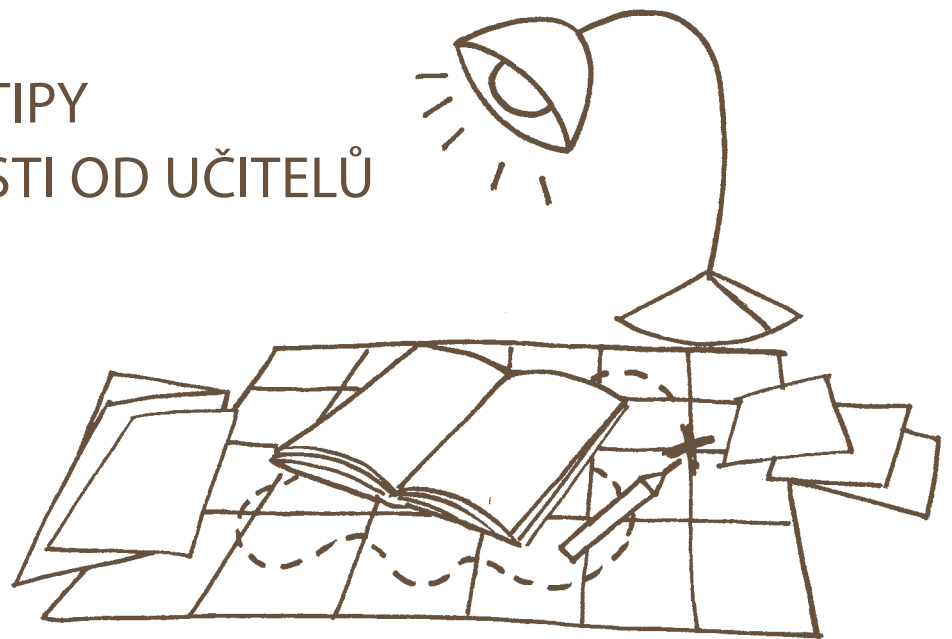


Hodnocení v badatelsky orientovaném vyučování

PRAKTICKÉ TIPY
A ZKUŠENOSTI OD UČITELŮ

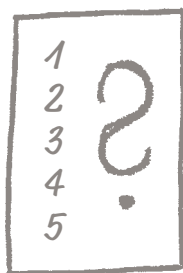


O významu hodnocení

Pokud přemýšlíme o tom, jak hodnotit v badatelsky orientovaném vyučování, měli bychom si nejdříve ujasnit, k čemu hodnocení slouží.

Hodnocení má pomáhat žákovi dosáhnout nejlepšího možného výsledku učení, jakého je momentálně schopen. Způsob hodnocení má současně učit žáky sebehodnocení a má spoluvytvářet dovednost a chuť se učit po celý život.¹

1 Více se dozvíte v publikaci *Hodnocení: důvěra, dialog, růst* od Hany Košťálové a Jany Starkové (2008).



2 Opeha Teaching Tools website: <https://teachingtools.ophea.net/supplements/inquiry-based-learning/assessment-inquiry-based-learning>, 6. 8. 2018

Na začátku každého hodnocení je nutné si položit otázky: *Proč chci hodnotit? Co chci hodnotit? Kdo a co by měl hodnotit? Jakým způsobem? Co z toho žák nebo učitel bude mít?*

Hodnocení obsahuje tři základní významy:

- 1.** Hodnocení mapuje žákův proces učení (Assessment FOR learning), tedy to, kde se zrovna v procesu učení nachází a kam směřuje. Často se používá na začátku roku, tématu, hodiny.
- 2.** Hodnocení je součástí procesu učení žáka (Assessment AS learning). Podporuje žákovu vlastní reflexi, ukazuje mu, jak sám může poznat, zda činí pokroky a jde-li správnou cestou.
- 3.** Hodnocení ukazuje, jak se žák učil a co se naučil (Assessment OF learning). Takové hodnocení ukazuje, na jaké úrovni žák je, např. na konci lekce, měsíce nebo pololetí.²

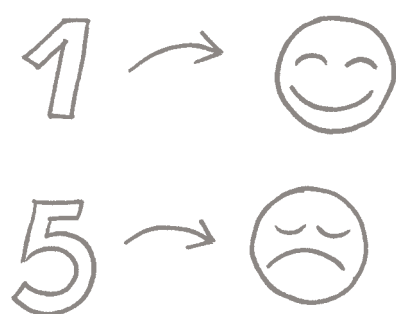
Jak je vidět, hodnocení se zdaleka nerovná známkování, hodnocení by se naopak z velké části mělo obejít bez známkování.

A co nám o hodnocení řeknou zkoušení učitelé?

„BOV podle mě není výuka na známkování, jedná se o slovní hodnocení a sebehodnocení a měli by při něm mluvit spíše žáci,“ říká Barbora Doležalová. „Hodnocení žáků v badatelských dovednostech je docela nesnadné. Záleží na tom, co chci hodnotit, jaké mám cíle a jaké výstupy mají žáci splnit,“ dodává Marta Chludilová. „Neznámkuji pokaždé, protože známkování může mít demotivující charakter, a pak třeba bádám, abych měl jedničku, nebo jsem ve stresu, co když to zvrátám, budu mít pětku, a tím se se blokuje šíře nápadů, které žák může mít,“ říká Marta Sitorová.

„Pokud by učitel mermomocí chtěl známkovat, bylo by fér přesně žákům říct, za co budou klasifikováni. Bojím se však, aby to u žáků nevedlo k tomu, že se budou soustředit na část klasifikovanou a pak se vytratí kouzlo objevování,“ říká Barbora Doležalová a shodně to vidí i Petra Holatová: „Hodnotím slovně a nejdůležitější pro mne je, aby bádání děti bavilo a aby přemýšlely. Nemyslím si, že badatelsky orientované vyučování je nutno klasifikovat známkou.“

Liběna Dopitová svůj postup vysvětluje podrobněji a známky bez potíží používá: „Před zadáním skupinové práce si připravím kritéria hodnocení, ujasním si cíle práce, co bude výstupem práce, co budu hodnotit, na co budu klást důraz, stanovím jednotlivé složky, které tvoří známku, výsledná známka může vzniknout např. jako vážený průměr jednotlivých známek. Než začne skupinová práce, žáci znají kritéria hodnocení.“



BOV používá formativní hodnocení



Hodnocení by nemělo být vnímáno jako shrnující symbol („trojka“), který žáka a jeho výkon řadí do určité výkonnostní kategorie, žák by se měl vždy dozvědět detaily o úrovni, jíž dosáhl a též o možném posunu dál. Jak již možná tušíte, hodnocení BOV má většinou podobu formativního hodnocení. Takové hodnocení je totiž přínosné pro žáka i pro učitele. Oběma napovídá, co mají dělat dál. Žákovi, co a jak se učit, aby se zlepšil. Učitelé zase poskytují zpětnou vazbu k jeho výuce.

Hodnocení by se mělo týkat cílů učení. V BOV je cílem učení zlepšování badatelských dovedností. Pokud chceme hodnotit žákův posun v dovednosti, musíme být pozorní a průběžně sbírat důkazy o tom, na jaké úrovni se žák v dovednosti nachází. Přitom platí, že máme-li k dispozici více typů důkazů o učení, naše hodnocení je zpravidla přesnější. Důkazy o učení lze získat pozorováním žáka, během konverzace, která mapuje, jak žák přemýšlí, anebo i skrze výstupy, které jsme dopředu s žáky stanovili.

Při získávání důkazů o učení nám poslouží porovnání žákova výkonu s konkretizujícím popisem, nejčastěji ve formě kritérií. Konkrétní popis určité úrovně osvojení dovednosti říká žákovi, které složky jeho výkonu je třeba zlepšit a který jeho výkon je postačující.

Dále v publikaci a hlavně v příloze naleznete příklady konkrétních kritérií určených k hodnocení jednotlivých badatelských dovedností. Podobná si ale můžete vytvořit sami své třídě na míru a můžete je také vytvářet spolu s žáky.

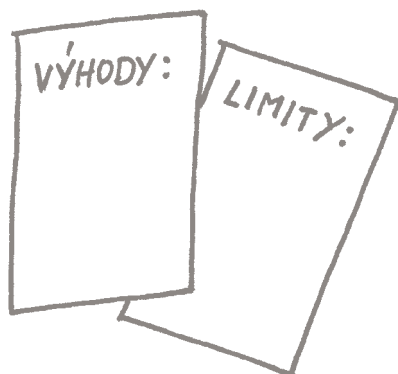
Forma práce s kritérii je různá. Někdy jsou uvedena jen v podobě „ideálního stavu“ (checklist str. 23), to znamená úrovně, kterou učitel od žáků očekává, že splní. Nejrozšířenější je ale víceúrovňové zpracování kritérií, kde úrovně popisují postup žáka od začátečnické k mistrovské úrovni. Mladším žákům lze toto vysvětlit za pomoci náčrtku žebříku či schodů, kdy každý stupeň ukazuje pokrok, který žák udělal.

Nejnámější formou je nejspíše vícekritériální tabulka, kde řádky určují jednotlivé složky výkonu žáka (dovednosti, porozumění atd.) a sloupce úrovně, které lze dosáhnout. Pro každou úroveň je pak k dané dovednosti přidán popisný indikátor, například jak to vypadá, když se žák v dovednosti A nachází na úrovni 3. V jednotlivých políčkách je vždy konkrétně popsána úroveň dosaženého výkonu, učitel nebo žák sám může označením políčka určit svou úroveň.



Úroveň (vpravo) Dovednosti (níže)	1	2	3	4
Dovednost A				
Dovednost B				
Dovednost C				

V této publikaci uvádíme příklady kritérií. Pojďme si nyní říci, jaké výhody práce s kritérii poskytuje a kde se naopak nacházejí limity této metody.

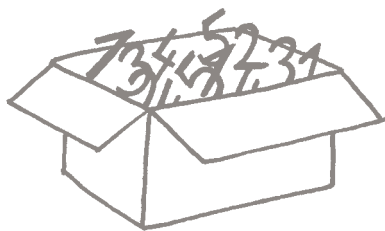


VÝHODY:

- Nutí učitele, aby si jasně promyslel, co zadáním sleduje a v kritériích vystihl podstatné.
- Vede učitele, aby kritéria formuloval jazykem srozumitelným žákům.
- Žák dostává konkrétní informaci o tom, co zvládá.
- Dává žákovi vodítka, jak postupovat v učení.
- Žák se dozví, jak daleko je jeho výkon od očekávané kvality.
- Umožňuje hodnotit žákův posun – momentální výkon dnes a za určitý čas – podle stejných kritérií.

LIMITY:

- Je těžké a časově náročné vytvářet dobrá kritéria.
- Učitelé nejsou disciplinováni a porušují kritéria výjimkami.
- Učitelé podceňují popisnou hodnotu kritérií, jde jim o zaškatulkování žáka a známku.
- Je náročné spojit při zpětné vazbě kritéria s konkrétní žakovskou prací.



Žáci sami sobě nejlepšími rádci

Je velkým přínosem (nejen) pro BOV, pokud se žáci naučí hodnotit navzájem a pokud zvládají i reflexi svého procesu učení zakončenou sebehodnocením. Dále v textu najdete aktivity, které vám pomohou žakovské hodnocení do výuky zavést.³ Hodnocení žáky navzájem zajišťuje učitelé více času, než kdyby výkon každého žáka měl sledovat sám. Žáci se brzy naučí, že:

- i dobrý výkon se dá zlepšovat,
- pokud byla práce vykonávána s úsilím a pečlivostí, lze na ní vždy něco ocenit,
- pokud udělají chybu, není to fatální a je možné ji napravit,
- pokud se setkáme s něčím novým, není produktivní to hned zkritizovat, ale vyplatí se pokusit se najít pozitivní stránky jevu.



³ Hodně tipů získáte také v knize Zavádění formativního hodnocení praktické techniky pro základní a střední školy od Dylana Williama a Siobhán Leahyové.



JAK NA TO:

- Pokud se hodnotí žáci navzájem, nelze na základě jejich hodnocení dávat známky. Přestali by se hodnotit podle reality, ale podle svých osobních vztahů.
- Vzájemnou zpětnou vazbu spolužáků doporučujeme nacvičovat nejdříve na anonymním výstupu.
- Klíčové je dohodnout se s žáky na pravidlech vzájemného hodnocení. Ukažte například žákům příklady různých druhů hodnotících komentářů. Ať zhodnotí, které jsou užitečné.
- Důležité je žáky promíchávat, ať se navzájem nehodnotí vždy ti samí.
- Při sebehodnocení jsou důležité otázky: *Co jsem se naučil? Co se mi ve škole daří? Co mohu ještě zlepšit? Co je pro mě ještě těžké? Co mám udělat, abych měl lepší výsledky?* Tyto otázky umožní žákovi posoudit aktuální úroveň své práce a jsou také povzbuzením ke stanovení dalších cílů.

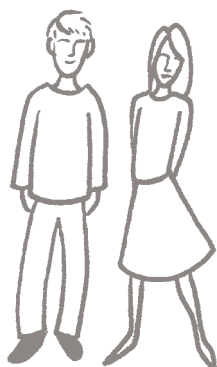
PRVNÍ SPOLEČNÉ HODNOCENÍ

Potřebný čas: 10 min.

Cíl aktivity: Žáci si uvědomí, že každý jednotlivec může vnímat a hodnotit stejný výstup trochu jinak.

Popis aktivity:

Třídu rozdělíme do dvojic. Do každé dvojice rozdáme jeden výstup žáků z jiné třídy (anonymní, budou je hodnotit bez vazby na osobu). Každý se sám zamyslí a zhodnotí kvalitu výstupu, sepíše důkazy dokládající jeho hodnocení. Dvojice své názory prodiskutuje. Žáci se díky tomu zamyslí nad vlastním vnímáním kvality, zjistí, že každý jednotlivec vidí a hodnotí výstup trochu jinak.



ZPĚTNOU VAZBU SI NEBEREME OSOBNĚ

Potřebný čas: 10 min., vhodné po činnosti, jejímž výsledkem byl výstup, který žáci/učitel hodnotili.

Cíl aktivity: Žáci vnímají obsah zpětné vazby, neberou si ji osobně.

Popis aktivity:

Vyzvěte žáky k vytvoření skupinek po čtyřech. Do každé skupinky dejte čtyři výstupy z minulé hodiny a samostatně na lístečcích napsanou zpětnou vazbu. Žáci mají za úkol přiřadit hodnocení k výstupu, naučí se vnímat obsah zpětné vazby a nebrat si ji osobně.

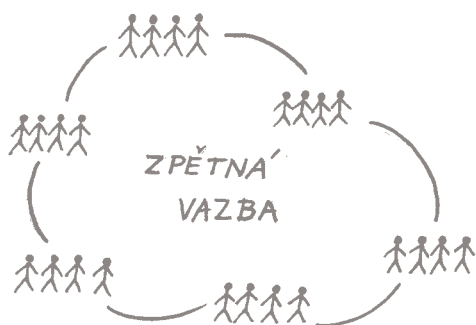
HODNOTÍME SE NAVZÁJEM – TRÉNINK ZPĚTNÉ VAZBY

Potřebný čas: 20 min.

Cíl aktivity: Žáci se ve dvojici hodnotí navzájem.

Popis aktivity:

- Žák (pozorovatel) se soustředí na výkon svého spolužáka. (3 min.)
- Ptá se žáka, potřebuje-li si něco objasnit. On odpovídá. (3 min.)
- Žák (pozorovatel) vytvoří konkrétní popisnou zpětnou vazbu a předá ji spolužákovi. (3 min.)
- Žák si přečte zpětnou vazbu a případně se doptá, když nerozumí. (3 min.)
- Žáci pokračují ve své činnosti a snaží se zohlednit zpětnou vazbu ve své práci.

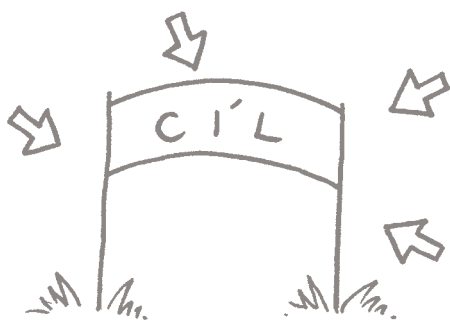


Žáci začínají pracovat s kritérii

Žáci by měli nejprve rozumět účelu, ke kterému kritéria slouží. Je třeba vždy chápat, co se v kritériích říká, aby to mohli naplnit. Proto text kritérií musí být jednoduchý, jasný a krátký. Pokud má žák potíže kritéria vůbec přečíst, nemůžeme očekávat, že s nimi bude správně pracovat. V indikátorech (úrovňích kritéria) je nutné popsat konkrétní věci, které si lze představit a jednoznačně určit, zda je splňují či ne.

Hodnocení musí být vždy důkazem podložené tvrzení. Aby žák mohl zdůvodnit, v čem spočívá kvalita jeho práce, potřebuje ke svému výkonu mít důkaz.

Důležité také je, abyste žákům, když jim představujete kritéria poprvé, dali možnost pojmenovat jednotlivé úrovně, např. 4, 3, 2, 1 se mohou jmenovat začátečník, pokročilý, odborník, mistr, ale i jakkoli jinak. Důležité je, aby si žáci uvědomovali, že i mistr (1) se může zlepšovat.



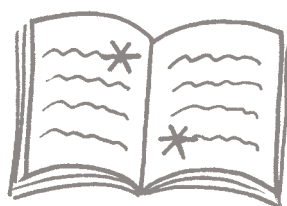
JAK ZAČÍT S KRITÉRII?

Potřebný čas: 30 min.

Cíl aktivity: Žáci si samostatně sestaví kritéria hodnocení konkrétní práce a porozumí systému hodnocení pomocí kritérií.

Popis aktivity:

Připravte si ukázky prací z jiné třídy. Žáci mají za úkol je seřadit na základě kvality splnění nějakého konkrétního cíle. Při řazení žáci zapíší, proč práce seřadili zrovna takto. Potom je vyzvete, ať práce přeskládají na základě splnění nějakého jiného konkrétního cíle. Tím sestavíte svá první kritéria o dvou rádcích společně. Žáci zjistí, že „umístění“ práce záleží na tom, co hodnotím.



DVĚ HVĚZDIČKY A JEDNO PŘÁNÍ

Potřebný čas: 10 min. Aktivita navazuje na činnosti, při kterých žákům vznikly nějaké vlastní výstupy.

Cíl aktivity: Žáci se učí dávat citlivou popisnou zpětnou vazbu.

Popis aktivity:

Nechte žáky nalézt na výstupu spolužáka dva pozitivní prvky (hvězdičky). Ať formulují také jeden pozitivně formulovaný návrh na zlepšení.

ZLEPŠUJI PRÁCI NA ZÁKLADĚ ZPĚTNÉ VAZBY A KRITÉRIÍ

Potřebný čas: 15 min.

Cíl aktivity: Žáci se naučí, že cílem hodnocení je pomoci jim, nebudou se zpětné vazby příště bát.

Popis aktivity:

Vyzvete žáky, aby vytvořili skupinky po čtyřech. Do každé skupinky dejte výstup anonymního žáka z vedlejší třídy. Poskytnete žákům kritéria a vaši zpětnou vazbu k výstupu. Požádejte je, aby zkusili výstup opravit, aby lépe naplnili daná kritéria. Nejlépe tak, že jejich korekce budou viditelné, provedené například barevnou tužkou. Žáci prezentují změny, které ve výstupech udělali.

Učitel pozoruje a zaznamenává



Jak již bylo zmíněno, při hodnocení sbíráme důkazy o učení konkrétních žáků. Učitel tedy musí být připraven takové důkazy při pozorování zaznamenávat. Věříme, že každý z vás si najde způsob záznamu, který vám nejvíce vyhovuje. Zde uvádíme Kartou pro pozorování jako příklad. První sloupec je na jména žáků a další na každou jednotlivost, kterou pozorujeme. Do políček si učitel píše nebo symboly zaznamenává, jak se žák účastní dané aktivity. Tato karta neslouží k zapisování známek. Po hodině můžete kartu rozstříhat a jednotlivé proužky založit do složek svých žáků.

Karta pro pozorování

Datum: _____

ŽÁK	HLEDÁNÍ SOUVISLOSTÍ S TÉMATEM	KLADENÍ OTÁZEK	VÝBĚR VÝZKUMNÉ OTÁZKY	FORMULACE HYPOTÉZY
Albert	<i>Dává podněty.</i>	<i>Skvělé.</i>	<i>Vede skupinu.</i>	<i>Není si jistý, jestli to půjde ověřit.</i>
Petra	<i>Mlčí.</i>	<i>Chytla se na konci.</i>	<i>Poslouchá ostatní.</i>	<i>Zapiše hypotézu do PL, jinak se nezapojí.</i>
Tomáš	<i>Zkouší to, ale často se netrefí do tématu.</i>	<i>Chrlí otázky, některé jsou mimo.</i>	<i>Je napřed, už vymýšlí, jaký pokus uděláme.</i>	<i>Nesoustředí se, už je jinde.</i>
Sára	<i>Vymyslela jednu.</i>	<i>Neříká je nahlas (bojí se, že řekne špatnou).</i>	<i>Poopraví otázku – super.</i>	<i>Pěkně zformuluje větu.</i>

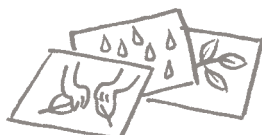
Příklad použití karty pro pozorování najdete v kapitole Krok 3 u provedení pokusu (str. 30).



Použit můžete i blok v podobě adresáře. Díky zastřížení listů snadno najdete žákovo jméno a při pozorování si zapisujete přímo na stránku příslušného žáka. Výhodou je, že se jednotlivé zápisy tak snadno neztratí.

Hodnocení by mělo být přísné (neslevujte z předem daných kritérií) a hlavně spravedlivé. Říkejme svým žákům cíle, kterých chceme společně v hodině dosáhnout. U každé dovednosti, kterou chceme u žáků rozvíjet, pomůžte, pokud žákům vysvětlíme a ukážeme (namodelujeme), jak má cílový stav vypadat. Těžko můžeme hodnotit žáky, pokud neví, co po nich chceme.

Při sebehodnocení žáků je zajímavé i využití fotek, které při hodině pořídíte. Žák se podívá na fotku, na které se pozná, popíše průběh činnosti. Dokáže tak třeba i sám popsat, že v tu chvíli zrovna nepracoval, motivujte ho, ať vymyslí, co příště udělat jinak. Nikdy ale neukazujte jen fotky, kdy žák nepracuje, nutně je naopak začít s fotkami, kdy se žák zapojuje.



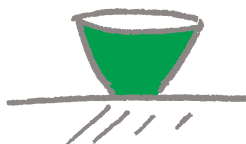
Práce s chybou u BOV

BOV

Badatelsky orientované vyučování probíhá správně jen v bezpečném prostředí. Proto hodnocení nemá říkat, kdo je ve třídě nejlepší a kdo nejhorší. Hodnocení má za úkol ukázat, kde žák konkrétně je, a dát možnosti, jak se může posunout kupředu. Jediná forma soutěže, kterou by měl učitel podporovat, je žákův zápas se sebou samým. Žák se při hodnocení nesmí cítit ohrožen. Nepřípustné například je, když se učitel snaží žáka nachytat. Badatelský učitel by chybu měl brát jako příležitost k posunu, a tak ji představit i žákům, aby v nich slovo chyba nezbuzovalo obavu z neúspěchu. Chybu není třeba skrývat ani svalovat ji na druhé, chyby jsou běžnou součástí našeho života a děláme je všichni, zvláště když zkusíme něco poprvé.



Marian Diviš stojí při hodnocení v pozadí: „Spíše se snažím, aby si svůj výkon ohodnotili studenti sami. Ale ne nutně nahlas přede všemi!“



Zvláště důležité u sebehodnocení je bezpečné prostředí. Žáci, kteří se cítí ohroženi, se nechtějí chlubit, ani nechtějí přiznat nízkou úroveň dovedností nebo porozumění. Dbejte na to, aby se žáci u sebehodnocení i u vzájemného hodnocení soustředili na to, jak do budoucna výkon zlepšit. Např. *Kdybys tenhle úkol mohl dělat ještě jednou, co bys změnil?* Žák se ale zároveň nesmí bát, že bude muset svou práci předělávat!

Rychlá a účinná je metoda tří kalíšků. Vybavte každého žáka třemi barevnými kalíšky, kdykoli může některý z nich vytáhnout z lavice a položit na stůl, tím dostanete jasný signál:

- zelená = vše zvládám
- oranžová = rád bych se na něco zeptal, ale mohu pokračovat v práci
- červená = nevím si rady a potřebuji pomoc

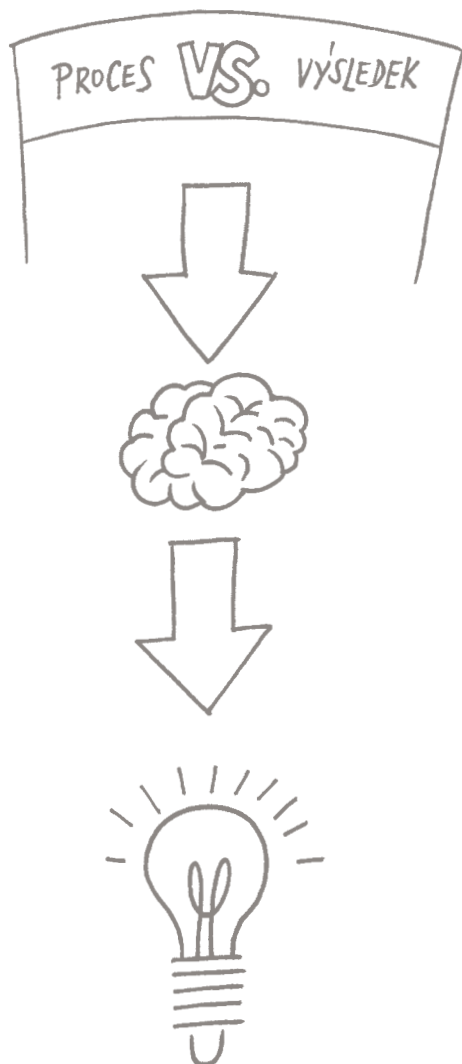
Metodu můžete využít i tak, že žáka, který má vystavený zelený kalíšek, vyzvete, aby poradil spolužákovi s červeným kalíškem.

„Během své pedagogické praxe jsem zcela omezila ústní zkoušení před celou třídou. Zjistila jsem, že se v určitém časovém limitu mohu plně věnovat jen velmi malému množství žáků. Pro žáky (hlavně pro introverty) může zkoušení před tabulí znamenat stres, nervozitu a malý čas na formulaci srozumitelné odpovědi. Sporná může být považována i objektivita hodnocení výkonu. Taky jsem často shledala, že se žáci učí pouze před očekávaným vyvoláním, tedy pouze pro známku samotnou,“ sdílí své postřehy Monika Olšáková. To potvrzuje i Markéta Vokurková: „Zkoušení u tabule mi není vlastní. Přejde mi, že zbytečně zdržuje zbytek třídy, která je neaktivní. Upřednostňuji skupinové práce, práce na projektech, tvoření prezentací, testy. Ty tvořím každé třídě na míru tak, abych nehodnotila pouze znalosti. Musí znát také souvislosti a praktické využití řešení problému či situace.“



Proces vs. výsledek

Hodnocení v BOV je převážně orientováno na proces zkoumání toho, jak žák používá dovednosti, na jejichž rozvoj cílíme. Přestože tento náš záměr žákům dopředu vysvětlíte, někteří stejně budou očekávat, že budete hodnotit i výsledek jejich činnosti, tedy například, jestli se experiment „povedl“, zda došli ke „správnému“ výsledku. Dokonce mohou za neúspěch považovat i to, že se jejich hypotéza nepotvrdila. Učitel by proto vždy měl jasně komunikovat, čeho se hodnocení týká a navíc při poskytování průběžné zpětné vazby k procesu být konkrétní. Spíše než říkat „děláte to dobře“ se vyplatí popsat, co oceňujeme, například „hypotézu jste vymysleli dobrou, jen by to ještě chtělo upřesnit, za jakých podmínek platí.“



„Při badatelských úkolech přestává jít v první řadě o výsledek, ale učitele zajímá hlavně proces, který žáky k výsledku dovedl. Výsledek sám, jak se ukázalo, může mít mnohá konkrétní provedení, která se od sebe navzájem značně liší, a přesto mohou být všechna správná,“ popisuje Monika Olšáková.

Učitel by měl svým hodnocením vyvolat reakci žáka, která je žádoucí pro další proces učení. Důležitý je vztah učitele a konkrétního žáka – stejná věta může způsobit u dvou žáků různou reakci. Průbojnější může postrčit k lepšímu výkonu, zatímco málo sebevědomější může zablokovat a vyvolat v něm pocit „zas to mám špatně, nedokážu to.“ Proto poskytování cíleného hodnocení může být pro učitele ze začátku velká výzva. Předem daná kritéria pomohou žákům nebrat hodnocení osobně, protože popis byl v kritériích vytvořen předtím, než daný úkol realizovali. Popisnost obecně je zásadní, nelze říci „to jsi odbyl“, když nevíme, kolik hodin na tom žák pracoval. Žák musí hodnocení vnímat jako pravdivé, jedině tak se s ním ztotožní.

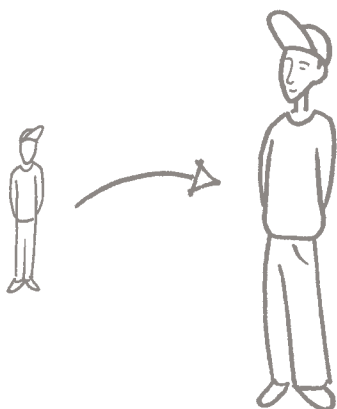
Při hodnocení nelze používat obecné pochvaly typu „ty jsi chytrý“ nebo „ty jsi rychlý“, protože ty už se dotýkají žákovy osobnosti. Hodnocení se vždy vztahuje k úkolu, nikdy ne k žákově osobnosti. Proto vždy oceňujte výkon, konkrétní úkol, snahu a žákův pokrok. Chvalte upřímně a opravdově. Žáci by měli mít možnost reagovat na hodnocení učitele, vysvětlit například, proč zvolili postup, který oceňujeme, nebo kritizujeme. Učiteli se vzájemnou konverzací odhaluje svět myšlenkových procesů žáka, ze kterého může dále usoudit, jestli žák rozumí tomu, co dělá.

„Zjistila jsem, že pokud žáci získají hodnocení na základě přesně daných kritérií či hodnocení od svého spolužáka, často jsou smířlivější se zpětnou vazbou a lze se vyhnout různým polemikám,“ vypráví své zkušenosti Monika Olšáková.

Růstové myšlení

Rozvíjejte v žácích růstové myšlení, to znamená uvědomění si, že každý jednotlivec může svou situaci změnit. Zde opět záleží na nastavení žáka, určitě se setkáte s žáky, kteří se nenechají neúspěchem odradit, a na druhou stranu s žáky, které sebemenší selhání či kritika jejich výkonu uvrhá do rezignace či odmítnutí.⁴ Podpora růstového myšlení žáků by měla být cílem každého učitele.

4 Rozdíly v různém nastavení mysli (růstové versus fixní myšlení) vzhledem k učení, ale i k jiným životním situacím, poskytuje například kniha *Nastavení mysli* od Carol Dweckové (2015).

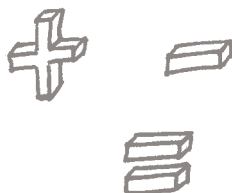


Marián Diviš říká: „Po několika BOV hodinách určitě oceňuji ty, kteří se ve svých dovednostech posunuli. Hodnotím zlepšení. Zpočátku taky hodnotím celou skupinu. Někteří žáci mají totiž problém spolupracovat delší čas (třeba dvě vyučovací hodiny v kuse). A skupina se naučí příště dotlačit ty méně spolupracující k lepšímu výkonu, aby dosáhli lepšího společného hodnocení.“

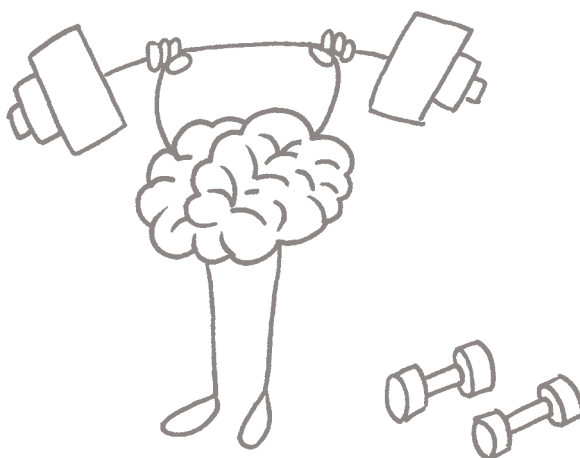


Učitel by neměl trávit čas poukazováním na chybu, ale zaměřit se na to, co bude následovat, na zkvalitnění práce žáka v budoucnu. Vede žáky k tomu, aby si na chybu přišli sami. Jednou z možností je, že učitel chybu nevyznačuje, pouze na konci řádku udělá tečku, což znamená, že se žák má k úseku vrátit a zlepšit ho. Může použít návodné otázky, které žáka upozorní na místo v jeho práci, které je potřeba zlepšit.

Je také možné se pouze soustředit na pokrok a nehodnotit aktuální výkon. K tomu se dají použít znaménka + / - / = podle toho, zda se práce žáka v porovnání s jeho předchozí obdobnou prací zlepšila, zhoršila, nebo zůstala přibližně na stejné úrovni. K tomu je vždy nutné přidat komentář, proč volíme to které znaménko a opět navrhnout cestu ke zlepšení.



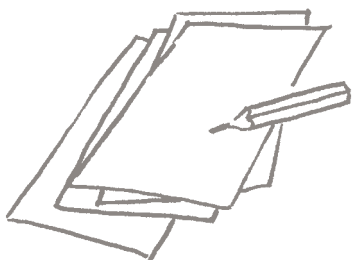
„Pokud něco hodnotím negativně, vždy dám nabídku, jak to příště zlepšit.“
Barbora Doležalová.



Dvojí význam zpětné vazby

Jak již bylo řečeno, hodnocení se dá použít za různým účelem. Učitel by měl rozlišovat mezi dvěma funkcemi, které zpětná vazba plní:

- radí žákům, jak zlepšit jejich práci, ukazuje jim směr – **korektivní funkce**,
- sděluje žákům úroveň naplnění kritérií, tj. jaké úrovně dosáhli – **informační funkce**.



Je dobré si vždy uvědomit, za jakým účelem je zpětná vazba poskytována, a vždy se soustředit buď na funkci korektivní nebo informační, nikdy ne na obě zároveň. Ideální postup vypadá následovně: Spolu s žáky vymyslete kritéria, pak je několikrát použijte během hodiny k rozvoji badatelských dovedností. Až budete potřebovat zjistit, na jaké úrovni který žák je, dopředu oznamte, že budou stejná kritéria použita k hodnocení práce. Důležité je, aby vždy u hodnocení bylo doporučení, jak se posouvat dál.

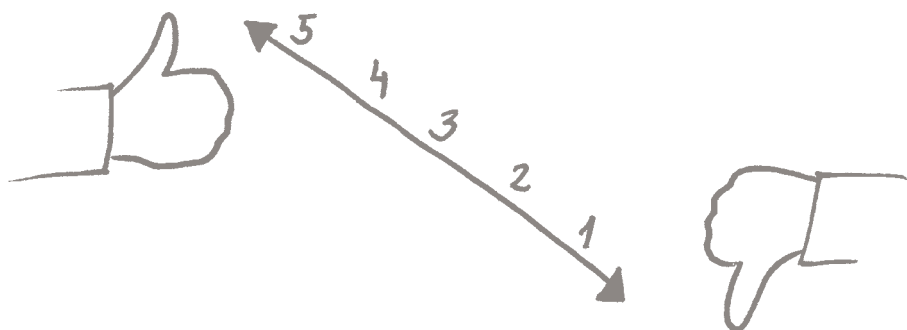
„Popisná konkrétní zpětná vazba je neúčinnější, pokud je včasná,“ zdůrazňuje Jan Mazůrek. „Hodnotit v badatelství bychom měli průběžně, ne až na konci pololetí, hodnocení je ideální zařadit na konec trénování jednotlivé dovednosti nebo na konci badatelské lekce.“



V rozmanitosti je síla

U hodnocení je stejně jako ve výuce třeba střídat metody, aby žáci nebyli „otráveni.“ Každý typ hodnocení má svůj smysl, pokud ho učitel volí záměrně a promyšleně. A to ve vztahu k:

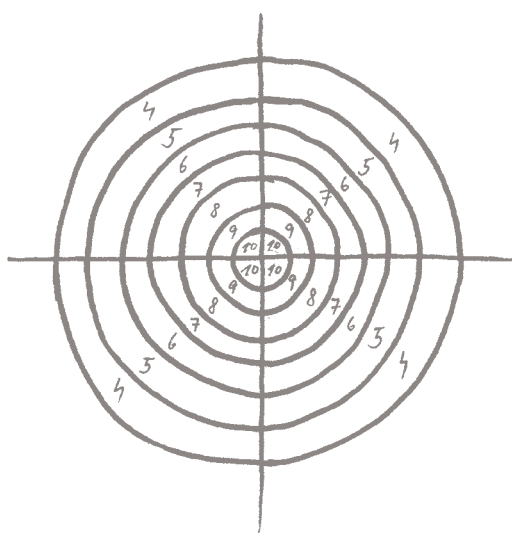
- cíli výuky,
- předmětu hodnocení,
- pedagogické situaci, ve které hodnocení probíhá,
- vztahu ke konkrétnímu žákovi,
- předpokládaným důsledkům hodnocení atd.



Střídání metod zajistí, že žáci budou namotivováni a hodnotící úkoly pro ně budou oživením výuky. Metody ale nelze střídat mechanicky, doporučujeme je vždy volit již ve fázi plánování hodiny (výukového celku), a to po důkladném zvážení, zda je právě tato metoda vhodná k účelu, který hodnocením sledujete.

„Pro rychlé vyjádření používám gesto rukou: Palec nahoru – pěst – palec dolů. Gesto ukazuje, jak se žákovi dařila spolupráce s ostatními, nebo jak hodnotí svou vlastní práci. K získání stejných informací využívám i smajlíky, které žáci přidávají pod zápis z bádání do kolonky Moje práce. Výhodou je, že píší každý za sebe a nedívají se, jaké gesto rukou dělá kamarád. Obě metody jsou ale jen orientační a je dobré si k hodnocení něco dál s dětmi říct,“ říká Barbora Doležalová.

Podobně lze „palce“ využít i v písemném hodnocení, kde žák má k dispozici pět úrovní kritérií od začátečníka (1), po mistra (5).



„Účelné a efektivní je při hodnocení využití vzájemného hodnocení žáků mezi sebou navzájem. Ohodnotit spolužáka a současně se zamyslet nad tím, co mi spolužák říká a čeho si všiml, děti více motivuje a žákovské výkony se zlepšují,“ popisuje Monika Olšáková.

Markéta Vokurková má ráda vizuální hodnocení. Je rychlé a snadno porovnatelné. Doporučuje dvě metody: Graf pocitů a Terč. U obou mohou žáci hodnotit jednotlivé badatelské dovednosti. Graf pocitů jasně ukazuje, jak se žák ve svém výkonu cítil. „Někdy dám graf každému žákovi zvlášť, jindy ho vyplňují ve skupině,“ dodává Markéta. Poznámka: na osu x je třeba vymyslet hodnocené parametry.

Druhou metodou je Terč. Dovednosti nebo složky spolupráce mohou být jednotlivé výseky. Čím blíže ke středu, tím lépe se žák hodnotí. Každý žák má jinou barvu.