

10 vybraných principů formativního hodnocení

Milí čtenáři,

z různých stran slyšíme, že by bylo dobré v našich školách začít formativně hodnotit nebo tento způsob přemýšlení o hodnocení, výuce a učení podporovat. Věříme a naše zkušenosti nás v tom utvrzují, že jde o směr, který mj. podporuje chuť dětí učit se a chuť učitelů vyučovat. To tedy ale jen za předpokladu, že hodnocení ve formativní funkci využívají proto, že se pro to sami rozhodli a dává jim smysl. Rádi bychom, aby tento dokument vytvořil příležitosti jednotlivým pedagogům, sborovněm či ředitelům (ale možná i rodičům, zřizovatelům...) položit si otázky, které má smysl si ve vztahu k hodnocení a jeho podpoře učení žáků položit. Zdá se, že není ani tak moc důležité si říct, jestli hodnotím tak či onak, ALE jak mně (učiteli a vzdělavateli) a žákovi pomáhá v konkrétní třídě a hodině realizovaný způsob hodnocení růst. Cílem je vyprovokovat přemýšlení a diskusi, ne vynášet hodnotící soudy.

7 situací, se kterými se můžete potkat ve "formativní" třídě:

(některé situace pocházejí ze tříd, kde se s principy hodnocení ve formativní funkci pracuje už delší období)

1. Jsme tu, abychom se učili

Sedmák při hodině zeměpisu říká učiteli, který dlouze diskutuje s jiným žákem: „Pane učiteli, nešlo by to s Hynkem probrat někdy jindy? Mně připadá, že je to důležité jen pro něj a my všichni teď čekáme a neučíme se.“

2. Mít možnost dělat víc

Zadávám dobrovolný domácí úkol: Vytvořte s pomocí CDčka a balonku vznášedlo a prozkoumejte, jak je podle vás možné, že vznášedlo funguje. V úvodu příští hodiny si předvedeme vznášedla, sepíšeme vaše hypotézy a ověříme jejich platnost. (Příští hodinu cca polovina dětí měla své vznášedlo, třetina vlastní hypotézu a $\frac{3}{4}$ chtěly vědět, jak je možné, že to funguje.)

3. Dávej mi zpětnou vazbu

Učitelka matematiky maturitního ročníku na gymnáziu vypráví v kabinetě kolegyni: „Šla jsem po semináři na hodinu s tím, že použiju ten palcometr, aby mi ukázali, do jaké míry porozuměli zadání. Měla jsem z toho hrozný nervy, že mě s tím pošlou do háje, že je to trapný. Řekla jsem zadání, měla jsem za to, že je úplně jasné a požádala je, aby mi tím palcem ukázali, jak moc zadání rozumí. Mně bylo tak trapně. Oni ale vypadali v pohodě. A představ si, třetina z nich ukázala, že rozumí jen na půl! Ptala jsem se jich, co není úplně jasné, a zjistila jsem, že to šlo pochopit úplně jinak. Hele, teď to s tím palcem dělám často, oni to přijali a hlavně mi přijde, že nám to učení najednou jde líp. Jako, že si víc rozumíme a víc to frčí.“

4. Když jsi zvládl/a, nemusíš čekat

Učitelka v průběhu hodiny českého jazyka: „Pojďte mi teď na stupnici 1-10 ukázat, do jaké míry rozumíte tomu, kde se bude psát velké písmeno.“ Vidí, že se objevují čísla okolo 6. Říká: „V jakých případech si teď jste jistí a kde naopak ne? Zapište dva příklady od každého.“ V mezičase přistupuje k žákovi, který ukazoval číslo 10 a nabízí mu další pokračování práce, která měla navazovat po pochopení gramatického jevu. Následně pokračuje se zbytkem třídy na vyjasňování porozumění pravidel psaní velkých písmen na příkladech, které děti vymyslely.

5. Přemýšlej o svém učení

Učitel/ka na konci hodiny: připravil/a jsem 3 způsoby, jak lze psaní i/y ve vyjmenovaných slovech trénovat. Vyberte si jeden z nich. Příště budeme začínat otázkou, který ze způsobů jste si vybrali a jak vám pomohl se posunout.

6. Porozumění smyslu aneb proč jsme to dělali?

Učitel, který chce podpořit žáky v jejich porozumění smyslu a užitku výuky, pokládá po ukončení tématu 2. světová válka reflektivní otázky:

V úvodu jsme nejprve hledali odpověď na otázku: Komu a proč by mohlo být užitečné se tímto tématem zabývat. Jak to vidíte nyní? Co podle vás opravdu stojí za zapamatování? Prolistujte sešit, knížku, pracovní listy, výstupy práce skupin a řekněte, která část našeho společného učení ovlivňovala naše emoce, která chuť se dozvědět víc, která nás brzdila nebo odrazovala a čím to bylo? Jak bychom na to mohli jít příště, aby se nám dařilo učit se smysluplně ještě o kousek víc?

7. Formativně znamená mimo jiné průběžně

Dva týdny po pololetním vysvědčení říká učitelka pátákům, kteří před sebou mají kopii svého vysvědčení se slovním hodnocením z Vlastivědy: „Pročtete si svoje hodnocení z vysvědčení. Použijte metodu I.N.S.E.R.T. a text hodnocení označujte. Klidně používejte barvy a zvýrazňovače. Až budete hotovi, napište pod vysvědčení dopis sami sobě, kde se oceníte za konkrétní posuny a doporučíte si jednu důležitou oblast, na kterou se ve Vlastivědě ve druhém pololetí máte zaměřit.“

Co je a co není formativní hodnocení

Formativní hodnocení je způsob přemýšlení o učení a výuce, který slouží k dosažení konkrétních, předem pojmenovaných cílů. Není cílem samo o sobě. Učitel, který používá hodnocení ve formativní funkci, usiluje například o to, aby:

- žáci přijímali odpovědnost za vlastní učení
- žáci plánovali a vyhodnocovali své učení
- učitel učil co nejefektivněji v konkrétní třídě

Sumativní hodnocení není špatně

Formativní hodnocení pomáhá učiteli i žákovi k efektivní výuce a učení. Učitel jej využívá, když probíhá žákovo učení. Výsledek učení může učitel ohodnotit sumativně, poskytuje tak žákovi informaci, na jakou úroveň se v souhrnu v konkrétním tématu/dovednosti dostal.

Slovní hodnocení nerovná se formativní hodnocení

Hodnocení formulované slovně může být formulováno sumativně i formativně. Záleží na tom, jaký cíl má naplnit. Ani formativně formulované slovní hodnocení na konci školního roku nemusí plnit formativní funkci. Obzvláště pokud se s ním dále nepracuje.

10 vybraných principů formativního hodnocení. Jak ovlivňují učení?

Učitel hodnotí formativně	Učitel formativní hodnocení nepoužívá
Kdo se ve škole učí?	
V hodinách se učí učitel i žák. Učitel se učí mj. tím, že uzpůsobuje svou výuku podle toho, jak na ni žáci reagují a jak se učí.	Učitel vnímá výuku tak, že se učí a má učit pouze žák.
Co má vliv na průběh výuky?	
Učitel vnímá výuku jako dialog s žáky. Sleduje jejich práci v hodině a přizpůsobuje tomu průběh hodiny (tempo, zadání, cíl, případně téma).	Učitel řídí výuku bez toho, aby se zajímal, zda a jak efektivně se žáci učí. Při realizaci výuky nemá potřebu získávat zpětnou vazbu na její efektivitu.
Kdy se ve škole hodnotí?	
Učitel využívá hodnocení především k tomu, aby pomohl formovat žákovu učení (porozumění cíli výuky, zvoleným aktivitám, uvědomění posunu žáka apod.) Hodnocení probíhá průběžně s cílem prohloubit efektivitu učení.	Učitel používá hodnocení především k tomu, aby žákovi sdělil míru zvládnutí učiva na dané škále. S hodnocením dále nepracuje žák ani učitel.
Kde má kdo laťku?	
Učitel má vysoká očekávání, co který žák zvládne. Sbírá od žáků průběžně zpětnou vazbu. Podle ní uzpůsobuje individuální míru nároků vzhledem k předem nastaveným cílům. Tím podporuje motivaci žáků k učení.	Učitel má ustálené představy o tom, co a jak efektivně učit a pevně se jich drží. Neověřuje si jejich aktuální platnost. Může se stát, že část třídy se učí méně, než by mohla, a naopak jiná část třídy je zahlcená. Obě pak ztrácejí motivaci k učení.
Proč se ptáme, co je cílem?	
Cíl a smysl jsou častým tématem komunikace žáků a učitele na začátku, v průběhu i na konci učení. Cíle jsou formulovány jazykem žáka. Učitel i žák si vyjasňují, jestli cílům stejně rozumí, aby společné učení bylo efektivnější.	Cíle a práce s nimi se ve výuce objevují proto, aby výuka formálně odpovídala požadavkům kontrolní činnosti. Neslouží učitel ani žákovi k posílení efektivitu učení.

Jak se pozná dobře odvedená práce?	
Žák má dopředu dostatek informací o tom, jak vypadá kvalitně zvládnutá práce, např. (proces, produkt). Je zvyklý se na ně doptávat, když tyto informace nemá. Učitel i žák společně opírají hodnocení o tato předem stanovená kritéria kvality.	Žák nemá dostatečnou představu o tom, jak se pozná kvalitně zvládnutá práce. Ve výuce není cíleně vytvářen prostor pro samostatné/společné přemýšlení žáka o kvalitě a smysluplnosti jeho učení.
Co dělá žák, když nerozumí?	
Žák je zvyklý dávat učiteli zpětnou vazbu, zda mu rozumí a ví, co má dělat. Učitel jej v tom podporuje a žák je zvyklý na pozitivní reakci učitele v takových chvílích. Tuto komunikaci vnímá on i třída jako prospěšnou.	Když žák nerozumí či neví, co má dělat, nedává to znát. Může mít pocit, že to není žádoucí. Když dá najevo, že nerozumí, je to vnímáno jako překážka a komplikace pro učitele i žáky.
Co může žák ovlivnit?	
Ve škole panuje prostředí, kde je žádoucí a běžné, že učitelé a žáci společně přemýšlejí o efektivitě a smysluplnosti výuky a učení. Většina se cítí v tomto prostředí bezpečně. Žáci se takto mj. učí autonomně přemýšlet o svém učení.	Učitel plánuje výuku sám bez ostatních učitelů i žáků. Ve fázi plánování i během výuky má žák minimum příležitostí cokoliv ve výuce ovlivnit. Tento přístup může podporovat pasivitu žáka.
Co spojuje rodiče a školu?	
Rodič rozumí vizi, směřování a hodnotám školy. Toto porozumění je ve škole cíleně podporováno. Rodič má dostatek informací, aby mohl vést dialog s učitelem i dítětem o tom, co a proč se ve škole děje. Tím se stává partnerem pro komunikaci o učení a výuce.	Rodič při přemýšlení o výuce, učení a hodnocení svého dítěte vychází převážně ze zkušenosti, kterou získal ve škole jako dítě. Je komplikované dosáhnout toho, aby se rodič pro školu stal partnerem podílejícím se na vzdělávacím procesu jeho potomka.
Jak spolupracuje škola s rodičem a rodič se školou?	
Role rodiče je důležitá. Na setkání do školy přichází proto, aby společně s učitelem a žákem sdílel své pohledy na průběh a výsledky učení žáka doma i ve škole. Všichni zúčastnění mají ze setkání prospěch.	Na setkání do školy přichází rodič na vyzvání proto, aby byl informován o prospěchu žáka. Učitel rodiče a rodič učitele nevnímá jako partnera ve společném úsilí směřujícím k efektivní výuce a učení.

S principy formativního hodnocení vás seznámili [Zdeněk Dlabola](#) a [Ivan Čermák](#).

Připraveno ve spolupráci s EDUin a Učitel naživo.

