

ZAVÁDĚNÍ FORMATIVNÍHO HODNOCENÍ

Praktické techniky pro základní a střední školy

DYLAN WILIAM
SIOBHÁN LEAHY



čtení pomáhá

EDUKAČNÍ
LABORATOŘ

LearningSciencesInternational

Anglický originál

Copyright © 2015 Learning Sciences International

České vydání

Copyright © 2020 EDUkační LABoratoř, z. s.

Třetí revidované vydání.

Za podpory Nadace Martina Romana vydala vzdělávací organizace EDUkační LABoratoř, z. s.,
info@edukacnilaborator.cz, www.edukacnilaborator.cz.

Překlad a úprava

Z anglického originálu *Embedding Formative Assessment*, Dylan Wiliam, Siobhán Leahy,
© 2015, Learning Sciences International, přeložila společnost Lingea, s.r.o.

Translated and published by EDUkační LABoratoř with the support of Nadace Martina Romana and with permission from LSI. This translated work is based on *Embedding Formative Assessment* by Dylan Wiliam and Siobhán Leahy.

© 2015, Learning Sciences International. All Rights Reserved. LSI is not affiliated with EDUkační LABoratoř or Nadace Martina Romana and LSI is not responsible for the quality of this translated work.

Odborná redakce: Květa Sulková, Michal Orság

Odborný konzultant: PhDr. Iva Žlábková, Ph.D.

Jazyková a stylistická úprava: Mgr. Jan Spěváček

Tisk

CZECH PROMOTION Systems, s.r.o., Thámova 13, Praha 8 – Karlín, 180 00

Všechna práva vyhrazena. Tabulky, obrázky a doprovodné materiály mohou být reprodukovány nebo prezentovány pouze pedagogy, školami či neziskovými organizacemi, kteří si tuto knihu zakoupili. Žádná část této knihy nesmí být reprodukována, šířena či prezentována v jakékoli formě či jakýmikoli prostředky (fotokopie, digitální či elektronický přenos, elektronické či mechanické zobrazení a jiné) bez předchozího písemného souhlasu vydavatele (s výjimkou výše zmíněného použití).

ISBN 978-80-906082-8-3 (EDUkační LABoratoř, z. s.)

Praha 2020

Úvodní slovo

Když jsem se po skončení své dvacetileté manažerské kariéry rozhodl věnovat vzdělávání a doplnit si svůj názor na efektivitu vzdělávacího procesu na základních a středních školách studiem pedagogiky na Institute of Education na University College London, pohyboval jsem se během svého magisterského studia v komunitě učitelů celého světa. Uvědomil jsem si, jak velkou výhodu a o kolik jednodušší to mají učitelé, kteří mají angličtinu jako mateřský jazyk nebo ji výborně ovládají. Významnou pomocí v jejich práci jsou jim totiž stovky knih, které v angličtině vycházejí a pomáhají učitelům zlepšit (a většinou i ulehčit) jejich práci.



Knihy v češtině nevycházejí ne proto, že by čeští učitelé neměli zájem o knihy o vzdělávání, ale pro malý český trh se naprostá většina knih nevyplatí vydávat. Chtěl bych proto některá klíčová díla vydávat nekomerčně, levněji, než je možné je zakoupit v angličtině, aby byla přístupná široké komunitě učitelů v České republice.

Věda dnes ovlivňuje všechny hlavní obory lidské činnosti výrazněji než kdykoliv předtím. Těžko si umíme představit špičkového lékaře, který by se nechtěl dále vzdělávat s tím, že je přece výborný, tak proč by měl něco měnit. Podobně jako do medicíny i do vzdělávání proudí miliardy dolarů na výzkum toho, co ve vzdělávání funguje lépe a co hůře.

Podle futurologů za dvacet let zanikne polovina stávajících pracovních míst. Čím budou nahrazena? Těžko říci, pravděpodobné ale je, že klíčovou kompetencí bude schopnost se postavit k problému, který nás nikdo do té doby neučil řešit. Nejde o to, co dnes děláme ve vzdělávání špatně, ale o to, co bychom mohli dělat lépe.

Když jsme společně s kolegy pedagogy přemýšleli, kterou knihu přeložit jako první, shodli jsme se na knize Dylana Wiliama „*Embedding Formative Assessment*“. Formativní hodnocení není jen módním trendem. Na základě mnoha výzkumů je to spolu s meta-kognicí nejefektivnější intervence ve vzdělávání, kterou známe. To je důvod, proč britská vláda investovala více než miliardu a půl korun do osvěty formativního hodnocení a proškolení všech učitelů ve Velké Británii. Dylan Wiliam spolu s Paulem Blackem poprvé publikovali v roce 1998 své myšlenky formativního hodnocení ve studii „*Inside the Black Box*“, a ta se stala jednou z nejcitovanějších vědeckých publikací ve vzdělávání za posledních 20 let. Na univerzitě, kde jsem studoval efektivitu výuky a učení se, to byl jeden ze

dvou povinných předmětů, které musel absolvovat každý student. BBC o tom, jak Dylan Wiliam zavádí pravidla formativního hodnocení, natočila dva hodinové dokumenty.

Formativní hodnocení zdaleka nejsou jen písemné komentáře místo známek, jak je někdy úzce vnímáno. Je to soubor strategií a postupů, z nichž se nám některé zdají logické, a některé na první poslech jako kontrainuitivní. Všechny jsou však formulovány na základě množství vědeckých výzkumů a mají společnou jednu věc – snahu o maximální zpětnou vazbu pro učitele i studenta o tom, jak probíhá studentův vzdělávací proces.

Kniha, kterou právě držíte v ruce, je již několikátou a nejnovější publikací Dylana Wiliama na téma formativního hodnocení. Dylan Wiliam, původně učitel matematiky a fyziky, ji napsal spolu se svou manželkou, Siobhán Leahyovou, která dlouhá léta zastávala post ředitelky na třech středních školách. Nejsou to tedy teoretické rady vědců, ale závěry praktiků, kteří se kromě pedagogické praxe věnovali pedagogickému výzkumu.

Tato kniha nás zaujala právě svou praktičností a mnoha příklady z výuky matematiky, literatury, jazyků, přírodních i společenských věd a uměleckých předmětů. Dává mnoho návodů na konkrétní postupy a nabízí pracovní listy, které je možné si stáhnout. Je doplněna zkušenostmi učitelů z celého světa s formativním hodnocením, včetně popsání slepých uliček, do kterých se dostali. Díky tomu z ní mohou mít užitek jak zkušení, tak začínající učitelé i studenti pedagogiky.

Přeji vám zajímavé čtení a hodně radosti z úspěchů svých studentů, které při aplikaci podnětů z této knihy zažijí.

dr. Martin Roman, MA Effective learning and teaching
Předseda správní rady PORG o.p.s.
Zakladatel a donátor projektu ctenipomaha.cz



čtení pomáhá

Formativní hodnocení v kontextu moderní školy

Přečíst tuto publikaci není jednoduché. Pokud se vám bude stávat, že knihu po několika stranách odložíte s tím, že si musíte promyslet, co jste vlastně právě přečetli, neděste se ničeho, je to zcela běžné. Značí to, že nad tématem uvažujete v souvislostech a jste si vědomi faktu, že nečtete nenáročnou letní beletrii.

Jedním z důvodů, proč jsme se rozhodli vydat publikaci pouze v tištěné podobě, je, že do textu můžete psát, dělat si poznámky či vyznačovat pasáže, ke kterým se chcete vrátit. Psaní do knihy? Ano. A píšu to s čistým svědomím jakožto vystudovaný učitel českého jazyka.



Změny, které do své výuky budete zavádět, je potřeba implementovat krok po kroku s dostatečným časovým odstupem. Důležitým prvkem je také komunikace – mezi učiteli, mezi učitelem a žákem či žáky navzájem. Kolegové, žáci i rodiče by měli vědět, že začínáte dělat něco jinak.

Jakkoliv se publikace zaměřuje na praktické příklady, neexistuje jednoduchý návod, jak formativní hodnocení během okamžiku přivést k životu. V každé třídě funguje jinak a vy využitím hodnocení ve formativní funkci vždy pouze zvyšujete pravděpodobnost, že vaši žáci při dalším úkolu uspějí a stanou se vlastníky svého učení.

V ideálním případě přichází s podnětem ke změně samotný učitel, který hledá nové metody a možnosti výuky. Neaplikuje však techniky izolovaně, vždy je nutné jednotlivé postupy ve své praxi používat komplexně, díky čemuž se efektivní zpětná vazba stává přirozenou součástí školy.

Formativní hodnocení je již řadu let pevnou součástí mnoha zahraničních vzdělávacích systémů a jakkoliv je jeho zavedení časově náročné, jedná se o směr, kterým se i naše školství musí vydat.

Michal Orság
Ředitel vzdělávací organizace
EDUkační LABoratoř, z. s.

 /michalorsag.cz

 /michalorsagcz

Formativní hodnocení zavádějte vědomě



Téma, které čím dál více rezonuje českými školami. Úroveň znalostí formativního hodnocení i jeho aplikace se ale mezi pedagogy liší. Jsou učitelé, kteří využívají vhodné postupy formativního hodnocení (aniž konkrétní techniky či nástroje pojmenovávají), ale chybí jim celková koncepce. Existují také učitelé, kteří jsou přesvědčeni o tom, že svým žákům poskytují formativní zpětnou vazbu, a přitom jsou v tomto ohledu daleko od pravdy.

Setkáváme se s řadou pedagogů z různých škol v republice a nehledě na to, jak dlouho se na poli formativního hodnocení pohybují, stále mají pocit, že jsou na začátku. Není to však tím, že by se reálně neposouvali, pouze zjišťují, že horizont je dál, než si mysleli.

Jsem přesvědčena, že klíčem k úspěchu je osobní nastavení učitele. Měl by být odhodlaný vystoupit ze zajetých kolejí, mít potřebu se vzdělávat a hledat nové možnosti, jak žáky co nejvíce podpořit v procesu učení. A techniky, které tato publikace představuje, jsou skvělým pomocníkem pro zavádění formativního hodnocení do učitelské praxe.

Květa Sulková
Vedoucí metodička
EDUKAČNÍ LABORATOŘ, z. s.

EDUKAČNÍ
LABORATOŘ

Crowdfundingové poděkování

Děkujeme všem, kteří se zapojili do naší kampaně, a podpořili tak vydání dotisku této publikace.

Jmenovitě bychom chtěli poděkovat:

Jaroslavu Maškovi

Veronice Podlipné

Karlu Dolečkovi

Simoně Sárköziové

Petru Viktorinovi (děkujeme dvakrát)

Gymnáziu, Praha 4, Budějovická 680

Pavlíně Loňkové (pancelcino.cz)

Liboru Daňhelovi

Robertu Hakenovi



Obsah

Úvodní slovo	vii
Formativní hodnocení v kontextu moderní školy	ix
Formativní hodnocení zavádějte vědomě	x
Crowdfundingové poděkování	xi
Obsah	xiii
Techniky: Tipy, varování a vylepšení	xvii
Poděkování	xxiii
O autorech	xxv
Úvod	1
Techniky, které pravidelně používám	4
1. kapitola	
Proč by formativní hodnocení mělo být prioritou každého učitele	5
2. kapitola	
Vaše profesní vzdělávání	13
Úvod	13
Obsah, teprve pak proces	13
Volba	14
Flexibilita	15
Malé krůčky	17
Podpora formativního hodnocení prostřednictvím učící se komunity	21
3. kapitola	
Strategie 1: Cíle učení a kritéria úspěchu	25
Přehled	25
Proč tuto strategii používat	25
Jak této strategii porozumět	25

Zavádění formativního hodnocení

Techniky	28
Rekapitulace	56
Reflektivní dotazník ke strategii 1	57
Osobní akční plán	58
Formulář pro postřehy kolegů	59
4. kapitola	
Strategie 2: Třídní diskuse a důkazy o učení	61
Přehled	61
Proč tuto strategii používat	61
Jak této strategii porozumět	61
Techniky	62
Rekapitulace	91
Reflektivní dotazník ke strategii 2	94
Osobní akční plán	96
Formulář pro postřehy kolegů	97
Anketa	98
Zpětná vazba žáka učiteli	99
5. kapitola	
Strategie 3: Poskytování zpětné vazby	101
Přehled	101
Proč tuto strategii používat	101
Jak této strategii porozumět	101
Techniky	103
Rekapitulace	130
Reflektivní dotazník ke strategii 3	132
Osobní akční plán	133
Formulář pro postřehy kolegů	134
6. kapitola	
Strategie 4: Vzájemné hodnocení	135
Přehled	135
Proč tuto strategii používat	135
Jak této strategii porozumět	135
Rekapitulace	158

Obsah

Reflektivní dotazník ke strategii 4	160
Osobní akční plán	162
Formulář pro postřehy kolegů	163
7. kapitola	
Strategie 5: Sebehodnocení	165
Přehled	165
Proč tuto strategii používat	165
Jak této strategii porozumět	165
Techniky	168
Rekapitulace	192
Reflektivní dotazník ke strategii 5	194
Osobní akční plán	196
Formulář pro postřehy kolegů	197
Závěr	199
Techniky, které nyní pravidelně používám	202
Doprovodné materiály	203
Reflektivní dotazník ke strategii 1	203
Reflektivní dotazník ke strategii 2	204
Reflektivní dotazník ke strategii 3	206
Reflektivní dotazník ke strategii 4	207
Reflektivní dotazník ke strategii 5	209
Osobní akční plán	211
Formulář pro postřehy kolegů	212
Anketa	213
Zpětná vazba žáka učiteli	214
Dotazník k výuce	215
Postřehy žáků k učení	216
Vzorový dopis rodičům	217
Sebehodnotící podněty	218
Příloha	221
Seznam použité literatury	223
Rejstřík	237



Techniky: Tipy, varování a vylepšení

Udržujte cíle nezávislé na kontextu	28
Vedte žáky k tomu, aby to, co se naučili, aplikovali i v jiných kontextech	31
Střídejte aktivity	32
Rozlišujte kritéria úspěchu, ne cíle učení	33
Procesní versus produktová kritéria úspěchu	34
Aby bylo učení formativní, cíle učení a kritéria úspěchu musí být obecně použitelné	36
Uvědomujte si silné a slabé stránky analytických a holistických cílů učení a kritérií úspěchu	37
Při vysvětlování kvality začněte spíše s ukázkami prací než s tabulkami kritérií	37
Mějte na paměti, že tabulky kritérií nejsou nic jiného než soubory kritérií úspěchu	40
Používejte příklady, kde povrchové vlastnosti nesouvisí s kvalitou	41
Mějte na paměti, že v některých případech nelze kvalita vyjádřit slovy	42
Nezříkejte se odpovědnosti za kvalitu	42
Použijte tabulky kritérií k zahájení dialogu mezi vámi a vašimi žáky.....	42
Zjistěte, co si vaši žáci myslí, že se učí	43
Velké myšlenky, učební pokroky a pravidelné „zastávky“	44
Zvolte tu správnou „velikost“ velkých myšlenek	48
Ne všechny užitečné cíle učení se stanou velkými myšlenkami	49
Učební pokroky potřebují jak empirický, tak i teoretický základ	49
Zapojte žáky do objasňování velkých myšlenek	49
Případové studie	50

„Žádné ruce nahore“	62
Vyvolejte dobrovolníky, ale až po náhodném výběru	65
Na dřívka pište raději čísla než jména	65
Nenechte konverzaci skončit odpovědí: „Já nevím.“	65
Nechat žáky, aby se stejně hlásili	66
Nejdříve vyberete žáka a až poté položíte otázku	66
Výběr dřivek	66
Ztrácející se dřívka	67
Dřívka vybírá některý z žáků	67
Signály rukou	67
Basketbal	67
„Horké křeslo“	67
Čas na přemýšlení	68
Otázky si připravujte	69
Dobu čekání zvyšujte pomalu	69
Jakékoli změny, které ve svých postupech zavádíte, žákům vysvětlujte	69
Doba čekání bez žádného limitu	69
Časté chyby při pokládání otázek	70
Promysli–prober–vyslov	71
Jde to i bez otázek	71
Spíše interpretační než evaluační naslouchání	73
Přehnaně strukturované učební prostředí	73
Minimální podpora	74
Činnosti odhalující určitý model	74
Hromadné hlasování	74
Nenechávejte žáky psát na mazací tabulky příliš mnoho	78
Ať už používáte jakoukoli techniku, vyžadujte odpovědi od všech žáků najednou	79
Nesnažte se pamatovat si všechny odpovědi	79
K otázce zvolte vhodnou metodu	79
Shromažďujte jen ty informace, které jsou pro vás důležité	79
Zakládací obaly	80
Rohy ABCD	80

Řady	81
Prostírání z propustek	81
Lepítka	81
Bodový graf	82
Konstrukce pro tvoření otázek	82
Klíčové otázky	84
Používejte klíčové otázky ve formátu s výběrem možností	87
Používejte tolik možností odpovědí, kolik vyžaduje obsah	88
Otázky s výběrem možností obsahující distraktor	88
Klíčové otázky se neustále vyvíjejí	89
Testování v reálném čase	90
Reakce žáka je důležitější než zpětná vazba	103
Poznejte své žáky blíže	106
Budujte u svých žáků důvěru	106
Většinu z toho, co se o zpětné vazbě říká, nevěřte	106
Schopnost žáků zužitkovat zpětnou vazbu musíte vybudovat	107
Trénování reakcí na zpětnou vazbu	108
Rozvíňte u svých žáků „růstové myšlení“	108
Pomáhejte žákům vidět souvislosti mezi zpětnou vazbou a dosaženým pokrokem	111
Pozornost zaměřujte na důvěru ve vlastní schopnosti, ne na posouzení vlastní hodnoty	111
Pomáhejte žákům rozvíjet ty správné cíle učení	111
Pozor na způsob, jakým chválíte	112
Zpětnou vazbu zaměřujte spíše na daný úkol než na osobnost jednotlivce ..	113
Používejte osobní maxima namísto známek a bodů	113
Reakce žáků na zpětnou vazbu použijte jako klíč k jejich myšlení	115
Pozor na skryté zprávy, které vysíláte	116
Zpětná vazba by měla být součástí systému	116
Zpětnou vazbu neposkytujte ke všemu, co žáci dělají	118
Zpětná vazba by se měla zaměřovat na to, co bude následovat, a ne na to, co bylo	118
Žáci by měli mít možnost na zpětnou vazbu reagovat	119

Zavádění formativního hodnocení

Zpětná vazba by měla představovat více práce pro příjemce než pro poskytovatele	120
Zaměřte se spíše na dlouhodobější hledisko	120
Převeďte zpětnou vazbu na „detektivní práci“	121
Propojte zpětnou vazbu s cíli učení a kritérii úspěchu	122
Vymezte hranici mezi přesnými pokyny a neurčitostí	123
Kategorizování silných a slabých stránek	123
Poskytujte pouze slovní hodnocení	123
Nekombinujte různé funkce zpětné vazby dohromady	125
Cílená zpětná vazba	125
Soustřeďte se na zpětnou vazbu jako takovou, ne na důkazy o tom, že jste ji poskytli	126
Smažte hranice mezi zpětnou vazbou a učením	126
Nečekejte, že žáci budou ze slovního hodnocení nadšení	127
Zpětná vazba nemusí pro příjemce znamenat totéž, co pro poskytovatele	127
Jasně žákovi sdělte, co má s daným komentářem dělat	128
Poskytování slovního hodnocení si nacvičujte	128
Respektujte práci žáků	130
Vzájemná zpětná vazba	139
Začněte tím, že se dohodnete na základních pravidlech	140
Navrhňte žákům, aby svá hodnocení psali na samolepicí lístky	141
Příklady a diskuse o efektivní a neefektivní zpětné vazbě	141
Poskytujte žákům věty, kterými mohou vzájemnou zpětnou vazbu zahájit	142
Zpětná vazba SZS	142
Vzájemné hodnocení nacvičujte na anonymní práci	142
Pro aktivity zahrnující vzájemné hodnocení používejte strukturované postupy	143
Spolužáci jako zprostředkovatelé zpětné vazby mezi žákem a učitelem	144
Zdůrazňování skupinových cílů v práci třídy	144
Začněte dvojicemi a teprve poté přejděte ke skupinám	145
Nezahrnuje-li aktivita žádnou individuální odpovědnost, pozorně práci žáků sledujte	146

Společné hodnocení vícenásobných pokusů	146
Upřednostnění individuální odpovědnosti ve vzájemném hodnocení	147
Při užívání subjektivních kritérií pro sebehodnocení buďte opatrní	149
Začněte s jednoduchými a jasnými úkoly	149
Přidělte žákům specifické role	150
Propojení všech prvků dohromady	151
Případové studie	152
Sebehodnocení používejte, ale berte je s rezervou	168
Stanovte pro sebehodnocení jasná kritéria	170
Stanovte pro sebehodnocení určitá pravidla	170
Pravidla pro sebehodnocení by neměla být příliš striktní!.....	170
Plus – minus – zajímavé	171
Pomáhejte žákům, aby se stali „vlastníky“ svého učení	174
Sebehodnocení by mělo být běžnou součástí hodiny	174
Portfolia učení	175
„Parkoviště pro otázky“	175
Přimějte žáky, aby změny identifikovali, ne však prováděli	176
Provádějte pravidelný průzkum učení žáků	176
Abyste svým žákům pomohli chápat souvislosti v jejich sebehodnocení, používejte k tomu rámcové konstrukce	177
Třídní schůzky vedené žáky	181
Podporujte jak vnitřní, tak i vnější motivaci	182
Angažujte žáky do role pozorovatelů hodiny.....	185
Charakteristické znaky dobré hodiny a související důkazy	188
Trénování pomocí videa	188
„Pravidla chování“	189
Navržení formulářů pro pozorování hodiny	189
Testování formulářů pro pozorování hodiny	189
Nacvičujte si poskytování zpětné vazby učitelí	189
Doporučte žákům, aby se na něco specializovali	191
Začněte s konkrétními aspekty a poté dejte žákům větší volnost	191
Žáci jako filmový štáb	191

Úvod

Cílem této příručky je pomoci učitelům, kteří chtějí zlepšit své výukové postupy prostřednictvím technik formativního hodnocení. Příručce předcházely balíček určený pro školy a jejich učitele, který formativní hodnocení představoval skrze *učící se komunity učitelů* (měsíční workshopy po dobu dvou let). Následně jsme si však uvědomili, že bude určitě i mnoho takových učitelů, kteří by rádi rozvíjeli své postupy sami nebo jen s několika dalšími kolegy. Tato kniha je tedy určena právě vám.

Kniha „*Embedded Formative Assessment*“ (Zavedené formativní hodnocení) shrnuje několik proudů vědeckých důkazů, které ukazují, že formativní hodnocení ve třídě je mocnou pákou, která dokáže měnit učební postupy. Pokud je nám známo, v současné době neexistuje žádný účinnější nástroj. Přestože kniha „*Embedded Formative Assessment*“ (Zavedené formativní hodnocení) obsahuje mnoho vyzkoušených praktických technik k realizaci formativního hodnocení, její velká část se zabývá analýzou výzkumných studií týkajících se zpětné vazby a ostatních aspektů formativního hodnocení, obzvláště pak zkoumá to, co výzkum prezentuje, a zároveň i to, co neukazuje. Jinými slovy, tato kniha se zasazuje o uplatňování formativního hodnocení – odpovídá tedy nejen na otázky „proč“ a „co“, ale zároveň předkládá návrhy k tomu, jak začít.

Kniha, kterou právě držíte v ruce, se více zaměřuje na praktické aspekty realizace a udržení rozvoje formativního hodnocení ve třídě. Možná jste četli knihu zmíněnou výše a rádi byste se seznámili s dalšími praktickými technikami, které byste mohli použít k rozvoji formativního hodnocení ve své třídě. Je rovněž možné, že tuto knihu neznáte, ale výzkum věnovaný formativnímu hodnocení vás dokázal dostatečně přesvědčit a prostě jen chcete „přejít rovnou k věci“. Souhrn základních aspektů formativního hodnocení je součástí i této knihy.

Dalším rozdílem je, že v knize „*Embedded Formative Assessment*“ (Zavedené formativní hodnocení) jsou praktické techniky představeny na konci každé kapitoly formou výčtu a není zde žádná snaha o jejich vzájemné provázání. V této knize se naopak pokoušíme zařadit podobné techniky do skupin a vysvětlit, v čem se podobají, díky čemuž byste měli snáze pochopit, jak tyto metody upravovat a přizpůsobovat svým vlastním potřebám. Nejen tedy, že tato kniha poskytuje praktické podněty pro realizaci formativního hodnocení ve třídě, ale předkládá i návrhy toho, jak spolupracovat s ostatními a vzájemně se podporovat v této náročné práci, jejíž postupy se neustále mění.

Zavádění formativního hodnocení

Jste-li skupina učitelů, která chce na realizaci těchto myšlenek pracovat společně, můžete použít knihu „*Embedding Formative Assessment Professional Development Pack*“ (Zavádění formativního hodnocení – Balíček profesního rozvoje; Wiliam & Leahy, 2014), která obsahuje veškeré materiály pro dvouletý program profesního rozvoje zaměřeného na formativní hodnocení ve třídě, v němž učitelé spolupracují v rámci učících se komunit učitelů. Pokud jste však sám/sama, nebo by s vámi tyto myšlenky ve vaší škole rádi uplatňovali jen další dva nebo tři kolegové, tato kniha poskytuje praktické tipy zaměřené na to, jak si se svými kolegy vzájemně co nejvíce pomoci. Rozebrání vašeho vlastního profesního učení jsme zařadili před kapitoly popisující pět klíčových strategií formativního hodnocení, jelikož je důležité zamyslet se nad výzvami, které změna vašich výukových postupů ve třídě obnáší, předtím, než se rozhodnete, jaké konkrétní techniky budete používat.

Doufáme, že vám kniha poskytne strukturu, jak malými krůčky postupovat dále, jak zapojit vaše žáky do jejich vlastního učení a jak zvýšit jejich úspěch. V průběhu čtení můžete používat zvýrazňovače nebo samolepicí záložky či štítky a označovat tak jednotlivé techniky metodou „semaforu“. Zelenou barvu můžete například použít pro význam „Tuto techniku již používám“, žlutou/oranžovou pro „Tuto metodu se pokusím použít“ a růžovou pro „Tuto metodu používat nebudu“. Pokud vás v průběhu čtení cokoliv napadne, neváhejte si dělat poznámky přímo do knihy. Vytvořili jsme rovněž vzorový dopis pro rodiče, který jim možná budete chtít zaslat (se souhlasem vedení školy), a dát jim tak na vědomí, že se chystáte změnit své výukové postupy.

Bylo by užitečné, abyste dříve, než začnete, vyplnili přehled technik formativního hodnocení, které již ve své třídě používáte (naleznete jej na konci této úvodní kapitoly), a dále můžete **požádat své žáky o vyplnění dotazníků zaměřených na jejich učení a zpětnou vazbu pro učitele** (oba dotazníky se nachází na konci knihy). Díky tomu budete moci po určité době, řekněme po šesti měsících, své výukové postupy porovnat.

V knize naleznete také poznatky žáků, kteří se zúčastnili televizní reality show BBC nazvané „*The Classroom Experiment*“ (Třídní experiment). V tomto projektu Wiliam přesvědčil několik učitelů sedmých ročníků, aby vyzkoušeli několik technik, které v knize popisujeme. Televizní štáb sledoval žáky každý den po dobu patnácti týdnů a výsledných 120 hodin natočeného materiálu sestříhal do dvou hodinových dokumentů, které britská televizní stanice uvedla v hlavním vysílacím čase (Barry & Wiliam, 2010; Thomas & Wiliam, 2010). Přestože takový experiment nesplňuje podmínky formálního výzkumu, jsme přesvědčeni o tom, že názory studentů týkající se jejich učení jsou natolik důležité, že stojí za zmínku.

Knihla obsahuje následující:

- Představení pěti strategií formativního hodnocení pro ty, kteří buď nečetli Wiliamovu knihu, nebo si chtějí její obsah připomenout.
- Sekci zabývající se profesním vzděláváním, které učitelé potřebují k tomu, aby zlepšili výsledky učení studentů.

Úvod

- Všech pět strategií rozpracovaných v samostatných kapitolách, které zahrnují pozadí výzkumu, techniky a další návrhy:
 - Strategie 1: Cíle učení a kritéria úspěchu
 - Strategie 2: Třídní diskuse a důkazy o učení
 - Strategie 3: Poskytování zpětné vazby
 - Strategie 4: Vzájemné hodnocení
 - Strategie 5: Sebehodnocení
- Konzistentní struktura na konci kapitoly
 - Rekapitulace
 - Reflektivní dotazník
 - Osobní akční plán
 - Formulář pro postřehy kolegů
- Materiály, které lze používat opakovaně
 - Reflektivní dotazník ke každé z pěti strategií
 - Osobní akční plán
 - Formulář pro postřehy kolegů
 - Dotazníkové šetření pro studenty
 - Zpětná vazba žáků učitelů
 - Učební deník
 - Postřehy a poznámky žáků k učení
 - Ukázka dopisu rodičům
- Závěr
- Dodatek o účincích jednotlivých metod
- Seznam použité literatury

Doporučujeme vám, abyste si zaznamenali techniky, které pravidelně používáte. Jakmile knihu dočtete, budete moci porovnat techniky, které běžně používáte, s těmi, které nově vyzkoušíte.

4. kapitola

STRATEGIE 2: TŘÍDNÍ DISKUSE A DŮKAZY O UČENÍ

PŘEHLED

Kladení otázek spolu s mnoha dalšími souvisejícími technikami zaměřenými na získávání důkazů o výkonu žáka patří k základním činnostem probíhajícím ve třídách po celém světě. Ve většině tříd však převážnou část tohoto „intelektuálně náročného úkolu“ zastává učitel a žáci v něm hrají jen vedlejší role, nebo se tohoto úkolu dokonce vůbec neúčastní. Tato kapitola se zaměřuje na způsoby, jakými lze získávat důkazy o tom, co vaši žáci znají, a naopak neznají. Dále uvádí nejrůznější techniky, jak zlepšovat pokládání otázek ve třídě, včetně těch, jak vytvářet a těžit z „okamžiků nejvhodnějších k učení“. Konečně – věnuje se také charakteristice efektivních klíčových otázek. Dále tato kapitola zkoumá způsoby získávání důkazů, které nezahrnují otázky – například různé výroky nebo zapojení žáků do takových úkolů, které dokážou odhalit důležité aspekty jejich rozvíjejících se schopností.

PROČ TUTO STRATEGII POUŽÍVAT

Abychom byli dobrými učiteli, musíme zjišťovat, co naši žáci vědí. Žáci se totiž ne vždy naučí to, co je učíme. Z toho důvodu je pro kvalitní učení zásadní, abychom se přesvědčovali o tom, co naši žáci *skutečně* znají.

JAK TĚTO STRATEGII POROZUMĚT

Zjistit to, co žáci vědí, je obtížné ze dvou hlavních důvodů. Za prvé k tomu musíme získávat důkazy. Nemůžeme žákům nahlédnout do mozku a najít zde důvod, proč něčemu nerozumí. Musíme pátrat po informacích. Dokonce i v takzvaných praktických předmětech jsou k odhalení problému nutné určité odborné znalosti. Pokud dítě, pravák, odhazuje míček tak, že má pravou nohu více než půl metru před levou nohou, může to vypadat neohrabaně, ale pokud nevíte, že pro praváky je nejlepší odhazovat míček opačně, tedy s levou nohou vepředu, nedokážete tomuto dítěti pomoci. Důkazy o učení žáků se učiteli nenaskýtají samy od sebe. Musí po nich pátrat a musí přesně vědět, co vlastně hledá.

Za druhé, žáci se se svým myšlením neradi svěřují – pro učitele je velká záhada, proč se žáci tolik zdráhají ukázat jim náčrty svých prací. Může nás to svádět k myšlence, že jde

o problém žáka, ale v podstatě se jedná o problém učitele. Učitel nemůže dělat svou práci, aniž by věděl, co jeho žáci již znají a dokážou. Vytvoříte-li prostředí, v němž s vámi vaši žáci nechtějí sdílet své myšlení, není to jejich problém, ale váš.

Hned na začátek bychom měli říct, že podle nás je tím nejlepším způsobem, jak zjistit, co si žáci myslí, si s nimi jednoduše povídat. Zapojíme-li je do dialogu a oni si nejsou čímkoli jisti, mohou poprosit o vysvětlení; říkají-li naopak věci, které nejsou jasné nám, můžeme my požádat je, aby své odpovědi rozvinuli. Dokonce i v malých skupinkách je relativně nestrukturovaný dialog odborně vedený učitelem tím nejlepším způsobem, jak odhalit, co si žáci myslí. S narůstající velikostí skupiny je však pro učitele mnohem těžší získat kvalitní důkazy o tom, co si jeho žáci myslí. Je zřejmé, že snažíte-li se získat určité povědomí o tom, co se odehrává ve třiceti různých myslích najednou, budete muset v oblasti kvality této informace učinit určitý kompromis. V ideálním světě by učitelé měli mít čas pracovat mnohem intenzivněji s menšími skupinkami a získávat cenné informace o schopnostech a formujících se myšlenkách svých žáků. Většina učitelů si však takový luxus, aby mohli pracovat výhradně jen s jednotlivci nebo malými skupinami žáků, dopřát nemůže, a proto musí práce probíhat ve větších skupinách. V této kapitole tedy probereme nejruznější praktické techniky, které vám pomohou získat lepší důkazy o tom, co vaši žáci znají a dokážou, abyste se mohli rozhodnout, jak budete postupovat dále: ať už učíte jednotlivce, menší skupinky, nebo celé třídy.

TECHNIKY

„Žádné ruce nahoře“

Vejdete-li téměř kdekoli na světě do třídy, probíhá vám před očima tentýž scénář. Učitel položí otázku a někteří žáci zvednou ruku, aby tím dali najevo, že chtějí na danou otázku odpovědět. Zvedne-li ruku jen několik žáků, učitel může říct něco ve smyslu: „Chtěl bych nahoře vidět více rukou,“ a čeká, dokud více žáků nedá najevo svou ochotu zapojit se. Učitel poté téměř vždy vybere jednoho z žáků, který se přihlásil, a ten odpoví na položenou otázku. Někdy učitel zvolí někoho, kdo se nepřihlásil. K tomu ale ve většině případů dochází jen proto, že daný žák evidentně nedával pozor a učitel ho na to chce tímto způsobem upozornit.

Tento scénář je tak zavedený, že vyvolání žáka, který se nepřihlásil, je ze strany ostatních žáků považováno za nečestné, pokud se ovšem něčím neprovinil. Je-li však cílem pokládání otázek zjistit, co všechno žáci vědí a dokážou, výběr toho, kdo na otázku odpoví z řady přihlášených dobrovolníků nedává příliš smysl. Žáci se obvykle hlásí jen tehdy, mají-li jistotu, že znají správnou odpověď. Názorným příkladem jsou následující odpovědi žáků, kteří se zúčastnili televizní reality show „*The Classroom Experiment*“ (Třídní experiment):

- Emily: Já se hlásím docela hodně, protože mám pak pocit, že se více zapojuji do hodiny.
- Chloe: Já si myslím, že když učitel položí nějakou otázku, přihlásí se jen ti chytří, protože ti znají správnou odpověď. Ti stydlivější se obvykle nezapojují.
- Katie: Já se hlásím jenom tehdy, když jsem si jistá, že znám správnou odpověď. Ale nedělám to tak často jako ostatní, protože si myslím, že jsem docela dobrá jen v pár předmětech.
- Sid: Já se hlásím jenom tehdy, když jsem si stoprocentně jistý, že znám správnou odpověď. Když si ale nejsem jistý na sto procent, bojím se, že kdybych odpověděl špatně, všichni by se mi smáli, i když to tak vlastně není. Ale prostě tak to cítím.

Z tohoto důvodu je strategie hlášení se neefektivní i přesto, že je rozšířená po celém světě. Pokládá-li učitel otázku, měl by to být právě on, kdo vybere žáka nebo žáky, kteří na danou otázku odpoví. V ideálním případě by měl být jeho výběr zcela náhodný. Podporovat žáky v tom, aby se hlásili, chtějí-li položit nějakou otázku, však význam má. Proto tuto základní techniku nazýváme „Žádné ruce nahore“.

Učitelé si myslí, že žáky vybírají náhodně, ale naše důkazy svědčí o tom, že tomu tak není. Obzvláště tehdy, když jim již v hodině nezbývá příliš mnoho času, mají tendence vybírat „obvyklé podezřelé“ – tedy ty žáky, o kterých předpokládají, že odpoví správně, takže učitel pak bude moci danou záležitost uzavřít a pokračovat dále. Namísto toho by ale učitelé měli najít způsob, jak žáky volit skutečně náhodně. Součástí interaktivních bílých tabulí často bývá i program zaměřený na náhodný výběr a existuje také mnoho online zdrojů, které mohou učitelé používat. Dokonce si můžete vytvořit i svůj vlastní systém náhodného výběru v PowerPointu, kdy jméno každého žáka napíšete na jednu stránku a poté nastavíte časový interval mezi jednotlivými stránkami prezentace na nula vteřin. Je-li prezentace nastavena na automatický režim, stisknutím klávesy s prezentací zahájíte a jejím opětovným stisknutím ji zastavíte na náhodné stránce. Podobné aplikace existují také v chytrých telefonech. Tou nejjednodušší metodou je však napsat jméno každého žáka na dřívko od nanuku, nebo lépe na lékařskou špachtli (protože je větší a lépe se na ni píše!) a všechna dřívka/špachtle umístit do kelímku.

Když s náhodným výběrem žáků začnete, musíte počítat s tím, že se nejspíše setkáte se značnou nelibostí. Žákům, kteří se nehlásili, se to nebude líbit, protože byli zvyklí na svůj „poklidný“ školní život, ale najednou musí dávat pozor a být připraveni odpovídat:

- Katie: Když odpověď na otázku znám, tak se přihlásím, ale když ji neznám, přijde mi, jako bych byla pokaždé vyvolaná já.

Zavádění formativního hodnocení

Žákům, kteří se pravidelně hlásí, se tento způsob také nelíbí, protože se pak nemohou pochlubit, že znají správnou odpověď:

William: Když se hlásím a učitel mě nevyvolá, tak mě to většinou naštve, ale když se nemůžu hlásit, tak mě to štve ještě více.

Žáci však velice rychle (typicky během dvou týdnů) tento způsob odpovídání na otázky přijmou, protože si začnou uvědomovat jeho výhody:

Sid: Předtím to chodilo ve třídě tak, že zde byla skupina asi šesti žáků, kteří vždy odpovídali na otázky. Teď nás ale na otázky odpovídá mnohem více; všichni jsou totiž součástí té skupiny a vyvolán může být úplně každý. Všichni tedy musíme být připraveni odpovídat.

Někteří se předtím vůbec nezapojovali a byli úplně klidní, ale nyní musíte být pořád ve střehu, protože můžete být kdykoli vyvoláni.

Dokonce i ti nejlepší žáci si začali uvědomovat výhody této metody:

Chloe: Myslela jsem si, že vždycky musíte odpovědět správně, jinak budete považováni za hlupáka. Ale teď si uvědomuji, že děláním chyb se vlastně učíme.

Emily: Chtěla bych, aby si lidé uvědomili, že když udělají chybu, tak na tom vlastně vůbec nezáleží. Díky chybám se totiž učíme, takže se netrapte tím, co si ostatní myslí, protože i oni určitě chybují.

William: Je to spravedlivé, protože díky dřívějším přijde na řadu každý.

Učitelé se často obávají, že se žáci budou cítit trapně nebo poníženě, odpoví-li na otázku špatně – což v některých třídách může být skutečně problém – ale častěji se stává, že se začnou vzájemně více podporovat.

Učitel: Z toho, co žáci říkají, cítím větší sebedůvěru. A důležité je už jen to, že jsou ochotni to zkusit.

William: Připadá mi, že v tomto prostředí se každému pracuje lépe.

Chloe: Uvědomila jsem si, že tímto způsobem se toho každý naučí více. Tím prvním způsobem jsme s učením spíše bojovali, ale tenhle je lepší, protože díky němu se toho každý naučí více, a to nejen ti, pro které je snadné si věci pamatovat a dostávat dobré známky. Každý se toho naučí víc.

Učitel: Připadají mi jako vyměnění. Nyní se mnohem aktivněji zapojují do třídních diskusí, do úkolů, do hovorů se svými spolužáky a také mě žádají o pomoc, což většina z nich dříve nedělala.

Jednou z nejzajímavějších výhod je, že žáci nyní více oceňují práci svých spolužáků. Když se žáci hlásili, třídním diskusím většinou dominovali ti, kteří byli nejrychlejší – ne nezbytně ti, kteří se chtěli podělit o nejzajímavější nebo nejdůležitější myšlenky.

Emily: Poslouchám teď ostatní více, protože jsem zjistila, že někteří spolužáci jsou vlastně mnohem chytřejší, než jsem si myslela, protože se teď také zapojují.

William: Nikdy jsem si nemyslel, že jsou mí spolužáci tak chytří.

Na závěr stojí za zmínku, že jedním z přínosů náhodného pokládání otázek je, že dostanete odpovědi i od těch žáků, kteří by se jinak nikdy sami od sebe nezapojili, ale jejich odpovědi mohou i přesto být velice chytré a poučné.

Učitel: Side, co si představíš pod pojmem domácí sluha?

Sid: Nemám ponětí, ale něco mi říká, že je to něco nedemokratického.

Tipy

Vyvolejte dobrovolníky, ale až po náhodném výběru

Jak jsme se již zmínili výše, ti nejlepší žáci se možná budou cítit poněkud přehlíženi, nemohou-li ukázat, že znají správné odpovědi. Jedním ze způsobů, jak se s tímto problémem vypořádat, je umožnit jim, aby se také podělili o své odpovědi poté, co odpovědi alespoň dva náhodně vyvolaní jednotlivci. Tím si v podstatě udržíte náhodnou povahu pokládání otázek, ale stále tím umožníte vyjádřit se těm, kteří chtějí sdělit své odpovědi.

Na dřívka pište raději čísla než jména

Učíte-li velké skupiny žáků každý týden, může být docela komplikované udržet si přehled o všech sadách dřívků, které máte pro každou skupinu připraveny. Místo jmen můžete proto dřívka očíslovat od jedničky až po počet žáků z vaší největší skupiny. Následně tak můžete žáky vyvolávat podle čísla, které mají v seznamu v třídní knize.

Nenechte konverzaci skončit odpovědí: „Já nevím.“

Vybíráte-li žáky náhodně, nejčastější odpovědí bývá ze začátku: „Já nevím.“ Tato odpověď může samozřejmě signalizovat, že žák odpověď skutečně nezná, ale mnohem pravděpodobnější je, že žák se jen nechce zapojit. Proto nesmíte dovolit, aby konverzace končily větou: „Já nevím.“ Jak podotýká Doug Lemov, musíte uplatňovat zásadu „neúčast nepovolená“ (Lemov, 2010). Existuje-li mnoho různých odpovědí na otázku (např. u otázek vyššího řádu) – můžete nejprve nechat odpovědět ostatní žáky a poté se vrátit k původně vybranému žákovi a nechat ho zvolit dle svého názoru nejlepší odpověď spolužáků. Existuje-li jen jedna správná odpověď, můžete žákovi pomoci odpovědět mnoha různými způsoby. Je-li například položena otázka ve formátu s výběrem možností, můžete mu navrhnout, aby nejprve vybral jakékoli možnosti, které jsou zaručeně nesprávné. Pokud

Zavádění formativního hodnocení

možnosti na výběr nejsou, můžete se žáka zeptat, jestli potřebuje nějaké dodatečné informace. Můžete mu též navrhnout, aby se „zeptal publika“ nebo „zavolal přítele“. Zpočátku ani nevádí, jestliže spolužák ihned vyzradí správnou odpověď a původní žák ji po něm jen zopakuje. Důležitý princip, který chceme vybudovat při pokládání jakýchkoli otázek: nikdy nenechte danou konverzaci skončit odpovědí: „Já nevím.“

Varování

Nechat žáky, aby se stejně hlásili

Někteří učitelé sice přijmou fakt, že by měli vybírat žáky náhodně nehledě na to, jestli se přihlásili, nebo ne. Přesto si však myslí, že je přínosné, aby se žáci hlásili, znají-li odpověď – argumentují totiž tím, že je užitečné vědět, kdo zná odpověď, a kdo ne. Jenomže zvednutí ruky to ve skutečnosti neukazuje. Ruce nahoře pouze říkají, jací žáci si myslí, že znají odpověď. Znalost toho, kteří žáci si věří, může mít určitý užitek (ať už znají špatnou, či správnou odpověď!); my se domníváme, že jakýkoli pozitivní přínos je převážen nevýhodami. Za prvé: v moři zvednutých rukou je celkem těžké si všimnout, kdo se nepřihlásil. Za druhé: žáci také mohou hrát s učitelem jakousi hru, protože se mohou přihlásit i tehdy, když odpověď na danou otázku neznají (ale jen soudí, že když se také přihlásí, budou tak mít menší šanci na vyvolání, než když se nepřihlásí). My však chceme, aby se žáci soustředili na učení samotné, a ne na hraní hry „hádej, koho učitel vybere“.

Nejdříve vyberete žáka a až poté položíte otázku

Mnoho učitelů nejprve vybere žáka a poté se teprve rozhodne, jakou otázku mu položí. Problém může nastat při uvědomění žáků, že nebyli vybráni – mohou si oddychnout a přestanou dávat pozor. Učitelé často tyto praktiky obhajují větou typu: „Jaký má smysl položit žákovi otázku, na kterou vím, že neumí odpovědět?“ To je samozřejmě pravda, ale nejlepší reakcí je nezjednodušovat pokládané otázky, ale spíše je přeformulovat tak, aby se do odpovídání mohli zapojit skutečně všichni.

Výběr dřívek

Při používání dřívek vybírají někteří učitelé dřívka z kelímku postupně, aby se ujistili, že každý žák přijde při odpovídání na otázky na řadu. Tento způsob je sice spravedlivý, ale problémje následující: po zodpovězení otázky žáci vědí, že nebudou znovu vyvoláni, dokud neodpovědí všichni ostatní. Aby k tomu nedocházelo, rozdělují někteří učitelé kelímek se dřívky na dvě části, takže když z kelímku vytáhnou dřívko, vrátí ho následně do druhé části. Pokud však žáci vědí, že učitel může dřívko kdykoli vytáhnout z části s „použitými“, ale i „nepoužitými“ dřívky, existuje zde možnost opětovného vyvolání. Jako určitý kompromis používají někteří učitelé malé kartičky, na nichž jsou natištěna jména žáků. Učitel kartičky popořadě prochází a v případě nepozornosti těch žáků, kteří již odpovídali, je možné balíček karet zamíchat nebo začít odebírat zesponu balíčku.

OSOBNÍ AKČNÍ PLÁN

Technika, kterou se chystám použít:
Proč se chystám danou techniku použít a její očekávané výsledky:
Třída a datum:
Příprava na hodinu:
Co se chystám omezit:
Úvaha o tom, jaké techniky fungovaly včetně důkazů, které mé tvrzení dokládají:
Co se chystám dělat příště:

FORMULÁŘ PRO POSTŘEHY KOLEGŮ

Třída, která je předmětem pozorování:
Jméno pozorovatele:
Technika, která má být předmětem pozorování:
Na co si přeji, aby se pozorovatel zaměřil:
Komentář pozorovatele:
Úvaha nad komentářem, který pozorovatel zapsal do formuláře nebo který mi poskytl v průběhu pozorování:
Co se chystám dělat příště:

ANKETA

Příklad ankety, kterou žáci mohou, ale nemusí podepsat. Na konci této knihy je přiložen list se třemi těmito anketami, který si můžete okopírovat.

Jméno:		Datum:					
Na každém z řádků zakroužkujte jedno číslo, které nejlépe vyjadřuje vaše pocity z dnešní hodiny:							
Tempo	Pomalé	1	2	3	4	5	Rychlé
Obtížnost	Jednoduchá	1	2	3	4	5	Náročná
Můj zájem	Nízký	1	2	3	4	5	Vysoký
Mé porozumění	Nízké	1	2	3	4	5	Vysoké
Mé učení	Špatné	1	2	3	4	5	Dobré

ZPĚTNÁ VAZBA ŽÁKA UČITELI (prosím nepodepisujte se, ke každému výroku jen vyberte jedno políčko)

	Nikdy	Někdy	Často
Říká vám učitel/ka, co se od vás očekává, než začnete úkol vypracovávat?			
Porovnáváte anonymní práce, abyste věděli, jak má vypadat dobře vypracovaný úkol?			
Ptá se vás učitel/ka na konci hodiny na to, co jste se naučili?			
Vybírá učitel/ka žáky, kteří mají odpovědět na otázku, náhodně?			
Když učitel/ka položí otázku, čeká tři vteřiny, abyste si mohli svou odpověď promyslet?			
Když žák odpoví na otázku, čeká učitel/ka tři vteřiny, aby mohl žák svou odpověď ještě rozvinout/doplnit?			
Pokládá učitel/ka otázky, na které odpovídá celá třída hromadně?			
Když učitel/ka ohodnotí váš úkol, poskytne vám k tomu také nějaký komentář, který vám pomáhá se zlepšovat?			
Dáváte zpětnou vazbu ostatním spolužákům?			
Pracujete s ostatními spolužáky ve skupinách, kde se snažíte si vzájemně pomáhat a zlepšovat se?			

Zavádění formativního hodnocení

Dotazník k výuce

Jméno:

Datum:

Mohl/a jsem se naučit více,
kdybych...

Překvapilo mě...

Obzvláště mě zaujalo...

Jednou z věcí, které jsem se naučil/a, je...

Nejužitečnější věc, kterou si
z této hodiny odnáším, je...

Rád/a bych se dozvěděl/a více o...

Nejsem si jistý/á...

Nejvíce se mi na této hodině líbilo...



čtení pomáhá

Čtení pomáhá

Cílem projektu Čtení pomáhá je podněcovat děti a mládež k četbě a přiblížit jim charitativní činnost.

Děti jsou k četbě motivovány finanční odměnou 50 korun, kterou však nezískají pro sebe, ale věnují ji na charitu dle vlastní volby.

Žák, který se zaregistruje na webu www.ctenipomaha.cz, přečte některou ze zařazených knih a úspěšně projde krátkým testem potvrzujícím znalost dané knihy, získá kredit 50 korun. Ten pak věnuje na některou z nabídnutých charitativních akcí, které jsou adresné a konkrétní (např. invalidní vozík pro Lukáše, nový počítač pro dětský domov v Praze apod.).

Fakta o projektu Čtení pomáhá

- Ročně podpoří více než 100 charitativních projektů celkovou sumou 10 milionů korun.
- V každém okamžiku je v něm k dispozici 8 až 10 charitativních akcí.
- Knihy jsou rozděleny do kategorií podle věku čtenářů (1.–5. třída, 6.–9. třída, střední škola).
- V každé kategorii je k dispozici minimálně 120 knih k výběru a jsou průběžně doplňovány.
- Knihy vybírá odborná porota v čele se Zdeňkem Svěrákem.

Iniciátorem a donátorem projektu je Dr. Martin Roman.

www.ctenipomaha.cz

EDUKAČNÍ LABORATOŘ

EDUKační LABoratoř se věnuje vzdělávání pedagogů, vydávání populárně-naučných publikací, inovacím ve školství, popularizaci učitelského povolání a vzdělávací politice v České republice.

Formativní hodnocení

Projekt Zavádění formativního hodnocení na základních školách realizujeme ve spolupráci s Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy. Dlouhodobě podporujeme učitele v rozvoji dovedností v oblasti organizace výuky a efektivní zpětné vazby.

Více informací na
www.formativne.cz.

DVPP

Naše kurzy akreditované MŠMT v systému DVPP jsou vhodné také pro plnění šablon. Školení realizujeme po celé republice a jsou určena pro učitele MŠ, ZŠ, SŠ či SPgŠ. Lze také uspořádat přímo na škole pro celý učitelský sbor.

Více informací na
dvpp.edukacnilaborator.cz.

Aktivity

Naše aktivity dlouhodobě zaměřujeme na oblast školství a vzdělávání. Ve školách jsme jako učitelé strávili mnoho let, dané prostředí proto důvěrně známe a v našich projektech se snažíme zlepšovat podmínky učitelům i školám na všech úrovních.

Více informací na
www.edukacnilaborator.cz.

Publikace

Vydáváme publikace pro pedagogy, které jsou plně praktických nápadů do výuky. Knihy jsou od uznávaných světových autorů a jsou přizpůsobeny českému vzdělávacímu prostředí. Neměly by chybět v knihovně žádného učitele!

Více informací na
www.edukacnilaborator.cz/publikace.