portál.
- Starý, K. & Laufková, V. et al. (2016). Formativní hodnocení ve výuce. Praha: Portál
- Šedřová, K., Švaříček, R. a Šalamounová, Z. (2012) Komunikace ve školní třídě. Praha: Portál
- William, D. (2011). Embedded formative assessment. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- William, D., Leahyová, S. (2018) Zavádění formativního hodnocení. Praktické techniky pro základní a střední školy. Edulab

*PaedDr. Eva Valášková Vincejová, Ph. D.
Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
Katedra pedagogiky*