

**METODICKÁ
PŘÍRUČKA PRO
UČITELE
PROKAZATELNÉ
UČENÍ
MAXIMALIZACE
VLIVU NA PROCES
UČENÍ
JOHN HATTIE
VISIBLE LEARNING
FOR TEACHERS**

Prokazatelné učení: Metodická příručka pro učitele

Prokazatelné učení, významná studie z pera Johna Hattieho, shrnula poznatky více než 15 let trvajících výzkumů, do kterých se zapojily miliony žáků. Reprezentuje tak vůbec největší soubor výzkumů založených na důkazech (*evidence-based*), jejichž výsledky byly ověřeny přímo ve školách.

Prokazatelné učení: Metodická příručka pro učitele je dalším krokem k představení těchto přelomových poznatků novému okruhu čtenářů. Byla napsána pro budoucí i praktikující učitele a snaží se vysvětlit, jak aplikovat zásady prokazatelného učení ve třídách kdekoli na světě. Autor nabízí zevrubné shrnutí úspěšných pedagogických postupů spolu s přehledem konkrétních kroků jejich implementace.

Tato kniha:

- propojuje výsledky největšího výzkumného projektu zaměřeného na strategie výuky a jejich využití ve třídě,
- zohledňuje pohledy učitelů i žáků a představuje přehledné návody včetně příprav na hodinu, způsobů výkladu, poskytování zpětné vazby a navazujících aktivit,
- poskytuje cvičení, případové studie a příklady dobré praxe,
- nabízí kontrolní seznamy a rady pro vedoucí pracovníky škol, aby mohli vytvořit podmínky pro zavádění prokazatelného učení,
- v citacích odkazuje na více než 900 metaanalýz,
- pokrývá souhrnně nejružnější aspekty výuky, jako jsou motivace žáků, otázky kurikula, chování, metakognitivní strategie, strategie výuky či řízení třídy.

Prokazatelné učení: Metodická příručka pro učitele je nezbytným pomocníkem pro všechny současné i budoucí učitele, kteří hledají odpověď na otázku: „Jak mohu ve své výuce dosáhnout maximálního úspěchu?“

John Hattie je ředitelem Melbourne Education Research Institute (University of Melbourne) a čestným profesorem na University of Auckland. Je autorem studie *Visible Learning* (Prokazatelné učení) a spoluautorem knihy *Intelligence and Intelligence Testing*, jež publikovalo nakladatelství Routledge.

VISIBLE LEARNING FOR TEACHERS

Copyright © 2012 John Hattie

All rights reserved. Authorised translation from the English language edition published by Routledge, a member of the Taylor & Francis Group. Routledge is not affiliated with EDUkační LABoratoř, or responsible for the quality of this translated work.

Translation © Martin Mikuláš, 2022

ISBN 978-80-908240-1-0

Prokazatelné učení: Metodická příručka pro učitele

Maximalizace vlivu na proces učení

John Hattie





Obsah

ÚVOD	9
PŘEDMLUVA	12
PODĚKOVÁNÍ	16
KAPITOLA 1: Prokazatelné učení v prostředí školy	18
ČÁST I: ZDROJ POZNATKŮ A ROLE UČITELŮ	25
KAPITOLA 2: Zdroj poznatků	26
KAPITOLA 3: Učitelé: hlavní aktéři vzdělávacího procesu	40
ČÁST II: VYUČOVÁNÍ	54
KAPITOLA 4: Příprava na hodinu	56
KAPITOLA 5: Zahájení hodiny	88
KAPITOLA 6: Průběh hodiny: proces učení	112
KAPITOLA 7: Průběh hodiny: role zpětné vazby	138
KAPITOLA 8: Závěr hodiny	164
ČÁST III: MYŠLENKOVÉ RÁMCE	174
KAPITOLA 9: Myšlenkové rámce učitelů, vedení školy a vzdělávacího systému	176
PŘÍLOHY A–F	201
ODKAZY	226

Úvod



Do výzkumu efektivity učení proudí obrovské finanční prostředky a na každou jednotlivou strategii bylo uděláno mnoho studií. Bohužel ne všechny byly provedeny správnou metodikou a dospěly tak mnohdy k rozdílným výsledkům. John Hattie se svým týmem vyselektovali ty správně provedené a vytvořili z nich metaanalýzy na jednotlivé učitelské postupy. Vytvořili také graficky velmi přehledný systém, kdy je na první pohled jasné, co funguje a co ne.

Nedržíte ale v ruce jen vědeckou publikaci, je to kniha navýsost praktická, plná konkrétních návodů, tipů, checklistů a příkladů dobré praxe.

Kniha vzbudila v celém světě obrovský ohlas v učitelské komunitě a zvedla mezi pedagogy zájem o výsledky výzkumů efektivity jednotlivých pedagogických intervencí. Zatímco v medicíně bylo obvyklé, že se lékaři pravidelně seznamovali s výsledky studií a léčili podle nich, v pedagogice to úplně běžné nebylo. Tato kniha to změnila a stovky tisíc dětí po celém světě si díky ní mohly zažít větší úspěch a radost z učení.

Přeji vám, ať ho díky vám a námětům z této knihy zažijí i vaši žáci a studenti.

dr. Martin Roman, MA Effective learning and teaching

Předseda správní rady PORG o.p.s.

Zakladatel a donátor projektu ctenipomaha.cz

Samotná data nejsou tak důležitá jako jejich interpretace

Motto této publikace zní *Poznejte svůj vliv*. Apeluje tím na vaši dovednost zjišťovat, co ve výuce ovlivňuje učení žáků a jaká je míra tohoto vlivu.

Jelikož určitý dopad má vše, co ve škole uděláte, je zásadní, abyste věděli, jak získat relevantní data, která o vašem působení vypovídají, ale i to, jak je interpretovat. Následně díky těmto důkazům můžete hledat nejlepší způsob, jak svůj dopad posílit.

Přestože je v knize kladen důraz hlavně na získávání dat, není jim věnována taková pozornost jako důsledkům, které z nich plynou. Zároveň – a to je velmi důležité – je možné tyto důsledky do určité míry ovlivnit. Klíčovou roli přitom nehrají nastavení žáka ani prostředí, z něhož do školy přichází, ale učitel, jenž má na proces učení žáků prokazatelně největší dopad.

Pojďme si také hned v úvodu říct, že kniha, kterou držíte v ruce, není lehké čtení. Její obsah je robustní, plný specifických termínů a napsaný odborným jazykem. Může se tak stát, že ji po několika přečtených stranách odložíte a vrátíte se k ní až za čas. I my jsme si tím při čtení originální verze prošli. Jsem však přesvědčená, že stejně jako spousta jiných náročných aktivit, které vyžadují úsilí, i tohle čtení rozhodně stojí za to.



Květa Sulková

Vedoucí metodická vzdělávací organizace EDUkační LABoratoř
Zakladatelka Nakladatelství publishED

Proč je Visible Learning v českém překladu Prokazatelné učení?

Překlady publikací včetně jejich názvů řešíme vždy velmi intenzivně. Víme, že každý termín, který do českého vzdělávacího systému přineseme, má potenciál zevšednět a určit další směřování oblasti, kterou zastupuje.

Učení *účinné, viditelné, průkazné, demonstra-
tivní, zjevné* či *názorné*. To všechno jsou termíny, které jsme v prvotních fázích překladu této publikace také zvažovali. Dokonce jsme přemítali i nad tím, že spojení *visible learning* pro tuzemský trh nebudeme překládat a ponecháme ho v originálním znění (ostatně je to termín u nás již relativně známý a časem i díky této publikaci bude známější ještě více). Nechtěli jsme však čtenáře mást tím, že se jedná o originální text v anglickém jazyce, a nikoliv o naše českojazyčné vydání. Částečně jsme to nakonec vyřešili obálkou, která obsahuje maximální možné množství českých a anglických slov, mezi nimiž si snad každý najde to, co potřebuje.

Povedlo se, obálka je fantastická – primární je pro nás ale obsah. Nechceme vám však říkat, co musíte dělat; náš vzdělávací systém nemůže slepě přebírat koncepty, které fungují v zahraničí. Vy sami nicméně můžete nalézat směr, kterým se vydat. Všichni učitelé mají obrovskou příležitost předat budoucí generaci to nejlepší ze současného poznání. Buďte přesně takový učitel.

Vážíme si všech, kteří vstupují do debat o našem školství a vzdělávání, a to i přesto, že ne vždy se na všem shodneme. Jsem si téměř jist, že mnohé koncepce, termíny či strategie, které vznikaly v minulosti, potřebují aktualizaci. To my děláme a věříme, že se můžeme pouštět do odborných disputací s obhajobou vlastních návrhů. Někdy možná jdeme proti zaběhlému vnímání obecně přijímaných akademických pojmů a termínů. Činíme tak zcela vědomě a s přesvědčením, že jistá pojetí je nutné zpřítomnit.

Chtěl bych poděkovat všem, kteří se na publikaci této knihy podíleli a dotvořili ji do finální podoby. A věřte mi – je to kniha sice čtenářsky značně náročná, ale pedagogicky velmi důležitá.



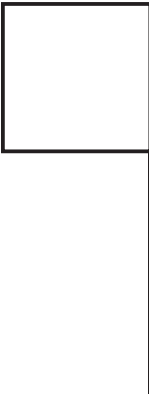
Michal Orság

Ředitel vzdělávací organizace EDUkační LABoratoř

Zakladatel Nakladatelství publishED

 michalorsagcz

 michalorsag.cz



Předmluva

Ve stejném roce, kdy byla dopsána studie *Prokazatelné učení*, diagnostikovali tehdy jedenáctiletému Elliotovi leukémii. Následně prodělal čtyři roky chemoterapie a vrátil se do běžného režimu. Začal chodit do školy a učil se číst a psát. Stal se z něj veselý, dobrodružný školák, který si i přes svou náročnou hospitalizaci uchoval veselou povahu. Postup navržený lékaři byl úspěšný a měl pozitivní vliv. Dopady léčebných opatření byly průběžně sledovány, upravovány a vedly k zásadním lékařským rozhodnutím, která nyní umožňují Elliotovi zazářit v kontaktních sportech, jako jsou ragby a cyklokros, nebo v roli mediátora v rámci vrstevnického programu ve škole.

Delší dobu musel žít v komunitě lékařů, zdravotních sester, učitelů, přátel a členů rodiny, kteří se všichni účastnili léčebného procesu. Dopady medikace a léčby byly neustále monitorovány a lékaři podle objektivních měřítek posuzovali, zda opatření vedou ke zlepšení jeho zdravotního stavu. Svá rozhodnutí tedy dělali na základě pravidelného pozorování. Celé týmy analyzovaly důsledky léčby a tyto objektivní poznatky se pak staly klíčem k odbornému rozhodování, jehož cílem bylo zlepšit nejen chlapcův zdravotní stav, ale také další dvě oblasti: sociální a rodinné záležitosti, o jejichž důležitosti jsme byli přesvědčeni už tehdy. Elliotův příběh se stal inspirací pro poselství této knihy, které lze shrnout heslem: „Poznejte svůj vliv!“

Během své mnoho let trvající kariéry jsem se ve školách setkával s úžasnými učiteli, kteří znali objektivní měřítko svého vlivu na proces učení žáků. Pracoval jsem s nejlepšími pedagogy po celém světě a zkoumal odbornou kvalifikaci pro výkon učitelství. V několika předchozích letech jsem se svým týmem uspořádal semináře pro více než tři tisíce učitelů a vedoucích pracovníků a působili jsme na více než tisícovce škol, především v Austrálii a na Novém Zélandu. Od těchto škol jsme se dozvěděli mnoho o důsledcích studie *Prokazatelné učení*.

Nejčastější otázka zní: „Kde mám začít?“ Výchozím bodem je způsob, jakým učitelé přemýšlí o své roli – je třeba, aby pravidelně zjišťovali podstatu a rozsah svého vlivu na učení žáků. Druhou nejčastější otázkou bývá: „Jak se ve škole prokazatelné učení projevuje?“ Proto je jedním z témat této knihy realizace prokazatelného učení v prostředí školy. Neexistuje žádný konkrétní návod ani manuál, který by přesně odpověděl na otázku, jak prokazatelné učení implementovat. Nabízíme spíše soubor kritérií, která mohou rozvinout debatu, poskytnout objektivní měřítko a umožnit vlastní zhodnocení, zda má škola podstatný vliv na všechny žáky.

Tento přístup zdůrazňuje zejména význam pedagogů hodnotících svůj vlastní dopad ve výuce. Obě zmíněné otázky nutně otevírají otázku další: „Co je podstatou procesu učení, který chcete ovlivnit?“ Věřím, že to je více než jen zadávání povrchních testů. Znamená to podporovat u žáků lásku k učení a schopnost v něm vytrvat. Hledat způsoby, jak mohou rozvíjet zdravý smysl bytí, posilovat vlastní sebeúctu a respekt k ostatním – a také zlepšovat své výsledky. O tom, jaké výsledky mají být oceňovány, je třeba vést rozsáhlou diskusi ve školách, na úrovni zřizovatelů i ve společnosti. V současnosti jsou tyto aspekty kurikula určovány spíše specifikacemi testů, nejsou výsledkem živé diskuse.

Mohl jsem napsat knihu o vedení škol, vlivu společnosti či o vzdělávací politice. V popředí mého zájmu však stáli učitelé, jejich práce při přípravě a realizaci hodin, ale také žáci a jejich každodenní učení. Všimněte si tvaru množného čísla. Učitelé tvoří komunitu, která si klade otázky, vyhodnocuje jejich dopady a optimalizuje následné kroky. I žáci tvoří komunitu, která usiluje o pokrok. Nadšení učitelů pro vyhodnocování všech dopadů je zásadní pro vynikající výuku – zejména pokud je doprovázené porozuměním těmto dopadům ve světle důkazů.

Při psaní studie *Prokazatelné učení* jsem neustále narážel na důležitost nadšení. Jako akurátního člověka mě tento pojem, jenž nelze přesně měřit a přitom je tak očividný, znepokojoval. Jedná se o zvláštní druh nadšení, totiž zapálení pro to mít kladný vliv na všechny žáky ve třídě.

Tato kniha proto nejprve otevírá diskusi o vlastnostech nadšených učitelů, kteří mají na své žáky zásadní vliv. Teprve poté představuje objektivní výsledky metaanalýz, aby pro učitele zformulovala poznatky podstatné pro jejich každodenní práci. Kniha shrnuje myšlenkové rámce zapálených a inspirativních učitelů. Tvrdíme, že to jsou právě tyto myšlenkové rámce, které předurčují školní úspěch a které by měly být rozvíjeny ve vzdělávání budoucích pedagogů. To však vyžaduje náležitou péči a dostatečné zdroje. Tento způsob uvažování je profesní podstatou těch, jež nazýváme efektivními učiteli a řediteli.

Jak jsem již uvedl v předmluvě studie *Prokazatelné učení*, zpráva o stavu našich škol vyznívá kladně. *Prokazatelné učení* i tato kniha vycházejí z mnoha příběhů skutečných učitelů, se kterými jsem se setkal a měl možnost s nimi mluvit. Někteří učili i mé syny. Řada z nich již uvažuje způsobem, jenž v této knize zastávám. Mnoho vyučujících se navíc chce i nadále zlepšovat, a tak sledují svůj výkon a usilují o změnu. Velké množství pedagogů také podněcuje lásku k učení, což je jeden z nejdůležitějších výsledků školního vzdělávání.

Studii *Prokazatelné učení* jsem zakončil tam, kde nyní začíná tato kniha, tedy citací Paula Brocka, mého přítele a kolegy (2004: 250–1):

Přál bych si, aby všichni budoucí učitelé mých dcer, Sophie a Millie, dodržovali tři základní zásady, které by dle mého soudu měly doprovázet proces vyučování a učení* v každé veřejné škole.

V první řadě by měla výuka pěstovat a podněcovat představivost a intelektuální schopnosti mých dcer, a to za hranice jejich vlastních minimalistických očekávání. Nepovyšujte se nad ně prázdným řečením, které se vydává za znalosti či učení, a nepotlačujte jejich lásku k učení nudnými metodami. Nenutte je do bezduché práce. Neomezujte jejich vlastní zkoumání světa, které rozvíjí znalosti, záplavou již mnohokrát použitých pracovních listů. Přesvědčujte se, že jejich učení se skutečně vyvíjí – ze dne na den, z měsíce na měsíc, z pololetí do pololetí a z roku na rok.

Dále pečujte o Sophie a Millie s lidskostí a citlivostí, protože každá rozvíjející se lidská bytost si zaslouží být vzdělávána s ryzí úctou, osvícenou ukázněností a nápaditým talentem.

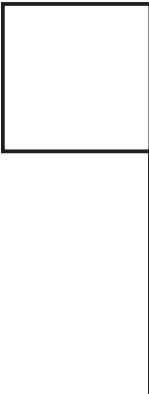
A nakonec usilujte o maximální rozvoj jejich potenciálu pro následující školní léta, pro další vzdělávání, školení a zaměstnání, pro vlastní kvalitu jejich života. Pak budou moci nejen přispívat k radostnému životu v čestné, spravedlivé, tolerantní, vážené, vzdělané, prosperující a šťastné australské společnosti, ale též si jej užívat.

Toto by měli rodiče a žáci očekávat od školního vzdělávání nejen na veřejných školách v Novém Jižním Walesu, ale na každé škole v Austrálii a vůbec po celém světě.

John Hattie
University of Melbourne, 2011

* V knize rozlišujeme: *vyučování (teaching)* – pro činnost učitele; *učení se (learning)* – pro činnost žáků

Poznejte svůj vliv



Poděkování

Hlavním zdrojem inspirace pro tuto knihu byl tým laboratoře prokazatelného učení na University of Auckland. Všichni jsme zde pracovali v open space kanceláři a sdíleli své myšlenky, potíže i úspěchy. Během uplynulých 12 let jsme vyvinuli systém hodnocení (*reporting system*) a hlášení pro všechny základní a střední školy na Novém Zélandu. Na mnohých školách jsme sami pracovali a zaváděli myšlenky prokazatelného učení do praxe. Na toto téma jsme provedli řadu studií. Na vývoji systému hodnocení s námi spolupracovalo přes 1 000 učitelů. Více než 100 lidí bylo zaměstnáno v naší laboratoři. Spousta akademických pracovníků a studentů nás poctila svou návštěvou, strávili s námi čas, a tak byla naše práce o to příjemnější.

Tým vedli Gavin Brown, Annette Holt, Earl Irving, Peter Keegan, Andrea Mackay a Debra Masters. Jejich myšlenky, náměty i zpětná vazba jsou na stránkách této knihy všudypřítomné. Rád bych poděkoval všem zúčastněným, kteří se mnou na tomto místě plném radosti a vědění spolupracovali.

Mnozí četli a komentovali pracovní verzi této knihy – a za jejich návrhy a vylepšení jim patří náležité uznání. Zodpovědnost za zbylé chyby však nesu jen já sám. Za přínos, kritiku a cenné rady děkuji Kristině Anderson, Janet Clinton, Stevu Dinhamovi, Michaelu Fullanovi, Patricku Griffinovi, Johnu Marsdenovi, Brianu McNultymu, Rogeru Mosesovi, Geoffovi Pettymu, Dougu Reevesovi, Ainsley Rose, Julii Schumacher, Carol Steel a Gregu Yatesovi. Nesmírný dík patří devíti recenzentům: Anně Callander, Ricku DuFourovi, Michaelu Fullanovi, Christopheru Jonesovi, Geoffovi Pettymu, Andrew Martinovi, Elaine Smitheman, Sebastianu Suggateovi a Huwu Thomasovi, kteří vydavateli této knihy poskytli své kritiky.

Zvláštní poděkování si zaslouží Debra Masters a Janet Rivers za svůj smysl pro detail, Earl Irving

za dovolení provést s jeho žáky průzkumné hodnocení a Steve Martin z Howick College za možnost použít v kapitole 4 jeho plán hodiny podle taxonomie SOLO.

Tým v Routledge pod vedením Bruce Robertse učinil z dokončení knihy radostnou záležitostí. Pracovní cesty mi zpříjemnil také tým Australia MacMillan pod vedením Lee Collie a Cola Gilliespieho. Dále bych rád poděkoval pracovníkům Melbourne Graduate School of Education (University of Melbourne) za jejich přijetí a za podporu v mých dalších výzvách.

Největší díky však patří mé rodině: Janet, Joelovi, Kyleovi, Kieran, Billymu, který již není mezi námi, Bobbymu a Jamie, kteří jsou smyslem mého života, mým sestrám a bratrům a všem nadšeným učitelům, již mě pozvali v minulých dvanácti letech do svých tříd.

Prokazatelné učení v prostředí školy

Když si koupíme počítač, obvykle na něm nalezneme nálepku s označením „Intel inside“. Ačkoli většina z nás neví, co přesně to znamená, nálepka slouží jako potvrzení, že přístroj je kvalitní a bude spolehlivě fungovat. Nálepka značí, že uvnitř je procesor „Intel“ čili mozek počítače. Je to záruka, že ostatní software a hardware budou správně pracovat, což zajistí náležitý chod počítače. Školy vždy kladly důraz především na *software* (školní vzdělávací programy) a *hardware* (budovy a zdroje) spíše než na procesor „Intel“ (tedy na podstatu úspěchu školy). *Software* a *hardware* byly hlavními nástroji politiků a vedení škol pro propagaci školního vzdělávání. Jsou to také nejčastější témata, o kterých tak rádi diskutujeme. Stačí otevřít otázku počtu žáků ve třídách, složení tříd, platů a financování, kurikula, hodnocení či vybavení budov a prostředí, ve kterém se žáci učí – a rozvine se radostná, nekonečně dlouhá diskuse. Toto však nejsou klíčové atributy úspěšného školního vzdělávání.

Tato kniha se věnuje zásadním aspektům, tedy procesoru „Intel“. Neřeší *hardware* a *software* škol, ptá se po vlastnostech dobrého školního vzdělávání, které skutečně ovlivňuje proces učení žáků. Zkoumá vlastnosti procesoru, který by učinil učení prokazatelným, abychom mohli s jistotou říci, že daná škola podporuje *prokazatelné učení*.

Pojmem „prokazatelný“ myslíme, že učební pokroky žáků budou v první řadě zjevné jejich učitelům. Dále to znamená jasné vymezení znaků, které jednoznačně prokáží změny v učení žáků a které všem zúčastněným umožní uvědomit si svůj vliv na proces učení (žákům, učitelům a vedení škol). „Prokazatelným“ má být učení také pro žáky, aby se stali sami sobě vlastními učiteli. Je to základ celoživotního vzdělávání, řízení vlastního učení a lásky k učení se. Přáli bychom si, aby se pro naše žáky stalo vzdělání hodnotou. „Učením“ rozumíme způsob, jakým přistupujeme k vědění a porozumění a jak ovlivňujeme proces učení žáků. V celé knize je zdůrazňována potřeba klást učení na přední místo a vnímat vyučování především z hlediska jeho vlivu na učení žáků.

Argumenty představené v této knize vychází z důkazů popsanych v metastudii *Prokazatelné učení* (Hattie, 2009), avšak nejedná se o její pouhé shrnutí. Studie *Prokazatelné učení* byla založena na více než osmi stovkách metaanalýz z 50 tisíc vědeckých článků, na přibližně 150 tisících velikostí účinku (*vysvětlení termínu viz box níže; pozn. red.*) a na výzkumu zahrnujícím asi 240 milionů žáků. Dalších více než 100 metaanalýz dokončených od vydání studie *Prokazatelné učení* bylo doplněno v Příloze A této knihy. Hlavní poselství však zůstalo nezměněno.

VELIKOST ÚČINKU

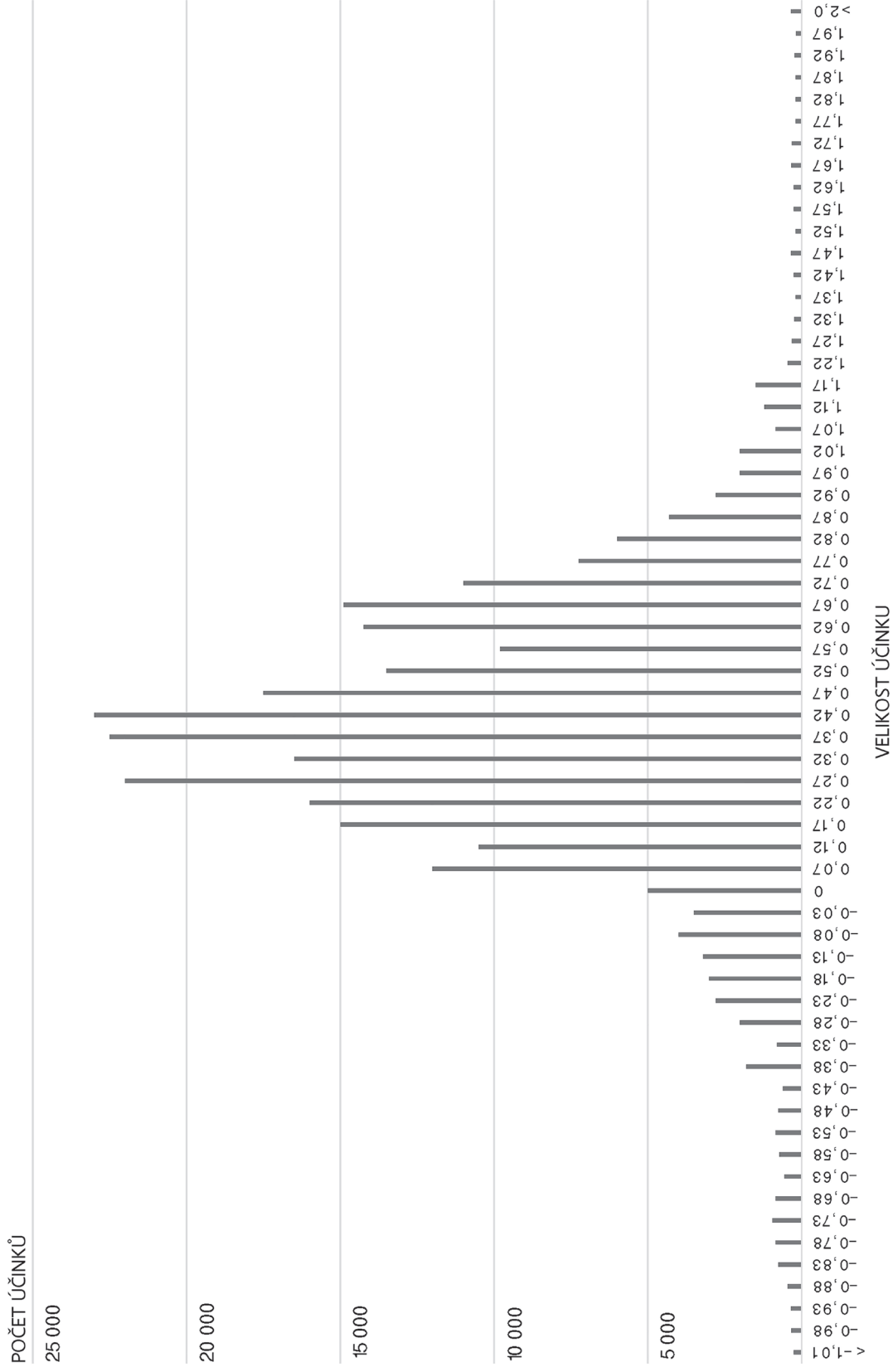
Velikost účinku je užitečnou metodou pro porovnání výsledků získaných v různých mírách (standardizovaný test, test vytvořený učitelem či práce žáka), opatřených s časovým odstupem nebo mezi různými skupinami. Porovnání probíhá na škále, která umožňuje mnohočetné srovnání nezávislé na škálách původních hodnocení (například hodnocení na škále 10 nebo 100) a nezávislé na obsahu i čase. Tato stupnice je jednou z největších předností použití velikosti účinku, neboť umožňuje relativní srovnání různých vlivů na pokrok žáka. Téma velikosti účinku je dobře zpracováno v následujících publikacích: Glass, McGaw a Smith (1981); Hattie, Rogers a Swaminathan (2011), Hedges a Olkin (1985); Lipsey a Wilson (2001); Schagen a Hodgen (2009).

Tato kniha vychází z pravděpodobně nejdůležitějšího objevu plynoucího z důkazů studie *Prokazatelné učení*, totiž že jakýkoli pedagogický postup může mít významný vliv na proces učení. Graf 1.1 ukazuje celkové rozložení všech velikostí účinku (*dále též jako d; pozn. red.*) každé z 800 metaanalýz zkoumaných ve studii *Prokazatelné učení*. Osa *y* znázorňuje počet účinků v dané kategorii, zatímco osa *x* znázorňuje velikost účinků. Jakýkoli účinek větší než 0 značí, že postup měl pozitivní dopad na výsledný stav. Průměrná velikost účinku je 0,4. Graf znázorňuje křivku normálního rozdělení. To znamená, že výsledný stav je ovlivněn stejným množstvím vlivů nad průměrem i pod ním.

Zásadním zjištěním plynoucím z Grafu 1.1 je, že „funguje vše“. Považujeme-li za kritérium úspěchu „zlepšení výsledného stavu“, pak více než 95 procent všech velikostí účinku ve vzdělávání má pozitivní dopad. Pokud tedy učitelé tvrdí, že mají pozitivní vliv na výsledky vzdělávání, nebo když někdo tvrdí, že určitá strategie zlepšuje výsledky, jedná se o nicneříkající tvrzení, protože účinné je prakticky vše. Nesprávně mnohdy klademe latku pro to, co ve vzdělávání funguje, příliš nízko.

Je-li naše očekávání nastaveno příliš nízko, nemůžeme se divit, že každý učitel může tvrdit, že má na učení svých žáků pozitivní vliv. Je to také jeden z důvodů, proč lze nalézt tolik různých návodů, jak dosáhnout úspěchu.

Je tedy zřejmé, že lze prokázat zlepšení u každého žáka a že žádný učitel není podprůměrný. Takto nízká očekávání znamenají, že není potřeba provést změny v našem vzdělávacím systému. Stačí, když dostaneme více prostředků na to, co již děláme, tedy více peněz a zdrojů, zvýšíme počet učitelů na jednoho žáka apod. Nicméně se domnívám, že tento přístup není správný. Nastavení míry velikosti účinku na nulovou hodnotu může být nebezpečné. Musíme být



GRAF 1.1 Rozložení velikostí účinku všech metaanalýz

náročnější. Abychom nějaké opatření mohli považovat za užitečné, musí prokazatelně zlepšit výsledky učení žáků, a to alespoň s velikostí účinku na úrovni 0,4. Hodnotu $d = 0,4$ jsem zmiňoval ve studii *Prokazatelné učení* jako klíčový bod (*k-bod*), tedy jako ukazatel prokazující efektivitu učení.

Polovina faktorů ovlivňujících úspěch se nachází nad tímto klíčovým bodem. To je realita, skutečné zjištění, nikoli naše přání. Znamená to, že asi polovina toho, co se žáky děláme, dosahuje účinku vyššího než 0,4. Přibližně polovina našich žáků navštěvuje hodiny, které takový vliv skutečně mají. Druhá polovina dochází do hodin, jejichž účinek je nižší než 0,4. Studie *Prokazatelné učení* představuje faktory, které zvyšují účinky nad klíčový bod 0,4. *Prokazatelné učení: Metodická příručka pro učitele* si klade za cíl zprostředkovat tyto informace učitelům, žákům a školám tak, aby je mohli využít v praxi. Převádí tedy teorii do praxe.

VÝSLEDKY ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Tato kniha se zabývá úspěšností. Od našich škol však očekáváme více než jen úspěšnost. Přílišné zaměření na úspěšnost může zastínit to, co žáci skutečně znají a umí a to, co je zajímavé. Mnozí z nich se rádi učí a mohou věnovat spoustu času mimoškolním aktivitám (žádoucím, ale i těm nežádoucím) a mají rádi požitky z učení (včetně kritiky, zvrátů a objevování).

Jedním z nejzásadnějších zjištění, které mě jako otce inspirovalo, je tvrzení Levina, Belfielda, Muenniga a Rouse (2006), že největším prediktorem zdraví, bohatství a štěstí v životě není školní úspěšnost, ale počet let strávených ve škole. Udržení žáků v procesu učení je žádoucím výsledkem školního vzdělávání. Protože rozhodnutí zůstat ve škole dělají žáci obvykle ve věku 11 až 15 let, je nezbytné, aby školní vzdělávání v tomto období bylo přínosné, přiměřeně náročné a přitažlivé pro zvýšení šance, že žáci budou pokračovat v dalším studiu.

Levin a kol. vypočítali, že žáci předčasně opouštějící střední školu mají průměrný roční plat 23 tisíc amerických dolarů, zatímco absolventi středních škol vydělávají v průměru o 48 procent více. Student, který docházel na nějakou vysokou školu, vydělává o 78 procent více, absolvent vysoké školy vydělává dokonce o 346 procent více. Absolventi střední školy žijí o šest až devět let déle než ti, kteří ji předčasně opustili. Jsou také zdravější, zákon porušují o 10–20 procent méně a o 20–40 procent méně také potřebují podporu sociálního systému. Vyšší míra absolventů středních škol zvyšuje výnosy z daní, snižuje náklady na veřejné zdravotnictví, snižuje kriminalitu i výdaje na důchodový systém. Absolventům spravedlivě zajišťuje příležitosti na lepší příjmy, zdraví a štěstí. Náзор, že účelem vzdělání je více než jen dosahování úspěchu, je diskutován po dlouhou dobu, a to již od dob Platóna a jeho předchůdců, dále přes Rousseaua až po moderní myslitele. Jedním z nejzásadnějších účelů vzdělávání je rozvoj schopnosti kritického vyhodnocení, jehož výsledkem jsou v tomto složitém světě občané odvážné mysli, schopní, aktivní, kompetentní a uvážlivě kritičtí.

To mimo jiné zahrnuje: kritické zhodnocení politických záležitostí a jejich vliv na vlastní obec, stát i svět, dále také dovednost zkoumat, reflektovat a argumentovat s oporou o historii a tradici. A zároveň při tom respektovat sebe i druhé. K tomu patří i starost o blaho a život svůj i ostatních, ale také schopnost představit si a zvážit, co je *dobré* pro mě a pro ostatní (viz Nussbaum, 2010). Školní vzdělávání by mělo významně ovlivňovat nejen poznání a porozumění, ale také osobnost:

intelekt, morálku, občanství a výkonnost (Shields, 2011). Kritické vyhodnocení je to, co očekáváme od učitelů a vedoucích pracovníků škol. Rozvoj této dovednosti vyžaduje, aby pedagogové budovali u svých žáků schopnost vidět svět očima druhých, porozumět lidské slabosti a nespravedlnosti a pracovat na rozvoji spolupráce s ostatními. Pedagogové by měli u žáků rozvíjet skutečný zájem o sebe i o druhé a vyučovat důležitost objektivních poznatků v boji se stereotypy a omezeným myšlením. Dále to znamená podporovat jejich snahu být zodpovědnými aktéry, kteří budou energicky prosazovat kritické myšlení a důležitost odlišných názorů. To vše je závislé na znalostech předmětné oblasti, protože výzkumné a kritické zhodnocení nelze od konkrétní znalosti oddělit.

Kritické vyhodnocení je klíčovým pojmem celé této knihy. Zejména je to důležité pro učitele a vedoucí pracovníky škol, neboť právě oni musí být schopni kriticky vyhodnotit účinky vyučování na jejich žáky.

PŘEHLED KAPITOL

Základní tezí této knihy je tvrzení, že existuje *praxe vyučování* (*practice of teaching*). Záměrně používáme termín *praxe*, nikoli *věda*, protože zatím nemáme přesný návod, který by zaručil maximální možný účinek procesu vyučování na učení žáků. Neznáme ani žádný soubor zásad, které bychom mohli aplikovat na všechny žáky. Nicméně víme, že existují praktiky, které účinné jsou, a také ty, které účinné nejsou.

Teorie slouží jako nástroj pro slučování pojmů. Učitelé však až příliš často věří, že teorie stanovují konkrétní kroky, ačkoli objektivní zhodnocení jejich dopadů teorii neodpovídá (lpění na teorii se pak stává téměř náboženstvím). Tato posedlost učitelů je hlavní překážkou ve zlepšování učení jejich žáků. Objektivní zhodnocení dopadů výuky naopak může pomoci učitelům značně změnit a upravit teorie, ze kterých vychází. Praxe může být sama zdrojem poznání, a to zejména platí o praxi vyučování.

Tato kniha je uspořádána podle témat ze studie *Prokazatelné učení*, nicméně sleduje pořadí kroků a sled rozhodnutí, ve kterých učitelé běžně postupují: příprava, zahájení, vedení a ukončení výuky v jedné hodině anebo ve více navazujících hodinách. Ačkoli toto pořadí nechce naznačovat, že existuje nějaký lineární sled rozhodnutí, je to *pomůcka* pro představení těch způsobů uvažování (rámců myšlení), které přinášejí nejdůležitější poselství.

První část knihy se zabývá myšlenkovým rámcem, který se zaměřuje na zdroje poznatků učitelů a vedení škol. Tyto zdroje jsou načrtnuty v kapitole 2 a dále rozvinutý v kapitole 3. Obloukem se k nim znovu vracíme v kapitole 9. Druhá část popisuje vyučování a různé fáze interakce mezi učitelem a žákem. Tyto fáze probíráme v samostatných kapitolách:

- příprava na hodinu (kapitola 4),
- zahájení hodiny (kapitola 5),
- průběh hodiny: proces učení (kapitola 6),
- průběh hodiny: role zpětné vazby (kapitola 7),
- závěr hodiny (kapitola 8).

Tabulka 1.1 shrnuje nejzásadnější teze obhajované v této knize. Upozorňuji, že se někdy může zdát obsah nepřiměřený, ale naše vyučovací a učební činnost nikdy není přímočará. Tyto velké myšlenky uspořádané v Tabulce 1.1 jsou dále rozvedeny v dílčích kapitolách. Cílem kapitol je přesvědčit vás o přínosech tohoto přístupu.

Na učení se dívám z perspektivy žáků			
Myšlenkové rámce učitelů a vedení školy	Spolupracující a rozhodující činitel plánování	Expert na adaptivní učení	Příjemce zpětné vazby
■ Jsem hodnotitelem ■ Jsem nositelem změn ■ Vyhledávám zpětnou vazbu ■ Častěji používám dialog než monolog ■ Mám rád výzvy ■ Kladu na ostatní vysoká očekávání ■ Chybu přijímám ■ Jsem vnímavým učitelem, který umí naslouchat i komunikovat	■ Používám cíle učení a kritéria úspěchu ■ Zaměřuji se na povrchové i hloubkové výsledky vzdělávání ■ Zvažuji předešlý pokrok a postoje žáků ■ Kladu si vysoké cíle a očekávání ■ Zaplňuji mezery v poznání svých žáků	■ Buduji prostředí důvěry ■ Zním vliv vrstevníků ■ Používám více strategií ■ Vím, že dokážu rozvíjet důvěru žáků v dosažení úspěchu ■ Vím, kdy a jak výuku diferencovat ■ Podporuji záměrný trénink a soustředění ■ Vím, že dokážu rozvíjet důvěru žáků v dosažení úspěchu	■ Vím, jak používat tři zpětnovazební otázky ■ Vím, jak používat tři úrovně zpětné vazby ■ Dávám a přijímám zpětnou vazbu ■ Sleduji a vyhodnocuji své vyučování
Pomáhám žákům, aby se stali svými vlastními učiteli			

TABULKA 1.1 Poznejte svůj vliv

Ke většině kapitol je vytvořen kontrolní seznam (*checklist*), aby si škola mohla vyhodnotit, zda využívá principy prokazatelného učení. Tyto kontrolní seznamy nemají sloužit k pouhému zaškrťování položek typu „ano“ a „ne“. Zahrnují otázky, pomocí kterých škola zjišťuje, do jaké míry zná svůj vliv na proces učení žáků. Atul Gawande (2009) podrobně popsal význam kontrolních seznamů, které se nejčastěji používají v leteckém průmyslu, ale našly své uplatnění i v oblasti medicíny. Ukazuje, jak tyto seznamy pomáhají nalézt rovnováhu mezi specializovanými dovednostmi a spoluprací ve skupině. Uvádí například, že většina chirurgů kontrolní seznamy odmítá (jako omezující a neodborné nástroje), ale více než 90 procent z nich by jejich použití vyžadovalo, kdyby na operačním stole ležel někdo z příbuzných.

Cílem kontrolního seznamu ve škole je zajistit, že nic zásadního nebude přehlédnuto. Udává směřování debat v kabinetech a poskytuje přehled nástrojů pro posouzení kvality evaluačních procesů ve škole. Michael Scriven (2005) byl rovněž dlouholetým zastáncem kontrolních seznamů. Rozlišoval mnohé jejich typy: seznamy rozsáhlé, posloupné, vývojové diagramy a kontrolní seznamy vyhodnocující přínosy činností, aktivit či opatření. V každé kapitole proto naleznete poslední zmíněný kontrolní seznam. Skládá se z řady kritérií, z nichž každé může být zváženo tím, kdo ho přezkoumává; důkazy pro každé kritérium pak mohou učinit celkové rozhodnutí o jejich přínosu a užitečnosti. Tyto kontrolní seznamy v jednotlivých kapitolách sledují aktuální stav, nejedná se o návrh opatření, která by se měla realizovat. To umožňuje velkou flexibilitu při zajišťování důkazů a posuzování, zda v dané chvíli škola směřuje k zavádění prvků prokazatelného učení.

A

Kontrolní seznam pro ověření prokazatelného učení v prostředí školy

Pořizování kopií této přílohy je dovoleno.

Zaměstnancům školy pomůže, pokud tento kontrolní seznam využijí na počátku a během své cesty za *prokazatelným učením v prostředí školy*, aby si mohli lépe naplánovat svůj vlastní rozvoj. Význam každé části tohoto seznamu je v příslušných kapitolách vždy vysvětlen. Je proto potřeba si pro lepší porozumění tato vysvětlení pročit.

Ujistěte se, že respondenti rozumí všem položkám a nezávisle každou vyhodnotí a posoudí pro konkrétní školu zakroužkováním čísla, které nejlépe vystihuje jejich pocity ohledně daného tvrzení.

ZCELA NESOUHLASÍM	NESOUHLASÍM	ČÁSTEČNĚ NESOUHLASÍM	ČÁSTEČNĚ SOUHLASÍM	SOUHLASÍM	ZCELA SOUHLASÍM
1	2	3	4	5	6

Nadšené a inspirativní vyučování (kapitola 3)

1. Zaměstnanci školy si uvědomují, že:
 - a. různí učitelé mají na proces učení a jeho úspěšnost různý vliv, 1 2 3 4 5 6
 - b. všichni aktéři (vedení školy, učitelé, rodiče a žáci) považují svůj vliv na žáky za velice důležitý, 1 2 3 4 5 6
 - c. všichni si zvyšují svou odbornost v oblasti vytváření pozitivního vlivu na školní úspěšnost všech žáků. 1 2 3 4 5 6
2. Tato škola má důkazy, že všichni učitelé jsou zapálení a inspirativní. A měl by to být její hlavní propagační znak. 1 2 3 4 5 6

3. Škola má program profesního rozvoje, který:	1	2	3	4	5	6
a. u učitelů rozvíjí znalosti a porozumění předmětu, jež vyučují,	1	2	3	4	5	6
b. podporuje proces učení prostřednictvím analýzy interakcí mezi učitelem a žáky,	1	2	3	4	5	6
c. učí učitele, jak poskytovat účinnou zpětnou vazbu,	1	2	3	4	5	6
d. se věnuje afektivním aspektům učení,	1	2	3	4	5	6
e. u učitelů rozvíjí schopnost ovlivňovat povrchové i hloubkové procesy učení žáků.	1	2	3	4	5	6
4. Plán profesního rozvoje školy chce pomoci učitelům zlepšit se v následujících oblastech:	1	2	3	4	5	6
a. řešení potíží s výkladem,	1	2	3	4	5	6
b. porozumění právě probíhajícím událostem,	1	2	3	4	5	6
c. citlivé vnímání kontextu,	1	2	3	4	5	6
d. sledování procesu učení,	1	2	3	4	5	6
e. testování hypotéz,	1	2	3	4	5	6
f. respekt vůči všem ostatním lidem ve škole,	1	2	3	4	5	6
g. projev nadšení pro vyučování i učení,	1	2	3	4	5	6
h. podpora žáků směrem k lepšímu porozumění složitým úlohám.	1	2	3	4	5	6
5. Profesionalita školy je zajištěna tím, že učitelé a vedoucí pracovníci školy spolupracují na rozvoji prokazatelného učení.	1	2	3	4	5	6

Příprava na hodinu (kapitola 4)

6. Učitelé mají vhodné metody a používají je ke:	1	2	3	4	5	6
a. sledování, záznamu, včasnému zpřístupnění a interpretaci výchozí, aktuální a cílové úrovně žáků,	1	2	3	4	5	6
b. sledování vývoje každého žáka mezi ročníky (a tyto informace používají k plánování a hodnocení vyučování),	1	2	3	4	5	6
c. stanovování cílů na základě očekávaného vlivu učitele na proces učení.	1	2	3	4	5	6
7. Učitelé rozumí postojům a dispozicím, které si s sebou žáci přinášejí do hodiny. Snaží se je v procesu učení dále rozvinout.	1	2	3	4	5	6
8. Učitelé společně plánují několik hodin – spolu s cíli učení a kritérii úspěchu v souladu s požadavky kurikula.	1	2	3	4	5	6
9. Existují důkazy, že naplánované hodiny:	1	2	3	4	5	6
a. přinášejí přiměřené výzvy, které u žáků vyvolávají odhodlání věnovat se učení	1	2	3	4	5	6
b. využívají a posilují sebedůvěru žáků dosáhnout cílů učení.	1	2	3	4	5	6

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| c. jsou založeny na přiměřeně vysokých očekáváníích ohledně výsledků žáků. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| d. vedou k tomu, že žáci mají své vlastní cíle, které chtějí zvládnout, a přejí si vracet se k učení i nadále. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| e. mají dané cíle učení a kritéria úspěchu, které jsou pro žáky jednoznačné a jasné. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Učitelé jsou velmi dobře obeznámeni s kurikulem ve smyslu učební látky, úrovní obtížnosti, očekávaného postupu a sdílejí své pojetí s ostatními učiteli. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Na základě důkazů o pokroku žáků si učitelé vyměňují zkušenosti ohledně vlivu, který má jejich výuka, a radí se, jak tento vliv maximalizovat u všech žáků. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Zahájení hodiny (kapitola 5)

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 12. Klima třídy je bezpečné, když se žáci nebojí přiznat, že něčemu nerozumí nebo že potřebují pomoc. Ve třídě panuje důvěra a žáci věří, že jim je nasloucháno. Žáci si jsou jisti, že účelem vyučování je, aby se něčemu novému naučili a dělali pokroky. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. V učitelském sboru panuje při rozhodování o výuce a politice školy vzájemná důvěra (respekt k roli každého aktéra v procesu učení, respekt k odbornosti, vzájemná ohleduplnost a vysoká míra integrity). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. V učitelském sboru a ve třídách převládá v učení dialog nad monologem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. Ve třídě převládají otázky žáků nad otázkami učitele. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. Mluvení, naslouchání a konání učitele je vyvážené. Obdobně vyváženě je zastoupeno mluvení, naslouchání a konání žáků. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. Učitelé a žáci jsou si vědomi potřebné vyváženosti povrchového, hloubkového a konceptuálního porozumění v cílech učení. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. Učitelé a žáci využívají podporu vrstevníků k pokroku v učení. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. Ve všech třídách celé školy je nálepkování jen vzácným jevem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20. Učitelé kladou na své žáky vysoká očekávání a vytrvale objektivně posuzují naplnění těchto očekávání. Cílem školy má být snaha pomoci každému žákovi překročit jeho potenciál. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21. Žák má vysoká očekávání vzhledem k aktuálnímu stavu svého učení. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22. Učitelé volí metody výuky až v poslední fázi plánování hodiny a svůj výběr metody vyhodnocují podle vlivu, který na žáky má. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23. Učitelé považují za svou nejzásadnější roli práci hodnotitele a iniciátora procesu učení. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Průběh hodiny: proces učení (kapitola 6)

24. Učitelé mají hluboké poznatky o procesech učení pro různé úrovně schopností, kapacity, akcelerace a kompetencí.	1	2	3	4	5	6
25. Učitelé chápou, jak proces učení závisí na potřebě zapojení většího počtu strategií, aby jeho výsledkem bylo porozumění povrchového i hloubkového charakteru.	1	2	3	4	5	6
26. Učitelé diferencují své vyučování, aby každý žák mohl smysluplně a dostatečně splnit cíle jedné či více hodin.	1	2	3	4	5	6
27. Učitelé jsou experty na adaptivní učení. Ví, kde se ve vývoji od začátečníků k pokročilým jejich žáci nachází. Poznají, zda se žáci učí, či nikoli. Ví, kam mají své vyučování směřovat, a umí vytvořit takové klima třídy, které umožní dosažení vytyčených cílů.	1	2	3	4	5	6
28. Učitelé umí vyučovat svůj předmět více způsoby v rámci různorodých interakcí a svým žákům poskytují mnoho příležitostí k procvičování.	1	2	3	4	5	6
29. Učitelé i žáci používají řadu strategií učení.	1	2	3	4	5	6
30. Učitelé používají zásady „plánování pozpátku“ (<i>backward design</i>). Začínají tedy svou výuku výstupy (kritérii úspěchu) a postupují zpět k cílům učení a poté k činnostem a zdrojům, které žáci ke splnění kritérií potřebují.	1	2	3	4	5	6
31. Všichni žáci se učí záměrný trénink a jak se soustředit.	1	2	3	4	5	6
32. Procesy jsou nastaveny tak, aby učitelé mohli nahlížet učení očima svých žáků.	1	2	3	4	5	6

Průběh hodiny: zpětná vazba (kapitola 7)

33. Učitelé se vědomě snaží poskytovat zpětnou vazbu ke třem zpětnovazebním otázkám: „Kam směřuji?“, „Jak se tam dostanu?“ a „Jak budu dále postupovat?“	1	2	3	4	5	6
34. Učitelé jsou si vědomi důležitosti zpětné vazby a usilují o to, aby ji poskytovali vzhledem k jejím důležitým úrovním: úloze, postupu, řízení vlastního učení a vlastní osobě.	1	2	3	4	5	6
35. Učitelé si jsou vědomi důležitosti pochvaly, ale nezaměřují pochvalu za informace poskytované v rámci zpětné vazby.	1	2	3	4	5	6
36. Učitelé poskytují zpětnou vazbu přiměřenou úrovni, na které se žáci v procesu svého učení nachází, a vyhledávají důkazy, že zpětná vazba byla žáky přijata.	1	2	3	4	5	6
37. Učitelé využívají více metod hodnocení za účelem poskytnutí rychlé formativní zpětné vazby a k provedení úprav ve způsobu výuky tak, aby se žáci naučili co nejvíce.	1	2	3	4	5	6
38. Učitelé:						
a. věnují více pozornosti tomu, jak žáci získávají a interpretují zpětnou vazbu,	1	2	3	4	5	6
b. vědí, že žáci preferují zpětnou vazbu zaměřenou na pokrok spíše než korektivní zpětnou vazbu,	1	2	3	4	5	6

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| c. vědí, že pokud si žáci kladou náročnější cíle, jsou ke zpětné vazbě vnímavější, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| d. záměrně učí žáky, jak o zpětnou vazbu požádat, rozumět jí a používat ji, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| e. uznávají význam vrstevnické zpětné vazby a sami učí žáky poskytovat adekvátní zpětnou vazbu svým spolužákům. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Závěr hodiny (kapitola 8)

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 39. Všichni žáci vnímají, že jsou ve třídě proto, aby se učili efektivně. Takové prostředí vyvolává pocity úcty, optimismu a snahy něco se naučit. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 40. Učitelé shromažďují důkazy o tom, jak žáci vnímají vyučování, o tom, jak jsou, jakožto nositelé změn, úspěšní, do jaké míry jsou inspirativní a jak dokážou své zaujetí se žáky sdílet. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 41. Učitelé kriticky hodnotí cíle učení a kritéria úspěchu a mají k dispozici důkazy, že: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| a. žáci jsou schopni formulovat cíle a kritéria způsobem, který prokazuje, že jim skutečně rozumí, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| b. žáci těchto kritérií dosahují, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| c. žáci vnímají náročnost kritérií jako adekvátní, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| d. učitelé všechny tyto informace používají pro plánování dalších hodin a pro plánování procesu učení. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 42. Učitelé vytváří příležitosti pro formativní i sumativní hodnocení učení svých žáků a používají toto hodnocení k rozhodování o dalších krocích ve vyučování. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Myšlenkové rámce (kapitola 9)

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 43. Učitelé a vedoucí pracovníci škol: | | | | | | |
| a. věří, že jejich prvořadým úkolem je vyhodnocovat vliv vyučování na proces učení žáků a jejich studijní výsledky, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| b. věří, že úspěšný nebo neúspěšný proces učení žáků závisí na tom, co oni, jakožto učitelé nebo vedoucí, udělali nebo neudělali... Jsme nositeli změn! | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| c. chtějí více mluvit o procesu učení spíše než o procesu vyučování, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| d. vnímají hodnocení jako zdroj zpětné vazby na svůj vliv, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| e. vedou dialog, nikoli monolog, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| f. mají rádi náročné úkoly a nikdy se nevzdávají snahy <i>udělat maximum</i> , | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| g. věří, že je jejich úkolem rozvíjet pozitivní vztahy ve třídě a v učitelském sboru, | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| h. všechny aktéry informují o jazyce vzdělávání. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

John Hattie

Prokazatelné učení: Metodická příručka pro učitele

Z anglického originálu *Visible Learning for Teachers*, vydaného nakladatelstvím Routledge v roce 2012, přeložil Martin Mikuláš.

Odborná redakce: Michal Orság, Květa Sulková

Jazyková a stylistická redakce: Jan Spěváček

Sazba: Honza Bartoněk

Obálka: Honza Bartoněk, Michal Orság

Počet stran: 244

Ve spolupráci s Nakladatelstvím publishED a za podpory Nadace Martina Romana vydala vzdělávací organizace EDUkační LABoratoř.

info@edukacnilaborator.cz

edukacnilaborator.cz

published.cz

Tisk: CZECH PROMOTION Systems, s.r.o., Thámová 289/13, 186 00 Praha 8

Vydání první

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této knihy nesmí být reprodukována, šířena či prezentována v jakékoli formě či jakýmikoli prostředky bez předchozího písemného souhlasu vydavatele (až na výjimky uvedené přímo v knize).

ISBN 978-80-908240-1-0

Praha 2022

Prokazatelné učení: Metodická příručka pro učitele je nezbytným pomocníkem pro všechny současné i budoucí učitele, kteří hledají odpověď na otázku: „Jak mohu ve své výuce dosáhnout maximálního úspěchu?“

John Hattie je ředitelem Melbourne Education Research Institute (University of Melbourne) a čestným profesorem na University of Auckland. Je autorem studie *Visible Learning* (Prokazatelné učení) a spoluautorem knihy *Intelligence and Intelligence Testing*, jež publikovalo nakladatelství Routledge.

0,4

Držíte mistrně napsanou vstupenku do světa skutečně efektivní výuky založené na měřitelných výsledcích. Pokud to s kvalitou své výuky myslíte opravdu vážně a upřednostňujete fakta před dojmy, je tato kniha vašim nejlepším průvodcem. John Hattie předkládá nejen ojedinělý koncept využití *velikosti účinku*, který vám pomůže identifikovat účinné postupy ve výuce, ale také bezpočet praktických nástrojů pro okamžité použití v kantorské praxi.

Kateřina Kožnarová, ředitelka, Sunny Canadian International School – ZŠ a Gymnázium

Jaké jsou vlastnosti dobrého vzdělávání? Jak zajistit prokazatelné učení? Chtěli byste vědět, jestli se vaši žáci učí? Jak na to? Jak si naplánovat takovou hodinu s prokazatelným učením? Kam směřujete? Kde jste teď a jaký bude další krok? Samé otázky. Společně s knihou, vaším přemýšlením a diskuzemi s kolegy dokážete zajistit nejen odpovědi na předcházející otázky, ale i vaše učení a prokazatelné učení vašich žáků. Tím se z vás stanou lepší učitelé, průvodci žáků opravdovým učením. Tím prokazatelným. Bude to náročné, ale dobré věci takové bývají. Hezký vzdělávací zážitek.

Bohuslav Hora, zástupce ředitelky, Základní škola Bystřice

Knihy je jedinečná tím, že přináší odpovědi na otázky, které si jako učitelé klademe každý den, a současně nás inspiruje k otázkám, jež jsme si dosud nepoložili. Píše se v ní, že být dobrým učitelem znamená nikdy nepřestat být zvědavým žákem. Porozumění obsahu knihy není snadný úkol, ale jedno z hlavních poselství je, že bychom měli žákům předkládat při učení náročné úkoly, povzbuzovat je, aby je přijali jako výzvy, a být jim dobrými průvodci na cestě za poznáním.

Karel Starý, odborný asistent, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta

ISBN 978-80-908240-1-0

