

PRAXE FORMATIVNÍHO HODNOCENÍ V ČESKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH A JEHO VZTAH K PODPOŘE INKLUZE A AUTONOMIE ŽÁKŮ

PRACTICES OF FORMATIVE ASSESSMENT IN CZECH PRIMARY SCHOOLS AND THEIR RELATIONSHIP TO THE SUPPORT OF INCLUSION AND STUDENT AUTONOMY

Jozef Miškolci, Helena Vaňurová, Silvia Zatková, Lenka Slepíková

Institut výzkumu inkluzivního vzdělávání, Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

Abstrakt

Příspěvek se zaměřuje na formativní hodnocení jako nástroj podpory žákovské autonomie a inkluze ve školním vzdělávání. Vychází z kvalitativního výzkumu realizovaného na třech základních školách v České republice, kde byly provedeny polostrukturované rozhovory s učiteli a dalšími pracovníky škol a skupinové rozhovory se žáky 4.–9. tříd. Cílem bylo porozumět tomu, jak aktéři vnímají praktiky formativního hodnocení a jejich vztah k autonomii, participaci a inkluzivnímu prostředí. Výsledky naznačují, že učitelé kladou důraz na strukturovanou výuku, jasná kritéria a okamžitou zpětnou vazbu, zatímco žáci spojují autonomii především s možností volby tempa a způsobu práce. Data zároveň poukazují na napětí mezi potřebou struktury a požadavkem na podporu samostatnosti.

Klíčová slova: *Formativní hodnocení, inkluzivní vzdělávání, žákovská autonomie*

Abstract

This paper focuses on formative assessment as a tool for supporting student autonomy and inclusion in school education. It is based on a qualitative study conducted in three primary schools in the Czech Republic, involving semi-structured interviews with teachers and other school staff, as well as focus group interviews with students from grades 4 to 9. The aim was to explore how different actors perceive formative assessment practices and their relationship to autonomy, participation, and an inclusive learning environment. The findings suggest that teachers emphasize structured instruction, clear criteria, and immediate feedback, while students associate autonomy primarily with opportunities to choose the pace and methods of their work. The data also reveal tensions between the need for structure and the demand for fostering learner independence.

Keywords: *Formative assessment, inclusive education, autonomy of learners*

1 ÚVOD

Formativní hodnocení (FH), často označované jako hodnocení pro učení, představuje dynamický a systematický výukový přístup, založený na průběžném shromažďování důkazů o učení žáků (Heritage et al., 2009). Zahrnuje tři klíčové procesy: vyjasnění, kam žák směřuje, zjištění, kde se aktuálně nachází, a určení, jak se může posunout dále (Black & Wiliam, 2009). Mezi hlavní strategie FH patří sdílení výukových cílů, vedení diskusí umožňujících získat důkazy o zvládnutí učiva, poskytování zpětné vazby podporující učení a přizpůsobování výuky na základě zjištěných informací (Lee et al., 2020).

2 TEORIE

Formativní hodnocení je považováno za jednu z efektivních strategií v oblasti speciální a inkluzivní pedagogiky, zejména pro žáky s horšími výsledky (Mitchell & Sutherland, 2020). Vztah mezi FH a autonomií žáků spočívá v posunu jejich role od pasivních příjemců k aktivním aktérům učení (Andersson & Palm, 2017). Tento posun závisí na tom, zda učitelé realizují pouze „literu“ FH (mechanické používání technik), nebo „ducha“, který zdůrazňuje porozumění kritériím kvality a předávání odpovědnosti za učení na žáky (Marshall & Drummond, 2006).

Příspěvek se zaměřuje na následující výzkumné otázky:

- Jak učitelé popisují svou praxi formativního hodnocení?
- Jak učitelé a další dospělí aktéři zapojených škol vnímají tento přístup ve vztahu k žakovské autonomii a inkluzi?
- Jak žáci vnímají způsob, jakým jejich učitelé využívají formativní hodnocení, z hlediska autonomie, participace a inkluze?

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Vycházíme z kvalitativního výzkumu, založeného na rozhovorech a skupinových diskusích. Pomocí záměrného výběru jsme našli tři školy v ČR, jejichž učitelé využívají formativní hodnocení. Na těchto školách jsme od listopadu

25 do ledna 26 sbírali data: provedli jsme 11 polostrukturovaných rozhovorů s učiteli a dalšími pracovníky škol. Rozhovory se zaměřily na praxi FH ve výuce a na pohled participantů na vztah FH a inkluzivního vzdělávání. Provedli jsme také 24 polostrukturovaných skupinových rozhovorů s 84 žáky ze 4. - 9. tříd. Ptali jsme se na jejich vnímání výuky daného učitele, na způsob dávání zpětné vazby a hodnocení a na jejich zkušenosti s inkluzí.

Provedli jsme počáteční analýzu dat, ve které budeme pokračovat s pomocí software ATLAS.ti: budeme prohlubovat témata vzešlá z dat, zejména pomocí konstantního srovnávání a memos, s cílem dosáhnout empiricky zakotvených závěrů.

4 VÝSLEDKY / OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Učitelé považovali za klíčovou častou a pravidelnou kontrolu porozumění žáků a rutiny ve výuce, členění výukových cílů do menších kroků s jasně formulovanými kritérii úspěchu a učitelem prezentované příklady řešení. Uváděli, že výuku přizpůsobují na základě sběru dat o pokroku žáků. Zdůrazňovali význam okamžité zpětné vazby a sebehodnocení, které podporují opravy chyb a rozvoj metakognitivních dovedností. Žáci uváděli, že se cítí autonomně, pokud mohou pracovat vlastním tempem, volit si obtížnost úloh nebo si volit metodu řešení. Používání tabulek, spolupráce ve skupinách a prvky gamifikace z pohledu žáků zpravidla podporovaly jejich participaci, zatímco některé postupy byly vnímány jako stresující. Inkluzi podle nich podporuje poskytování férové a individualizované podpory ze strany učitelů a citlivé zacházení s chybami. Naopak jako bariéry zmiňovali existenci uzavřených skupin spolužáků nebo přítomnost vrstevníků s náročným chováním, které podle nich narušuje průběh výuky.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Dospělí účastníci výzkumu vnímali formativní hodnocení a responzivní výuku jako klíčové nástroje inkluze a považovali tyto praktiky za nezbytné pro vytváření „vědomostního aparátu“ a struktur jako základu pro učení různorodých žáků. Členění instrukcí a okamžitá zpětná vazba podle nich brání žákům „utéct“ z procesu učení a vytváří bezpečného vzdělávacího prostředí.

Data současně poukazují na napětí mezi strukturou a autonomií ve výuce. Zatímco někteří účastníci výzkumu reflektovali obavy, že silně strukturované metody mohou být vnímány jako svazující, učitelé byli přesvědčeni, že autonomie žáků se rozvíjí především prostřednictvím zvládnutí učiva a že explicitní výklad a vedení výuky podporují seberegulaci. Pro žáky je autonomie spojena spíše s možností volby tempa, obtížnosti a postupů řešení, přičemž některé strukturující prvky výuky vnímají jako omezující nebo stresující.

6 LITERATURA

- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31. Scopus. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Heritage, M., Kim, J., Vendlinski, T., & Herman, J. (2009). From evidence to action: A seamless process in formative assessment? *Educational Measurement: Issues and Practice*, 28(3), 24–31. Scopus. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.2009.00151.x>
- Lee, H., Chung, H. Q., Zhang, Y., Abedi, J., & Warschauer, M. (2020). The Effectiveness and Features of Formative Assessment in US K-12 Education: A Systematic Review. *Applied Measurement in Education*, 33(2), 124–140. Scopus. <https://doi.org/10.1080/08957347.2020.1732383>
- Marshall, B., & Jane Drummond, M. (2006). How teachers engage with assessment for learning: Lessons from the classroom. *Research papers in education*, 21(02), 133–149.
- Mitchell, D., & Sutherland, D. (2020). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies*. Routledge.