Zpětná vazba v písemném projevu v hodinách angličtiny

Corrective feedback in writing in English lessons

Kateřina NOVOTNÁ

Abstrakt: Příspěvek představí dílčí výsledky výzkumu věnovaného zpětné vazbě souvislého písemného projevu v hodinách angličtiny. Představí tři způsoby podávání zpětné vazby souvislého písemného projevu, které byly vytvořeny třemi učiteli anglického jazyka. Jednotlivé systémy jsou popisovány skrze následující kategorie: (ne)opravování chyb, označování chyb, komentáře a poznámky a způsob hodnocení. Příspěvek vychází z kvalitativního výzkumu, případové studie jedné školy. Čerpá především z dat získaných individuálními rozhovory s učiteli a analýzou opravených slohových prací žáků. Učitelé se liší v psaní komentářů a způsobu hodnocení písemného projevu, naopak se soustředí na podobné typy chyby a podobně chyby označují.

Klíčová slova: zpětná vazba, výuka angličtiny, slohová práce, komentáře, označování chyb

Abstract: The paper presents partial results of research focusing on feedback on writing in English lessons. The paper describes three systems of giving feedback on writing developed by three English teachers. Each system will be described by the following categories: error correction, labelling errors, comments and evaluation. The paper is based on qualitative research – a case study of one school. It draws primarily on data gained by individual interviews with teachers and analysis of corrected pieces of students' writings. The teachers evaluate writing in a different way and also their comments have various forms, while they concentrate on similar types of errors and indicate them in a similar way.

Key words: feedback, English teaching, writing, comments, labelling errors

1 Teoretický úvod

Tento příspěvek se zabývá zpětnou vazbou a hodnocením písemného projevu v hodinách angličtiny. Písemný projev lze rozdělit na souvislý a nesouvislý, kdy jako nesouvislý bychom označili vyplňování cvičení v učebnici, pracovních sešitech, listech apod. Předmětem zkoumání je souvislý písemný projev, tedy slohové práce. Zaměřuje se na opravování, tedy označování problematických a povedených částí textu slohových prací, podávání zpětné vazby a okrajově na jejich hodnocení.

Schopnost adekvátního zhodnocení sebe sama je klíčem k úspěchu nejen v akademickém prostředí. Ve vztahu k písemnému projevu se jedná o osvojení si dovednosti analyticky číst a zhodnotit, zda vlastní text sděluje to, co autor-žák zamýšlel, a to plynule, logicky a adekvátně (Treglia, 2008). Úkolem učitelů je následně pomoci žákovi vyjádřit právě to, co chce říci, způsobem, aby to bylo správně pochopeno, nikoliv diktovat studentovi, jak by měl psát. Učitelé by na sebe měli vzít roli kritického čtenáře, který nastaví studentovi zrcadlo, jak byl

Etické a sociální aspekty v oblasti vzdělávání a pedagogickém výzkumu. Sborník z XXIII. ročníku konference České asociace pedagogického výzkumu, konané ve dnech 16. – 18. září 2015 v Plzni

jeho text pochopen. Při podávání zpětné vazby se učitelé rozhodují, jednak čemu budou věnovat pozornost, tedy na co v daném textu zareagují, a jednak volí formu (formulaci) své reakce.

Podle Ansona (1989) učitelé poskytují zpětnou vazbu k písemnému projevu třemi různými styly. Dualističtí hodnotitelé se soustředí spíše na povrchní prvky psaného textu a posuzují ho z pohledu správný vs. špatný. Jejich komentáře mají mnohdy tón soudců. Relativističtí hodnotitelé poskytují zpětnou vazbu výhradně k obsahu a myšlenkám v textu, ignorujíce mnohdy závažné nedostatky lingvistického nebo stylistického rázu. Reflektivní hodnotitelé poskytují zpětnou vazbu jak k obsahu, tak ke stylistice textu a mnohdy nabízejí návrhy pro vylepšení, aniž by se snažili přebírat kontrolu nad textem.

Pokud se podíváme na opravený text slohové práce, lze rozlišit tři základní oblasti zpětné vazby učitele: poznámky kolem textu, závěrečné komentáře a hodnocení (klasifikace). Poznámky a komentáře u některých učitelů mohou splývat, neboť mají stejnou formu a komentáře nemají opakující se strukturu či nejsou uvozeny oslovením. Od poznámek je však většinou lze odlišit tak, že popisují aspekt, který se objevuje v celé práci či slohovou práci celkově. Podle Bardine (2000) mohou komentáře a poznámky nabývat tří základních podob:

- Slovo/a – jednoduše napsaná slova bez jakýchkoliv symbolů vztahujících je k práci. Př.: *Dobře*.
- Symbol/y – značky či symboly, kterými učitelé označují chyby nebo jejichž pomocí se snaží přilákat pozornost studenta na určitý text. Nejsou provázeny žádnými slovy, která by je vysvětlovala. Př.: Zakroužkování části textu.
- Kombinace slov a symbolů – jak slova, tak symboly. Nejčastěji symbol poukáže na nějakou část textu a slovy je vysvětlena chyba, poskytnuto správné řešení apod. Př.: Zakroužkování slova a napsáno *špatně vyhláskováno*.

Bardine (2000) rozlišuje i několik forem komentářů a poznámek:

- Pochvala – sdělují studentovi, že se jim něco povedlo. Př.: *Dobrá stavba odstavce.*
- Otázka – tážou se studenta na nějaký aspekt ohledně jejich práce. Př.: *Mohl byste to ještě více rozvést?*
- Instrukce – upozorňují studenta na problematické části textu nebo mu sdělují, jak něco vylepšit, aniž by mu poskytli správnou odpověď. Mnohdy obsahují slova „prosím“ či „pokuste se“. Př.: Prosím, rozveďte to.
- Správná odpověď – symbolem označený chybný text a vedle slovy napsána správná odpověď. Př.: Zakroužkované špatně vyhláskované slovo a vedle toho napsané správně.
- Upozornění – povětšinou mají formu symbolů, bez vysvětlení. Účelem je přitáhnout pozornost studenta na danou část textu, která obsahuje chybu, či potřebuje jinak vylepšit. Předpokládají, že studenti jsou s jednotlivými symboly obeznámeni.
- Příkaz – velmi podobný typu instrukce, ale tyto komentáře mají více podobu příkazu. Př.: *Přepracujte odstavec*.

Mnohé výzkumy ukazují, že často spíše než obsah je to právě forma komentářů, která vyvolává u studentů rozdílné pocity a motivuje je různou měrou k následné revizi vlastních textů. Knoblauch a Brannon (1984) rozlišují direktivní a nápomocné[1] komentáře. Účelem

[1] V originále facilitative.

Etické a sociální aspekty v oblasti vzdělávání a pedagogickém výzkumu. Sborník z XXIII. ročníku konference České asociace pedagogického výzkumu, konané ve dnech 16. – 18. září 2015 v Plzni

direktivních komentářů je označit chyby v textu nebo formulovat, co by měl student udělat pro vylepšení práce z pozice učitele, zatímco nápomocné komentáře se snaží motivovat studenta k úpravám textu tím, že popíší nejistotu čtenáře ohledně toho, co chtěl autor vyjádřit.

Nápomocné komentáře podávají reflektivní hodnotitelé Ansona zmínění výše. Návrhů pro vylepšení, aniž by vyzněly direktivně, dosahují v mnohých případech určitou formou zjemnění. To lze popsat jako fráze, které mají tři funkce: a) navrhují určitá vylepšení textu, b) naznačují, že konečné rozhodnutí leží na studentovi, a c) zjemňují potenciální účinek komentářů, které by mohly být vnímány jako nezvratná kritika (Treglia, 2008).

Treglia (2008) identifikovala u učitelů ve svém výzkumu následující formy zjemnění:

- Pochvala – pozitivní komentář – Př.: *Podařený začátek práce!*
- Model dvojitého komentáře[2]
    - Pozitivní komentář předchází negativnímu – Př.: *Slovní zásoba je dobrá, ale gramatika není přesná*.
    - Kombinace kritiky a návrhu zlepšení – Př.: *To je velmi náhlý začátek. Potřebujete více obecné prohlášení pro představení tématu*.
    - Triáda pochvaly kritiky a návrhu zlepšení
- Konverzační nárazníky[3]
    - Lexikální – slova typu „prosím“, „možná“ – Př.: *Bylo by dobré rozepsat úvod.*
    - Syntaktické – kritika formou otázky – Př.: *Mohl byste zde doplnit příklad?*
- Osobní komentář[4] – vyjádření komentáře jako osobní odezvy – Př.: *Omlouvám se, ale při čtení práce jsem nenašla pro to žádný důkaz*.

V mnohých výzkumech se ukazuje, že studenti chtějí dostat zpětnou vazbu nejen k tomu, co je třeba vylepšit, ale též k tomu, co dělají dobře (Treglia, 2008). Studenti považují za užitečnější komentáře, které vysvětlují, proč je něco dobře či špatně (Bardine, 2000; Straub, 1997) a nereagují dobře na komentáře, které jsou příliš kritické/odsuzující (Straub, 1997). Emocionální stav studenta může zásadně ovlivnit účinek zpětné vazby na pozdější výkon studenta, tedy efektivitu zpětné vazby.

2 Empirický výzkum

Popisovaný výzkum je součástí výzkumu pro disertační práci s názvem *Opravování chyby jako komunikační a interpretační proces* a popisuje jen dílčí výsledky. Cílem výzkumu je zjistit, jak učitelé a žáci vnímají chybu a její opravu jako nástroj pedagogické komunikace. Tento příspěvek je zaměřen především na rozbor komentářů, které učitelé poskytují k slohovým prácím studentům. Jedná se o kvalitativní výzkum, případovou studii jedné školy.

2.1 Metodologie

Pro sběr dat byly využity tři metody: rozhovor, analýza dokumentů a nezúčastněné pozorování. Tento příspěvek vychází převážně z analýzy dokumentů konkrétně opravených

[2] Paired act pattern
[3] Hedges
[4] Personal attribution

slohových prací studentů tří učitelů jednoho víceletého gymnázia. Celkem bylo analyzováno 136 slohových prací na 10 různých témat různé délky. Slohové práce byly součástí písemného testu, nebo zadávány jako domácí úkol. Všechny byly určeny ke klasifikaci a pocházejí od studentů různých ročníků – od tercie po oktávu. Byly zastoupeny následující slohové útvary: úvaha, příběh, popis osoby, popis místa, recenze filmu, formální dopis (email) a neformální dopis (email). S danými učiteli byl proveden rovněž hloubkový, semistrukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami. Data z pozorování sloužila především pro dotvoření obrazu práce daného učitele. Použitím více výzkumných metod neboli triangulací metod by měla být navíc podpořena validita a zajištěna kvalita výzkumu. Jde-li o analýzy dokumentů, vedle opravených slohových prací jsem čerpala z opravených testů, oficiálních pravidel hodnocení a neoficiálních poznámek či návodů pro hodnocení, které si učitelé sami vytvořili.

Hlavní podmínkou pro výběr učitelů byla „dobrá pověst" kvality jejich výuky, jednalo se tedy o záměrný výběr učitelů i žáků. Pro zajištění anonymity byly učitelům přiděleny přezdívky. Jak bude zřejmé v dalším popisu, měla jsem možnost setkat se s několika odlišnými osobnostmi učitelů s různými styly opravování a celkového hodnocení, nicméně jejich společnou charakteristikou je zapálení pro práci a neustálá reflexe vlastní práce spojená s analyzováním toho, jak ji zlepšit. Bez vyzvání se při rozhovorech sami nad svým stylem opravování a hodnocení zamýšleli, zdůvodňovali ho a porovnávali s jinými.

2.2 Analýza dat

Při popisu stylů opravování a hodnocení budu využívat výše zmíněných kategorií komentářů a poznámek od Bardine (2000). Během analýzy komentářů a poznámek zkoumaných prací se vedle již zmíněných kategorií objevily ještě dvě další:

a) Zkratky slov – jedno až tři písmena představující zkratku slova. Př.: *G (grammar).*

b) Věty/fráze Př.: *V jakém smyslu?*

Stejně tak kategorie forem komentářů lze doplnit o dvě další:

a) Vysvětlení – provází správnou odpověď a vysvětluje ji. Většinou vysvětluje gramatický jev či důvod užití právě navrhovaného slova. Př.: *Vyhlídka je z podstaty o budoucnosti.*

b) Doplnění – převážně se vážou k obsahu, mají formu oznamovací věty, otázky či řečnické otázky. Povětšinou komentují určité faktické nepřesnosti v textu. Př.: *Uran je vlastně také neobnovitelný.*

Olga, Jakub a Viktor jsou učitelé různých věkových kategorií s různou délkou praxe působící na stejném víceletém gymnáziu, pracují tedy s žáky podobné jazykové úrovně. Každý z učitelů má svůj systém zkratek a symbolů pro označení chyb, nicméně se soustředí na podobný typ chyb. Označují (opravují) tedy veškerá místa ve slohové práci, která považují za problematická. Neopravují jedině chyby, které jsou nad danou jazykovou úroveň konkrétního žáka. Všechny opravené slohové práce obsahují poznámky kolem textu, ale zdaleka ne všechny obsahují závěrečné komentáře. Komentáře i poznámky jsou psané anglicky, kdy úroveň angličtiny odpovídá úrovni daného žáka, či ji převyšuje. Jednotliví učitelé užívají různé formy poznámek a komentářů. Obsahově se komentáře týkají faktického obsahu, gramatiky, slovní zásoby, výstavby textu a míry splnění zadání.

Označování chyb a neopravené chyby

Olga, Jakub i Viktor opravují práce převážně červenou tužkou. Poznámky se nacházejí buď po stranách textu, nebo jsou vpisovány přímo do textu. Mají formu symbolů, slov, zkratek i jejich kombinací. Jde-li o používané symboly, pak učitelé škrtají, podtrhávají, kroužkují, používají zakřivené čáry, šipky a závorky. Vždy je symbol doplněn informací (povětšinou zkratkou) o jaký typ chyby se jedná, pokud tuto informaci sám nevyjadřuje. Seznam vybraných zkratek a slov předkládá tabulka 1.

Tabulka 1

Seznam vybraných zkratek a symbolů pro opravování slohových prací

Zkratka	Spojení anglicky	Český význam
V	Vocabulary	Slovní zásoba
G	Grammar	Gramatika
123/ zakřivená čára/ wo	Word order	Pořadí slov ve větě
Org	Organisation	Organizace textu
Coh/ text logic	Coherence / text logic	Soudržnost (spojitost) textu
?	Unclear	Nejasnost
Register	Register	Styl, způsob vyjadřování
[	Paragraph	Odsazení odstavce
Rp	Reference point	
Vf	Verb form	Tvar slovesa
Sp	Spelling	Hláskování
Wf	Word form	Tvar slova
+		Označení (správného) povedeného
-		Označení chybného
WI	Wrong idea	Špatná úvaha
MW	Missing word	Chybějící slovo
WL	Wrong linkage	Chybné spojení
MI	Missing idea	Chybějící myšlenka/úvaha
∞ / CP	Collocation	Ustálené slovní spojení

Olga povětšinou upozornění na chybu doplní o správné řešení, někdy je vepsané správné řešení jediným upozorněním na chybu. Viktor a Jakub poskytují správná řešení řidčeji. Viktor na rozdíl od Olgy i Jakuba neužívá zkratku *G (grammar)*, ale má několik různých zkratek rozlišujících různé problémy gramatického rázu (př. *wrong tense*, *wrong clause* apod.) stejně tak nepoužívá *V (vocabulary)*, ale opět rozlišuje *wrong word* a *different word*. Teoreticky má

celkem propracovaný systém značek a symbolů, nicméně opravené práce takový rozsah nevykazují. Vyvstává tak otázka, zda takové množství symbolů a zkratek není nadbytečné, až kontraproduktivní. Některé zkratky splývají (například *different word* a *wrong word*) a mohou být pro studenty hůře uchopitelné. Některé zkratky jsou využívány velice zřídka, což může mít za následek menší přehlednost a srozumitelnost pro studenty. Další otázkou je formulace některých zkratek například *wrong idea*, které by mohlo znít příliš autoritativně. Již zmiňované *wrong word* rovněž nese určité negativní zabarvení oproti zkratce *V (vocabulary*), zatímco zkratky Olgy a Jakuba se zdají být ohleduplnější k sebevědomí žáka.

Objevují se též chyby, které učitelé neopravují, což jsou chyby nad danou jazykovou úroveň studenta. Učitelé se však striktně neřídí probraným učivem, spíše individuálně přistupují k jednotlivým studentům. Některým studentům pak opravují (a povětšinou v takovém případě i vysvětlují) věci, které ještě v hodinách probrány nebyly.

Poznámky kolem textu

Viktor a Jakub mají podobný styl psaní poznámek kolem textu. Využívají hojně upozornění, tedy symbolů a zkratek. Správné odpovědi se vyskytují mnohdy v kombinaci s vysvětlením u Viktora a s instrukcí u Jakuba. Pochvaly nejsou časté a většinou mají podobu fajfky u příslušné části textu (Viktor) či + v kroužku (Jakub). Pokud je pochvala slovní, vždy je konkrétní (*a good idea*). Otázky učitelé využívají, pokud nerozumí tomu, co chtěl žák sdělit (*What do you mean? Go out? Spent the afternoon outdoors?*). Liší se v užívání příkazů, Viktor jich využívá hojně (*Do care about articles),* Jakub vůbec a užívá hojně instrukce (*What did she say in direct speech? Then go one tense back.),* které naopak Viktor používá velmi málo. Olga využívá převážně formu správné odpovědi, mnohem méně pak upozornění, vysvětlení či doplnění. Pokud potřebuje poukázat na složitější problematickou část textu, použije skoro vždy otázku (*What is your conclusion?*). Pochvaly, příkazy a instrukce nevyužívá vůbec.

Zjednodušeně tedy tam, kde je potřeba poradit a navést studenta ke správné odpovědi, Olga využije otázku, Jakub instrukci a Viktor příkazu. Pokud jde o jednodušší a jednoznačný problém, Olga využije správné odpovědi, zatímco Viktor s Jakubem na něj pouze upozorní.

Všichni tři učitelé užívají poznámek, které bychom mohli označit jako ekvivalent poznámky pod čarou. V textu se objevuje hvězdička či jiný symbol, který odkazuje na poznámku na konci textu. Takové poznámky nejčastěji obsahují vysvětlení gramatického jevu, použití daného slova či přepis určité fráze/věty s vysvětlením.

Závěrečné komentáře

Styly psaní závěrečných komentářů všech tří učitelů se prolínají. Viktor píše komentář vždy, Olga zřídka, Jakub zhruba v polovině případů. U Olgy a Jakuba ovšem suplují komentáře bohaté poznámky kolem textu. Bohatost či přítomnost komentáře není úměrně závislá ani na délce eseje, ani na „správnosti“ eseje, nicméně více poznámek se objevuje přirozeně u horších prací. V obsahové stránce komentáře jde ve většině případů o komentář celkového dojmu z práce, který je někdy dále specifikován. Viktor a Jakub tento fakt přímo uvádějí v rozhovoru jako jejich záměr při psaní komentáře.

Komentáře Olgy jsou ucelené krátké texty psané celými větami. Někdy obsahují spojovací výrazy a činí z nich malé slohové útvary. Můžeme říci, že některé komentáře by mohly být vzorem pro žáky, jak slohové práce psát. Na druhou stranu je nutné podotknout, že některé

komentáře obsahují výrazy, s nimiž se setkáme spíše v hovorové angličtině (*I really like your essay, but why on earth don´t you use a spelling checker?*). Viktor a Jakub píší komentáře heslovitě či v kratších větách. Jakubovy komentáře mají podobu několika vět či frází připojených šipkami k jednotlivým částem bodového hodnocení, nabírajíc někdy až podoby myšlenkové mapy či jsou nepravidelně rozesety po prázdné ploše papíru pod hodnocením. Viktorovy komentáře působí uceleněji díky užívání oslovení (př. *Dear Tom*). Viktor se snaží dodržovat model dvojitého komentáře, tedy mnoho jeho komentářů začíná pochvalou, a téměř vždy pak následuje forma příkazu, málokdy instrukce a téměř vůbec nenajdeme otázky. I Jakub se snaží chválit ze začátku komentáře. U obou učitelů jsou pochvaly konkrétní. Vedle celkového dojmu z práce většinou chválí organizaci textu a jasnost vyjadřování (*Great use of nice new words!).* Pochvaly se objevují jak u nejlépe hodnocených prací, tak u horších prací hodnocených například známkou 3. Většina Jakubových komentářů má formu instrukce, nikdy nenajdeme příkaz. Olga využívá v komentářích převážně instrukce, ojediněle otázky a občas chválí, a to převážně nekonkrétně celkový dojem z práce.

Hodnocení

Všichni tři učitelé hodnotí body, které jsou pak v určité fázi převáděny na známky. Hodnotí pomocí 3-4 kategorií, které se sice liší názvem, ale jsou podobné obsahem (splnění zadání, srozumitelnost a soudružnost textu, gramatika a slovní zásoba).

Olga převádí bodové ohodnocení na známky až v pololetí. Žáci považují její hodnocení za přísné, protože již za 60 % výkonu uděluje pětku. Písemné práce hodnotí pomocí 4 kategorií: a) splnění zadání, b) soudružnost textu a srozumitelnost, c) slovní zásoba a d) gramatika. Celkový počet je vždy 100 a každé kategorii je přiřazeno 25 bodů. Olga nikdy nezadává slohové práce, které by se soustředily na jeden či pár gramatických jevů, vždy se jedná o komplexní slohové práce, kde se hodnotí všechny čtyři kategorie. Pro hodnocení velkými čísly se Olga inspirovala v USA a posuzování prací podle 4 kategorií vychází z hodnocení maturity. Jasné vymezení daných 4 kategorií by mohlo vysvětlovat částečnou absenci závěrečných komentářů, které pak Olga cítí jako nadbytečné. Olga nepoužívá žádné další tabulky či pomocné návody pro opravování a hodnocení prací jako mají Viktor a Jakub.

Jakub slohové práce rovněž boduje, pětku uděluje za 50 % výkonu. Pro posuzování prací má vytvořené celkem podrobné tabulky jako Viktor, rozdílné pro úroveň B1 a B2, tedy zhruba nižší a vyšší gymnázium. Na úrovni B1 hodnotí tři kategorie: a) obsah (a vynaložené úsilí od čtenáře porozumět textu), b) jazyk (rejstřík a přesnost slovní zásoby a struktur) a c) koherence (koheze a splnění komunikačního záměru). Pro každou kategorii existuje 5 úrovní jejího splnění, od splnění dané úrovně se následně odvíjí počet bodů. Celkově tedy mohou žáci získat 15 bodů. Na úrovni B2 přibývá jedna kategorie, tedy kategorie jsou a) obsah, styl, struktura (formát), b) rozsah slovní zásoby a gramatiky, c) přesnost (slovní zásoba a gramatika), d) koherence (logika) a koheze (prostředky textové návaznosti). Stejně jako na úrovni B1, i na úrovni B2 existuje pro každou kategorii 5 úrovní splnění, žáci tedy mohou získat maximální počet bodů 20. Jakubovy tabulky jsou upravenými tabulkami pro hodnocení cambridžských zkoušek.

Také Viktor hodnotí slohové práce na základě 4 kategorií: a) obsah, b) dosažení komunikačního záměru, c) organizace textu a d) jazyk. Každá kategorii je ohodnocena 5 body a je rozdělena do 4 úrovní, tedy maximální počet u každé práce je 20 bodů. Body pak přepočítává na procenta, kdy pětku uděluje za 60 % jako Olga. Samotné opravené eseje obsahují bodové ohodnocení i výslednou známku.

2.3 Diskuze

Olga a Jakub zjemňují kritiku různými způsoby, například používáním formy otázek, instrukcí, které obsahují slova „prosím“, „pokuste se“ apod. či popisují účinek daného způsobu vyjádření na čtenáře (*Jsem zmatena, Nerozumím)*, čímž formálně přebírají část zodpovědnosti za nepochopení dané části textu, a nenechávají celou zodpovědnost na studentovi a jeho schopnosti se jasně vyjádřit. I přes objektivní nedostatky na straně žáka tedy ponechávají určitý prostor pro možnost brát danou chybu jako nedorozumění spíše než jako výsledek neschopnosti žáka se adekvátně vyjádřit. Nikdy nevyužívají příkazů, které by mohly ohrožovat sebevědomí žáka a pocit kontroly nad procesem vlastního psaní. Naproti tomu Viktor instrukcí a otázek skoro neužívá, ale snaží se zjemňovat kritiku pomocí spojení pochvaly s následnou kritikou. Obecně využívá mnohem více pochval než Jakub či Olga. Na druhou stranu využívá hojně formy příkazu, která by mohla být vnímána žáky negativně. Olga poskytuje správná řešení ve většině případů, Jakub a Viktor poskytují správná řešení mnohem méně často, snaží se studenty spíše navádět a donutit o svých chybách přemýšlet, aby více převzali zodpovědnost za své psaní.

Všechny tři styly opravování a hodnocení písemných prací se zdají být pro studenty srozumitelné. Studenti Olgy přiznávají, že jim občas není na první pohled jasné, za co byly strženy body. Po vznesení dotazu se ale nikdy Olze nestane, že by neuměla přesně odpovědět a svoji odpověď uspokojivě obhájit. Dotazovaní studenti se shodují, že její hodnocení je férové. Jakubovi velmi záleží na tom, aby opravě i hodnocení studenti rozuměli, což vyplývá nejen z rozhovoru, ale též ze samotných hodnocených prací, kde k symbolům a zkratkám mnohdy připojuje poznámky a vysvětlivky. Neustále o své práci přemýšlí a snaží se ji měnit a přizpůsobovat podle reflexe dopadu na studenty především z pohledu adekvátní popisné zpětné vazby. Ač je Viktor učitelem s nejkratší délkou praxe, zdá se, že má nejpropracovanější systém oprav a hodnocení. Má nejrozsáhlejší systém zkratek a ke každé slohové práci připojí komentáře, v nichž se snaží jak o pozitivní, tak korektivní zpětnou vazbu. Nadměrně však využívá příkazů, což právě poukazuje spíše na začínajícího učitele. Styl Olgy a Jakuba je více vyvážený a osvědčený praxí.

Závěrem je však nutné říci, že pro úplný obraz o práci daných učitelů této studii chybí dostatečné množství dat získaných z řad žáků daných učitelů, chybí vytvoření přesnějšího názoru žáků na srozumitelnost opravování a hodnocení.

3 Závěr

Cílem tohoto příspěvku bylo popsat styl opravování a hodnocení slohových prací tří učitelů jednoho víceletého gymnázia především v rámci 4 kategorií: označování chyb a správných míst, psaní komentářů v závěrech slohových prací, psaní poznámek kolem textu a hodnocení slohových prací. Jedná se o tři styly, které se v mnohém podobají, až prolínají, ale v některých ohledech se zcela liší. Učitelé se inspirovali hodnocením maturit a cambridžských zkoušek a povětšinou dané tabulky zjednodušili, aby byly jednak srozumitelnější pro studenty a jednak jednoduší a návodnější pro ně samotné. Srozumitelnost pro studenty je charakteristikou zpětné vazby důležitou pro všechny tři učitele. Nejvíce jí věnuje pozornosti Jakub, který podrobně označuje problematická místa a poznámkuje slohové práce, Olga se spíše spoléhá na poskytování správné odpovědi a případné slovní vysvětlení, pokud žák vznese dotaz. Viktor se zamýšlí nad srozumitelností pro studenty nejméně, pravděpodobně vlivem kratší praxe ve školství. Jeho propracovaný systém symbolů a zkratek bude pravděpodobně nutné vyzkoušet a prověřit časem. Všichni tři učitelé používají symboly a zkratky pro označování problematických míst, každý ovšem jiné. Liší se v míře poskytování komentářů, Viktor

poskytuje závěrečný komentář vždy, Olga a Jakub je spíše suplují bohatými poznámkami ve formě i několika vět kolem textu.

I přes zmíněné nedostatky jsou vybraní učitelé příkladem, který je vhodné následovat. Poskytují popisnou adekvátní formativní zpětnou vazbu a jejich styl má kladnou odezvu u studentů.

Literatura

Anson, Ch. (1989). Response styles and ways of knowing. In Anson, Ch. (Eds.) *Writing and response: theory, practice, and research* (s. 332-366). Urbana: National council of teachers of English. Dostupné z http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED303826.pdf.

Bardine, B. (2000). Beyond the red pen: clarifying our role in the response process. *The English Journal, 90 (1),* 94−101. Dostupné z http://www.csun.edu/~krowlands/Content/Academic_Resources/Composition/Responding/Bardine-beyond%20red%20pen.pdf.

Knoblauch, C. a Brannon, L. (1984). *Rhetorical traditions and the teaching of writing*. Upper Montclair, NJ: Boynton, Cook. In Treglia, M. (2008). Feedback on Feedback: Exploring student responses to teachers´written commentary. *Journal of Basic Writing*, 27 (1), 105−136.

Straub, R. (1997). Students reactions to teacher comments: An exploratory study. *Research in the Teaching English*, 31 (1), 91−119.

Treglia, M. (2008). Feedback on Feedback: Exploring student responses to teachers´written commentary. *Journal of Basic Writing*, 27 (1), 105−136.

Kontakt

Mgr. Kateřina Novotná

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání
Myslíkova 7
110 00 Praha 1

e-mail: katerina.novotna@pedf.cuni.cz