

## 2.5 Objektivita hodnocení

Formativní hodnocení ještě stále nenašlo v českých školách své pevné místo. Je to dáno zčásti setrvačností systému vzdělávání, zčásti stále nedostatečnou přípravou budoucích i stávajících učitelů na přechod k modernějším způsobům výuky a hodnocení, které vzdělávání ve 21. století jednoznačně vyžaduje. Učitelů, kteří o své práci chtějí přemýšlet a změnám v dosavadních metodách se nebrání, je přitom stále více. Existuje již mnoho škol, které by v toto ohledu mohly dobře posloužit jako příklady dobré praxe, stále patrnější je i snaha pedagogických fakult a mnoha organizací a asociací pomoci učitelům v nových přístupech se zorientovat a osvojit si je. V neposlední řadě vzrůstá také tlak rodičovské veřejnosti, která od škol v tomto ohledu stále více očekává. České vzdělávání není uzavřeným systémem, nýbrž součástí mezinárodního společenství moderních vzdělávacích systémů. Je proto na místě nahlížet na potřebu některých změn nikoli jako na další z „povelů shora“, ale jako na přirozený vývoj, který odráží změny v celé společnosti a na celém světě. Čím lépe tyto změny pochopíme a čím dříve se těmto změnám přizpůsobí i vzdělávací systém, obsah a metody výuky a smysl a podoba hodnocení výsledků žáků, tím lépe pro budoucí život našich dětí.

Jedním z problémů, na který při snaze zakotvit v našich školách formativní hodnocení narážíme, je mnohdy úzkostlivá snaha učitelů o objektivitu a spravedlivost při hodnocení. Tato snaha a priori posiluje tendenci zaměřit se při hodnocení na vědomosti, neboť v případě vědomostí je jednoduché objektivitu zachovat. V písemné práci žákům uložíme, aby vyjmenovali všechny bitvy husitských válek, podle počtu správných odpovědí snadno stanovíme maximálně objektivní výsledek. V testu s výběrem jedné správné ze čtyř nabízených možností spočítáme otázky se správně zvolenou odpovědí. Velkou nevýhodou této objektivity je skutečnost, že takto můžeme hodnotit jen velmi omezený rozsah žákovských výkonů.

Chceme-li žákům pomoci dlouhodobě se zlepšovat, musíme zpravidla hodnotit nejen jejich vědomosti, ale i jejich dovednosti, a musíme se tedy naučit hodnotit jejich rozmanité výkony. V tom případě musíme z výše popsané objektivity poněkud slevit. Dobře specifikovaná kritéria nicméně zajistí, že i zde můžeme docílit nácvikem vysoké srovnatelnosti v hodnocení výkonů jednotlivých žáků i mezi jednotlivými učiteli. Bohatě zkušenosti s vyhodnocováním žákovských odpovědí máme z mezinárodních výzkumů vědomostí a dovedností, které obsahují otevřené otázky. Žáci nevybírají jedinou správnou z několika nabízených odpovědí, ale tvoří odpověď vlastní. Tam se shoda hodnotitelů při hodnocení odpovědí pohybuje dlouhodobě mezi 95 a 98 %. Více se standardizovanému vyhodnocování věnujeme v kapitole 3.

Velkou výhodou hodnocení žákovských výkonů prostřednictvím jednotných kritérií je sjednocování pohledů na vzdělávací cíle a doklady jejich dosahování v žákovských výkonech. V současné době sice čeští učitelé velmi dbají na spravedlivé hodnocení, ale srovnatelnost hodnocených výkonů a vlastních hodnocení mezi jednotlivými školami a učiteli je nedostatečná, stejně jako sdílení vzdělávacích cílů.