

připomenout, že veškeré požadavky znali předem a očekává se od nich práce, která vyhovuje všem stanoveným kritériím. Chceme-li se tomuto tvrdému hodnocení vyhnout, je další možností práci žáka jako celek neposuzovat a přidršet se popisného hodnocení jednotlivých složek výkonu. Nikdy by však učitel neměl dělat autoritativní a nesrozumitelné rozhodnutí v podobě známky, která není výsledkem splnění jednotlivých kritérií.

### 2.3.2 Autentické úlohy s návodem k vyhodnocení

V současné době se ukazuje, že velmi dobrým pomocníkem pro každodenní práci učitelů jsou jednotná zadání úloh s návody na jejich vyhodnocení. Díky takto zpracovaným úlohám a popisu, jak je vyhodnocovat, učitelé snadno pochopí cíle, tj. jaké vědomosti, dovednosti nebo kompetence mají u žáků rozvíjet a jak je hodnotit. Výhodou tohoto nástroje je záběr širšího spektra žákovských vědomostí a dovedností, než jaké postihují tradiční testy. Zároveň je možné sledovat jejich vývoj a volit takové úlohy, které lépe odpovídají tomu, co se žáci aktuálně ve škole učí. Profesionální agentury mohou tyto nástroje standardizovat a učitel tak může získat informaci o tom, jaké jsou hodnocené vědomosti a dovednosti jeho žáků ve srovnání s celostátním průměrem, respektive s určitými skupinami žáků a škol. Tuto informaci ovšem získává sám v době, kdy ji z hlediska výuky ve své třídě potřebuje, a není dostupná nikomu jinému. Špatný výsledek neohrožuje učitele ani jeho žáky, slouží výlučně jako zpětná vazba, ze které je možno se poučit pro další výuku.

Autentické hodnoticí úlohy (tj. komplexnější úlohy, ve kterých mají žáci za úkol něco vykonat) mohou být zadávány primárně za účelem poskytování zpětné vazby pro žáky. V takovém případě není vysoká míra objektivity hodnocení tím nejdůležitějším hlediskem. Je však důležité, aby úloha byla pro žáky maximálně stimulující. Pokud je hlavním smyslem srovnání výsledků žáků s národními standardy nebo s výsledky žáků jiných škol, je naopak důležité, aby návod na vyhodnocování byl dostatečně podrobný a jednoznačný a tím byla zaručena objektivita vyhodnocování žákovských odpovědí.

Učitelé si samozřejmě v principu mohou tvořit podobná zadání sami. Na webových stránkách amerických, britských nebo novozélandských organizací je možno nalézt mnoho příkladů takových úloh včetně schémat pro jejich vyhodnocování. Vytvořit samostatně takovou úlohu je však pro učitele časově náročné a taktéž vyžaduje určitou zkušenost. Navíc pak není možné srovnání s jinými školami. Učitelé by proto měli tyto služby vyžadovat od profesionálních agentur zaměřených na evaluaci výsledků vzdělávání.<sup>30</sup>

### 2.3.3 Nároky na žáka a faktory, které ovlivňují jeho výkon

Učitelé si často nejsou jisti, jak velké nároky mohou na své žáky klást. To je otázka, která významně ovlivňuje tvorbu a formulaci kritérií a indikátorů. Některé teoretické koncepty (Vygotskij, Bloom, Bruner atd.) tuto otázku určitým obecným způsobem vysvětlují. Předně by se učitel měl zaměřit na tzv. zónu nejbližšího vývoje dítěte. To znamená, že by měl žákům stanovovat takové cíle, u nichž se budou muset namáhat, ale většina z nich je nakonec zvládne. Zjednodušeně řečeno, je žádoucí, aby úkol žáky nenudil, ale také je neodradil přílišnou náročností, když by jej nezvládli ani s podrobným vysvětlením učitele či s jeho pomocí. Podle tzv. teorie zvládacího učení je schopen cíle dosáhnout každý žák, pokud mu jej plánujeme po malých a postupných cílech, které na sebe navazují. Cíle je vhodné volit tak, aby žáci k řešení využili toho, co už znají a umějí, ale zároveň aby jim učitel byl schopen poskytnout nepřímou

---

<sup>30</sup> Úlohy s ukázkami jejich vyhodnocení, které jsou k dispozici učitelům na Novém Zélandu, je možno si prohlédnout na <http://assessment.tki.org.nz/>