

# Učící se skupiny v síti škol

HANA KOŠULIČOVÁ, MILOŠ ŠLAPAL

**Chceme se s vámi podělit o zkušenost, kterou jsme dosud získali s formátem učících se skupin v lokalitě KPS<sup>1</sup>, v níž v rámci projektu Pomáháme školám k úspěchu spolupracuje 11 škol z Moravskoslezského kraje.**

## Proč a s jakým očekáváním skupiny vznikaly

Jedním z důležitých východisek učení v projektu je vzhledem k udržitelnosti a dopadu na žáky spolupráce s celými školními týmy, v nichž je zastoupen učitel I. stupně, českého jazyka, oboru na II. stupni i vedení školy. Máme již dlouholeté zkušenosti s tím, jak je taková spolupráce mezi pedagogy různých stupňů i předmětů užitečná a jaký má potenciál měnit kulturu celé školy.

V našem projektu se učitelé pravidelně setkávají na dvoudenních setkáních. Při sdílení, výběru textů a tvorbě lekcí se k sobě dostávají učitelé různých škol se stejnými či příbuznými obory. Zážitek z této spolupráce si pak chtějí častěji zopakovat.

Příležitost pracovat s lidmi, kteří řeší podobné problémy, možnost bez nějakých převodů rychle přenášet do své výuky to, co se naučíme, je velmi lákavá<sup>2</sup>. Tato touha pramení také z běžné školní reality, kdy např. dějepis na škole učí pouze jeden člověk a cítí se velmi osamělý. Nebo se vyučující předmětu natolik znají, že jim hrozí učební stereotyp bez vnějšího náhledu. Dochází k zapouzdření – učitelé jsou v nějaké sociální roli, mají až příliš ustálené vazby na ostatní, když se s někým baví, už mohou předpokládat, co ten druhý odpoví. Pro učení schází moment, který je dovede k nějakému

jinému přemýšlení, jinému myšlení. Tohle navázání učitelům umožňuje během školního roku i prostřednictvím školní rutiny učit a nekomplikovaně pracovat, ale z hlediska profesního učení to není ideální. Chybí jim role, které říkáme kritický přítel<sup>3</sup>. Tato role se může při spolupráci učitelů z různých škol uplatňovat mnohem přirozeněji. Kritickými přáteli jsme si navzájem.

Proto se zaměřujeme na formáty, které takovou spolupráci napříč školám umožňují. Dobré zkušenosti jsme získali s Lesson Study<sup>4</sup>, ale z potřeby dlouhodobější a komplexnější spolupráce jsme chtěli vyzkoušet také oborově zaměřené učící se skupiny.

## Učící se skupiny a snaha o symetrickou spolupráci

Koncept učících se skupin se mezi české učitele šíří především prostřednictvím pojetí Dylana Wiliama.<sup>5</sup> Popis učící se skupiny (komunity vzájemného učení) D. Wiliama obsahuje některé části, které nás vedly k přemýšlení o jejich funkcčnosti. Např. moderátor začíná setkání startovací aktivitou, která má naladit účastníky (měřič nálady, metafora, kolečko krásných vět a jiné ledolamky). Pokud ale nemíří ke společné práci, mohou ji časem někteří vnímat jako výplňkovou rutinu, která příliš nepomáhá dalšímu průběhu setkání. Zároveň

<sup>1</sup> Ve zkratce KPS jsou ukryty názvy tří škol – Kyjovice, Příbor a Studénka, které poskytují podporu dalším připojeným školám v lokalitě. Školy se v rámci projektu setkávají třikrát ročně na dvoudenních setkáních, třikrát v roce mají také možnost navštívit otevřené hodiny kolegů z jiných škol. Více projektu zaměřuje naše učení na to, aby každý náš žák s prožitkem i kriticky zacházel s texty všeho druhu, učil se naplno, s radostí a své učení si řídil.

<sup>2</sup> Příležitost spolupracovat ve stejném předmětu či oboru patří mezi „evidence based“ postupy, jejichž účinnost má oporu ve zjištěných vědeckých výzkumech. Je prokázáno, že učení pedagogů hodně pomáhá, když nemusejí věci adaptovat z jiného kontextu.

<sup>3</sup> Kritický přítel je někdo, kdo povzbuzuje a podporuje, ale také poskytuje upřímnou zpětnou vazbu, která může být nepříjemná nebo obtížně slyšitelná. Stručně řečeno, kritický přítel je někdo, kdo souhlasí s tím, že bude mluvit pravdivě, ale konstruktivně, o slabínách a problémech, a to včetně těch, které provázejí emoční reakce, jako jsou např. pocit nelibosti, zklamání nebo selhání. Ve vzdělávání zavedl termín kritický přítel v roce 1994 Annenbergův institut pro školní reformu.

<sup>4</sup> Lesson Study je proces zdokonalování výuky, který má původ z japonského základního vzdělávání. Jde o formu akčního výzkumu zaměřeného na budování profesního vědění učitele. Konkrétní podoba Lesson Study se různí podle cílů, s nimiž se do ní učitelé pouštějí, a dle podmínek, v nichž spolupracují. Každá Lesson Study by měla zahrnovat společné plánování, vyučování, pozorování a analýzu učení, k němuž výuka ve studované hodině vedla. Učitelé totiž při Lesson Study systematicky a v detailu zkoumají svou výuku a snaží se ji učinit efektivnější. Prověřování dopadů výuky probíhá ve skupině učitelů, kteří spolupracují v rámci několika hodin.

<sup>5</sup> ALBRECHT, P. Komunity vzájemného učení. *Kritická gramotnost*, 2017, roč. 3, číslo 5, s. 40. Dostupné z <https://www.datocms-assets.com/58599/1639237403-kriticka-gramotnost-casopis-05-2017-w.pdf>.

se vytváří modelová situace pro samotnou výuku – učitel zahajuje aktivitou, která nemá spojitost s tím, co se v hodině má dít. Moderátor má v pojetí D. Wiliama jinou roli než ostatní účastníci skupiny, nepracuje společně s nimi. Připravuje něco, z čeho se mohou ostatní učit, a řídí průběh setkání.

Naše učící se skupiny se snaží využívat symetričtější postupy například tím, že všichni účastníci mají možnost pracovat na vlastním přineseném materiálu. Tím zajišťujeme, aby všichni zažívali svou užitečnost na všech schůzkách. Na každé schůzce přispíváme všichni něčím, co souvisí s naší běžnou učitelskou praxí a vychází z přirozených učebních situací. Témata a náměty pro další učení vnáší nejen průvodci<sup>6</sup>, ale všichni účastníci. Děje se to často prostřednictvím zadání, na kterém jsme se dohodli v závěru předchozího setkání. Tím, že pracujeme na svém materiálu, se zmenšuje riziko, že se někdo od skupiny odpojí, že ho práce nebude zajímat. Také jsme přemýšleli o řízenosti učící se skupiny, rizicích formálnosti a případné nedobrovolnosti, kdy se například vedení školy rozhodne, že se do práce učících se skupin musí zapojit všichni pedagogové. Zdálo se nám, že učící se skupiny mají být především svobodným prostorem pro učení. Prostorem pro to, co já jako učitel potřebuji dlouhodobě a do hloubky řešit, a na co často nebývá v průběhu běžné školní agendy čas.

## Jak skupiny vznikaly

Už na konci 1. školního roku projektu byli učitelé škol seznámeni s nabídkou učících se skupin a přihlašovali se do nich podle své odbornosti. Pozvánku na 1. a 2. setkání pak znovu obdrželi všichni členové školních týmů. Tím jsme zajišťovali otevřenost skupin dalším zájemcům po co nejdélejší dobu a zároveň dobrovolnost zapojení jednotlivých učitelů. Poté již dostávali pozvání stabilní členové učících se skupin, abychom mohli pracovat kontinuálně a navazovat na předchozí učení. Stále však nabízíme účast všem zájemcům u důležitých témat, která mohou být klíčová pro celou lokalitu. Například skupina pro dílnu čtení a psaní nabízí společný zážitek s dílnou psaní, kterou si mohou vyzkoušet zájemci na živém setkání v projektové škole.

## Jak skupiny v KPS fungují a jak jsou v nich zapojeni učitelé z projektové školy a připojených škol

V naší lokalitě pracuje učící se skupina zaměřená na společenskou vědu, přírodní vědy, dílnu čtení, prožitkového čtenářství a dílnu psaní, I. stupeň (1.–3. třída), I. stupeň (4.–5. třída) a lídry škol.

Z celkového počtu 66 učitelů přímo zapojených do práce v lokalitě v učících se skupinách spolupracuje 50 osob. Celkový počet členů učících se skupin je však 59, protože někteří lidé působí ve více skupinách (např. ve skupině čtení v přírodních oborech a ve skupině lídry).

Setkání probíhají online a nekladou tak přílišné časové nároky na účastníky z různě vzdálených škol. Velkou podporu poskytuje učícím se skupinám koordinátorka lokality, která sladuje termíny, zasílá v předstihu účastníkům pozvánky s anotacemi a připomenutím zadání. K vzájemné informovanosti slouží složky učících se skupin na google disku, v nichž jsou umístěna shrnutí jednotlivých setkání.

Průvodci skupin se pravidelně scházejí v koordinační učící se skupině, která jim umožňuje vzájemnou inspiraci, sladování se v principech a hodnotách profesního učení a ukotvování v cílech projektu. V prvním roce jsou průvodci pedagogičtí konzultanti a zkušení učitelé, kteří mají v naší lokalitě přirozený oborový respekt např. z otevřených hodin, které připravovali pro ostatní. Dokážeme si však představit, že by průvodcovská role mohla časem kolovat i v dalších dvojicích zapojených učitelů.

## Návštěva v učící se skupině pro dílnu čtení a dílnu psaní

V 16 hodin se do učící se skupiny dílny čtení a psaní postupně připojují učitelé českého jazyka. Páté setkání jsme zahájili čtenářskou chvilkou. Na začátku každý z nás zapsal návrh zadání pro dílnu čtení. Ostatní si pak před nebo i po čtení vybrali ze všech zadání to, které jim pro povídání o přečtené části knihy vyhovuje. 15 minut jsme samostatně četli své knihy. Kromě prožitku, který jsme následně sdíleli, jsme pak reflektovali i samotná zadání – proč jsme si je vybírali, čeho si na nich ceníme a jak by mohla vyhovovat našim žákům.

Na předchozím setkání jsme se domluvili, že si každý na setkání vezmeme popis postupu, lekce nebo dlouhodobější práce, která nám jako učitelům psaní dobře funguje, žákům vyhovuje a chtějí v ní psát. Postup / lekci jsme doplnili minimálně jedním výkonem žáka. Postupně každý účastník seznámil ostatní s „anotací“ na své materiály a chvíli jsme pak společně přemýšleli, jakou lekci / postup si vybereme k důkladnějšímu prozkoumání.

Zaujala nás dlouhodobá lekce zaměřená na psaní skutečných básní v 9. ročníku. Vyzkoušeli jsme sami na sobě, jakým způsobem se žáci dostávají k psaní prostřednictvím zážitku s náročnějšími básněmi českých básníků. Básně žáků,

<sup>6</sup> Hledali jsme slovo, které by vystihovalo roli těch, kteří setkání připravují a provází. Ve skupině nemají roli lektora, mentora ani konzultanta. Průvodci jsou součástí skupiny, přispívají a pracují symetricky s ostatními.

## INOVACE A INSPIRACE

většinou psané volným veršem a spjaté s jejich sebevyjádřením, byly pro mnohé učitele překvapením a inspirací. Zdálo se, že lekce je impulsem zabývat se dlouhodobě a systematicky čtením i psaním básní.

Ještě více jsme si také uvědomovali, že nám nestačí jen sdílet jakkoli zajímavá či inspirující zadání. Potřebujeme vidět výkony žáků, sledovat, jak jim naše postupy pomáhají při psaní, co se ještě potřebují naučit a co se potřebujeme naučit my sami.

Společná práce a společné zážitky nás pohltily natolik, že jsme překročili stanovenou dobu schůzky. V 18.15 jsme se ale rozcházel s pocitem užitečně stráveného času.

### Co se učíme v koordinační skupině učících se skupin

Učíme se dodržovat plánovaný čas a zároveň umožňovat, aby byly slyšet názory a podněty všech účastníků. Snažíme se potlačovat „lektorování“. Hledáme co nejpřirozenější cesty k tomu, aby si všichni účastníci na setkání přinášeli vlastní a relevantní materiály. Společně promýšlíme kvalitní a mnohočetnou reflexi setkání – jak jsme se cítili, jak nás bavilo to, co jsme dělali, jak to asi bude bavit žáky, jak to uděláme, aby všichni naši žáci mohli naplno pracovat, co se ještě sami potřebujeme učit, čím se chceme zabývat příště. Učíme se, jak vycházet z potřeb účastníků a přitom udržovat dlouhodobou návaznost učení.

Přemýšlíme, jak zařizovat, aby činnost učících se skupin měla skutečný dopad na naši výuku a učení žáků. Na konci každého setkání se společně shodneme na tom, co si přineseme na setkání příští. Zadání formulujeme tak, aby s námi na schůzce byli přítomni i žáci prostřednictvím svých výkonů nebo informací o jejich učení.

Příklad zadání: Pozvěme se do dílen čtení. Vyberme si nějakou svou třídu, ve které pracujeme ve formátu dílny čtení. Třídu a dílnu představme s využitím podpůrných otázek:

Jací jsou moji žáci čtenáři? Co vím o jejich čtení? Jaké konkrétní knihy čtou? Jak obvykle probíhá naše dílna čtení? Co v ní dobře funguje? Co nám komplikuje život v dílně čtení? Pokud zatím nepracujete ve formátu dílny čtení, pozvěte nás do jakékoli hodiny, v níž čtou vaši žáci beletristický text. Podpůrné otázky si upravte.

V koordinační skupině také volně sdílíme zkušenosti z jednotlivých učících se skupin, jak probíhají, zda můžeme vysledovat nějaký ustálený formát. Jaké mají jednotlivé učící se skupiny cíle a jak jejich činnost podporuje cíle projektu. Jak zařizujeme, aby účastníci mohli vnášet svá témata a vycházet ze svých potřeb. Jak to udělat, aby to nebylo jen náhodné

nápady, které nám neumožní dlouhodobou systematickou práci.

Jako průvodci učících se skupin jsme si opakovaně sladovali představu o učících se skupinách v naší lokalitě, co mají naplňovat a k čemu mají vést. Připadalo nám důležité napojit činnost učících se skupin na dění v projektu, na cíle, s kterými se setkávají na společných setkáních i při spolupráci ve svých vlastních školách. Učící se skupiny nám umožňují rozvíjet učitelské řemeslo a čtenářství, zdokonalovat se ve sledování a vyhodnocování dopadu naší výuky na učení žáků.

### Co jsme zatím zjistili o práci učících se skupin v naší lokalitě

Na činnost skupin má velký vliv počet členů skupiny. Jakmile je překročen, daří se jen velmi obtížně zachovávat rovnoměrnost vstupů, kvalitně reflektovat, pokrývat potřeby všech členů a zachycovat jejich potřeby. Potvrdila se naše původní představa, že skupiny mají mít maximálně 8–10 členů včetně průvodců. Z vlastních zážitků víme, jak zvyšující se počet osob ničí symetričnost setkání, o kterou usilujeme. Prostor každého se zákonitě zmenšuje.

Naše práce v projektu je založena na spolupráci na všech úrovních. Zůstane-li průvodce sám a nemá oporu spolupracujícího kolegy, práce skupiny je komplikovanější pro všechny členy. Nestačí setkání ve dvojici jen naplánovat, účast obou průvodců je nenahraditelná pro dělení činností, pozorování i reflexi.

Učící se skupiny připravují učitele na další role při vytváření profesní učící se komunity ve školách i mezi školami. Průvodci si vyzkoušejí, jak pracovat se skupinou učitelů, a tento druh práce modelují i ostatním. Všichni se učí s oporou ostatních sledovat a vyhodnocovat učení žáků a rozvíjet své oborové dovednosti, které pak mohou uplatnit při spolupráci s učiteli ve svých školách.

### Co přináší radost účastníkům učících se skupin

V dobře fungující učící se skupině jsou spolu učitelé rádi a těší se na každé další setkání. Lákavý je především model „nabízím a získávám“, kdy přináším vlastní věci a zároveň se učím na materiálech, postupech a zkušenostech ostatních. O radosti svědčí i následující výroky, které účastníci uvádějí v průběžných reflexích:

*„Oceňuji, že učící skupina je pro nás, věnuje se tomu, co nejvíc potřebujeme.“*

*„Lidé mluví otevřeně i o tom, co se jim nedaří. Žádají ostatní o radu.“*

„Mohu řešit své akutní problémy. Sdílená bolest je poloviční bolestí.“

„Vážím si vzájemného naslouchání.“

„Baví mě prozkoumávat texty, které pak můžu hned použít v mojí výuce.“

„Uvědomila jsem si, kolik krásy mohou nabízet texty i v oborech.“

Učící se skupiny se postupně stávají společenstvím, ve kterém si pedagogové vzájemně pomáhají, naslouchají, rozmlouvají o svých úspěších, obavách a pochybnostech bez pocitu ohrožení. Propojenost členů učících se skupin posiluje komunitu škol v celé lokalitě, která je nezbytným předpokladem pro dlouhodobé profesní učení.



**Hana Košulovičová**, členka odborného týmu projektu Pomáháme školám k úspěchu, o. p. s.



**Miloš Šlapal**, člen odborného vedení projektu Pomáháme školám k úspěchu, o. p. s.



## Co nám přináší Pozitivní podpora chování PBIS

**MARTINA LISTOPADOVÁ HAVLOVÁ, ANNA KUBÍČKOVÁ**

***I v naší škole se každodenně zamýšlíme, jak utvářet příjemné klima, jak podpořit pozitivní myšlení dětí a jak se zachovat v problémových situacích. Nesoustředěnost, neposlušnost, vzdor a následné napomínání s tresty byly na denním pořádku. Ale naše odhodlání a chuť pomoci dětem i učitelům nás přivedlo k České odborné společnosti pro inkluzivní vzdělávání (ČOSIV), která vede projekt pilotní implementace PBIS v České republice.***

Zapojili jsme se do projektu, který nám pomáhá porozumět příčinám problémového chování žáků a zároveň klade důraz na preventivní přístupy, systém podpory a nastavení pozitivních očekávání, která vedou k eliminaci nevhodného chování. Zavádění PBIS probíhá v rámci tří úrovní různé intenzivní podpory, kdy se typicky v jednom školním roce zavede jedna úroveň. Nyní jsme v polovině tříletého procesu implementace.

Cílem první úrovně PBIS je jednoduše formulovat jednotná pravidla a očekávání, kterými se řídí celá škola. Pozitivně formulovaná očekávání se pak prakticky procvičí přímo ve třídě, na chodbě nebo např. v šatnách a jsou pravidelně připomínána. Každý žák tak přesně ví, jak se k sobě vzájemně chováme. Jako škola vnímáme důležitost dobrých vztahů a minimalizaci nežádoucích projevů chování. Za klíčový prvek PBIS považujeme zaměření pozornosti na to, co se žákům v chování daří. Žáci by měli být pravidelně oceňováni, pokud naplní očekávané projevy chování. Především žáci, kterým se chování někdy nedaří, potřebují

kromě korekce zažít úspěch v chování a oceněním opakovat i zpevňovat vhodné chování. Snažíme se o převahu konkretizovaných ocenění a pozitivní motivace vůči napomínání. Po implementaci této univerzální úrovně se postupně snažíme zavádět specifické intervence podporující chování dětí s intenzivnějšími potřebami. Více na [www.pbiscr.cz](http://www.pbiscr.cz).

System a nastavená pravidla nám pomáhají i při náročné distanční výuce. Máme za sebou první úroveň podpory, kdy se nám povedlo zahrnout školní kodex do celoročního projektu „Čtyřlístek života“. Jedná se o konkrétní prvky prevence problémového chování popsané formou praktických rad a očekávání.

Učitelé společně s žáky nacvičili, jak takové chování praktikovat ve třídě, na chodbě či v jídelně. Důležitá je praktická zkušenost, a hlavně pozitivní zpětná vazba. Naši učitelé si osvojují heslo: „Ocenění fixuje chování, které chceme, aby děti uplatňovaly.“ Snažíme se všem žákům poskytnout