

Sebehodnocení na škále na 1. stupni v českém jazyce

Postup formativního hodnocení

I. Identifikační údaje:

Autor materiálu: Mgr. Stanislava Pánková

Název školy, na níž autor působí: ZŠ Zdice

II. Kontext:

Cílová skupina: 1. stupeň

Předmět, v němž byla technika realizována: český jazyk

Další relevantní informace: Sebehodnocení na škále lze použít v každém předmětu. Já jsem ho začala používat proto, abych měla zpětnou vazbu o aktuálním stavu zvládnutí probraného učiva u jednotlivých žáků a o míře jejich jistoty v probraném učivu. V tomto případě dokladuji postup sebehodnocení na pracích z českého jazyka.

III. Realizace a hodnocení postupu formativního hodnocení:

Popis využití vybraného postupu formativního hodnocení (jeho modifikace)

Sebehodnocení na škále

Sebehodnocení na škále je možné používat během probírání určitého tematického okruhu i po něm, na jeho konci. Žáci mají přehled při osvojování si daného učiva o tom, jak učivo zvládají, jak se v něm cítí jistí, popřípadě co jim dělá potíže a na co se tedy ještě musí zaměřit. Pro žáky slouží sebehodnocení jako zpětná vazba k naplňování stanoveného cíle, vidí, kde na cestě k jeho dosažení právě jsou.



Postup zavádění a realizace postupu formativního hodnocení

Se sebehodnocením žáků jsme začali již na počátku školní docházky, neboť si myslím, že je pro žáky důležité, uvědomit si, jak na tom v daný okamžik jsou a co ještě potřebují pro svůj posun v dalším učení.

Již od prvního ročníku jsem tedy s žáky začala pracovat na sebehodnocení jejich práce. Zpočátku jsme využívali **emotikony**, neboť toto sebehodnocení bylo pro žáky jednodušší. Při svém hodnocení si vybírali ze třech symbolů – smajlíků. I v tomto případě se vlastně jedná o hodnocení na škále, ale výběr možností není tak široký. Své sebehodnocení měli žáci vždy zdůvodnit, tj. uvést, proč si konkrétního smajlíka vybrali. Zdůvodnění probíhalo ústně, zpočátku před celou třídou, postupem času ve dvojicích nebo skupinkách. Toto sebehodnocení bylo časově náročné a v případě, že by chybělo ústní odůvodnění, sebehodnocení by neplnilo svou funkci, stalo by se formálním. Ve druhém ročníku jsme přešli k sebehodnocení na škále. Zpočátku jsem opět nechala dobrovolně vždy některého z žáků zhodnotit svou práci nahlas před spolužáky a své hodnocení zdůvodnit. Toto sebehodnocení bylo pro žáky obtížnější, neboť škála umožňovala větší diferenciaci, širší výběr zajišťoval také větší objektivitu. Žáci se museli nad zvládnutím své práce více zamyslet, aby dokázali přesně posoudit stupeň zvládnutí učiva. Pro žáky bylo snadné si uvědomit, zda učivo zvládají, nebo ne, ale posoudit, do jaké míry ho ovládají, pro ně bylo obtížné. Někteří nejprve automaticky vybarvovali všechna okénka, jiní „opisovali“ od spolužáků. Postupným nácvikem se ale žáci stávali ve svém sebehodnocení jistějšími. Stále se mi však zdálo, že jejich sebehodnocení je ještě značně subjektivní. Proto jsem jako další krok při používání tohoto sebehodnocení zvolila práci s indikátory. S žáky jsme si museli vydefinovat, co znamená, když vybarvím právě jedno, dvě, tři... políčka. Sebehodnocení díky tomu nebylo již tak časově náročné a stalo se objektivnějším. Používáním tohoto způsobu sebehodnocení si žáci začali více uvědomovat, jak si ve zvládnutí učiva stojí a co potřebují procvičit nebo dovysvětlit.

Reflexe učitele



Zhodnotit objektivně svoji práci je pro žáky velmi obtížné. Ten, kdo chce při práci s žáky využívat sebehodnocení, musí počítat s tím, že je to **dlouhodobý proces**, u kterého je nutný **pravidelný nácvik**.

Při zavádění sebehodnocení na škále se mi zpočátku zdálo, že zcela neplní svou funkci, a bylo i velmi časově náročné. Často jsem musela žákům **modelovat**, jak objektivně zhodnotit svoji práci. Teprve až po pravidelném nácviku jsem pozorovala vliv sebehodnocení na učení každého z žáků. Zvolený způsob sebehodnocení se musí přizpůsobit věku žáků, aby byl pro danou věkovou skupinu přiměřeně náročný. Když je náročnost zvolena příliš nízká, žáci o sebehodnocení adekvátně nepřemýšlejí, stává se zautomatizovaným, a naopak při vysoké náročnosti není zcela objektivní, protože mu žáci nerozumějí.

Zpočátku se mi stávalo, že jsem zadání v hodnocení napsala jazykem dospělých a děti mu nerozuměly. Musela jsem proto začít používat jazyk dětí. Dalším úskalím bylo, když jsem v zadání měla informací hodně. To mě vedlo k tomu, že jsem počet informací omezila, více je konkretizovala a specifikovala.

Z dlouhodobého sledování vyplynulo, že žáci postupně v sebehodnocení pomocí škály získávají větší jistotu a jejich sebehodnocení se stává objektivnějším. Sebehodnocení na škále budu i nadále zařazovat do své výuky, neboť vidím jeho pozitivní vliv na učení žáků. Důkazem toho, že sebehodnocení má pozitivní vliv na učení každého žáka, dokládám v **pracovních listech z 2. až 4. ročníku, a to vždy u stejných žáků**. V ukázkách jsou zařazeny práce žáka **výborného, průměrného a slabšího**.

Z vyplněných pracovních listů pro samostatnou práci zařazených ve **2. ročníku** (viz příloha 1) vidím, jak žáci učivo zvládají a jak se sebehodnotí.

1. pracovní list je list nadprůměrné žákyně. Je z něho zřejmé, že probrané učivo zvládla, a i její sebehodnocení tomu odpovídá.
2. pracovní list vypracoval žák průměrný. Z něho je vidět, že v učivu žák ještě občas chybuje a objektivně se zatím zhodnotit nedokáže. Učivo se mu zdá lehké, proto vyplnil všechna políčka sebehodnocení, ale nezhodnotil objektivně míru jeho zvládnutí. Potřebuje ještě čas nejen na to,

aby si učivo dostatečně osvojil, ale i na nácvik objektivního posouzení své práce. Jednou z možností nácviku je využití modelace, kdy učitel hodnotí práci jako první. Např.: Já bych si vybarvila devět políček z deseti, protože vím, že tvrdé a měkké souhlásky znám, umím je vyjmenovat. V psaní slov i v jejich doplňování mám y/i většinou správně. Chybuji jen občas, a to tehdy, když si y/i neodůvodním.

Další možnost nácviku je rozhovor učitele s žákem. Učitel klade otázky, doptává se. Jak ses při práci cítil jistý? Potřeboval jsi od někoho pomoc? Umíš vyjmenovat měkké a tvrdé souhlásky? Dokážeš zdůvodnit, proč se píše ve slově ryba tvrdé y? Apod.

3. pracovní list vytvořila problematická žákyně. Z něho vyplývá, že žákyně nemá učivo zcela zvládnuté a z její škály sebehodnocení by se mohlo zdát, že se již dokáže objektivně zhodnotit. Z práce v hodinách však vím, že toto sebehodnocení objektivní není, neboť při svém hodnocení se podceňuje a ani práci, kterou zvládá, nehodnotí kladně.

Z vyplněných pracovních listů pro samostatnou práci zařazených ve **3. ročníku** (viz příloha 2) je vidět, že žáci mají se sebehodnocením již větší zkušenosti a jejich sebehodnocení více odpovídá skutečnosti.

1. pracovní list je list stejné nadprůměrné žákyně. Z něho je zřejmé, že probrané učivo zvládla, v sebehodnocení si nevybarvila jedno z políček se zdůvodněním, že v učivu vyjmenovaných slov jsou velmi obtížná slova příbuzná, a ne úplně vždy si je při jejich psaní jistá. Z mého pohledu je její sebehodnocení zcela objektivní, protože i já tuto nejistotu v hodinách vidím.

2. pracovní list je vypracován žákem průměrným. Z něho je vidět, že žák chápe významové rozdíly u některých vyjmenovaných slov, ale při jejich aplikaci v textu ještě chybuje. Uvědomuje si to i samotný žák, protože si na své škále vybarvil jen šest políček z deseti. V následném rozhovoru to i takto zdůvodnil a dodal, že se ve vyjmenovaných slovech cítí nejistý. Jejich procvičování se budeme muset i nadále věnovat. Na jeho sebehodnocení je vidět velký posun, hodnocení je již objektivnější.

3. pracovní list je opět vytvořen stejnou problematickou žákyní. Z něho vyplývá, že žákyně nemá učivo zcela zvládnuté a ze škály je vidět, že i ona si je toho vědoma. Ve svém sebehodnocení udělala pokrok, již se tolik nepodceňuje. Domnívám se, že pomohlo

sebehodnocení kombinované s vrstevnickým hodnocením. Slyšela hodnocení své práce od spolužáků, jejich ocenění a to jí pomohlo k tomu, že začala vnímat klady své práce.

Z vyplněných pracovních listů pro samostatnou práci zařazených ve **4. ročníku** (viz příloha 3) je zřejmé, že se již žáci dokáží objektivně sebehodnotit. Vyspělejší žáci navíc sebehodnocení na škále doplňují slovním komentářem, což jeho objektivitu ještě zvyšuje. Úroveň slovního komentáře se liší podle vyspělosti žáků, důkazem je 1. a 2. pracovní list.

Sebehodnocení na škále se mi velmi osvědčilo, neboť vidím potřeby jednotlivých žáků pro další učení. Přizpůsobuji tomu i svou další práci s žáky. Sebehodnocení je pro mne důležitým zdrojem informací pro individualizaci ve výuce.

Sebehodnocení by se mělo zařazovat uvážlivě, příliš častým zařazováním se může stát formálním, neboť žáci neuvidí jeho význam pro další hodiny.

U sebehodnocení je vhodné obměňovat legendu, což zajišťuje stálou pozornost žáků a podporuje čtení s porozuměním. K tomu jsem dospěla tím, že jsem při sebehodnocení na škále zkusila experiment. Přehodila jsem legendu na škále a očekávala reakci žáků. Většina žáků se zhodnotila bez problémů, část žáků vybarvovala počet políček tak, jak byli zvyklí z předcházejících zadání (legendu si nepřečetli), a někteří se doptávali, jak je vybarvování myšleno. Tím jsme si ověřili, jak je důležité pečlivě a pozorně číst zadání.

Vzájemné sebehodnocení žáků v upravené podobě lze zařazovat i při práci ve dvojicích nebo ve skupinách, kde žáci hodnotí vzájemnou spolupráci, komunikaci a pomoc (viz příloha 4). Z prací v příloze je patrné, že se žáci dokážou objektivně hodnotit nejen ve dvojicích, ale i v trojicích. Správně určí svůj podíl na odvedené práci. Při tomto sebehodnocení musí uplatnit i matematické dovednosti.

Sebehodnocení na škále je přípravou k tomu, aby učitel přešel s žáky na hodnocení na základě kritérií.

Reflexe žáků

Z rozhovorů s žáky vím, že zařazování sebehodnocení do výuky hodnotí pozitivně, neboť v něm učiteli sdělí, jak si v daném učivu stojí, na co se má učitel v dalších hodinách zaměřit, aby si všichni žáci v rámci svých možností učivo co nejlépe osvojili.

Rozhovor s žáky, jejichž práce jsou uvedeny v přílohách:

Učitelka: „Jak uvažuješ, když hodnotíš svou práci? Co ti pomáhá k objektivnímu, pravdivému posouzení?“

Lucka (problematická žákyně): „Přemýšlím, jak mi to šlo.“

Honzík (průměrný žák): „Vybarvuju okénka podle toho, jak mi to šlo, jak se mi dařilo.“

Bety (nadaná žákyně): „Vždy přemýšlím, jestli jsem si úplně jistá v tom, co jsem plnila v zadaném úkolu, zjistím, co skutečně dobře umím.“

Učitelka: „Nastala někdy situace, kdy jsi nevěděl/a, jak se sebehodnotit?“

Lucka (problematická žákyně): „Zhodnotit se umím, ale nemám tam vybarvená všechna políčka.“

Honzík (průměrný žák): „Zhodnotit se umím, ale někdy mám potíže zdůvodnit nahlas, proč jsem vybarvil právě tolik políček.“

Bety (nadaná žákyně): „Když jsme se začali hodnotit, tak jsem si ze začátku nebyla úplně jistá, jestli jsem se zhodnotila správně. Teď už se hodnotit dokážu, vím, jak co umím.“

Doporučení při využití v praxi:

Sebehodnocení lze využívat v jakémkoliv předmětu ke zjištění aktuálního stavu porozumění žáků. Cílem sebehodnocení je, aby žáci uměli objektivně zhodnotit své znalosti a sdělili učiteli, jaké potřeby mají, aby dosáhli svého maxima. K dosažení tohoto cíle však vede dlouhá, náročná cesta a učitel se nesmí nechat odradit počátečními neúspěchy a větším pracovním ruchem souvisejícím s potřebou žáků o svém hodnocení diskutovat a ujistit se o jeho správnosti. Žáci v sebehodnocení postupně získávají větší jistotu a sebehodnocení se pro Vás stane velkým pomocníkem při učení.

IV. Přílohy, které dokumentují daný postup formativního hodnocení

Příloha 1: Sebehodnocení žáků na škále v pracovních listech ve 2. ročníku

Příloha 2: Sebehodnocení žáků na škále v pracovních listech ve 3. ročníku

Příloha 3: Sebehodnocení žáků na škále v pracovních listech ve 4. ročníku

Příloha 4: Vzájemné hodnocení žáků ve dvojicích, trojicích

V celém materiálu (včetně příloh) jsou použity fotografie, pracovní listy, obrázky, grafy atd. autora (pokud není uvedeno jinak). Fotografie jsou zároveň v souladu s GDPR.

