

3.4 Metodický blok č. 4 (Doplňkový tematický blok I - Podpora kompetencí vedoucích pedagogických pracovníků škol v oblasti zavádění formativního hodnocení – verze pro SŠ) – počet hodin 16 hodin distanční a 8 hodin prezenční

V souladu s obsahem vzdělávání v rámci projektu Kompetence leadera úspěšné školy je žádoucí, aby lektor splňoval kvalifikační předpoklady, tzv. „Standard lektora“. Tento standard má definovaný každý vzdělávací modul v rámci projektu. Standard lektora pro doplňkový tematický blok I – se zaměřením na SŠ (dále DTB I – SŠ) je dostupný na <http://www.klus.upol.cz/2020/09/05/standarty-lektora/>.

V rámci příprav a plánování každé vzdělávací hodiny prezenční části vzdělávacího modulového programu DTB I – SŠ je nutné stanovit si:

- vzdělávací cíle;
- zvolit vhodné vyučovací metody a organizační formy.

Je nutné zvolit takový repertoár výukových metod a forem, které povedou k dosažení stanovených cílů. Dbáme na aktivní zapojení účastníků, střídání metod a forem. Využíváme především aktivizační a komplexní metody výuky. Pro jednotlivé aktivity uvádíme přibližný časový rozsah.

Nezapomeňme připravit pomůcky ve formě studijních textů, zdroje informací, důležité odkazy, pracovní listy, příklady, videa, obrázky. Rovněž pracujeme s příklady dobré praxe, které jsou také součástí distančních textů.

V posledních fázích přípravy volíme způsob hodnocení výkonů účastníků kurzu. Využijeme formulované výukové cíle, které zpětně ověřujeme. Kombinujeme písemné zkoušení na závěr s průběžným ověřováním pomocí předem připravených otázek, zadáváme úkoly k vypracování.

Je vytvořena baterie testů a jejich řešení – viz výukové materiály (digitální forma, tj. v e-learningovém systému **LMS UNIFOR**; přihlašovací odkaz: <https://unifor.upol.cz/pedagogicka/>; uživatelské jméno: esfklus; heslo: esfklus2019).

Posledním krokem při plánování je reflexe účastníků kurzu a sebereflexe lektora. Děje se až po skončení hodiny. Pro sebereflexi lze využít techniku kladení otázek:

- zda byly učební činnosti vybrány vhodně;
- co dělalo účastníkům největší obtíže;
- zda byl výklad srozumitelný;
- co se podařilo, co se nepodařilo.

Pro zhodnocení reakcí účastníků na konci kurzu je možné využít evaluační dotazník, ale také rozhovor nebo anketu.

Před realizací modulu je vždy nutné aktualizovat učivo vzhledem k aktuálním právním předpisům.

Jednou z možných forem realizace prezenčního studia je workshop, kdy lektor připraví program tak, aby prostřednictvím různých technik ([brainstorming](#), [priorizace](#), [mentální mapy](#), [zpětná vazba](#), aj.) účastníci s využitím vlastních zkušeností a znalostí došli k výstupu, který je pro ně užitečný a využitelný v jejich další práci, praxi. Lektor je při tom většinou v roli [moderátora](#), [facilitátora](#). Výstup workshopu se formuluje díky předem danému tématu a cíli workshopu.

Workshop není vhodný pro úplné začátečníky, ale slouží pro další vzdělávání a prohlubování znalostí. V průběhu workshopu není představována [teorie](#) – předpokládá se, že každý účastník má určitý teoretický základ (podmínkou účasti je absolvování distanční části vzdělávacího modulového programu DTB I – ZŠ, která předchází prezenční části) a je schopen s ním ostatní seznámit. Díky [interaktivním](#) formám spolupráce mezi účastníky tohoto typu vzdělávání dochází k tomu, že si odnášejí více podnětů pro své další praktické působení.



Učivo DTB I – SŠ obsahuje následující výukové materiály:

- prezentace v Microsoft PowerPoint (odkazy dostupné v příloze 5.4);
- distanční výukové materiály zavěšené v LMS UNIFOR (<https://unifor.upol.cz/pedagogicka/>);
- baterie testů a jejich řešení přístupné v LMS UNIFOR (odkazy dostupné v příloze 5.4);
- příklady dobré praxe;
- seznam doporučené literatury.

Seznam prezentací v Microsoft PowerPoint prezenční části vzdělávacího modulového programu v rozsahu 8 hodin:

- Formativní hodnocení v podmínkách střední školy

Odkaz k prezentaci je dostupný v příloze 5.4.

Seznam distančních výukových materiálů pro distanční část DTB I – SŠ v rozsahu 16 hodin:

- Formativní hodnocení v podmínkách střední školy

Prezenční část programu Formativní hodnocení v podmínkách střední školy je koncipována jako jednodenní workshop.

Cíle prezenční části vzdělávacího modulového programu Doplnkový tematický blok I – Podpora kompetencí vedoucích pedagogických pracovníků škol v oblasti zavádění formativního hodnocení – verze pro SŠ:

- Seznámit účastníky s pojmem bezpečné prostředí a jeho významem pro učení.
- Seznámit účastníky s pojmem kultura škola a popsat, jak je možné příznivou kulturu pro učení podporovat.
- Seznámit účastníky s badatelským cyklem profesního učení.

Informace k lektorskému zabezpečení prezenční části vzdělávacího modulového programu Doplnkový tematický blok I – Podpora kompetencí vedoucích pedagogických pracovníků škol v oblasti zavádění formativního hodnocení – verze pro SŠ:

Lektor by měl vzhledem k rozsáhlosti problematiky dávat dostatečný prostor účastníkům na dotazy, měl by přizpůsobit tempo semináře potřebám účastníků.

Požadavky na kompetence lektora:

- odborná znalost tematiky – strategie formativního hodnocení, formy kolegiální spolupráce, moderace;
- praktické zkušenosti z výuky.

Lektor preferuje interaktivní vedení workshopu před akademickým stylem.

Powerpointová prezentace je pouze podporou pro lektora a je možné ji využít v návaznosti na témata, která budou účastníci v ohlédnutí za distančním studiem zmiňovat.

Lektor využívá Standardu lektora DTB I – verze pro SŠ (<http://www.klus.upol.cz/2020/09/05/standardy-lektora/>).

Pomůcky:

- flipchart, notebook, dataprojektor, fixy, barevné tenké fixy, papíry A4



3.4.1 BLOK č. 1 (Úvod)

Cíle bloku č. 1:

- Identifikovat hlavní cíle projektu a vzdělávacího modulového programu.
- Seznámit účastníky se zkušenostmi ze zavádění formativního hodnocení.

Rozsah:

- 1 hodina (45 min.)

Obsah bloku č. 1 (aktivity, úkoly, průběh):

Úvodní část:

- zahájení prezenční části lektorem – motivační úvod;
- představení lektora (včetně případných dotazů účastníků);
- představení projektu (včetně případných dotazů účastníků);
- představení vzdělávacího modulového programu DTB I – SŠ (včetně případných dotazů účastníků);
- nastavení harmonogramu workshopu.

Po tomto vstupu je účastníkům položena otázka: Co si pod pojmem *formativní hodnocení* představujete? Lektor dá účastníkům čas na přemýšlení a nechá je, aby své myšlenky zaznamenali na papír. Poté vede s účastníky řízenou diskusi.

Lektor se opírá o slidy 2–5 v prezentaci (viz obr. č. 3.4.1.1-3.4.1.4).

EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY


Podoby formativního hodnocení

Co je podle vás formativní hodnocení?
(Popište, jak podle vás vypadá situace, kdy učitel
zařazuje do své výuky formativní hodnocení?)

Kompetence leadera úspěšné školy
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008145

Obr. č. 3.4.1.1: Slide 2 (zdroj: Martin Malenovský)






Smysl hodnocení ve formativní funkci

- Učitel hodnotí výkony žáků proto, aby získal informace pro své rozhodování o dalším postupu výuky a učení.
- Co jako učitel dále udělá – na co a jak naváže? Zvýší/sníží náročnost výuky? Vrátí se k některé části zadaného úkolu? Poskytne některým žákům zpětnou vazbu (popřípadě jakou)?

Kompetence leadera úspěšné školy
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008145

Obr. č. 3.4.1.2: Slide 3 (zdroj: Martin Malenovský)



Slepé uličky

- výuka bez kvalitních cílů učení,
- okouzlení atraktivními nástroji (semafor, losovátka),
- sumativní hodnocení převlečené za formativní (slovní hodnocení, portfolia),
- precizace kritérií,
- ztotožnění se se zpětnou vazbou,
- postupné zavádění strategií dle D. Williama.

Kompetence leadera úspěšné školy
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008145

Obr. č. 3.4.1.3: Slide 4 (zdroj: Martin Malenovský)



Předpoklady úspěchu

- podpora vedení školy a části pedagogického sboru,
- učení dítěte jako východisko a cíl profesního učení,
- kultura školy,
- badatelské nastavení mysli,
- podpora (expertiza),
- **kolegiální podpora.**

Kompetence leadera úspěšné školy
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008145

Obr. č. 3.4.1.4: Slide 5 (zdroj: Martin Malenovský)

1. téma

Aktivita:

Lektor klade v rámci evokační aktivity otázky účastníkům.

Otázky lektora:

- Co je podle vás formativní hodnocení?
- Popište, jak podle vás vypadá situace, kdy učitel zařazuje do své výuky formativní hodnocení?

Možná odpověď: Učitel hodnotí výkony žáků, aby získal informace pro své rozhodování o dalším postupu výuky a učení.

Otázky lektora:

- Co jako učitel dále udělá – na co a jak naváže?
- Zvýší/sníží náročnost výuky?
- Vrátí se k některé části zadaného úkolu?
- Poskytne některým žákům zpětnou vazbu? Jakou?

Následují slidy prezentace, které popisují podmínky pro úspěšné zavádění formativního hodnocení a slepé uličky (viz slide 4 a 5).

Náměty pro zpětnou vazbu lektora:

Lektor může pro zpětnou vazbu využít jednak evaluační dotazník (v tištěné či elektronické podobě), jednak formu kladení dotazů.

Příklady položek pro zpětnou vazbu:

- Byli jste spokojeni s obsahem bloku?
- Byl výklad srozumitelný?



- Byly aktivity zvoleny vhodně?
- Co vám v průběhu bloku činilo největší potíže?
- Co se v průběhu bloku podařilo/nepodařilo?
- Co byste se chtěli dozvědět?
- Splnil blok vaše očekávání?
- Co jste očekávali od lektora?
- Splnil lektor vaše očekávání?

Další doporučení ke zpětné vazbě:

- V závěrečné části je doporučeno nechat mírnou časovou rezervu na dotazy, resp. použít tzv. „parkoviště otázek“, flip pro otázky, na které může být prostor v další části semináře.
- Účastníkům dopřejte dostatek času a prostoru k diskusi a kladení otázek.
- Účastníkům pozorně naslouchejte, abyste pochopili význam kladených otázek a nedošlo k nedorozumění.
- Pokud ve skupině postřehnete, že je o dané téma zájem, rozvíjejte jej v diskusi.
- Vyzvěte účastníky k dalším námětům nebo postřehům ke zlepšení.
- Za zpětnou vazbu poděkujte.

Prostor pro poznámky lektora:

.....

.....

.....

.....

.....

3.4.2 BLOK č. 2 (Bezpečné prostředí)

Cíle bloku č. 2:

- Seznámit se s termínem vize školy.
- Určit si, co ovlivňuje bezpečné prostředí.
- Seznámit se s modelem společného učení dle Kofmana.

Základní distanční materiál:

- Formativní hodnocení v oblasti SŠ

Rozsah:

- 2 hodiny (2 x 45 min.)

Obsah bloku č. 2 (aktivity, úkoly, průběh):

Lektor se opírá o kapitolu 3 distančního textu (Cíle učení a kritéria úspěchu).

Aktivita/diskuse:

V rámci evokační aktivity klade lektor otázky na téma „Vize školy“:

- Pokuste se popsat vaši školu jednou větou.
- Je možné to nějak propojit s vizí vaší školy, nacházíte v nich nějakou souvislost?



Lektor vyzve účastníky, aby si odpovědi promysleli a následně je diskutovali ve skupině (max. 3–4 osob).
Následuje sdílení názorů, jaké zajímavé myšlenky ve skupině zazněly.

Aktivita:

„Uvědomění si významu informací – pracovní list / Model společného učení“

Účastníci dostanou jednoduchý pracovní list (příloha 5.4.2.1) pro přemýšlení o bezpečném prostředí.

Lektor klade otázky zaměřené na tematiku budování bezpečného prostředí pro učení.

Otázky lektora:

- Individuálně: Co může vedení školy dělat pro to, aby se žákům a učitelům na škole dobře učilo a žilo? Zapisujte si do pracovního listu.
- Diskuse ve skupině (3, max. 3+1): Co může vedení školy dělat pro radostné učení žáků a učitelů. Připište si do pracovního listu, co vás v diskusi zaujalo a co ještě považujete za podstatné.



Bezpečné prostředí

Bezpečné prostředí pro učení

Pro úspěch projektu je potřebné cílevědomě ve škole budovat kulturu podporující učení. Její důležitou součástí je vytváření bezpečného prostředí pro učení jak všech žáků, tak všech pedagogů školy.

Napište si v bodech jako podklad pro diskusi v malé skupině:

Co považujete za důležité znaky a předpoklady bezpečného prostředí?

Co může vedení školy dělat pro to, aby se žákům a učitelům ve škole dobře učilo a žilo?

Zapište si, co zaznělo při diskusi a co považujete za podstatné.

Obr. č. 3.4.2.1: Pracovní list Bezpečné prostředí (zdroj: Miroslav Kubíček)

Lektor se může při této aktivitě setkat s následujícími pochybnostmi:

- smysluplnost výuky a učení;
- vysoké nároky spojené s bezpečným prostředím tolerujícím chyby;
- spolupráce – počínaje tvorbou a přijetím (sdílené) vize až po spolupráci při přípravě, realizaci a reflexi výuky;
- vstřícnost a ochota pomoci;
- ochota přijímat podporu kolegů;
- ochota dále se vzdělávat,
- ochota přebírat individuální zodpovědnost ze strany učitelů i žáků, transparentnost – úplná informovanost pedagogů.

Lektor zdůrazňuje, že jde o stálé hledání a cestu – nikdy není možno říct, že již bylo všeho dosaženo: **jsme spolu na cestě.**



Aktivita:

V další části představí lektor účastníkům text (viz tab. 3.4.2.1, příloha 5.4.2.2), rozdá jim ho k soustředěnému čtení; po pročtení je možné nechat účastníky diskutovat krátce v malých skupinkách a poté přejít k diskusi v plénu.

Model společného učení	Model jednostranné kontroly
Je založen na třech přesvědčeních:	Je založen na třech přesvědčeních:
<p>A) Můj rozum je omezený. Můj mentální model omezuje moje vnímání a interpretaci, proto je můj pohled vždy neúplný. Výsledkem je, že nemůžu s určitostí tvrdit, jak se věci mají nebo jak se budou vyvíjet v budoucnu.</p> <p>B) Moje názory jsou pouhými hypotézami, které mohou být kdykoli vyvráceny. Různé názory se doplňují. Protože různí lidé fungují na základě různých mentálních modelů, mohou vidět věci, která já nevidím. Mohou být vždy cenným zdrojem dalších informací. Proto se snažím názory ostatních pochopit, i když jsou v rozporu s názory mými.</p> <p>C) Chyby jsou příležitost k učení.</p>	<p>A) Přemýšlím naprosto racionálně. Můj názor je objektivní, není zastřen emocemi ani ovlivněný osobními zájmy. Vidím věci takové, jaké jsou. Mé vnímání neovlivňují žádné mentální modely.</p> <p>B) Druzí lidé neuvažují racionálně. Většina lidí bohužel není vůbec schopna racionálně uvažovat. Nejsou otevřeni jiným pohledům a trvají na svých názorech, které často bývají mylné. Nevidí pravdu, a co je ještě horší – ani ji vidět nechtějí.</p> <p>C) Chyby je potřeba trestat. Když se něco pokazí, musí na sebe vzít někdo vinu. Zodpovědná osoba by měla být potrestána. Hnacím motorem je strach ze selhání.</p>
Z těchto tří přesvědčení vychází pět strategií:	Z těchto tří přesvědčení vychází pět strategií:
1. Cíle a strategie definujeme dohodou. Řešíme-li náročný problém, otevřeme diskusi o cílech a strategiích. Čím více lidí je zapojeno, tím více moudrosti máme k dispozici ke společnému řešení.	1. Cíle definujeme jednostranně. Neztrácíme čas pokusy o hledání společného řešení. Spolupracujeme jen s těmi, kteří s námi souhlasí.
2. Vyhráváme s ostatními. K realizaci je potřeba spolupráce a flexibilita. Každý pro nás může být zdrojem informací na cestě k dosažení cíle. Změnit názor je znakem otevřenosti a síly.	2. Vyhráváme nad ostatními. Realizace vyžaduje plné nasazení. Trvejme na svých cílech a strategiích a veškerý odpor smeťme z cesty.
3. Sdílejme své názory a poslouchejme názory druhých. Sdílejme informace, příklady a názory, aby si i druzí mohli udělat své vlastní závěry. Vytvářejme podmínky pro otevřenou diskusi.	3. Manipulujme informace. Uvádějme pouze taková fakta, která podporují naše tvrzení, a ostatní informace zatajujme.
4. Maximalizujme vnitřní závazek umožněním svobodné a informované volby. Vytvoříme prostředí maximální informovanosti a minimálního nátlaku, které druhým pomůže rozhodnout se, jak uspokojit vlastní potřeby a zájmy. Podpořme lidi v převzetí zodpovědnosti za jejich rozhodnutí.	4. Používejme vnější motivaci. Vyhrážejme lidem, že pro ně bude mít vážné následky, pokud se nepodřídí, a odměňujme je, budou-li poslouchat.



5. Uznejmte právoplatnost emocí. Všechny pocity mají svou váhu a stojí za prozkoumání.

5. Potlačujeme pocity a emoce, jsou důkazem slabosti. Dobrá práce je výsledkem usilovného přemýšlení, nikoli pocitů.

Tab. 3.4.2.1: Práce s textem (KOFMAN, Fred. Vědomý business: integrita, úspěch a štěstí. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 343 s. ISBN 978-80-7367-747-3.)

Reflexe:

Následuje reflexe činnosti. V této části je vhodné nechat prostor účastníkům pro sdílení nápadů, pochybností apod.

Otázky lektora:

- Jaký vliv má vize školy na její chod?
- Co pro vás konkrétně znamená bezpečné prostředí?
- Jaké příležitosti v tématu nacházíte?
- Jaké prvky modelu společného učení používáte?

Náměty pro zpětnou vazbu lektora:

Lektor může pro zpětnou vazbu využít jednak evaluační dotazník (v tištěné či elektronické podobě), jednak formu kladení dotazů.

Příklady položek pro zpětnou vazbu:

- Byli jste spokojeni s obsahem bloku?
- Byl výklad srozumitelný?
- Byly aktivity zvoleny vhodně?
- Co vám v průběhu bloku činilo největší potíže?
- Co se v průběhu bloku podařilo/nepodařilo?
- Co byste se chtěli dozvědět?
- Splnil blok vaše očekávání?
- Co jste očekávali od lektora?
- Splnil lektor vaše očekávání?

Další doporučení ke zpětné vazbě:

- Lektor by měl být připraven, že vedoucí pracovníci škol často přejdou k prezentaci své školy, která prakticky nezná hranic. Měl by se snažit je udržet v tématu a důsledně dbát na to, aby opravdu používali jen jednu větu (vizi).
- Při modelu společného učení často dochází k obhajobě postupů, které škola používá. Lektor by na tyto momenty neměl reagovat.
- Účastníkům dopřejte dostatek času a prostoru k diskusi a kladení otázek. Účastníkům pozorně naslouchejte, abyste pochopili význam kladených otázek a nedošlo k nedorozumění.
- Pokud ve skupině postřehnete, že je o dané téma zájem, rozvíjejte jej v diskusi.
- Vyzvěte účastníky k dalším námětům nebo postřehům ke zlepšení.
- Za zpětnou vazbu poděkujte.



Prostor pro poznámky lektora:

.....
.....
.....
.....
.....

3.4.3 BLOK č. 3 (Kultura školy)

Cíle bloku č. 3:

- Seznámit se s termínem kultura školy.
- Určit si, co ovlivňuje lídr a které hodnoty by měl ctít.
- Seznámit se fungováním vnitřní a vnější motivace zaměstnanců (resp. lidí obecně).

Základní distanční materiál:

- Formativní hodnocení v oblasti SŠ

Rozsah:

- 2 hodiny (2 x 45 min.)

Obsah bloku č. 3 (aktivity, úkoly, průběh):

Lektor vychází z 1. kapitoly distančního materiálu (Kultura školy).

1. téma: Kultura školy

Aktivita/diskuse:

V rámci evokační aktivity vyzve lektor účastníky, aby na papír napsali, co je napadne, když se řekne:

- kultura školy,
- vnitřní motivace,
- vnější motivace,
- lídr,
- hodnoty organizace.

Účastníci následně sdílejí své myšlenky s ostatními ve dvojicích/trojicích.

Následuje řízená diskuse pod vedením lektora, který jejich myšlenky zapisuje na flipchart. K zapsanému se budou průběžně vracet v rámci reflexe. Cílem aktivity je, aby zazněly komentáře a osobní zkušenosti ke všem z pěti pojmů.

Aktivita:

Lektor pokračuje aktivitou „**Uvědomění si významu informací**“. Lektor rozdává text „Kultura a motivace“. Lektor text rozdělí na dvě části:

- A – Kultura a motivace (příloha 5.4.3.1),
- B – Lídr a hodnoty (příloha 5.4.3.2).



Účastníci dostanou za úkol pozorně si pročíst text a představit ho kolegovi ve dvojici, tak aby vše bylo zřejmé. Tedy polovina účastníků čte a představuje text A, druhá polovina čte a představuje text B. Je možné si dělat poznámky.

TEXT A: KULTURA A MOTIVACE

KULTURA A MOTIVACE

Silné kultury jsou vybudovány na poslání organizace, na její vizi a na základních hodnotách. Čím má organizace silnější kulturu, tím více je dlouhodobě soudržná a silněji působí na chování každého zaměstnance. Chceme-li dosáhnout smysluplných a dlouhodobých změn chování, musíme působit skrze kulturu organizace. Chování stávajících zaměstnanců vštěpuje kulturu novým zaměstnancům. Touha zapadnout, osvědčit se je u většiny lidí typickým projevem klíčové potřeby sounáležitosti.

Vnitřní a vnější motivace

Dělám něco, protože se k tomu cítím být donucen, nebo abych potěšil ostatní. To znamená, že dělám něco z důvodu vnější kontroly (odměna, pokud se mi to podaří / potrestání, pokud nepodaří). Mám vnější motivaci.

Dělám něco, protože sám chci, z vlastní vůle, abych potěšil sebe, jde o moji vnitřní touhu, činnost je pro mě odměnou sama o sobě. Mám vnitřní motivaci.

Dopady vnějších odměn na motivaci zkoumá mnoho vědců (E. Deci, M. Csikszentmihalyi, C. Dwecková, a další). Shodují se v tom, že dopředu stanovená odměna krátkodobě zvýší motivaci, ale vyvolává na úrovni mozku závislost a především snižuje vnímanou hodnotu samotného úkolu. Navíc zaměření na odměnu tlumí schopnost nalézat nová řešení, kreativitu a zhoršuje rozhodování.

Za práci samozřejmě musíme dostat zapláceno, ale čím větší důraz klademe na vnější odměnu, tím nižší vnitřní motivaci zaměstnanec cítí. Dlouhodobě vede vnější motivace spíše k pocitům poslušnosti nebo vzdoru, autonomní chování se mění na chování závislé. Osoby, které přestanou být zvnějšku kontrolovány, se s větší pravděpodobností přestanou snažit, jakmile jsou odměny a tresty zrušeny.

Nikdy nemůžeme lidem přikázat ani dost zaplatit na to, aby jim na něčem skutečně záleželo. „Lidé se drží důvodů, ne plánů.“ (Kouzes, Posner, 2014, 128). Vnitřní motivace vzniká, když svou práci shledávají jako podnětnou, smysluplnou a hodnotnou. Ideální je, když nám činnost, kterou vykonáváme, přináší radost sama o sobě. M. Csikszentmihalyi v knize Flow: O štěstí a smyslu života (2015) shrnuje, že nejpozitivnější okamžiky zažíváme, když

- se pustíme do úkolu, který máme šanci úspěšně dokončit, především pro to máme dovednosti, ale zároveň je aktivita dostatečně náročná: „Radost se objevuje na hranici mezi nudou a úzkostí, když jsou úkoly v rovnováze se schopnostmi člověka je splnit.“ (M. Csikszentmihalyi, 2015, 69);
- jsme schopni se soustředit na to, co děláme;
- daný úkol má jasné cíle a poskytuje okamžitou zpětnou vazbu;
- úkol vykonáváme s hlubokým zaujetím, ale necítíme žádnou zvláštní námahu;
- máme pocit kontroly nad tím, co děláme;
- se naše já necítí ohroženo a stává se součástí něčeho většího.

Pokud úkol sám o sobě pro člověka motivující není, hraje klíčovou roli lídr, který může psychologickou hodnotu úkolu zvyšovat.

Jak zvýšit smysluplnost úkolu v očích zaměstnance? (Marciano, 2013)

- Úkoly musí být v souladu s vizí a cíli organizace, lidé musí mít pocit, že jsou součástí něčeho většího, zažívat pocit sounáležitosti. Zároveň musí rozumět, jak to, co se po nich chce, zapadá do celkového rámce.
- Zadání může získat na významu a hrdost zaměstnance roste, když nadřízený explicitně požádá o splnění úkolu konkrétního jednotlivce, protože je přesvědčen, že je na tento typ úkolu nevhodnější.
- Lidé mají tendenci více respektovat svůj úkol, když ho učí ostatní. Když se členové týmu vzájemně školí, zvyšuje to hodnotu úkolu a také se zvyšuje respekt, který pociťuje zaměstnanec, který školení provádí.
- Úkol se stává významným, když jeho úspěšné splnění přináší následné příležitosti.



Rizika systémů odměňování založených na „jestli..., pak...“

Kromě toho, že systémy odměňování snižují hodnotu úkolu, mají ještě další rizika (Marciano, 2013, Kouzes, Posner, 2014, Dwecková, 2015):

- Dočasnost: Většinou jsou systémy odměňování dočasné, např. vázané na nějaký projekt. Lidé je tedy vnímají jako něco, co trvá nějaký čas: *Po dobu trvání projektu dostávám za změněné chování odměnu. Až projekt skončí a skončí odměny, vrátím se k původnímu chování.* Je to podobné, jako když „držím dietu, abych zhubnul“, nebo „změním své stravovací návyky, abych žil zdravěji“ – přitom taky zhubnu, ale už své stravovací návyky zpět nezměním.
- Nespravedlnost: Sebelépe formulovaná pravidla nemohou nikdy postihnout skutečnou realitu a také to, jak budou interpretována – jak vedením, tak samotnými zaměstnanci. Nikdy tedy nevytvoříme program, který se bude jevit jako férový všem, nikdy nezamezíme tomu, aby někdo neměl pocity nespravedlnosti.
- Odměňování motivovaných: Kdo nakonec dostane největší část odměn? Ti, co už byli aktivní a angažovaní na začátku. O kolik se zvýší jejich motivace? Je to, jako když doučujete studenta, který v testu dosáhl 98 %. O kolik procent se může zlepšit?
- Obava z neúspěchu: Odměna může být lidmi s fixním nastavením mysli vnímána jako měřítko úspěchu. Úkolu, který překračuje jejich komfortní zónu, vyžaduje úsilí, přináší riziko selhání a potvrzení vlastní neschopnosti, se raději vyhnou.

Největší riziko však spočívá v dopadech na kulturu organizace. **Kultura ovlivňuje chování a chování posiluje kulturu.**

Jaké chování si zaměstnanci v návaznosti na systém odměňování „jestli..., pak...“ osvojí? Je to chování, které ladí s hodnotami, jež chcete ve škole žít, posiluje kulturu, kterou ve škole chcete vytvářet?

Literatura:

CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály. *Flow: O štěstí a smyslu života*. Vydání druhé, upravené, v Portále první. Praha: Portál, 2015. 326 stran. ISBN 978-80-262-0918-8.

DWECK, Carol S. *Nastavení mysli: Nová psychologie úspěchu aneb naučte se využít svůj potenciál*. Vydání první. V Brně: Jan Melvil Publishing, 2015. 303 stran. Žádná velká věda. ISBN 978-80-87270-75-2.

KOUZES, James M. a POSNER, Barry Z. *Leadership challenge: jak zařídit, aby se ve firmách děly zázračné věci*. Vyd. 1. Praha: Baronet, 2014. 388 s. ISBN 978-80-7384-853-8.

MARCIANO, Paul L. *Cukr a bič nefungují: vybudujte si kulturu zapojení zaměstnanců na principech respektu*. 1. vyd. Brno: Motiv Press, 2013. 232 s. ISBN 978-80-904133-9-9.

ROCK, David. *Leadership s klidnou myslí: šest kroků ke změně výkonnosti: pomozte lidem lépe myslet - neříkejte jim, co mají dělat!*. Praha: Pragma, ©2009. 262 s. ISBN 978-80-7349-206-9.

TEXT B: LÍDR A HODNOTY

LÍDR A HODNOTY

Obdivované vlastnosti lídra

Aby lidé svého lídra ochotně následovali, musí být přesvědčeni, že jeho slovům mohou věřit. Na rozdíl od ostatních **důvěryhodných** osob však musí lídr být i **zaměřený na budoucnost** – musí vědět, kam jde; v neposlední řadě je důležité, že ho práce těší a má potřebné znalosti a dovednosti (je **kompetentní**), aby vedl a **inspiroval** ostatní.

Pokud lídr žádá, aby ho ostatní následovali do nejisté budoucnosti, je pochopitelné, že mu lidé musí důvěřovat. „V období zásadních změn je úroveň důvěry zaměstnanců vůči nadřízenému určujícím faktorem úspěchu probíhajících změn. Jestliže důvěřujeme těm, kteří změny zavádějí, mnohem méně se bráníme.“ (Marciano, 2013, s. 197) „Pokud nevěříte doručovateli zprávy, pak nevěříte ani té zprávě.“ (Kouzes, Posner, 2014, s. 49)

Podle čeho poznáme u lídra důvěryhodnost? Nejčastější odpovědí na tuto otázku položenou deseti tisícům lidí po celém světě je: „Udělá to, co řekne, že udělá.“

Lidé naslouchají slovům lídra a pak sledují jeho činy. Když vidí nekonzistentnost, lídr ztrácí jejich důvěru. Základ lídršipu je tedy ve dvou slovech: říkat a dělat. Jinými slovy: stanovit hodnoty a stát se příkladem pro ostatní v tom, že tyto hodnoty bude dodržovat. Žít v souladu se svými a společnými hodnotami je způsob, jak lídři prokazují svou důvěryhodnost.



Objevit své vlastní hodnoty

Hodnoty nastavují parametry pro každé naše rozhodování. Díky nim můžeme zvažovat priority, rozhodovat se, kdy řekneme ano a kdy ne, a také díky nim můžeme druhým objasňovat a zdůvodňovat svá rozhodnutí a své chování.

Lídr musí objevit a s ostatními sdílet to, co je pro něj osobně důležité. Jen tak může být autentický a vést ostatní podle principů, na kterých mu nejvíce záleží. Když lídr sdílí své osobní zkušenosti, které popisují, jak se jeho rozhodnutí opírala o jeho osobní hodnoty, zvyšuje tím svou důvěryhodnost.

Vyjádřit společné hodnoty

Nejen lídr, ale i všichni podřízení budou raději pracovat na místě, kde budou moci zůstat věrni svým přesvědčením. Poznání hodnot každého člena týmu je důležité pro budování vzájemné důvěry. Pro dobré fungování organizace je ale klíčové, aby lídři a jejich lidé dospěli k dohodě ohledně společných hodnot. „*Společné hodnoty jsou interním kompasem, který umožňuje lidem jednat samostatně ve vzájemné součinnosti.*“ (Kouzes, Posner, 2014, s. 71)

Lídři nemohou vnucovat své hodnoty svým podřízeným, musí je ale aktivně vtáhnout do procesu tvorby společných hodnot skrze naslouchání, vyjasňování a dosažení shody. Výsledkem musí být skutečné porozumění hodnotám – tomu, jak je projevovat v praxi. Všichni musí vědět, jak hodnoty ovlivní jejich práci a jakým způsobem vymezují cestu ke společné vizi.

Mluvit o společných hodnotách a žít je

Nejlepším způsobem, jak propojovat hodnoty s praxí, je využívat situace, kdy je možné vztahovat hodnoty na aktuální situaci a skrze hodnoty tyto situace nejen řešit, ale i nahlas reflektovat. Nelze předpokládat, že o hodnotách všichni vědí, je potřeba o nich neustále MLUVIT!

Např. u zadávání úkolů by měl lídr vždy konkretizovat svá očekávání, ale zároveň je vztahovat k hodnotám: *Zadání úkolu je..., protože... (smysl úkolu vzhledem k hodnotám).*

V případě lídra ale zároveň platí, že to, co děláme, za nás mluví víc než to, co říkáme. Podřízení lídra sledují, aby posoudili, zda se řídí společnými hodnotami. Čeho si lidé nejvíce všimají a kde tedy může lídr nejlépe vyjádřit principy, na kterých mu záleží?

- Jak tráví svůj čas, čemu věnuje pozornost: Ať už jsou jeho hodnoty jakékoliv, měly by být jasně vidět v jeho diáři a při jednání s kýmkoliv.
- Jak řeší nečekané situace a obtížné problémy: Nečekané události nabízejí příležitost k improvizaci, ale přitom se musí držet společných hodnot. Způsob, jakým tyto situace lídr řeší (jak propojí činy a rozhodnutí se společnými hodnotami), umožňuje v realitě ukázat to, na čem skutečně záleží.
- Jaký jazyk používá, otázky, které klade: Otázky mohou zaměřovat pozornost k tomu, na čem záleží.
- Jak reaguje na zpětnou vazbu: Ptá se, jak ostatní jeho chování vnímají, naslouchá, neobhazuje se, ptá se na příklady, pátrá po porozumění, využívá zpětnou vazbu pro změnu (demonstruje růstové nastavení mysli).

Literatura:

CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály. *Flow: O štěstí a smyslu života*. Vydání druhé, upravené, v Portále první. Praha: Portál, 2015. 326 stran. ISBN 978-80-262-0918-8.

DWECK, Carol S. *Nastavení mysli: Nová psychologie úspěchu aneb naučte se využít svůj potenciál*. Vydání první. V Brně: Jan Melvil Publishing, 2015. 303 stran. Žádná velká věda. ISBN 978-80-87270-75-2.

KOUZES, James M. a POSNER, Barry Z. *Leadership challenge: jak zařídit, aby se ve firmách děly zázračné věci*. Vyd. 1. Praha: Baronet, 2014. 388 s. ISBN 978-80-7384-853-8.

MARCIANO, Paul L. *Cukr a bič nefungují: vybudujte si kulturu zapojení zaměstnanců na principech respektu*. 1. vyd. Brno: Motiv Press, 2013. 232 s. ISBN 978-80-904133-9-9.

ROCK, David. *Leadership s klidnou myslí: šest kroků ke změně výkonnosti: pomozte lidem lépe myslet - neříkejte jim, co mají dělat!*. Praha: Pragma, ©2009. 262 s. ISBN 978-80-7349-206-9.

Závěr/diskuse:

Lektor zahájí závěrečnou diskusi. Tu vede lektor doptáváním se na nejasnosti, dává prostor účastníkům vyjádřit se k problematice. Doporučuji vzhledem ke složitosti tématu vyhradit na závěr alespoň 20 minut.



Otázky lektora:

- S jakými názory v textu souhlasíte?
- Jaká konkrétní zkušenost se vám vybavila během studia textu?
- Co můžete udělat u vás ve škole tak, aby nové poznatky byly užitečné?

Náměty pro zpětnou vazbu lektora:

Lektor může pro zpětnou vazbu využít jednak evaluační dotazník (v tištěné či elektronické podobě), jednak formu kladení dotazů.

Příklady položek pro zpětnou vazbu:

- Byli jste spokojeni s obsahem bloku?
- Byl výklad srozumitelný?
- Byly aktivity zvoleny vhodně?
- Co vám v průběhu bloku činilo největší potíže?
- Co se v průběhu bloku podařilo/nepodařilo?
- Co byste se chtěli dozvědět?
- Splnil blok vaše očekávání?
- Co jste očekávali od lektora?
- Splnil lektor vaše očekávání?

Další doporučení ke zpětné vazbě:

- Účastníkům dopřejte dostatek času a prostoru k diskusi a kladení otázek.
- Účastníkům pozorně naslouchejte, abyste pochopili význam kladených otázek a nedošlo k nedorozumění.
- Pokud ve skupině postřehnete, že je o dané téma zájem, rozvíjejte jej v diskusi.
- Vyzvěte účastníky k dalším námětům nebo postřehům ke zlepšení.
- Za zpětnou vazbu poděkujte.

Prostor pro poznámky lektora:

.....

.....

.....

.....

.....

3.4.4 BLOK č. 4 (Badatelský cyklus profesního učení)

Cíle bloku č. 4:

- Určit, jak souvisí profesní učení učitelů a učení dětí.
- Seznámit se s badatelským cyklem profesního učení (BCPU).



Základní distanční materiál:

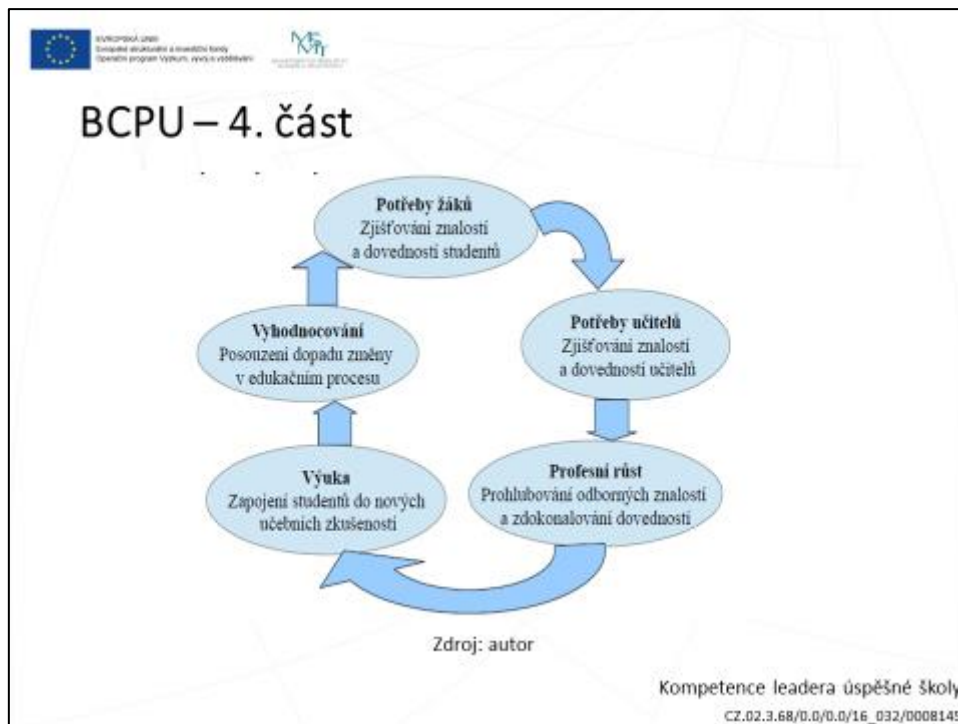
- Formativní hodnocení v oblasti SŠ

Rozsah:

- 2 hodiny (2 x 45 min.)

Obsah bloku č. 4 (aktivity, úkoly, průběh):

Lektor se opírá o slidy 15, 16 a 17 powerpointové prezentace (viz obr. č. 3.4.4.1-3.4.1.3).



Obr. č. 5.4.4.1: Slide 15 (zdroj: Martin Malenovský)

EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Trojotázka

Žákovo učení

- Kam míříme? = cíl učení (nebo vize)
- Kde jsme? = jak si žák nyní vede vzhledem k cíli učení
- Kudy dál? = jaký je nyní nejbližší krok na cestě k cíli učení

Kudy dál

Kam míříme

Kde jsme

Zdroj: autor

Kompetence leadera úspěšné školy
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008145

Obr. č. 5.4.4.2: Slide 16 (zdroj: Martin Malenovský)

EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Postup k 4. části:

1. Přečtete si text k BCPU, pracujte metodou I.N.S.E.R.T.
2. Sledujte jednotlivé fáze přemýšlení učitele, navrhujte vlastní řešení.
3. Reflexe – exit cards (cíle/důkazy).
4. Backward design.
5. Sdílení eseje.

Kompetence leadera úspěšné školy
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008145

Obr. č. 5.4.4.3: Slide 17 (zdroj: Martin Malenovský)

Aktivita/diskuse:

Lektor se dále opírá o sadu textů níže.

Lektor v rámci evokační aktivity položí účastníkům otázku:



- Co jste se v poslední době naučili ve své profesi nového a jak to konkrétně pomáhá zlepšit učení vašich žáků?

Lektor vyzve účastníky, aby si odpovědi promysleli a zapsali, následně aby svoje názory sdíleli ve dvojicích/trójicích.

Následuje řízená diskuse.

Lektor krátce představí **metodu I.N.S.E.R.T**, se kterou budou účastníci pracovat.

INSERT je zkratka anglického označení „interactive noting system for effective reading and thinking“. Je to jedna ze základních metod kritického myšlení, kterou lze použít v průběhu studia – při četbě naučného textu. Systémem několika značek vyjadřujeme svůj jedinečný vztah k informacím v článku a pomocí znamének jej zviditelňujeme. Značky udržují naši pozornost a pomáhají nám s porozuměním. Používáním značek si studenti zvykají na to, že vzdělávání nespočívá v učení se nazpaměť, ale že sdělení mají promýšlet. Ve finální fázi značky pomohou k rychlé orientaci v textu a k zápisu nejpodstatnějších poznatků, ať již jsou pro nás známé nebo nové, ať s nimi souhlasíme, nesouhlasíme nebo si nad nimi klademe otázku. (Dostupné z <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod/insert>)

Dále představí systém, s nímž budou účastníci pracovat při práci s textem:

v	Udělej fajfku na okraji textu, jestliže určitá informace v textu potvrzuje, co jsi věděl/a nebo sis myslel/a, že víš.
–	Udělej minus, jestliže je informace, kterou čteš, v rozporu s tím, co víš. Tímto znaménkem můžeš označit také nějaký rozpor uvnitř textu.
+	Udělej plus, jestliže informace, kterou se dozvíš, je pro tebe nová a zároveň důvěryhodná.
?	Udělej otazník, jestliže se objeví informace, které nerozumíš, která tě mate nebo o které by ses chtěl/a dozvědět více.

(Dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod/insert>)

Poté lektor rozdává účastníkům texty o jednotlivých dimenzích badatelského cyklu profesního učení (příloha 5.4.4.1).



Badatelský cyklus učení podle H. Timperley

Principy formativního hodnocení lze efektivně aplikovat na učení. Díky uplatňování těchto principů se zlepšuje implementace výukových a učebních postupů, což vede k lepšímu výsledku studentů. Pro každého učícího se jedince, učitele či žáka, efektivita jakéhokoliv procesu formativního hodnocení závisí na tom, jak si odpovídá na následující tři otázky: Kam mířím? Jak to dělám? Jaký bude můj další krok? (Hattie, Timperley, 2007).

Helen S. Timperley a kolegové (2008) definovali cyklus profesního učení způsobem, který vede k efektivní učitelské praxi. Hodnocení je v tomto cyklu zásadní a obsahuje obojí, hodnocení učení žáka a efektivitu vlastní učitelské práce.

První otázka *Kam mířím?* umožňuje učícímu se porozumět cílům jeho učení s akcentem na vlastní úsilí. Učitel potřebuje být schopen zodpovědět tuto otázku jak z hlediska žáků ve vztahu ke vzdělávacím cílům, tak z hlediska efektivitu vlastní učitelské praxe.

Hledání a získávání informací o tom *Jak to dělám?* umožňuje učícímu se posoudit prostor mezi jeho vzdělávacími cíli a jeho aktuální úrovní porozumění a výkonu v této oblasti. Může také posoudit, jak efektivní je jeho současné úsilí při dosahování cílů. Stejně jako v první otázce i v té druhé jde o paralelní proces učitelova přemýšlení zahrnující žáky i sebe. U žáků se tato otázka týká prostoru mezi tím, co v současné době vědí, a co je třeba se naučit a udělat, aby dosáhli svých vzdělávacích cílů. U učitelů otázka cílí na efektivitu jejich současných výukových postupů při uspokojování potřeb všech studentů.

Informace o tom, *Jaký bude můj další krok?*, umožňuje učícím se identifikovat, kam napřít svou pozornost a úsilí k dosažení svých cílů. Žáci potřebují vědět velmi konkrétně, co mohou udělat, aby dosáhli pokroku. Učitelé potřebují vědět, jak řešit otázku pokroku studentů skrze identifikaci specifických cílů pro své vlastní odborné učení.

Dimenze 1: Potřeby žáků – Zjišťování znalostí a dovedností žáků

Cyklus začíná identifikací znalostí a dovedností, které žáci potřebují ke zmenšení prostoru mezi tím, co vědí a mohou udělat, a mezi tím, co potřebují znát a umět, aby uspokojili požadavky kurikula, standardy nebo jiné výsledky ceněné komunitou, ve které žáci žijí a učí se.

Klíčové otázky zahrnují: Co již žáci vědí? Jaké důkazů o učení byly použity? Co se žáci musí naučit? Jak budeme jako učitelé stavět na tom, co studenti vědí?

Současně učitelé zjišťují, co se potřebují naučit, aby zlepšili učení svých žáků. Prostřednictvím tohoto procesu se jejich zapojení do učebního procesu řídí porozuměním potřeb pokroku žáků.



Dimenze 2: Potřeby učitelů – Zjišťování znalostí a dovedností učitelů

Druhá dimenze cyklu nabádá učitele, aby zjistili, co potřebují vědět a udělat, aby byli efektivnější v oblastech, které potřebují žáci rozvíjet. Vzhledem k pravděpodobné složitosti při získávání odpovědí učitelé obvykle potřebují odbornou podporu při identifikaci vlastních vzdělávacích potřeb tak, aby měly dopad na jejich žáky. Tato dimenze cyklu se může objevit současně s tou první, zvláště pokud učitelé nemají dostatečné znalosti k podrobnému posouzení svých žáků, nebo může být dalším krokem v cyklu, jakmile bude provedena diagnóza jejich potřeb. Když si učitelé zvyknou na cyklické vyhodnocování a jsou schopni převzít kontrolu nad svým vlastním učením, dimenze se mohou prolínat.

Dimenze 3: Profesní růst – Prohlubování odborných znalostí a zdokonalování dovedností

Ve třetí dimenzi cyklu se shromažďují tři zdroje důkazů: důkazy o potřebách učení žáků, důkazy o potřebách učení učitelů a důkazy o tom, které metody a strategie s největší pravděpodobností řeší konkrétní potřeby učení studentů.

Tradiční přístupy k odbornému učení a rozvoji začínají v tomto okamžiku, tj. bez zapojení prvních dvou částí cyklu. Identifikace potřeby učít se specifické znalosti a dovednosti je často určována externím subjektem nebo vedením školy. Učitelé se tak mohou stát pasivními účastníky agendy někoho jiného s doprovodnými problémy nedostatku motivace a angažovanosti. Procesy zahrnuté do první a druhé dimenze, které identifikují potřeby učení žáků a učitelů, umožňují, aby aktivity ve třetí dimenzi cyklu odpovídaly těmto potřebám.

Dimenze 4: Výuka – Zapojení žáků do nových učebních zkušeností

Je pouze malá pravděpodobnost pozitivní změny v učebním profilu žáka, jeho pokroku a výsledcích, pokud nedojde ke změně výuky. Změny v přesvědčení a znalostech učitelů, které byly nabyty prostřednictvím profesního učení, musí vést ke změně učebních postupů. V této fázi cyklu je proto důležité, aby učitelé i ti, kteří jim pomáhají, systematicky a kontinuálně vyhodnocovali, co se děje během každodenního učení. Nedávný výzkum (Croninger & Valli, 2009) prokázal, že spolehlivé hodnocení praxe vyžaduje šest až osm pozorování. Cílem pozorování se stává posílit schopnost učitelů odpovědět na tři formativní otázky: Kam mířím? Jak to dělám? Jaký bude můj další krok? Čím více se zaměřujeme na pozorování praxe, tím více požadavků na znalosti a dovednosti učitelů a pozorovatelů objevujeme.



Dimenze 5: Vyhodnocování – Posouzení dopadu změny ve vzdělávacím procesu

Klíčová otázka v závěrečné dimenzi cyklu se zeptá: "Jak efektivní bylo to, co jsme se naučili a učinili při podpoře učení a pokroku našich žáků?" Tato otázka se opírá o vizi učení jako procesu vývoje učitele coby učícího se, přizpůsobivého odborníka. Adaptivní odborníci vědí, jak získat, organizovat a aplikovat odborné znalosti na specifické problémy výuky a učení. Tito odborníci mají schopnost vyhodnotit, kdy známé rutiny fungují a měly by být zachovány, a kdy hledat nové informace, protože staré problémy přetrvávají nebo vznikají nové výzvy. (Bransford et al., 2005) Mnoho přístupů k odbornému učení je založeno na myšlence, že efektivní učitelé jsou rutinními odborníky. Kontextualizovaná povaha učební praxe – konkrétní učitel s konkrétní skupinou studentů v konkrétní škole – však poukazuje na nedostatek záruky, že nějaká specifická praxe bude mít očekávaný výsledek. Bezpochyby jsou některé vyučovací postupy s větší pravděpodobností účinnější než jiné, ale žádný nemůže stoprocentně zaručit úspěch. Existuje-li nějaký obecný princip učitelské praxe, pak je to ten, že výuka musí odpovídat specifickým potřebám studentů, které učitel vzdělává. A tak adaptivní odborníci, kteří jsou kompetentní k tomu, aby zjistili, kdy je praxe zvláště účinná při zlepšování učení studentů, a kdy tomu tak není, pravděpodobně maximalizují příležitosti studentů k učení.

Opětovné zapojení do cyklu profesního učení

Posouzení dopadu není konec cesty. Jak ukazuje schéma, šipky udržují cyklus. Pokud posouzení dopadu naznačuje, že staré problémy přetrvávají, může být zapotřebí přijmout jiné přístupy k učení. Na druhou stranu, pokud je dosaženo pokroku směrem k cílům pro žáky, pak je třeba identifikovat nové cykly, protože požadavky na výuku jsou zřídka statické. Nejdůležitější je analyzovat, zda všichni studenti těží ze změny vedoucí ke kvalitě. Obvykle se tyto cykly stále konkrétněji zaměřují v souladu se zvyšující se dovednostmi hodnocení učitelů a jejich sebereflexí.

(zdroj: HATTIE, John and Helen TIMPERLEY. The Power of Feedback. *Review of Educational Research*. 2007, vol. 77, n. 1, p. 81–112. ISSN 0034-6543)

Závěr/diskuse:

V závěru následuje diskuse.

Otázky lektora:

- Co vám na BCPU přišlo přínosné?
- Jaké nároky klade na učitele?
- Jaké konkrétní kroky je nutné podniknout na vaší škole, aby toto mohlo probíhat?

Náměty pro zpětnou vazbu lektora:

Lektor může pro zpětnou vazbu využít jednak evaluační dotazník (v tištěné či elektronické podobě), jednak formu kladení dotazů.



Příklady položek pro zpětnou vazbu:

- Byli jste spokojeni s obsahem bloku?
- Byl výklad srozumitelný?
- Byly aktivity zvoleny vhodně?
- Co vám v průběhu bloku činilo největší potíže?
- Co se v průběhu bloku podařilo/nepodařilo?
- Co byste se chtěli dozvědět?
- Splnil blok vaše očekávání?
- Co jste očekávali od lektora?
- Splnil lektor vaše očekávání?

Další doporučení ke zpětné vazbě:

- Dostatečně vysvětlíte metodu I.N.S.E.R.T, nevádí, pokud účastníci nepoužijí všechny značky.
- Není nutnou podmínkou text podrobně studovat; pokud lektor vidí, že je pro účastníky příliš náročný, tak může vše dovysvětlit na obrázku v prezentaci.
- Účastníkům dopřejte dostatek času a prostoru k diskusi a kladení otázek.
- Účastníkům pozorně naslouchejte, abyste pochopili význam kladených otázek a nedošlo k nedorozumění.
- Pokud ve skupině postřehnete, že je o dané téma zájem, rozvíjejte jej v diskusi.
- Vyzvěte účastníky k dalším námětům nebo postřehům ke zlepšení.
- Za zpětnou vazbu poděkujte.

Prostor pro poznámky lektora:

.....

.....

.....

.....

.....

3.4.5 BLOK č. 5 (Reflexe)

Cíle bloku č. 5:

- Reflektovat poznatky ze semináře.
- Určit, které poznatky je možné přenést do jednotlivých škol.

Rozsah:

- 1 hodina (45 min.)

Obsah bloku č. 5 (aktivity, úkoly, průběh):

Vzhledem ke složitosti formativního hodnocení lektor dává v této části prostor k vyjasnění termínů, poskytuje možnost vyjádřit se k nově nabytým informacím či si navzájem sdělit pochybnosti.

Reflexe:

Reflexe je strukturována dle hlavních bodů semináře:

- bezpečné prostředí jako východisko pro učení dětí a učitelů;
- kultura školy;



- badatelský cyklus profesního učení.
- Účastníci mají možnost a prostor se vyjádřit.

Aktivita/diskuse:

Otázky lektora:

- Jak zařizujete bezpečné prostředí ve škole? Jak se to projevuje?
- Kdy spolu učitelé spolupracují?
- Co je pro vás kultura školy? Jaká by měla být? Jak to poznáte?
- Kterou část badatelského cyklu profesního učení považujete za nejsložitější?
- Jak na vás působí systém propojení učení učitelů a žáků?

Dotazy lektora se mohou různě měnit a vyvíjet v průběhu debaty. Lektorům je doporučeno, aby dotazy směřovali k osobním zkušenostem účastníků a možnostem realizace na jejich škole.

Lektor může také zopakovat některé termíny (např. bezpečné učení, kultura školy, BCPU, formativní „trojotázky“ atd.).

Náměty pro zpětnou vazbu lektora:

Lektor může pro zpětnou vazbu využít jednak evaluační dotazník (v tištěné či elektronické podobě), jednak formu kladení dotazů.

Příklady položek pro zpětnou vazbu:

- Byli jste spokojeni s obsahem bloku?
- Byl výklad srozumitelný?
- Byly aktivity zvoleny vhodně?
- Co vám v průběhu bloku činilo největší potíže?
- Co se v průběhu bloku podařilo/nepodařilo?
- Co byste se chtěli dozvědět?
- Splnil blok vaše očekávání?
- Co jste očekávali od lektora?
- Splnil lektor vaše očekávání?

Další doporučení ke zpětné vazbě:

- Je skoro jisté, že na konci semináře vznikne více otázek než odpovědí, s tím by měl lektor počítat. Nebude tak prostor se věnovat všemu.
- Účastníkům dopřejte dostatek času a prostoru k diskusi a kladení otázek.
- Účastníkům pozorně naslouchejte, abyste pochopili význam kladených otázek a nedošlo k nedorozumění.
- Pokud ve skupině postřehnete, že je o dané téma zájem, rozvíjejte jej v diskusi.
- Vyzvěte účastníky k dalším námětům nebo postřehům ke zlepšení.
- Za zpětnou vazbu poděkujte.

Prostor pro poznámky lektora:

.....

.....

.....



.....
.....

Použitá literatura a zdroje Metodického bloku č. 4 (Doplňkový tematický blok I – Podpora kompetencí vedoucích pedagogických pracovníků škol v oblasti zavádění formativního hodnocení – verze pro SŠ):

1. BRANSFORD, John, DERRY, Sharon, BERLINER, David, HAMMERNESS, Karen, a BECKETT, Kelly Lin. Theories of learning and their roles in teaching. In: DARLING-HAMMOND, Linda a BRANSFORD, John (Eds.), *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. San Francisco: Jossey-Bass, 2005, s. 40–87.
2. CRONINGER, Robert G. a VALLI, Linda. Mixing it up about methods. *Educational Researcher*. 2009, Vol. 38, No. 7, 541-545. doi: 10.3102/0013189X09348787
3. CSÍKSZENTMIHÁLYI, Mihály. *Flow: o štěstí a smyslu života*. Vydání druhé, upravené, v Portále první. Praha: Portál, 2015. 326 stran. ISBN 978-80-262-0918-8.
4. DWECK, Carol S. *Nastavení mysli: nová psychologie úspěchu, aneb, naučte se využít svůj potenciál*. Vydání první. Brno: Jan Melvil Publishing, 2015. 303 stran. Žádná velká věda. ISBN 978-80-87270-75-2.
5. HATTIE, John a TIMPERLEY, Helen. The power of feedback. *Review of Educational Research*. 2007, vol. 77, n. 1, p. 81–112. ISSN 0034-6543
6. KOFMAN, Fred. *Vědomý business: integrita, úspěch a štěstí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010. 343 s. ISBN 978-80-7367-747-3.
7. KOUZES, James M. a POSNER, Barry Z. *Leadership challenge: jak zařídit, aby se ve firmách děly zázračné věci*. Vyd. 1. Praha: Baronet, 2014. 388 s. ISBN 978-80-7384-853-8.
8. MARCIANO, Paul L. *Cukr a bič nefungují: vybudujte si kulturu zapojení zaměstnanců na principech respektu*. 1. vyd. Brno: Motiv Press, 2013. 232 s. ISBN 978-80-904133-9-9.
9. ROCK, David. *Leadership s klidnou myslí: šest kroků ke změně výkonnosti: pomozte lidem lépe myslet – neříkejte jim, co mají dělat!* Praha: Pragma, 2009. 262 s. ISBN 978-80-7349-206-9.
10. RUTOVÁ, Nina. *INSERT* [online]. Respekt ne bolí: Pro učitele. n.d. [cit. 13.6.2020]. Dostupné z: <http://www.respektneboli.eu/pedagogove/archiv-metod/insert>
11. TIMPERLEY, Helen, WILSON, Aaron, BARRAR, Heather a FUNG, Irene. *Teacher professional learning. Best evidence synthesis iteration [BES]* [online]. Auckland: University of Auckland, 2008 [cit. 16.9.2020]. Dostupné z <https://www.oecd.org/education/school/48727127.pdf>

