

Oborové skupiny

číslo 18/léto 2018

Základní pravidla definování a formulování výsledků učení

Také toto vydání Zpravodaje OS bylo připraveno s cílem podpořit revizi kurikulárních dokumentů, do níž jsou zapojeni i členové odborných a oborových skupin.

Společným jmenovatelem všech součástí následujícího textu je to, že vycházejí z příručky „Vymezování, popisování a využívání výsledků učení“, kterou vydalo evropské středisko Cedefop v závěru roku 2017.

Používání výsledků učení představuje určitý pohled a způsob myšlení. Pozornost se věnuje vždy **učícímu se** (může to být žák, student, dítě, dospělý) a tomu, co se očekává, že bude znát, být schopen vykonávat a čemu bude rozumět:

- (a) při formulování výsledků učení je učící se vždy v centru zájmu, a to bez ohledu na jejich účel či úroveň detailu;
- (b) je nutné rozlišovat předpokládané a skutečně dosažené výsledky učení; ty první vyjadřují záměry a očekávání, ty druhé lze zjistit až následně při hodnocení a po předvedení výsledků učení či při jejich uplatnění v reálném životě, například v práci;
- (c) k tomu, aby se zlepšovalo používání metody výsledků učení, je zapotřebí neustálého dialogu (smyčky zpětné vazby) mezi předpokládanými a skutečně dosaženými výsledky učení; zkušenosti získané při zjišťování skutečně dosažených výsledků učení by měly být používány systematicky k lepšímu formulování předpokládaných výsledků učení, jak jsou například uvedeny v kvalifikačních standardech a kurikulu;
- (d) metoda výsledků učení napomáhá jasnějšímu formulování záměrů a lepšímu popisu učením skutečně dosažených výsledků; nicméně ne všechno učení lze beze zbytku formulovat výsledky učení; proces učení lze jen málokdy zcela předvídat a popsat, neboť má jak záměrné, tak nezáměrné, žádoucí i nežádoucí výsledky.

Při formulování výsledků učení je důležitá **jednoduchost**. Příliš detailní a složité formulace výsledků učení zabraňují učícím se, učitelům a hodnotitelům, aby se s nimi ztotožnili:

- (a) určování a formulování výsledků učení je třeba považovat za neustále se opakující proces začínající u celkových záměrů a posunující se postupně ke konkrétním formulacím pro jednotky a hodnocení; poté, co jsou nadefinovány konkrétní formulace, měly by být zkontrolovány a upraveny celkové záměry;
- (b) při formulování výsledků učení pro kvalifikaci či vzdělávací program nebo jednotku kvalifikace či kurzu je třeba pečlivě uvážit počet použitých formulací; při přípravě kurzu nebo jednotky se obecně doporučuje omezit počet formulovaných výsledků učení na čtyři až šest;
- (c) při přípravě celé kvalifikace nebo programu se doporučuje udržovat počet formulací (výroků) co nejnižší; smyslem toho je určit celkový rozsah a profil, ne vyjmenovat všechny technické detaily;
- (d) omezený počet formulací usnadňuje učícím se ztotožnit se se záměry a zaujmout se pro učení;
- (e) omezený počet formulací usnadňuje učitelům plánovat výuku, zprostředkovat učení a nakonec i provést hodnocení;
- (f) při formulování výsledků učení je třeba soustředit se na učícího se a začít s akčním slovesem, které následuje předmět slovesa a výrok specifikující hloubku/šířku učení; formulaci výsledků učení je vhodné zakončit uvedením kontextu, který se může týkat učení, práce nebo dalších relevantních sociálních situací;
- (g) výsledek učení by neměl obsahovat více než jedno akční sloveso.

Nejednoznačná slovesa a přesná slovesa

Nejednoznačná		Přesná	
• Znat	• Pochopit důležitost	• Rozlišit mezi	• Napsat
• Pochopit	• Dobře se seznámit s	• Rozlišovat	• Vyjmenovat
• Líbit se, užívat si	• Věřit	• Sestavit	• Sestrojit
• Určit	• Být si vědom	• Přizpůsobit, seřadit	• Najít rozdíl
• Ocenit	• Pochopit	• Rozpoznat	• Porovnat
		• Řešit	• Uvést

Zdroj: Cedefop.

Kategorie učení s příkladem úrovně složitosti a asociacemi běžných sloves

Kategorie učení	Úroveň složitosti	Asociace běžných sloves
Poznávací (znalosti) Co budou studenti znát?	zapamatování, porozumění, použití, analyzování, hodnocení, vytváření	určit, rozpoznat, popsat, rozlišit, vysvětlit, aplikovat, analyzovat, vyřešit, obhájit, doporučit, hodnotit, tvořit, navrhnout
Psychomotorické (dovednosti) Co budou studenti schopni vykonávat?	nápodoba, manipulace, přesnost, artikulace, osvojení	osvojit, uspořádat, vystavět, nastavit, sestrojít, navrhnout, dodat, ukázat, demonstrovat, rozebrat, spravit, napodobit, ovládat, nakreslit, použít, vykonávat
Afektivní (postoje, hodnoty nebo zvyky mysli) Čeho si studenti budou vážit, na čem jim bude záležet?	přijmout, reagovat, cenit si, organizovat, charakterizovat	ptát se, vyzývat, demonstrovat, diskutovat, oponovat, následovat, obhajovat, pochybovat, rozhodovat, slučovat

Zdroj: Marzano a Kendall (2007); Kennedy et al. (2006); Anderson et al. (2001); Bloom et al. (1956; 1964).

Zatímco kategorie znalosti a dovednosti (poznávací a psychomotorická) lze nalézt explicitně či implicitně téměř ve všech národních kvalifikačních rámcích, u třetí kategorie nepanuje shoda. Přestože v některých zemích byla afektivní kategorie aplikována, většina zemí nyní používá jako třetí kategorii osobní a sociální kompetence, a to s důrazem na samostatnost a odpovědnost v práci a studiu. Neochota používat afektivní rozměr pramení z toho, že osobní postoje a hodnoty patří do soukromí jedince a formální vyučování a učení za ně nemůže být vždy odpovědné.

Využití formulací výsledků učení k podpoře učení a hodnocení

Aplikace výsledků učení je vlastně otázkou jejich **propojení s výukou učitele a vlastním učáním**. Formulace by měly učitelům pomáhat při výběru a kombinaci vyučovacíh metod.

Úkolem učitele je vytvářet takové prostředí pro učení, které podporuje vhodné aktivity k dosažení žádoucích výsledků učení. Klíčovou podmínkou je to, aby všechny součásti systému výuky a učení, tj. kurikulum s jeho výsledky učení, používané výukové metody, zdroje podporující učení a hodnotící úkoly a kritéria pro vyhodnocení výsledků učení, byly spolu propojeny a podporovaly dosažení zamýšlených výsledků učení.

Propojení výsledků učení s výukou a učáním spočívá ve spojení abstraktní myšlenky zformulovaného výsledku učení a toho, co učitelé skutečně dělají ve snaze pomoci žákům učit se a co pro to dělají žáci.

Metoda výsledků učení vyžaduje od učitelů, aby si kladli otázky a odpovídali na ně:

- (a) Co si přejí žáci naučit (přejí si, aby dosáhli jakých výsledků učení)?
- (b) Jaké vhodné výukové metody a kurikulární dokumenty by mohly být využity, aby podpořily žáky chovat se způsobem, kterým pravděpodobně dosáhnou těchto výsledků?
- (c) Jaké hodnotící úkoly a kritéria mi řeknou, že žáci dosáhli výsledků, které jsem zamýšlel?
- (d) Jak mohu vhodně kombinovat formativní a sumativní hodnocení, abych tím podpořil proces učení a aby bylo jasné, zda bylo výsledků dosaženo?

Hlavní kroky při propojování: určit zamýšlené výsledky učení; vybrat takové výukové činnosti, které pravděpodobně povedou žáky k získání těchto výsledků učení, pomohou jim při tom a podpoří je; zapojit žáky do těchto činností prostřednictvím vyučovacího procesu; hodnotit, co se žáci naučili, za použití metod umožňujících prokázat zamýšlené výsledky učení a v případě formativního hodnocení jim poskytnout zpětnou vazbu, která žákům pomůže zlepšit jejich učení (osvojování zamýšlených výsledků učení). Pak přichází posouzení, do jaké míry žáci dosáhli očekávaných výsledků, a od tohoto se odvíjí známkování a/nebo udílení kvalifikací.

Při implementaci výsledků učení záleží na tom, jak jasné spojení se mezi formulacemi výsledků učení a procesem učení a výuky podařilo vybudovat. To vyžaduje, aby formulace výsledků pro různé účely (kvalifikační standardy, profily programů a kurikula) spolu komunikovaly a nefungovaly jako izolované a oddělené prvky.



Využití výsledků v praxi, jak je uvedeno výše, je také otázkou **propojení formulací s hodnocením**. Pro žáky „hodnocení je kurikulum“. Žáci se naučí to, co se domnívají, že bude hodnoceno, a nikoli ty výsledky učení, které jsou popsány ve vzdělávacím programu či kurikulu. Vtip tedy spočívá v zajištění toho, že hodnotící úkoly zrcadlově odrážejí výsledky učení.

Učící se dosáhnou zamýšlených výsledků učení do různé míry. Pouze několik z nich dosáhne jen minimálního ještě akceptovatelného standardu, většina z nich dosáhne někde mezi tuto a třetí skupinu, která má vynikající výsledky. Tyto různé úrovně výkonu, vyjádřené prostřednictvím specifikací hodnocení, mohou být upřesněny za pomoci formulací výsledků učení.

Často se tvrdí, že výsledky učení je třeba formulovat jako prahové, tj. jako minimální požadavky, kterých by mělo být dosaženo učícím se. Výsledky učení, které jsou formulovány jako prahové, by neměly bránit učícím se, aby je přesáhly: formulace výsledků udávají směr a proces učení, ale neměly by ho omezovat nebo svazovat. Kritika výsledků učení v některých případech vede právě k tomuto bodu, totiž že vydefinované výsledky učení zabraňují učícím se, aby dosáhli víc než minimálního očekávání. Tabulka ukazuje, jak mohou být specifikovány různé úrovně mistrovství/výkonu, aniž by docházelo k tomuto omezování.

Úrovně dovedností v hodnoticích kritériích: finská odborná kvalifikace číšník

Výsledky učení	Hodnoticí kritéria
Žák:	Žák:
1. obsluhuje zákazníky v souladu s obchodní ideou nebo operačními pokyny podniku	2. (výborné): všimne si příchodu zákazníka a obsluhuje ho zdvořile ze své vlastní iniciativy jako zástupce podniku 3. (dobré): všimne si příchodu zákazníka a obsluhuje ho zdvořile jako zástupce podniku podle sady pokynů 4. (dostatečné): všimne si příchodu zákazníka a obsluhuje ho zdvořile jako zástupce podniku, ale občas potřebuje pomoc
2. zajišťuje spokojenost zákazníka	1. (výborné): aktivně vyžaduje zpětnou vazbu ke službám a produktům, děkuje zákazníkovi a sděluje zpětnou vazbu nadřízenému 2. (dobré): přijímá zpětnou vazbu ke službám a produktům, děkuje zákazníkovi a sděluje zpětnou vazbu nadřízenému 3. (dostatečné): přijímá zpětnou vazbu ke službám a produktům a děkuje zákazníkovi

Zdroj: Finský Národní výbor pro vzdělávání, 2011.

Hodnoticí kritéria jsou obecně navržena tak, aby byla specifitější než zamýšlené výsledky učení kvalifikace nebo modulu. Toto je ilustrováno níže v rámečku, který ukazuje, jak jsou propojeny hodnoticí metody a kritéria.

Hodnoticí metody a kritéria

Esej bude vytvořena elektronicky v rozsahu 1 500 až 2 000 slov na dané téma. Esej bude vycházet ze svého názvu, bude srozumitelně napsána a strukturována a ukáže, že k tomu přispěla četba a vlastní úsudek. Žák bude schopen vysvětlit, že esej obsahuje tyto rysy a jak ty přispívají k celkové účinnosti:

- bude mluvnicky i pravopisně správná;
- bude obsahovat odkazy na nejméně sedm relevantních knih/publikací;
- tyto budou správně uvedeny doporučeným způsobem;
- poskytne důkaz analýzy myšlenek;
- ukáže syntézu myšlenek nejméně ve shrnujících závěrech;
- bude obsahovat vhodnou strukturu s doložitelným úvodem, rozvedením a závěrem;
- navíc při ústním sezení bude student debatovat o těch rysech eseje, které ji dělají účinnou, a ukáže, jak tyto rysy přispívají k celkové účinnosti.

Zdroj: Moon, 2002, s. 89–90; Evropská komise, 2011, s. 27.

Formativní hodnocení může přitom fungovat jako most mezi fází vyučování a osvojování a mezi sumativním hodnocením. Formativní hodnocení umožňuje učícímu se přemýšlet o svém pokroku ve vztahu k zamýšleným výsledkům a obrátit je v kritický nástroj, kterým přímo podporuje proces učení. Pokud se reflexe učícího se i učitele používají na podporu formativního hodnocení, je možné se vyhnout úzké či omezené interpretaci příslušných výsledků učení.

Olga Kofroňová, s využitím:
Cedefop (2017). *Defining, writing and applying learning outcomes: a European handbook*. Luxembourg: Publications Office. <http://dx.doi.org/10.2801/566770>