

v podobě známek. Odborníci stále častěji poukazují na to, že rozdělování dětí na jedničkáře, dvojkaře atd. a jejich srovnávání mezi sebou navzájem poskytuje jedinci jen velmi nedokonalou informaci o tom, jak se mu podařilo pochopit a zvládnout jasně zadaný cíl, kde se dopustil chyb a jak má v budoucnu tyto chyby odstranit. Odborníci argumentují, že podstatou učitelovy hodnotící činnosti by neměla být kontrola, ale sbírání informací o tom, jak se žák staví k úkolu, jak využívá již zvládnuté postupy, jak rozpozná, co je třeba se ještě naučit, jak rozumí vztahům mezi zkoumanými problémy, jak dokáže pracovat s informacemi a propojit nové informace se známými. Tyto poznatky by učitel neměl shromažďovat proto, aby se rozhodl, jakou známku žákovi dát, ale proto, aby ho dovedl k co nejhlubšímu poznání a pomohl mu řídit jeho učení.

Školní hodnocení založené na klasifikaci slouží zpravidla k tomu, aby označilo ty žáky, kteří nejvíce vyhověli požadavkům kurikula, neříká však nic o tom, zda je k takovému výsledku např. vedl vnitřní zájem a porozumění, které jsou jedinými garanty trvalosti nabytých poznatků. Aby bylo možné využít hodnocení ke zlepšování učení a jeho výsledků, je třeba jej začít chápat jako přirozenou součást učení a jako zpětnou vazbu v podobě neustálého, průběžného usměrňování žákovy poznávání učitelem, tedy jako hodnocení PRO učení (tzv. formativní hodnocení). Jeho obsahem již nemusí být (a ani by neměl) pouhý verdikt správně/špatně. Poskytuje velký prostor pro to, jak žákovo snažení, chování a konkrétní práci popsat nebo se na ni tázat, což může mnohem účinněji napomoci žákovi své postupy přehodnotit a případně změnit i bez výslovného hodnocení.

Samozřejmě i nadále učitel musí umět hodnotit žakovu práci sumativně, tedy stanovit nějaký verdikt o jeho počínání za určité delší období. Je však žádoucí, aby ani při tomto závěrečném hodnocení nevycházel pouze z výsledků zkoušení a testů, ale pracoval s co nejrozmanitějšími zdroji informací o žakově práci, jako je pozorování, naslouchání skupinovým diskusím, žákovo sebehodnocení nebo rozhovory s ním, jeho rodiči a jinými učiteli. Ty by měl průběžně shromažďovat, dávat do souvislosti a hledat v nich pozitivní trendy, které je možné následně posilovat, a na druhé straně problémy, na něž se následně cíleně zaměří a eliminuje je.

2.1.3 Hodnocení a vnitřní motivace

Pokud hodnocení není v rozporu se zájmy žáka, pokud není obávaným momentem v systému odměn a trestů (známek), kdy učitel projevuje nad žákem svou autoritu a moc, ale je založeno na přirozeném partnerství a komunikaci o tom, co žák zná a umí, aniž by se cítil ohrožen a měl potřebu či důvod před učitelem něco skrývat, pak se přirozeně vytváří bezpečné klima, které je nezbytnou podmínkou pro rozvoj vnitřní motivace a kvalitního učení. Průběžná srozumitelná a včasná zpětná vazba žákovi (a jeho rodičům) o tom, jaké jsou jeho silné stránky, co se mu zdařilo a v čem by potřeboval pomoc a podporu, by se měla stát každodenní prací učitele postavenou nikoli na vyhledávání chyb, ale na zjišťování, kam až se žák vlastní prací přiblížil k požadovanému cíli.

Zpětnou vazbu lze poskytovat různě, vždy ale musí umožnit zapojení žáka, kterého se týká. Důležitý je její interaktivní charakter, protože příčiny chyb, kterých se dítě dopustilo, často zjistíme až právě z rozhovoru s ním. Zpětná vazba zaměřená více na sledování vývoje procesu učení v čase než na požadovaný výstup (např. zvládnutí násobilky) podporuje vnitřní motivaci k učení, a je tedy účinnější. Významnou úlohu hraje také načasování zpětné vazby, tak aby přicházela bezprostředně po výkonu žáka a nikdy ne dřív, než žák dokončí pokus o vyřešení úlohy vlastními silami.