[FORMATIVNÍ HODNOCENÍ](http://katalogpo.upol.cz/socialni-znevyhodneni/hodnoceni/4-6-2-2-formativni-hodnoceni/)

* MGR. LENKA FELCMANOVÁ

PROJEVY NA STRANĚ ŽÁKA, NA KTERÉ OPATŘENÍ REAGUJE

* Žák má obtíže s dosahováním cílů vzdělávání.
* Žák vykazuje sníženou motivaci k učení.

POPIS OPATŘENÍ

V ČEM SPOČÍVÁ

Formativní hodnocení je zaměřené na průběžné interaktivní hodnocení vzdělávacích pokroků žáků a s ním spojené vyhodnocování potřeb žáků ve vztahu k dosažení stanovených cílů vzdělávání – osvojení určité kompetence či části učiva. Učiteli lépe pomáhá rozhodnout, jak nejvhodněji přizpůsobit metody a obsah výuky aktuálním potřebám žáků, a ověřit, zda žáci potřebují ještě opakovat, nebo již probírané učivo obsáhli a jsou připraveni na osvojení nové látky. Formativní hodnocení staví na aktivní účasti žáků ve vlastním procesu učení, v rozvoji schopnosti „učit se učit“. Jeho cílem je rozvoj vlastního sebehodnocení žáka, aby sám uměl rozpoznat, zda probíranou látku či dovednosti již plně ovládá, nebo ještě ne.

ČEMU POMÁHÁ

* Rozvíjí kompetenci k učení a sebehodnocení.
* Posiluje motivaci k učení.

APLIKACE OPATŘENÍ A SPECIFIKACE PODMÍNEK

Formativní hodnocení je komplexní metodou pedagogické práce, která není závislá na urči­té formě, v níž se hodnocení projevuje. S formativním hodnocením jsou úzce spojené následující oblasti: podporující prostředí, zpětná vazba, stanovování konkrétních učebních cílů, užívání vhodných výukových strategií a aktivní učení.

Podporující prostředí – vytvoření prostředí, které podporuje vzájemnou interakci mezi učitelem a žáky i žáky navzájem, je základním předpokladem pro úspěšnou realizaci formativního hodnocení. Zcela zásadní je navození atmosféry bezpečí a důvěry ve třídě. Žák díky ní ztrácí obavu, že jeho chyby budou odhaleny a potrestány, a sám pochopí, že je v jeho zájmu neskrývat chyby, které udělal. Je třeba udělat vše pro to, aby se žáci nebáli chybovat. Žáky proto, zejména v počátcích, opakovaně ujišťujeme, že informace zjištěné o jejich aktuálním výkonu prostřednictvím formativního hodnocení nebudou použity v rámci finálního hodnocení známkou. Nezbytné je také žáky přivést k respektování individuálních odlišností mezi sebou navzájem, aby se žádný z nich nemusel obávat, že se při chybné odpovědi stane terčem posměchu ostatních. Důvěra mezi žáky otevírá prostor pro vzájemné hodnocení a poskytování zpětné vazby.

Zpětná vazba – je základem formativního hodnocení. Zpětnou vazbu obsahující informace o míře plnění stanovených učebních cílů je možné poskytovat různou formou. Vždy volíme takový způsob zpětné vazby, o kterém bezpečně víme, že umožní zapojení žáka. Důležitý je právě interaktivní charakter zpětné vazby, protože příčiny chyb, které žák udělal, často zjistíme až v rozhovoru s ním. Jedině rozhovor vedený v atmosféře bezpečí a důvěry umožní podrobně rozebrat příčiny případného neúspěchu a nabídnout rady, jak mu napříště předejít. V procesu formativního hodnocení získává také učitel zpětnou vazbu o efektivitě a vhodnosti použitých výukových metod a měl by na základě této zpětné vaz­by flexibilně přizpůsobovat výuku aktuálním potřebám žáků.

Zpětná vazba zaměřená více na sledování vývoje procesu učení v čase (jak se žák učí) je z dlouhodobého hlediska účinnější než zpětná vazba zaměřená na požadovaný výstup (např. osvojení konkrétního učiva), protože u žáků podporuje vnitřní motivaci k učení. Velmi významnou úlohu také hraje načasování zpětné vazby. Zpětná vazba k řešené úloze je nejúčinnější, pokud je poskytována bezprostředně, s odstupem maximálně několika dnů. Zároveň by však neměla být poskytována příliš brzy, tedy ještě před tím, než žák dokončí pokus o vyřešení úlohy vlastními silami.

Formy zpětné vazby – k hodnocení výsledků a procesů učení je možné využít řady metod. Volba metody je vždy závislá na tom, jakého cíle chceme v rámci hodnocení dosáhnout.

Metoda test – retest (evokace – reflexe)

Je využívána k ověření míry dosažených znalostí v rámci určitého časového celku. Pří­kladem může být ověřování dosažených znalostí v rámci jednoho tematického celku, kdy žákům zadáme vědomostní či jiný test zaměřený na novou látku a následně zadáme stejný test po jejím probrání. Výsledky obou testů s žáky společně porovnáme. Zadání testu z pro žáky nového učiva učiteli pomůže zjistit, jaké povědomí mají o dané problematice konkrétní žáci, a může tomu přizpůsobit způsob prezentace učiva. Žáci, kteří danou látku již ovládají, obdrží obohacující materiály, aby se i oni mohli v dané látce dále rozvíjet a také mohou v rámci kooperativního učení zprostředkovat učivo svým spolužákům (využití je vhodné např. ve výuce cizích jazyků, kde často bývají mezi žáky značné rozdíly v míře ovládání daného jazyka). Metoda je vhodná také jako prostředek prezentace pokroku ve vztahu ke konkrétnímu učivu – *„tohle jsi o tom věděl na začátku a tohle o tom víš teď“*. Dále získáváme informaci o aktuálním pojmovém aparátu žáků – jejich chápání a výkladu pojmů (pokud je známe, můžeme je rozvíjet nebo korigovat). Metoda evokace – reflexe je analogický proces, kdy názory a znalosti žáků o nové látce zjišťujeme v diskuzi či v rámci skupinových aktivit. Informace od žáků zaznamenáme a po probrání dané látky je žáci vyhodnocují, upravují či doplňují.

Dotazovací techniky v průběhu výuky

Jsou využívány k podpoře rozvoje žákovy schopnosti řídit vlastní proces učení. Volí­me takové otázky, které umožní identifikovat míru žákova porozumění probírané látce. V rámci průběžného dotazování zejména ve fázi fixace probíraného učiva volíme otázky, které umožní odhalit žákovo uvažování o problému a míru porozumění (*„Proč*…*?“, Jak bys vysvětlil…?“*). Vhodné je také vést žáky k hodnocení tvrzení – zda je pravdivé, či nikoliv a proč.

Hodnotící komentář zaměřený na zhodnocení míry dosahování stanoveného cíle

Je využíván k hodnocení průběhu a výsledků činností žáků (písemných prací, testů, portfolií, prezentací, projektů apod.). V rámci zpětné vazby reflektující míru dosahování stanoveného cíle je potřeba upřesňovat, co je pro jeho úspěšné dosažení nezbytné. Příliš obecná, nespecifická zpětná vazba (např. *„Musíš se více snažit“*) může mít negativní dopad na motivaci žáka k učení. Naproti tomu zpětná vazba obsahující informace o tom, co žák potřebuje k tomu, aby dosáhl stanoveného učebního cíle, motivaci k učení většinou zvyšuje. Při rozhovoru vždy žáka nejprve vyzveme, aby sám identifikoval, co se mu dařilo a co nedařilo. Následně mu jeho názor potvrdíme s tím, že zjistíme, proč se žákovi nedařilo, a nabídneme mu možnosti, jak by mohlo být dosaženo zlepšení. Pokud žák nedokáže správně identifikovat silná a slabá místa své práce, sdělíme mu, ve kterých oblastech se mu dařilo dosáhnout požadovaného cíle a kde se mu dařilo méně. Následně zjistíme, proč žák chybu udělal, a nastíníme, jakými prostředky by mohl dosáhnout zlepšení. Pro žáky by se také mělo stát běžnou součástí výuky, že se sami zapojují do hodnoticích procesů formou hodnocení svých vlastních výsledků a průběhu činností i hodnocení výsledků činností svých spolužáků. Jedním ze základních cílů formativního hodnocení je pomoci žákům rozvíjet schopnost autoevaluace vlastního učení.

Stanovování konkrétní učebních cílů vede k tomu, že se učební proces stává pro žáky srozumitelnějším – vědí, co se od nich očekává. Učitelé stanoví konkrétní učební cíle pro příslušný časový či tematický celek, přičemž zapojují do procesu stanovování učebních cílů také žáky. Více informací ke stanovování učebních cílů naleznete v 6.1.1 Diferenciace učebních cílů dle možností žáků.

Užívání vhodných výukových strategií respektujících potřeby žáků ve vztahu k dosahování cílů vzdělávání je další podmínkou aplikace formativního hodnocení. Jedná se zejména o využívání metod, které staví na kooperaci žáků, multisenzoriálním přístupu a vlastní aktivitě žáků ve výuce – viz 2.4 Kooperativní učení, 2.6 Výuka respektující styly učení a 2.5 Metody aktivního učení.

Aktivní učení a rozvoj metakognitivních strategií učení žáků je současně předpokladem i výsledkem formativního hodnocení. U žáků rozvíjíme schopnost plánovat, monitorovat a vyhodnocovat postupy, které při učení používají.

NA CO KLÁST DŮRAZ

* Vytvoření prostředí, ve kterém se žáci nebudou bát udělat chybu, vyžaduje komplexní přístup zahrnující podporu kladných vztahů ve třídě, podporu v přijímání různosti a nácvik práce s chybou.
* Forma zpětné vazby musí umožňovat zapojení žáků.

RIZIKA

* Přílišná podpora individuální výkonnostní soutěživosti žáků zhoršuje možnosti realizace formativního hodnocení.

PŘÍKLAD APLIKACE

*Učitel dějepisu v sedmém ročníku ZŠ před zahájením tématu středověk pomocí techniky Kmeny a kořeny zjišťoval, co žáci o daném historickém období vědí. Odpovědi na zadané otázky žáci ve skupinách zapsali na flipchartové papíry a po skupinách prezentovali. Všichni žáci třídy měli možnost odpovědi jednotlivých skupin doplnit či upravit. Finální odpovědi učitel uschoval a na konci probíraného tématu otázky se zapsanými odpověďmi žákům opětovně ukázal a vyzval je k reflexi, úpravám a doplnění. Všichni tak získali přehled o posunu ve vědomostech o daném tématu. Při písemném zkoušení postupuje tak, že testy žákům opraví, záznam o chybách si však píše zvlášť. V následující hodině každému žákovi rozdá test zpátky, aby si jej sám opravil. Po dokončení opravy rozdá žákům svůj záznam o tom, kde chybovali. Žáci údaje ve své vlastní opravě doplní (pokud chyby sami neodhalili). Nakonec učitel žáky vyzve, aby se pokusili formulovat příčiny svých chyb, které také zapíší do své opravy. Opravený test spolu se zdůvodněním chyb odevzdávají jako výstup aktivity. Učitel následně s žáky projde otázky testu a společně si uvedou správné odpovědi.*

VARIANTY OPATŘENÍ DLE STUPŇŮ PODPORY

Opatření pozitivně působí na vzdělávací výsledky všech žáků, zejména však žáků se SVP. Protože opatření je vhodné ve výuce realizovat průběžně, není děleno do stupňů.

METODICKÉ ZDROJE, ODKAZY, ODBORNÁ LITERATURA

1. SLAVÍK, J. *Hodnocení v současné škole*: *východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8262-9.

2. STARÝ, K. Formativní hodnocení ve školní výuce. [Formative assessment in the class­room instruction]. In: Greger, D.; Ježková, V. (eds.). *Školní vzdělávání: Zahraniční trendy a inspirace*. Praha: Karolinum, 2006. s. 243–256. ISBN 80-246-1313-1.

3. STARÝ, K. Sumativní a formativní hodnocení. In: *Metodický portál RVP* [online]. 2006 [cit. 2012-08-20]. Dostupné z: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/992/SUMATIVNI-A-FORMATIVNI-HODNOCENI.html/.