

CEINVE

Vybrané moduly pedagogiky

METODIKA pro lektory informačního vzdělávání

Mgr. Pavlína Mazáčová, Ph.D.

Kabinet informačních studií a knihovnictví

Brno, 2015



esf evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

1 Úvodem

2 Přechodový model informační gramotnosti

3 Východiska informačního vzdělávání CEINVE

4 Metodická podpora informačního vzdělávání

5 Vybrané moduly pedagogiky pro lektorskou praxi

5.1 Konstruktivismus v informačním vzdělávání CEINVE

5.2 Lektor jako facilitátor edukačních aktivit

5.3 Motivace účastníků lekcí

5.4 Vzdělávací cíle

5.4.1 Jak formulovat cíle ve vzdělávacích aktivitách – SMART

5.5 Didaktické metody a postupy

5.5.1 Diskuse

5.5.2 Otázky

5.5.3 Kritické myšlení

5.5.4 Výuková schémata

5.5.5 Vybrané aktivizační edukační nástroje

5.5.6 Karta lekce informačního vzdělávání dle CEINVE

6 Evaluace

7 Shrnutí

Klíčová slova

CEINVE, informační vzdělávání, lektor, metodika, pedagogika, didaktika, Karta lekce, Přechodový model informační gramotnosti

1. Úvodem

Materiál této e-knihy vznikl pro potřeby metodického vedení lekcí informačního vzdělávání v projektu CEINVE (dále CEINVE).¹ Shrnuje teoretické poznatky, publikační výstupy i aplikační lektorskou praxi v oblasti informačního vzdělávání, realizovanou v době trvání projektu CEINVE v Kabinetu informačních studií a knihovnictví Filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně. Snahou autorky tohoto materiálu je také odkazovat na další literaturu, odborníky a authority.² Cílovou skupinou prezentovaného materiálu jsou lektori informačního vzdělávání z řad především knihovníků akademických pracovišť, z nichž někteří – konkrétně fakultní knihovníci z Masarykovy univerzity, byli spolupracovníky a přirozenými partnery projektového týmu Centra informačního vzdělávání v aktivitách informačního vzdělávání. Jedná se o profesní skupinu vzdělavatelů primárně bez formálního pedagogického vzdělání, a tudíž je smyslem tohoto materiálu to, aby lektorům usnadnil přípravu na výuku lekcí informačního vzdělávání v akademických knihovnách, případně v odborné výuce na akademických pracovištích, a nastínil koncipování průběhu výuky tak, aby si z ní studenti odnášeli co nejvíce kompetencí. Téma je prezentováno v kontextu významu celoživotního učení a rozvoje moderních technologií, které nově determinují potřebu jedince efektivně pracovat s informacemi, být informačně gramotným nejen v běžném životě, ale i při studiu a v profesi.

Vzdělávacím obsahem tohoto textu je nástin vybraných pedagogických modulů informačního vzdělávání, prezentovaný většinou ve formě teoretických výkladů i praktických návrhů a námětů týkajících se didaktiky výuky (nejen) informačního vzdělávání a v návaznosti na to stručné představení metodického aplikačního nástroje edukace informačního vzdělávání – Karty lekce.

2. Přechodový model informační gramotnosti

V oblasti informačního vzdělávání se lektorům CEINVE osvědčilo navázat edukační aktivity na **Přechodový model informační gramotnosti**, představující základní teoretické východisko a zároveň edukační rámec lekcí informačního vzdělávání CEINVE.³ Model byl koncipován v první fázi projektu CEINVE v Kabinetu informačních studií a knihovnictví na FF MU. Vznikl z edukační potřeby v oblasti informační gramotnosti a jako reakce na rozvíjející se znalostní a informační společnost s novými technologiemi a množstvím informací nejen na internetu. Nastavuje nové zrcadlo komplexní práci s informacemi a dosahování optimální úrovně informační gramotnosti.

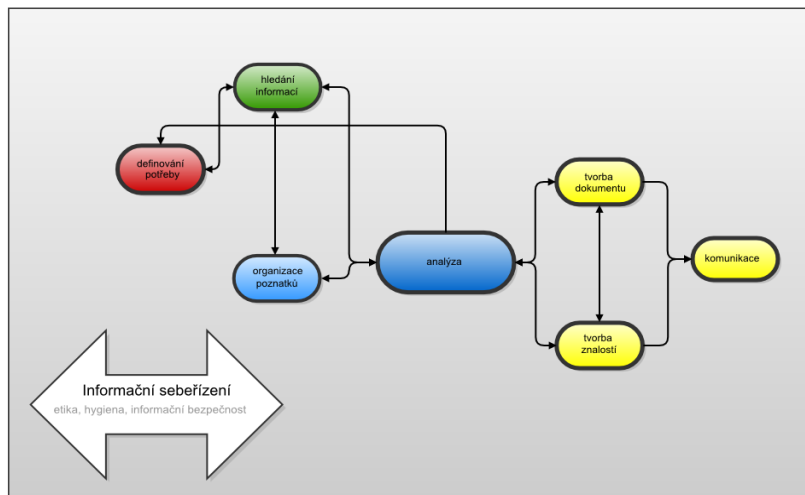
¹ Komplexní informace o projektu a jeho aktivitách je možné získat na webových stránkách www.ceinve.cz.

² MAZÁČOVÁ, Pavlína. Projekt CEINVE – Informační vzdělávání (nejen) pro studenty na Masarykově univerzitě. *ITlib: Informačné technologie a knižnice* [online], Bratislava: Centrum VTI SR, 2013 [cit. 2015-08-12], roč. 2013, č. 2, s. "nestránkováno". ISSN 1336-0779.

³ ČERNÝ, Michal, Dagmar CHYTKOVÁ, Pavlína MAZÁČOVÁ a Gabriela ŠIMKOVÁ. Přechodový model informační gramotnosti II. *ITlib. Informačné technológie a knižnice* [online], Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií SR, 2014 [cit. 2015-08-12], roč. 2014, č. 1, s. 65-72. ISSN 1336-0779.

Model informační gramotnosti

Michal Černý, Dagmar Chytková, Pavlína Mazáčová, Gabriela Šimková, Jan Zikuška



Obr. č. 1 – Přechodový model informační gramotnosti, CEINVE 2012

Témata lekcí informačního vzdělávání byla definována právě na základě nově koncipovaného modelu a v něm zachyceného komplexního přístupu k práci s informacemi. V edukačních aktivitách bylo rovněž pamatováno na další dimenze práce s informacemi, především na oblasti informační hygieny, etiky a informační bezpečnosti.

3. Východiska informačního vzdělávání CEINVE

Zkušenosti lektorů organizujících a realizujících informační vzdělávání v projektu CEINVE přinesly ne sice nové, ale opakované a stále naléhavé zjištění absence systematického didaktického a metodického vedení lektorů informačního vzdělávání k optimálnímu pedagogickému uchopení témat práce s informacemi. S tímto problémem souvisela rovněž otázka podoby vzdělávacích aktivit, které by obsahem i formou saturovaly jednak vzdělávací potřeby současných studentů, především vysokoškolských, ale zároveň by reflektovaly pedagogické zkušenosti a možnosti lektorů didakticky připravit a vést informační vzdělávání způsobem, který odpovídá nárokům a trendům vzdělávání ve 21. století. V projektu Centra informačního vzdělávání proto vznikla koncepce strategie rozvoje informačního vzdělávání, postavená na kvalitním pedagogickém a didaktickém rámci. Tento rámec ohraničuje dvě stěžejní složky – jednak propracovaná provazba témat informačního vzdělávání postavená na Přechodovém modelu informační gramotnosti, jednak metodická podpora lekcí akceptující důležité principy designování edukačního procesu. Stěžejním prvkem metodické podpory lekcí informačního vzdělávání a zároveň nástrojem aplikace pedagogických a didaktických principů je Karta lekce. Cílem lektorů CEINVE, který je prezentován pro širokou obec uživatelů této e-knihy, bylo ukotvit metodickou podporu tak, aby nabízela prostřednictvím Karet lekcí komplexní edukační strategie pro zvládnutí každého jednotlivého tématu v rámci informačního vzdělávání ve vysokoškolském prostředí a případně i v dalších segmentech vzdělávacího prostředí v České republice.

4. Metodická podpora informačního vzdělávání

Východiskem tvorby pedagogicko-didaktických strategií k lekcím informačního vzdělávání byl jednak kontext domácích výzkumů a odborných prací vzniklých na toto téma, ale také reflexe vlastních pedagogických a lektorských zkušeností v oblasti informačního vzdělávání získaných v průběhu projektu CEINVE. Pedagogicko-didaktické strategie tak vznikaly s vědomím toho, že informační vzdělávání je vzdělávacím procesem podobně jako jiné srovnatelné aktivity a tak jako jiné edukační aktivity v sobě zahrnuje jak dimenzi vzdělávacího obsahu - co je třeba učit, tak dimenzi didaktického a pedagogického zprostředkování vzdělávacího obsahu cílové skupině – rámcově řečeno tedy jak učit, což v sobě zahrnuje otázky typu jaká je role lektora, jaká je role studenta informačního vzdělávání, jak vhodně motivovat, jak mají vypadat učební materiály, jak mají být definovány edukační cíle s ohledem na téma a cílovou skupinu informačně vzdělávací lekce. Lektorky informačního vzdělávání projektu CEINVE tedy postupně nacházely a definovaly proměnné neboli strukturální jednotky lekcí informačního vzdělávání, s nimiž posléze pracovaly při koncipování metodického aplikačního nástroje pro přípravu a vedení lekcí informačního vzdělávání – Karty lekce. Byly tedy identifikovány tyto strukturální jednotky lekcí: osobnost samotného lektora – nahlížená zorným úhlem kompetenčního modelu (viz obr. č. 2), každý jednotlivý účastník lekce – jeho jedinečná osobnost, míra jeho motivace k učení a k aktivnímu přístupu k učení, studijní skupina – jedinečné složením a neopakovatelná v čase, z toho plynoucí průběh edukace, cesta ke splnění edukačních cílů a uchopení tématu společně lektorem i účastníky.



Obr. č. 2 – Kompetenční model lektora informačního vzdělávání, zdroj: autorka⁴

⁴ Ke koncipování kompetenčního modelu autorku inspiroval studijní materiál M. Širůčkové – viz ŠIRŮČKOVÁ, Michaela a kol.. *Efektivní vzdělávací proces jako cesta ke zvyšování studijní motivace a výkonu studentů*. Napsáno pro projekt: Vzdělávací programy pro učitele odborných předmětů na středních zdravotnických školách, reg. č. CZ.1.07/1.3.00/19.0020.

5. Vybrané moduly pedagogiky pro lektorskou praxi

Materiál zpracováváný v této e-knize nemá za cíl důkladně analyzovat a interpretovat všechny aspekty edukační činnosti lektora informačního vzdělávání. Smyslem tohoto textu je stručně postihnout základní nebo kontextově hodnotné pedagogické a didaktické moduly pro praxi lektora informačního vzdělávání a upozornit na jejich význam ve vzdělávacích aktivitách především lektory bez formálního pedagogického vzdělání. V následující části e-knihy jsou tedy nastíněna tato témata: konstruktivismus, facilitátorství, vzdělávací cíle, didaktické metody nebo postupy a konečně evaluace.

5.1 Konstruktivismus v informačním vzdělávání CEINVE

Informační vzdělávání je v tomto edukačním materiálu nahlíženo z úhlu pohledu konstruktivistického paradigmatu.⁵ V jednotlivých fázích edukace se tedy pracuje s prekoncepty, které si studenti do vzdělávacích aktivit přinášejí a v průběhu učení je mění, podrobují je konfrontaci s novými informacemi, vytvářejí si prekoncepty nové. Práce s prekoncepty se dobře daří tehdy, když lektor využívá v koncipování výuky třífázový model učení – jak dokládá další část materiálu v podkapitole věnované kritickému myšlení. V konstruktivistickém pojetí informačního vzdělávání se dobře uplatňují takové edukační postupy, jakými jsou činnostní a zkušenostní učení, kooperativní učení, badatelský přístup účastníků lekcí k problémům, které jsou vzdělávacím obsahem jednotlivých témat lekcí informačního vzdělávání.

5.2 Lektor jako facilitátor edukačních aktivit

Lekce informačního vzdělávání mohou být vhodnou platformou pro takovou formu lektorské práce, která vykazuje prvky facilitátorského přístupu, pokud lektor používá aktivizační metody a didaktické postupy.

Lektor-facilitátor:

- je neutrální, nepřispívá tedy vlastními myšlenkami, nekomentuje cizí myšlenky
- zodpovídá za proces edukace
- navrhuje postup a pravidla edukace pro danou lekci
- zajišťuje to, že všichni účastníci lekce pracují na stejném tématu, stejným způsobem a ve stejnou dobu
- vytváří podmínky pro vzájemné porozumění a ve vhodné části lekce shrnuje dosavadní výsledky
- podněcuje aktivitu studentů
- usměrňuje případné problémové účastníky vzdělávání

⁵ Více informací k tématu konstruktivismus v lekcích informačního vzdělávání je možné najít v článku MAZÁČOVÁ, Pavlína. Metodika lekcí informačního vzdělávání na Masarykově univerzitě v Brně. In: *INFOS 2015: Zborník príspevkov 38. medzinárodného informatického sympózia o nových výzvach 21. storočia pre pamäťové inštitúcie* [online]. Bratislava: Spolok slovenských knihovníkov a knižníc, 2015 [cit. 2015-08-12]. ISBN 978-80-89586-08-0. Dostupné z: http://www.infolib.sk/files/infos_2015_prezentacie/zbornik-infos-2015_web_27_6_2015.pdf

- dovede do cíle lekce učební skupinu, navzdory všem úskalím v komunikaci, motivaci i navzdory nedorozuměním.

5.3 Motivace účastníků lekcí

Motivace patří k významným podmínkám a faktorům úspěšného edukačního procesu. Chce-li lektor podporovat motivaci účastníků k aktivní účasti na vzdělávání, je dobré použít motivační prvky, především v úvodní a závěrečné fázi lekce informačního vzdělávání. V úvodní části lektor pracuje s očekáváním účastníků a motivačními prvky jsou vhodně položené otázky typu: *Co od této lekce (od tohoto tématu) očekáváte? Co byste se mohli dozvědět? Co byste se mohli naučit?* V závěru lekce je na místě vrátit se k očekáváním definovaným v úvodu, účastníci lekci i svoji aktivitu v ní sami hodnotí a odpovídají na otázky z úvodu lekce. Vhodnou motivační otázkou v závěru lekce je taková, která podnítlí studenty pojmenovat potřebu udělat v lekci příště něco jinak pro to, aby byla výuka ještě přínosnější a účastníci si odnesli více kompetencí.

5.4 Vzdělávací cíle

Umět stanovit vzdělávací cíle výuky je jeden u nejdůležitějších aspektů vzdělávání. V kontextu různých typologií vzdělávacích cílů se pro potřeby optimálního informačního vzdělávání jako optimální jeví tzv. *Bloomova taxonomie vzdělávacích cílů*.⁶ Funguje na principu návaznosti jednotlivých vzdělávacích cílů na úroveň myšlenkových procesů učícího se jedince. Taxonomie zahrnuje šest rovin vzdělávacích cílů a při jejím používání v edukaci se doporučuje postupovat podle hierarchie cílů od těch jednodušších, jako jsou znalosti účastníků lekcí, po ty nejnáročnější, jako je schopnost jedinců provádět analýzy nebo hodnocení a vytvořit něco nového. Ve světě digitálních technologií prochází v kontextu vzdělávání proměnou také vzdělávací cíle, jsou přizpůsobeny implementaci ICT do edukačního procesu.⁷ Pokud je snahou lektora vést informační vzdělávání co nejlépe s ohledem na cílovou skupinu, je dobré k jednotlivým vzdělávacím cílům předem zvolit vhodný typ úkolu, jehož prostřednictvím si lektor ověřuje a evaluuje, zda účastníci lekce dosáhli zamýšleného vzdělávacího cíle.⁸

Proč je důležité, aby se lektor vzdělávacími cíli zabýval? Výhody stanovení vzdělávacích cílů ocení jak lektor, tak účastníci vzdělávací aktivity. Pokud si lektor dokáže stanovit vzdělávací cíle odpovídající náročnosti tématu, formě edukační aktivity i cílové skupině, je poté schopen reflektovat, zda je jeho výuka dostatečně náročná, a nastavené cíle mu umožní vést vzdělávací lekci tak, aby v čase pro lekci určeném umožnil studentům co nejvíce zlepšit patřičné kompetence. Dobře nastavené vzdělávací cíle dávají lektorovi vhodnou nápovědu pro to, které metody výuky použít a jak účastníky a jejich práci hodnotit. Jsou-li ve výuce dobře stanoveny

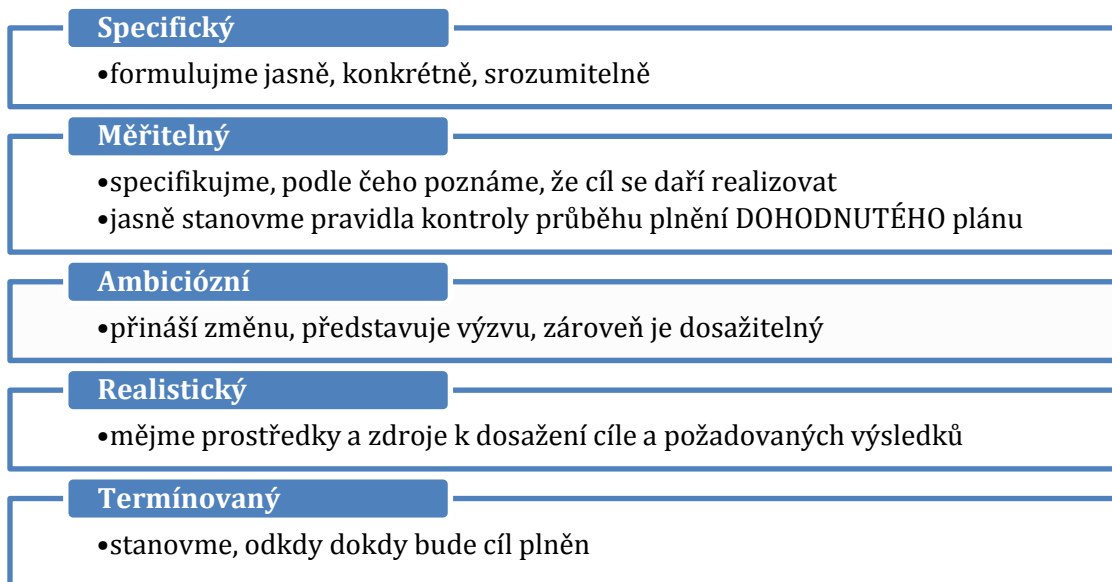
⁶ Původní Bloomova taxonomie byla v roce 2001 inovována s akcentem na podporu kritického myšlení v procesu učení. Byl mj. vytvořen nový cíl v nejvyšší rovině kognitivních procesů – TVOŘIT – s těmito činnostmi: vytváření hypotéz podle daných kritérií, navržení procedury pro realizaci určitého úkolu nebo návrh produktu. Více informací je možné získat v publikaci: ANDERSON, Lorin W. a David R. KRATHWOHL. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman, 2001. 352 s. ISBN 08-013-1903-X

⁷ BRDIČKA, Bořivoj. Bloomova taxonomie v digitálním světě. In: *Učitel'ský spomocník* [online]. 2008 [cit. 2015-08-12]. Dostupné z: http://www.spomocnik.cz/index.php?id_document=2230

⁸ Provázanosti vzdělávacích cílů Bloomovy taxonomie s úkoly se věnuje studijní materiál ŠIRŮČKOVÁ, Michaela a kol.. *Efektivní vzdělávací proces jako cesta ke zvyšování studijní motivace a výkonu studentů*. Napsáno pro projekt: Vzdělávací programy pro učitele odborných předmětů na středních zdravotnických školách, reg. č. CZ.1.07/1.3.00/19.0020. S. 12-13.

cíle, studenti vědí, co se mají učit a k čemu jim bude každá konkrétní znalost. V kontextu současných pedagogických paradigmat je optimální formulovat vzdělávací cíle společně se studenty, protože takto nastavené cíle studenti lépe akceptují a ztotožní se s nimi.

5.4.1 Jak formulovat cíle ve vzdělávacích aktivitách – SMART



Obrázek č. 3 - SMART cíle výuka, zdroj: autorka

5.5 Didaktické metody a postupy

Tato část materiálu rozhodně nemá ambice komplexně představit didaktické metody a postupy v informačním vzdělávání. Jejím cílem je nastínit lektorům stručně ty nejdůležitější aspekty vzdělávání. Které prvky vzdělávacího procesu jsou tedy pro kvalitní vedení lekcí informačního vzdělávání nepostradatelné?

5.5.1 Diskuse – Je to stěžejní edukační metoda zjišťující znalosti, zkušenosti, argumentační dovednosti, názory a postoje účastníků lekce na dané téma. Je důležitým edukačním prvkem pro pochopení složitějších a různorodých názorů. Jaké doporučení je možné dát pro vedení diskuse? Vhodné je zahájit diskusi kontroverzním názorem, ale také úryvkem z krásné nebo odborné literatury. Lektor by měl relevantní pozornost věnovat hodnocení diskuse, neboť právě tato fáze diskuse patří k nejnáročnějším lektorským úkonům.

Lektor by měl hodnotit tyto náležitosti diskuse: aktivní zapojení studenta do diskuse, zájem o diskutované téma, dodržování pravidel, schopnost aktivně naslouchat, zapojení většiny účastníků, neodchylování se od tématu, úroveň verbálního i neverbálního vyjadřování

Náležitě vedená diskuse může být přínosem každé vzdělávací aktivity. Poskytne-li lektor studentům dostatečný prostor pro diskusi, docílí toho, že studenti se naučí formulovat názory, hledat argumenty, obhajovat své postoje a hodnoty, tříbit si vlastní myšlení tím.

5.5.2 Otázky – Klást otázky patří k základním pilířům práce pedagoga či lektora. Pro každou lekci informačního vzdělávání je vhodné mít předem připravenou sadu různých typů otázek vztahujících se k danému tématu vzdělávání. V pedagogickém diskurzu existuje mnoho modelů a strategií kdy a jak klást otázky. Obecně je vhodné klást otázky na začátku edukační jednotky jako součást evokace znalostí, které studenti o dané problematice mají. Ptát se je možné v průběhu lekce informačního vzdělávání, přitom hodnotit aktivitu studentů. Otázky lze klást i na konci lekce a jejich prostřednictvím zjišťovat, co studentům lekce přinesla, jaké kompetence a do jaké míry v lekci získali. Otázky můžete klást jednomu studentovi nebo všem najednou, a to při zvážení konkrétní edukační situace závislé na počtu studentů, tématu lekce apod. Z hlediska potřeby celoživotního učení je přínosné vést samotné studenty ke kladení otázek – tuto kompetenci může lektor u studentů podporovat tím, že v rámci aktivizační části lekce nechá studenty pokládat otázky sobě navzájem.

V kontextu výše uvedených informací o Bloomově taxonomii lze navázat vhodné typy a hierarchii otázek právě na jednotlivé roviny Bloomovy taxonomie vzdělávacích cílů. Otázky se stávají srozumitelnějšími jak pro lektora díky jejich provazbě s učivem, tak pro studenty, protože otázku navázanou na vzdělávací cíle dovedou lépe chápat a zasadit do kontextu celé lekce.

Pro názornost uveďme jeden příklad. Je-li vzdělávacím cílem podle Bloomovy taxonomie analýza (např. textu), zjišťujeme v dané vzdělávací lekci analytické dovednosti účastníků a ptáme se na ně např. otázkami Jaké jsou typické znaky ...? Jak lze rozložit ...? Jaké jsou důkazy pro ...?

5.5.3 Kritické myšlení – V lekcích informačního vzdělávání realizovaných v akademickém prostředí jsou vedle jiných didaktických nástrojů využívány metody kritického myšlení, vybírané s ohledem na téma lekce a kognitivní úroveň účastníků cílové skupiny vzdělávání. Proč v tomto materiálu věnuje pozornost právě metodám kritického myšlení? Tyto metody, například pětílístek, pyramida, čtení s předvídáním, volné psaní, t-graf apod., povzbuzují studenty k vlastnímu přemýšlení, podporují smysluplnou angažovanost účastníků na vzdělávacím obsahu lekce, posilují kompetence studentů převzít iniciativu učení „do svých rukou“ a akcentují tak současný trend vzdělávání zaměřeného na žáka nebo na studenta. Metody kritického myšlení jsou v informačním vzdělávání využívány také jako nástroj hledání odpovědí na otevřené otázky. Z hlediska lektora jsou využitelné v jednotlivých lekcích informačního vzdělávání v situaci, kdy účastníci v jednu chvíli pracují společně na shodném úkolu, což umožňuje lektorovi například otevřít na téma úkolu diskusi nebo podávat bezprostřední zpětnou vazbu.

5.5.4 Výuková schémata – Základním didaktickým postupem obsahujícím metody kritického myšlení v komplexní podobě je třífázový model učení, spočívající v provazbě evokace – uvědomění si významu informací – reflexe. Pokud se lektor rozhodne třífázový model učení ve své edukační praxi používat, je vhodné předem si uvědomit, jaký dopad může takovéto vedení seminářů informačního vzdělávání mít. Třífázový model učení jakožto edukační postup učení zaměřeného na studenta povzbuzuje k větší angažovanosti a motivaci, jeho nedílnou hodnotou i

je to, že vede studenty k rozvoji komunikačních kompetencí a k respektování názorů jiných, tedy ke kompetencím kritického myšlení.⁹

V evokační fázi je náplní edukace shrnutí dosavadních znalostí o předkládaném tématu samotnými účastníky lekce, dále se pracuje s prekoncepty (neboli vlastními interpretacemi poznání) a konečně je reflektována motivační složka edukace. Cílem metod využívaných v evokaci je vzbudit zájem a zvědavost účastníků o téma lekce, ale také pomoci jim samotným s formulováním záměrů a cílů učení. Ve fázi uvědomění si informací dochází ke zprostředkování nových poznatků, vlastního vzdělávacího obsahu směrem k účastníkům lekce. Také probíhá konstruování nových znalostí, dovedností a postojů v interakci prekoncept – vzdělávací obsah. Třetí fáze, reflexe, se týká jednak cílů učení, odpovídá tedy na otázky typu Co jsem se naučil, měl pochopit, zvládnout?, dále se týká procesu učení v odpovědích na otázku Jak jsem se učil? V průběhu reflexe si účastník lekce ujasňuje postupy učení a myšlení, kterými dospěl k novým informacím a pochopení učiva. Přichází uspokojení z vědění, radost, zvědavost, co bude dál. Reflexe konečně evokuje nové nápady. Z výše uvedeného plyne, že má hodnotu reflexi, byť krátkou, zařadit v každé edukační aktivitě.

Vedle třífázového modelu učení je možné v lekcích informačního vzdělávání používat další výuková schémata, zvolená vždy podle toho, jaké vzdělávací cíle je třeba naplnit a jakou cestou k nim lze nejlépe dojít.



Obrázek č. 4 – Schémata výuky, zdroj: M. Širůčková¹⁰

5.5.5 Vybrané aktivizační edukační nástroje – Jednotlivé metody lektorovy pedagogické činnosti by měly být voleny vždy promyšleně v návaznosti na cíle výuky a možnosti zpětné vazby. Volbu edukační metody ovlivňují takové faktory vzdělávání, jakými jsou cíle a úkoly výuky vztahující se k interakci, dále obsah a metody daného oboru, úroveň a dispozice účastníků vzdělávání, zvláštnosti skupiny, osobnost pedagoga nebo čas daný výuce jednotlivého tématu informační gramotnosti.

⁹ Třífázový model učení byl v českém vzdělávacím prostředí rozšířen díky programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (viz <http://www.kritickemysleni.cz/oprogramu.php>) a vyznačuje se respektem mechanismů přirozeného učení - objevování.

¹⁰ ŠIRŮČKOVÁ, Michaela a kol. *Efektivní vzdělávací proces jako cesta ke zvyšování studijní motivace a výkonu studentů*. Napsáno pro projekt: Vzdělávací programy pro učitele odborných předmětů na středních zdravotnických školách, reg. č. CZ.1.07/1.3.00/19.0020. S. 16.

Proč je vhodné zaměřit se v pedagogické činnosti týkající se informačního vzdělávání na metody aktivní práce účastníků? Právě ony totiž podněcují a rozvíjejí aktivitu, samostatnou práci, tvořivost a celistvý harmonický rozvoj osobnosti učícího se jedince. Mezi aktivizující metody využitelné v pedagogické činnosti lektora informačního vzdělávání patří samostatná práce, diskusní metody (dialog, rozhovor, diskuse), problémová metoda, metody inscenační a situační, didaktické hry, problémově orientovaná práce s moderními technologiemi, problémově orientované skupinové a kooperativní vyučování, kreativní metody apod.

5.5.6 Karta lekce informačního vzdělávání dle CEINVE

Jak je uvedeno v přechodí části tohoto textu, Karta lekce informačního vzdělávání je aplikační nástroj metodické podpory komplexně pokrývající všechny dimenze vzdělávacího procesu. Pro lektora-knihovníka (nebo jiného nepedagogického pracovníka) představuje pomůcku, která umožňuje optimální přípravu, vedení i evaluaci jednotlivé lekce informačního vzdělávání. Karta byla koncipována tak, aby obsahovala a reflektovala stěžejní edukační kategorie jakékoli vzdělávací jednotky (nejen oblasti) informačního vzdělávání – návaznost na Přechodový model informační gramotnosti, cílovou skupinu edukace, „vstupní“ kompetence lektora, „cílové“ kompetence studenta, vzdělávací cíle, fázování edukace v blocích třífázového modelu učení s časovým rozvržením, metody vhodné pro aktivizaci cílové skupiny, reflexi lektora po skončení edukace, využití studijních materiálů a vhodné didaktické využití moderních technologií. Karta lekce je „tvárný“ didaktický nástroj, což je důležitou podmínkou pro to, aby lektor po skončení edukace svou vzdělávací činnost podrobil písemné reflexi a lekci informačního vzdělávání tak evaluoval a případně revidoval.



Obrázek č. 5 – Ukázka prázdné Karty semináře, zdroj: CEINVE 2013

6 Evaluace

V předchozích částech tohoto textu byla opakovaně zmiňována zpětná vazba ve vzdělávacím procesu jednak pro lektora samotného jako cesta k efektivnější lektorské a pedagogické práci a

praxi, jednak pro účastníky lekcí informačního vzdělávání jako zdroj informací o míře dosažených kompetencí. Formy, jakými lze evaluaci lekcí informačního vzdělávání provádět, jsou různorodé a vždy záleží na kompetencích lektora, pro kterou se rozhodne s ohledem na její cíl. V lekcích informačního vzdělávání v projektu CEINVE se jako vhodný evaluační nástroj osvědčily jednoduché evaluační dotazníky distribuované účastníkům po skončení jednotlivých lekcí, funkční je rovněž průběžná zpětná vazba lektora v rámci edukační jednotky.

7 Shrnutí

Předkládaná metodika reflektuje teoretické znalosti i praktické zkušenosti autorky – lektorky projektu CEINVE a obsahuje vybrané moduly pedagogiky využitelné v edukační práci lektora informačního vzdělávání, který nemá předchozí pedagogické vzdělání. Pedagogické a didaktické návody a tipy jsou zasazeny do konceptu informačního vzdělávání projektu CEINVE, vycházejícího z Přechodového modelu informační gramotnosti.

Závěrem - co lze doporučit tomu, kdo se chce věnovat pedagogické činnosti v oblasti informačního vzdělávání? Důvěřujte svým schopnostem! Nebojte se chybovat! Nebojte se pochybení přiznat! Dělejte pozitivní motivující gesta ve výuce, odměňujte studenty! Vneste do vzdělávací činnosti emoce a humor! Pečlivě lekce plánujte! Ved'te si o své pedagogické praxi záznamník!

Literatura a zdroje

- **ANDERSON, Lorin W. a David R. KRATHWOHL.** *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman, 2001. 352 s. ISBN 08-013-1903-X
- **BRDIČKA, Bořivoj.** Bloomova taxonomie v digitálním světě. In: *Učitel'ský spomocník* [online]. 2008 [cit. 2015-08-12]. Dostupné z: http://www.spomocnik.cz/index.php?id_document=2230
- **KASÍKOVÁ, Hana.** *Kooperativní učení, kooperativní škola*. 2. vyd. v českém jazyce. Praha: Portál, 2010, 152 s. Školství (organizace). ISBN 978-80-7367-712-1.
- **MAZÁČOVÁ, Pavlína.** Metodika lekcí informačního vzdělávání na Masarykově univerzitě v Brně. In: *INFOS 2015: Zborník príspevkov 38. medináródného informatického sympózia o nových výzvach 21. storočia pre pamäťové inštitúcie* [online]. Bratislava: Spolok slovenských knihovníkov a knižníc, 2015 [cit. 2015-08-12]. ISBN 978-80-89586-08-0. Dostupné z: http://www.infolib.sk/files/infos_2015_prezentacie/zbornik-infos-2015_web_27_6_2015.pdf
- **PETTY, Geoffrey.** *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Překlad Jiří Foltýn. Praha: Portál, 2013, 562 s. ISBN 978-80-262-0367-4.
- **PRŮCHA, Jan.** *Moderní pedagogika: Věda o edukačních procesech*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009, 481 s. ISBN 978-80-7367-503-5.

- **PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ.** *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.
- **ŠIRŮČKOVÁ, Michaela a kol.** *Efektivní vzdělávací proces jako cesta ke zvyšování studijní motivace a výkonu studentů*. Napsáno pro projekt: Vzdělávací programy pro učitele odborných předmětů na středních zdravotnických školách, reg. č. CZ.1.07/1.3.00/19.0020.
- **VOGEL, Walter.** *Jak se učí učitelé?: tipy a triky pro každodenní život učitelů*. 1. vyd. v českém jazyce. Plzeň: Fraus, 2009, 111 s. Moderní pedagogika v teorii a praxi. ISBN 978-807-2388-516.
- **ZORMANOVÁ, Lucie.** *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 155 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4741-000.
- <http://www.kritickemysleni.cz/aktuality.php>
- www.ceinve.cz

Publikace byla vytvořena v rámci řešení operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost: Centrum informačního vzdělávání: rozvoj informační gramotnosti na MU (CEINVE), Reg. č.: CZ.1.07/2.2.00/28.0241