Další zásady **kvalitní** výuky

komenského inštitút
REALIZUJE ŽIVICA

Pracujme s primárními prameny

Nepřežvýkávejme žákům poznatky v neužitečných odrážkách! Nepišme jim žádné studijní přípravy! Nediktujme jim maturitní otázky do pera! Nepřežvýkávejme jim učivo, učme je, že také jejich mozek má zuby. Dost už bylo toho, aby na základní škole žáci neuměli pochopit text a vyjádřit vlastní názor celými větami. Nechceme ani, aby ze tředních škol chodili na vysoké školy absolventi, kteří nezformulují odstavec, nepoví ucelenou myšlenku, nevyjádří se jasně a konzistentně. A také není dobré, když bakalářské a diplomové práce vysokoškoláků jsou plné opsaných citatů, naskládaných jako domeček z nesourodých cihel a po celých stránkách roztahanýchodrážek, neboť pisatel nedá dohromady ani několik stran autorského odbornějšího textu. Generací odrážek a memorování už bylo příliš. Naše školy příliš nepodporují u žáků dovednosti, které se týkají práce s primárními zdroji. Nesnaží se o to, aby poznatky žáků a studentů byly vlastní – ale naopak: posilují nesmyslné memorování a přebírání poznatků z nudkých a suchopárných hodin a přednášek.

Práce s původními, primárními prameny posiluje čtení s porozuměním a dává vzdělávání úplně jiný charakter. Žák si poznatky sám vydobude, stává se výzkumníkem, vědcem, archivářem a ne pouze tupým reproduktorem selektovaných poznatků. Učitelka se zkušeností z francouzské školy potvrzuje: „Pro dobrého učitele je například nepředstavitelné, aby si žáci zapsali do sešitu „Roku 1517 přibil Luther na vrata kostela ve Wittenbergu 95 tezí proti odpustkům“, aniž by si s žáky přečetl a rozebral alespoň krátký úryvek z těchto tezí. V 6. třídě lze v pohodě pracovat se některými Lutherovými tezemi a žák se může zamyslet, co to bylo za převratné myšlenky, že během pár let obrátily celou Evropu vzhůru nohama (a že se o nich chudák žák musí učit až dodnes). Neméně zajímavé je přemýšlení nad tím, jak se mohly rozšířit tak rychle do tolika zemí – zde zase žák zažije radost z hledání souvislostí, protože si vzpomene na vynález knihtisku. Při takém učení je samostatné myšlení a metoda mnohem důležitější než znalost faktografických dat. Písemky by neměly mít formu našeho „napiš, co víš o bitvě na Bílé hoře“, které vybízejí žáka k tomu, aby dokázal, že má fotografickou paměť, a jedničkář že si zapamatoval i ty nejzbytečnější detaily. Naopak! Když někdo vysype své myšlenky bez ladu a skladu na papír, nejenže nedostane plný počet bodů, ale je za to dokonce penalizován. Žáci jsou vedeni k tomu, aby vytvořili výstižný a logicky plynoucí text – mají například odpovědět na otázku „Proč bylo Rusko roku 1917 označováno za ‘kolos na hliněných nohách’?“ Musí tedy zapátrat v paměti a vytáhnout pouze ty informace, které jim umožní zodpovědět danou otázku. Dalším běžným cvičením by měl být **komentář dokumentu** – textu, karikatury, historické mapy, atd. V obvyklých učebnicích slouží většinou dokumenty jako ilustrace, která pouze doplňuje text. Ale v moderních školách platí pravidlo, že aby byl dokument užitečný, musí s ním student pracovat a rozebrat ho. Tak třeba komentář Cranachovy rytiny „Dobrá a špatná církev“ může poskytnout kompletní podklad pro vysvětlení myšlenek reformátorů pod vedením Martina Luthera.“

Dejme žákům původní dokumenty, odborné knihy, encyklopedie, atlasy, cestopisy, vědecké deníky, obrazy a rytiny a další původní prameny! Skončeme s diktováním odrážek, promítáním prezentací, ditkováním maturitních otázek! Nenechme je učit se z papírů, které si ani nedokáží sami vypracovat. Nenechme je memorovat vůbec!

Libreto!

Modernímu a klimatickému vyučování nepomáhá, když ve škole sedíme jako učitel a žáci. Žák, to je skoro totéž co učeň, novic, nedouk, ne snad ne? Proč by nemohl být někým jiným a konat zajímavou činnost v rámci nějaké existující profese? Proč by ta činnost nemohla mít atraktivní jméno? Navíc, copak může žáky motivovat pokyn: „A teď si otevřete stranu 45 a vypočítejte cvičení 13 a 14?“ Mnohem lepší je přenášet žáky do činností úvody, které vše usouvztažní do zajímavých a zábavných souvislostí. Říkejme tomu **libreto**. Každá správná aktivita by měla své krátké, výstižné a motivující libreto mít.

Pokud například zadávám realizaci nějaké kreativní kompozice, začínám slovy: „jste pracovníci grafického studia…“ Když začínáme brainstorming, řeknu třeba: „všichni nyní řešíme problém ve středisku NASA …“ Jestliže nás čekají expertní skupiny, uvedu to: „každá skupina je jednotlivé pracoviště Akademie věd…“ A tak se během výuky přenášíme na různá pracoviště a ocitáme se v různých rolích. Libreto nám pomůže pochopit, proč se vlastně těmito úkoly ve škole zabýváme. Role nám pomohou i pochopit rozdílné přístupy, třeba je jiné, když daný úkol v přírodě dostane: 1) fotograf, 2) ekolog, 3) cestovatel nebo 4) zemědělec. To jsou postupy velmi vhodné pro základní školu. Analogicky, na střední odborné škole už může být učitel předmětů mnohem konkrétnější: „... řekněme, že pracujete na vývoji strategické počítačové hry“ nebo „v úkolech pro vaší imaginární webdesignovou firmu je nyní vytvoření grafického layoutu pro e-shop“ apod.

Učebnice?

Každý učitel se snaží získat pro svůj předmět co nejkvalitnější učebnice (což je v pořádku), ale někdy to až příliš připomíná jednotné socialistické vzdělávání podle osnov, kdy se učebnice otevřela na začátku září a její poslední stránku žáci s učitelem probrali týden před prázdninami. Učebnice od většiny nakladatelů nejsou kvalitní, respektive neposkytují dostatečnou podporu pestré výuce. Jsou plné poznatků na nejnižší myšlenkové úrovni a požadují po žácích opět jen výčty dat. Pokud si někdo myslí, že je přesně v intencích líného učitele ušetřit si práci a maximálně vytěžit nějakou komerční učebnici od první do poslední stránky, nemůže se mýlit více! Líný učitel jasně vidí, že různá suchopárná cvičení a nezáživně formulované úkoly v učebnicích třídu nemotivují - a nemotivovanost vede k nespolupracujícímu chování - a nespolupracující chování vede k nekázni a apatii. To by podporující klima ve třídě trvale poškozovalo.

Proto se líný učitel zaměřuje na sběr materiálů, které mu umožní učit dobře. Zajímavý novinový článek, kontroverzní blog nebo úryvek z knihy, kterou čte – to vše může převést do výborné aktivity, podporující rozvoj s myšlením nebo čtení s porozuměním. Text, který se nám hodí, se ovšem hodí zafóliovat – potom je věčný. Co archeologové z jiných planet jednou vytěží z tisíciletých sutin naší planety? Učitelské přípravy!

Sešity jsou pracovní nástroj

Kdy přijde chvíle, kdy děti jezdí do školy autobusem samy? To je velké rozhodnutí rodiče. Kdy ale přijde chvíle, kdy žákovi svěříme jeho sešit do osobní péče? Bez parafování, bez kontrol, bez nařizování, aby si psal témata a „dnešní datum“. Není sešit něco jako pracovní nástroj? Samozřejmě, že je. Učme žáky zodpovědnosti! Pokud umějí číst s porozuměním, znají pomůcky pro strukturované myšlení (jako třeba srovnávací tabulku nebo Vennovy diagramy) a vědí, že se nemusejí nic memorovat – ale objevovat a problémy řešit – pak je ten nejlepší čas svěřit jim starost o svůj sešit do vlastních rukou. Dál do něj budou pracovat, kreslit si schémata, pomáhat si tabulkami, nákresy a časovými osami, ilustrovat své představy, zaznamenávat myšlenky a asociace – jenom nad nimi už nebude kontrolující oko učitele. Taková věc neplatí plošně pro celou třídu, ta se (v souladu s individuálním přístupem) uděluje jako privilegium a odměna těm, kteří na ni mají skilly a postoje. Ty ostatní to motivuje takovými se stát. A líný učitel se tak zbaví té hloupé záležitosti s kontrolou úpravy sešitu a dalších náležitostí, patřících do Rakousko – Uherské měšťanky.

Negativně se líný učitel také staví k tak často využívané věci, jako je dopisování sešitů. To je mu přímo odporné. Někdo chyběl čtrnáct dní ve škole, tak si musí dopsat do sešitu to, o co přišel. Z mnoha předmětů, mnoho stránek. Do prkenné ohrady, proč? Pokud učitel toto vyžaduje, indikuje to několik věcí:

1. to, že si žáci píší v hodinách do sešitu látku – což je špatně;

2. to, že se z těch sešitů musí doma tu látku učit – což je také špatně;

3. to, že si doma teď žák bude muset nudně hrbit záda jako písaři ve středověku – což je úplně špatně.

To není v zájmu chytrého pedagoga, to jen zatěžuje líného učitele a dělá to z něj dozorce na nucených pracích. Chovejme se tak, aby škola byla zábavná pro žáky i pro nás. Jak do toho zapadá přepisování, opisování a doplňování sešitu? Nijak! No tak!

Zachycení výsledků výuky zápisem do sešitu má pozitivní vliv na ukotvení vědomostí a slouží většinou jako hlavní podklad pro opakování učiva i pro přípravu na zkoušení a testování. Umění vytvořit smysluplný a srozumitelný zápis předpokládá široké spektrum dovedností. Jedná se mezi jinými o schopnost rozeznat podstatnou informaci od podružné, pochopit a zaznamenat vazby mezi jevy, členit zápisky graficky, užívat symboly, zkratky, schémata, vytvářet přehledy, slovníčky odborných termínů, mentální mapy, nákresy, grafy, tabulky, kartogramy. Právě to by měl učitel žáky naučit, včetně metody klíčových slov, vytváření generalizací, definic, psaní krátkých výzkumných sdělení apod. - prostě trénovat produktivní práci s textem, aby žáci byli schopni vytvořit krátký zápisek. Platí, že každý žák bude mít svůj zápis a učitel by měl alespoň zpočátku kontrolovat jeho správnost, aby tam žáci nepsali úplné bludy. Ostatně právě tak učitel zjistí, zda žáci látku pochopili a už je z toho nemusí zkoušet! Další důležitá věc je, že zápis má vždy jinou podobu, závisí na metodě, kterou učitel v hodině využívá. Do sešitu se jednoduše zachytí pointa – může to být výsledek skupinové práce, myšlenková mapa, popis obrázku apod. Pokud si žák dokáže takovýmto způsobem studijní text zaznamenat a zpracovat, usnadní mu to podstatně učení. Doufám, že je zřejmé, že taková práce se sešitem je zásadně odlišná od současného stavu, kdy mnoho učitelů nechává žáky pracovat se sešitem stále stejným způsobem – otrocky přepisovat odrážky z tabule nebo zachycovat jeho diktování. Sešit by měl být pracovním nástrojem, ne náhradou učebnice a skladištěm poznatků pro paměťové učení! Možná že někoho nyní napadne: Jak se tedy sešit liší od pracovního sešitu? Vtip je v tom, že v ideálním případě nijak!

Nesmyslná pravidla typu „Co je na tabuli, bude v sešitě!“ nebo „Všechno co je v sešitě, musíte umět!“ jsou jen indikátory mizerné výuky. Proč by se měl žák učit to, co si zapsal do sešitu? Už Einstein řekl: proč bych se měl nazpaměť učit to, co kdykoliv najdu ve svých poznámkách? To je přece geniální pointa! Jestliže učíme žáky poznatky vhodně zapisovat a dávat jim přehlednou strukturu, je to právě proto, aby se to nemuseli učit zpaměti!

I v oblasti sešitů bychom měli přijímat zahraniční inspirace. Velmi praktickým sešitem je rychlovazač. Žáci používají listy papíru, které se jim hodí na danou činnost: linkované, čisté a čtverečkované, na kterých pracují a pak list vloží do příslušného rychlovazače k předmětu. Žáci si takto vytvářejí vlastní učebnici/cvičebnici, vkládají si tam okopírované listy, vyplněné listy s cvičeními, zajímavé obrázky a prospekty z exkurzí. Takový sešit pak provází žáky jejich učebním procesem. Velmi se to podobá zápisníku výzkumníka. Žáci se tím učí i základy archivace, neboť na začátku rychlovazače je obsah – žáci číslují listy a zapisují, které téma se na které stránce nachází, případně označují pracovní listy, hodnotící a sebehodnotící archy apod. Když učitel s žáky ukončí některé téma úplně a již neplánuje, že se mu budou v daném školním roce věnovat, nebo na něj navazovat, přesunou příslušnou část listů do pracovního šanonu, kam žáci skládají celé učivo.

S úsměvem jde všechno lépe!

Není nikdo trapnější, než učitel beze smyslu pro humor. Možná už jen ten, kdo plýtvá břitkým „humorem“ na své žáky, ale ze sebe si udělat legraci neumí. Žádný sarkasmus a ironie do třídy nepatří, ale dobrá nálada a smích ano. Jestliže učitel nedělá vědu z chyb, které k učení patří, smějí se děti celkem často. Hodně samy sobě, někdy druhým a také svému učiteli. Ten dělá chyb mnoho a některé jsou vážně k popukání. Líný učitel se hodně směje, prodlužuje si život a získává sílu a energii. Smějte se sami sobě a nebudete směšní!

Brainstorming

Ve výčtu metod se velmi často objevuje „brainstorming“. Je to jedna z evokačních metod, i když její využití může být mnohem všestrannější. Mnoho pedagogů předpokládá, že je to metoda velmi dobře realizovatelná a v podstatě „snadná“ – aniž by ovšem tuto metodu reálně používali. Představa, že žáci „vykřikují“ své nápady, jim připadá nepatřičná. Někteří mají obavy třeba z nadměrného hluku nebo z toho, že se kázeň ve třídě rozvolní. Ta činnost jde proti jejich řízení třídy: když opakovaně požadujete, aby žáci byli tiše a poslouchali učitelská moudra, nyní se vlastně děje opak. Brainstorming je vlastně takový posel myšlenkové svobody – a to může být pro některé pedagogy problém. Klíčovým prvkem je totiž právě ta svoboda vyjádření nápadů a myšlenek, které zprvu nejsou nijak hodnoceny a regulovány. Žák, který je vysloví, se vlastně obrací na své spolužáky „přes hlavu učitele“, což je v dobré výuce samozřejmost – ale ne ve výuce frontální, která v našich školách bohužel převládá. Také v hodnotící části by se měl učitel držet na uzdě a to je už pro některé pedagogy příliš silná káva. Nejdřív poslouchat, jak žáci říkají očividné nesmysly a pak nemít prostor pro to, aby je vyvrátil a řekl to jediné správné řešení? Celou dobu výuky být ten nejchytřejší ze všech a největší odborník a pak ani nemít možnost svou moudrost a erudici prokázat? Nu, přesně tak by to mělo být. Vítejte ve světě brainstormingu!

Když se do toho pustíme, je také třeba promyslet i další fáze práce se získanými poznatky. Brainstorming sám o sobě je totiž většinou jen dobrý start do další fáze. Nedělejme tu chybu, že prezentované nápady sice budou „na stole“ (častěji však na tabuli), ale učitel si z nich vyselektuje jen to, co se mu hodí a dál pak už pokračuje ve své řečnické krasojízdě. Nedělejme ani další častou chybu učitele, totiž že se za brainstormingem udělá tlustá čára a v další vyučovací hodině se pokračuje

tak, jako by se nikdy nic podobného ani nestalo. Hodnotící část brainstormingu by měla totiž být i startovací čarou pro další práci s tématem! Je to taková myšlenková rešerše k problému, která by ale neměla být samoúčelná. Nápady je třeba nejen vyslovit a zhodnotit, ale i realizovat! Nebylo by příliš užitečné, aby žáci nabyli dojmu, že brainstormingové techniky jsou jen nějaká nepraktická intelektuální hra, která nemá větší uplatnění. Tahle technika přišla ze světa reklamy, kde je důležité ty nejlepší nápady dotáhnout až do konce. Opravme si ve svém učitelském podvědomí hlavní cíl brainstormingových technik. Tím není často uváděný prvek „vyprodukovat co nejvíce nápadů", ale ukázat žákům celou cestu – od nápadu až k realizaci!

Učitel by tedy neměl pouze promýšlet „jaké téma bude brainstorming mít", ale projektovat celou sérii aktivit, postupně realizovaných v hodinách. V nich je tato technika jen úvodním spouštěčem myšlenek, které jsou pak postupně zpracovávány a další činnost ve třídě pak podpoří smysluplnost podobné práce. Brainstorming není jen jeden, ale jde o různé typy činností a měli bychom rozvážit, který se hodí pro naše účely. Dokonce se u něho nemusí ani nápady „vykřikovat" před celou třídou i ani to není nic špatného. Různé způsoby brainstormingu jsou nejen různě „hlučné", ale také mají různé výsledky práce. Pokud například začneme metodou „brainpool", na kterou navážeme hodnotící technikou „N/3", dostaneme tři nebo čtyři opravdu silné náměty pro další práci – třeba projektové vyučování. Zde se týmy mohou chopit cizího nápadu a vtisknout mu svou tvář. Jestliže ovšem začneme téma brainstormingovou technikou „Round Robin", žák obdrží od ostatních zhodnocení svého individuálního řešení a je to dobrý základ pro jeho vlastní „start up", který nyní může kvalitněji plánovat. Jiná brainstormingová technika, „rolestorming", může být skvělou základnou pro „texty pro a proti". Pamatujme tedy, že „brainstorming" je šuplík plný skvělých a užitečných nástrojů, kterým ovšem musíme dát správný kontext. Nástroje zkrátka musíme používat správně – a to i ty didaktické.

Frontálka ne.

Tyhle názory se budou objevovat stále: frontální výuka je prý důležitá a nenahraditelná. Já dodávám: zejména pak u těch, kteří neumějí nic jiného. Nikdy jsem nepochopil, jak ji někdo může obhajovat. Je to něco, jako kdyby trenér hráčům vyprávěl o tom, jak se hraje fotbal, místo toho, aby vyběhli na trávník a sami si ho zahráli. Ne, ještě hůře: je to jako kdyby trenér jednu vyučovací hodinu vysvětloval, jak se míč šije. Druhou vykládal historii pravidel. Třetí by rozebíral různé systémy hry, které se žáci musejí naučit nazpaměť i se jmény trenérů. Čtvrtá vyučovací hodina je o trajektorii letu míče, kdy se žáci ponoří do výpočtů nesmyslných případů letu míče. Míč letí padesátikilometrovou rychlostí a už urazil 2 a půl kilometru. Co na tom, že fotbalové hřiště měří jen 120 metrů? Pak je tu hudebka, myslíte, že si naši hráči alespoň zazpívají nějaký hezký fotbalový chorál? Ne, budou se učit noty. Na test. Možná, že je pak využijí. Někdy. Poslední hodina je o typologii hráčů. Naučit! Budu zkoušet. Tak jde den po dni, týden po týdnu. Nejen, že si hráči nezahrají fotbal, ale dokonce ještě ani neviděli hřiště a nedotkli se míče! A někdo tvrdí, že je to nejlepší způsob učení?

Ve svém článku „***O kazatelích a o tazatelích***" píše akademik, učitel na víceletém gymnáziu **Lukáš Bůžek** nové myšlenky na obhajobu frontálky. Píše: *„Představa učitele jako „kazatele" se ani zdaleka nepodobá realitě českých (ani žádných jiných) škol. Učitel totiž není kazatel, ale „tazatel": učitel je především profesionál v kladení otázek."* Nevím, odkud bere Bůžek tu jistotu, na rozdíl od něho všichni víme, že kazatelů je v českých třídách až moc. Samozřejmě, že lze souhlasit, že otázky může

učitel pokládat chytře i hloupě. Nejlepší vskutku jsou „*otázky, které žáky vedou k usuzování. Jsou to otázky otevřené, otázky stimulující vyšší způsoby uvažování, tedy nejen otázky typu Kdo? Co? Kdy? Kde?, ale také Proč? Co to znamená? Jak jsi na to přišel? Jaký máš názor?, apod.*“ Vtip je v tom, že 9 z 10 frontálníků se neptá žáka „jaký máš názor“, ale „kdo vládl po Jiřím z Poděbrad“? Obhajovat frontálku na základě toho, že se můžeme ptát chytře je jako obhajovat mučící nástroj tím, že si na něj můžeme i pověsit prádlo. Já tu nebudu ani komentovat odkazy na Pettyho a to, jak se Bůžek opírá o jeho názory. Nebudu hanět Pettyho „Moderní vyučování“, ale to je spíše materiál pro zamyšlení, ne žádná jezuitská příručka. Vyšla v roce 1993 a přece jen… a naše děti ve škole se chovají kapku jinak než ty Pettyho.

Velmi rád bych se ale zastavil u toho, co považuji za kardinální hloupost a ohýbání skutečnosti. A to je to na piedestal stavěné **kladení otázek**. Bůžek píše: „*Není-li učitel kazatel, ale tazatel, nekáže-li, ale klade otázky, potom nezbytně bude spočívat v kvalitě otázek,– ne v tom kolik, ale jaké otázky klade*.“ A také píše o „frontální interaktivní výuce jako o vrcholné disciplíně učitelského řemesla“. To určitě! A já mám hned několik důvodů, proč jsou to hloupé řeči.

Efektivita. Učitel se ptá, žáci odpovídají. Kolik času kdo pracuje? Z logiky věci pracuje polovinu času pouze učitel, druhou polovinu vždy jen jeden žák. Ostatní žáci? Jsou pasivní, poslouchají (možná). Bůžek uvádí jako protiklad stále jen práci ve dvojicích nebo skupinovou práci, ale mám pro něj zprávu: každý dobrý učitel zná desítky způsobu práce, kde pracují všichni žáci a ne stále jen 1 + 1. Při kladení otázek je zkrátka celá třída pasivní, což vede k apatii, nezájmu a odporu.

Podřízenost. Už když jsem nabíral rozum na peďáku (a moc ho tam k nabrání nebylo), četl jsem profesora Gavoru, který tyto otázky označil za **výslech**. Je jisté, že postavení žáků je nejen pasivní, ale i podřízené. Učitel mluví jak dlouho chce, kdy chce, o čem chce, v jaké pozici chce a na jakém místě chce. Žák odpovídá na otázku předepsaným způsobem, který lze těžko označit za rovnocenný. Vůbec to nejde porovnat s komunikačními metodami, kdy mají žáci rovnocenné komunikační možnosti a navíc si i tuto komunikaci moderují. Učitele vůbec nepotřebují.

Myšlení. Pro mnoho úrovní myšlení je charakteristické to, že je dobré je podpořit zápisem nějaké myšlenkové podpory. Proto bychom žáky měli učit Vennovy, rybí a další diagramy, včetně koláčů a sloupcových grafů, srovnávací tabulky, Y grafy a další zápisy. Práce na jisté myšlenkové úrovni není možná pouhou verbální odpovědí, stejně jako mnoho úkolů nemá pouze verbální řešení.

Softskills. Odpůrci softskills dělají laciné posměšky, protože v jejich představách jsou softskills jen jakési prezentace a tedy „pouhé okecávání“. I když rodina měkkých dovedností je mnohem pestřejší, jak to, že u kladení otázek „okecávání“ najednou nevadí? A to ještě okecávání neautorské, nekreativní, učitelem okleštěné a vynucované. Ale ty opravdové softskills metoda „otázky a odpovědi“ neobsahuje.

Čas. Další prvek je čas. Je zřejmé, že pokládání otázek se děje v reálném čase a odpověď je vyžadována okamžitě. To má vliv na kvalitu řešení, tedy pokud vůbec otázka něco kreativního nebo funkčního vyžaduje. A jsme zase u toho, až příliš otázek chce jen něco, co se žáci měli naučit doma.

Diskriminace. Z výše uvedeného je zřejmé, že tento způsob práce je výhodnější pro komunikativně zdatné až asertivní žáky, rychlé a pohotové. Jen špatně se tu pracuje diferencovaně, protože nižší úroveň otázek některé žáky nudí a vysoká jiné žáky odsuzuje do role nechápajících posluchačů.

Zábavnost. Nikdy jsem nechápal, jak ve třídě někoho může bavit poslouchat odpovědi ostatních na učitelovy otázky. Raději bych jako žák něco dělal, bavil se činností, sám hovořil a ptal se! Takové žáky musíme připravovat. Ne ty, co jako pejsek čekají na pamlsek – otázku od učitele. Natož toho, kdo se odvrací, aby otázku nedostal a před ostatními se neshodil nebo neslyšel od učitele něco sarkastického a „vtipného“.

Nepřejme sluchu takové směšně obhajobě frontálního vyučování, používejme vlastní učitelský mozek! Jen náš útrpný úsměv si zaslouží učitelé, kteří se prý „ptali žáků“ a oni prý odpověděli, že nejlepší je „frontální výuka“! V dobré didaktice patří frontálka do kouta, ať se tam stydí za to, jaká je. Ve všech knihách „Líný učitel“ se jako zlatá nit nese zpráva, že nejhorší způsob výuky je výklad a zápis žáka do sešitu. Proč?

Výklad: je neefektivní, neumožňuje individuální přístup ani diferenciaci, neumožňuje konstruktivisticky získávat poznatky, je často plný slov a spojení, které žáci nechápou, indoktrinuje žáky tím, co si myslí učitel – a to někdy bývá jen jeho subjektivní názor, vede k pasivitě, nekázni, lenosti, apatii žáků, složitější myšlenkové pochody žáků se nekonají (někdy vůbec žádné), když se učitel žákům ztratí, už to nedoženou a dlouhé minuty vůbec nevědí, o čem učitel mluví (u některých tento efekt nastává hned na začátku, což není chyba jejich, ale učitele), zabírá čas, který by měl být věnován kvalitnější didaktice, v některých případech uspává, v jiných frustruje žáky – to podle vokálního projevu učitele, často není názorný, velmi často není zábavný a zajímavý a nikdy není praktický, nerozvíjí žádné dovednosti žáka a to ani v nejmenším, žáci při něm nedostávají smysluplné úkoly, žáci z něj často neumějí získat kvalitní poznatky, pokud to vůbec lze, bolí z něj záda, zadek, ruka, uši a někdy i oči, unavuje a otravuje.

Proč ho učitelé tak nadužívají? Neumějí to jinak. Úplně nejhorší pak je, když je tento výklad doprovázen powerpointovou prezentací a povinností žáků opisovat si vše do svého sešitu. Proč to žáci podle těchto v didaktické bažině potopených učitelů mají dělat? Přece aby se z toho učili na zkoušení a na testy! Že tohle je ta nejmizernější výuka pod sluncem, není snad třeba říkat dvakrát. Na FB „***Nechte nás sakra učit dobře***“ se objevil tento text (mírně zkráceno):

Učitelka, 30 let. *„Ráda bych se podělila o jednu zkušenost. Přestože žáci úkol většinou s pomocí materiálů a učitele bez problémů zvládnou (ať už skupinově, ve dvojicích), stále častěji narážím na velký odpor u některých. Zdá se, jako by byli otrávení tím, že v hodinách musí být aktivní. Často se objeví unavené kyselé obličeje a povzdechy. „Paní učitelko, tak nám to prostě nadiktujte do sešitu.“ „Bylo by to pro vás jednodušší, že?“ „Ano! Prostě nám to nadiktujte nebo dejte opsat prezentaci. Takhle se to nejlépe naučíme, když si to napíšeme.“*

Zjišťuji, že někteří žáci mají pojem „učit se“ spojený čistě a výhradně jenom s nejnižší úrovní Bloomovy taxonomie „zapamatovat detail“. Když si něco zapamatují a druhou hodinu to napíšou na test, považují to za učení. Veškeré ostatní činnosti jako skupinová práce vnímají jako „hraní“, při kterém se „nic nenaučí“, protože učit se pro ně znamená napsat si něco, co si pak vtlučou do hlavy a napíšou na písemku. A samozřejmě za týden okamžitě zapomenou. Nedaří se mi je přesvědčit, že ve škole jsou i jiné činnosti a dovednosti, které by měli rozvíjet. „Ve škole se máme učit, paní učitelko! A když si to napíšeme z prezentace, tak si to zapamatujeme. Dejte nám prezentaci!“

Zdá se mi, jako by někteří žáci vnímali jako učitelskou sabotáž, když děláme skupinovou práci. Jiní zase lenivě protáčejí oči, pokud dostanou úkoly ke splnění či mají být aktivní. Snažila jsem se klást důraz na samostatný zápis, ale na jakékoliv alternativy typu myšlenkové mapy, vlastního bodového zápisu, pětilístku reagují oni někteří (a není jich málo) znechuceně. Tak nám to nadiktujte, co po nás zase chcete?

Zavedla jsem proto, už trochu rezignujíc, určité krátké zápisy či shrnutí, které promítám v prezentaci (buď na začátku, nebo na konci hodiny). Zajímavé je, že i ti největší raubíři, i ti největší lenoši, prostě všichni okamžitě během zápisu přepnou do módu poslušných písařů. Na druhé straně ten zápis dokáže rytmizovat hodinu, žáci se soustředí a koncentrují. A velká část žáků má pak pocit bezpečí a jistoty, protože mají všechno domněle potřebné v sešitě. Ale opravdu chceme vychovávat pro budoucnost poslušné zapisovače předloženého? Jde vidět, že jsou na zápis do sešitu z prezentace či diktátu tak zvyklí, že jej prostě nekompromisně vyžadují jako základní kámen školy. Učení znamená, že si mám zapamatovat to, co jsem si opsal do sešitu. Všechno ostatní je NE-učení. Tak nějak mi připadá, že to někteří žáci vnímají. Samozřejmě, že takoví nejsou všichni. Ale je jich, pro mě překvapivě, docela hodně.“

Líný učitel má jiné zkušenosti:

1. Pokud se to ukáže jak zbytečné, žáci zápis do sešitu nevyžadují. Ani po něm nevzdechnou, protože učitel dává jasně najevo, že známky a hodnocení „padají“ z jejich práce, ne z testů a zkoušení!

2. Je ovšem nezbytné podávat žákům klíč k tomu, co se ve třídě děje. Aktivita není „hraní“, je to práce, která musí žákům dávat smysl. Učitel je pak ten, který jasně ukazuje, co a jak a proč je užitečné a co ne.

3. Sešit není něco, kam se zapisuje učivo. Sešit je badatelský zápisník, Leonardův deník, cestovatelův skicář… který potřebujeme ne k učení, ale k zápisu během různých aktivit, poznámkám k práci, náčrtům schémat, vypisování klíčových slov a milionu dalších věcí. ***Sešit je žákův nástroj, ne další verze učebnice!***

K případu naší kolegyně učitelky: Je škoda, že i když prezentuje správné názory, její vlastní praxe je kazí. Píše: *„Již delší dobu se snažím učit tak, aby byli v hodinách aktivní žáci. Rozdávám různé materiály a snažím se vystavět hodinu tak, aby žáci vlastní činností něco vytvořili či splnili nějaký úkol (napište vzkaz lidem 16. století, zpracujte reklamu na….., jak by vypadal videoklip, kterým byste chtěli někomu vysvětlit fyzikální zákon atd.).“* Ale přesto dělá zápisy a shrnutí, která promítá v prezentaci. Proč vlastně? Aby si žáci dopsali učivo? Zkouší snad to učivo v dalších hodinách? Doufám, že ne! My totiž nemáme žáky učit učivo, ale jeho prostřednictvím prohlubovat dovednosti! U naší kolegyně je to jako v tom leninském „krok dopředu, dva kroky dozadu“. Někteří žáci hundrají, protože nejsou zvyklí v hodině pracovat. Ale namísto toho, aby je učitelka svými aktivitami (a kombinací zábavnosti a důslednosti) pro práci ve hodině získala, raději vřazuje zápisy do sešitu podle prezentací. Oni pak ztichnou. Taková hodina je pro mě rozbitá. Zbytečná. Místo reflexe hodiny zápis do sešitu? To je ale bída! Na začátku by měli žáci poznatky získat, pak s nimi pracovat a následně svou práci sdílet. A pak reflektovat hodinu. Kde je tu místo pro učitelovo promítání prezentací a jeho rekapitulaci učiva? Ve kvalitní výuce nikde! Protože to by vlastně znamenalo žákovské nápady a řešení problémů hodit do koše a nahradit to „učitelskou verzí“. To se pak nelze divit, že žáci ani nevědí, proč by to měli dělat a proč jim to učitelka nenadiktuje rovnou.

Pokud nám ostatní kolegové ničí žáky frontálkou, je náš prvořadý úkol všem ukázat, jak opravdu kvalitní výuka vypadá. Nerezignovat! Nepodlehnout obecnému marastu nadužívaného výkladu! Pamatujme, že už nejsme ve středověku a zápisy do sešitů podle prezentací nám malují na záda nápis: **bídný učitel.**

Referáty

Když ve sborovně hovořím s učiteli o hodnocení, dostane se i na způsob, jakým sbírají známky. Píší písemky a testy, někteří zkouší u tabule, což je opravdu hrozné. Ale občas zazní i další zdroje známek – například referáty. Leckoho z učitelů pak udiví, že právě tento způsob nepokládám za žádnou velkou didaktickou hitparádu. Jaké mě k tomu vedou důvodu? Je jich hned několik.

Prvním nedostatkem referátů je efektivita. Je zřejmé, že když má žák referát a přednáší před ostatními svoje téma, nikdo jiný ve třídě nic nedělá. Lze to drobně vylepšit tím, že si žáci píšou poznámky k následnému hodnocení nebo kontrole splnění kritérií referátu. Ale jejich vlastní práce, která by stála za řeč, se neodehrává žádná. Je to vlastně výklad, frontální výuka, ale tentokrát v rukou žáka. Takže z hlediska třídy jde vlastně o velmi pasivní činnost – pouhý poslech. Ale co je horší, pokud to zadáme jako úkol pro všechny žáky ve třídě, odehraje se to třeba dvacetpětkrát za pololetí! Pokud máte předmět s dvěma hodinami týdně a v každé bude referovat jeden žák, čeká vás více než čtvrt roku s výukou, který bude mít vždy stejné hluché místo, trvající minimálně 10 minut, a to vám sebere čas na mnohem lepší a zábavnější práci. A v těchto deseti minutách s ubíjející pravidelností klesá aktivita třídy na nulu. Je to zkrátka didaktická bezradnost. Co je horší, referáty mají často učitelem zadané téma, které bývá pro posluchače nezajímavé. Ještě by se dalo snést „představ třídě svou oblíbenou knihu“, tam je často přítomna pozitivní emoce referujícího a ta může ostatní zaujmout. Ale viděl jsem až příliš často i mnohem horší věci. Například na prvním stupni základní školy rozdávala učitelka žákům státy, jak ji při výuce padly pod ruku: „Estonsko, Litva, Lotyšsko…“ – ukazovala na žáky prstem. S jakým zájmem bude třída poslouchat svou spolužačku s klopýtavým přednášením o obyvatelstvu a průmyslu Estonska, je úplně jasné. Někteří učitelé tvrdí, že právě takto se rozvíjejí

komunikační schopnosti žáků. Ti se prý právě pomocí referátů naučí vystupovat před třídou. Ano, v mizerné frontální výuce je to často jediný způsob, jak může žák promluvit ke třídě, byť jednou za uherský rok. Ale v moderní, pestrými metodami prošpikované výuce žák mluví ke třídě každou hodinu klidně i několikrát. Oslovuje spolužáky při brainstormingu, přestavuje své myšlenky v burze nápadů, prezentuje svůj projekt, hodnotí návrhy spolužáků. Nepotřebujeme žáka, který stojí před apatickou třídou a referuje na téma podle učitelova přání. Nepotřebujeme referáty, aby jednou za čas žák alespoň nějak mluvil ke třídě, když kvalitní výuka má takové věci na pořadu každý den! A pokud chce učitel vést žáky ke vzájemnému učení – opět známe mnoho mnohem zajímavějších metod. Žák v roli učitele má opravdově učit, vést práci činnostně a ne učitele napodobovat v té nejhorší možné metodě: výkladu!

Samostatnou kapitolou je hodnocení referátů. Některé školy používají ke známkám váhy, což jen potvrzuje špatnou praxi českých škol v otázkách hodnocení. A nedostatky tohoto nevhodného způsobu lze ukázat právě na referátu. Referát má v klasifikačním řádu jedné základní školy váhu 0,4, zatímco test 0,8, ústní zkoušení 0,8 a třeba skupinová práce 0,3 a orientace na mapě 0,7. Opravdu je test dvojnásobně důležitý než dovednosti, které žák projeví u referátu? Je pozadu i za orientací na mapě, to opravdu myslí vážně? Vidíte, ať se ty váhy nastaví jakkoliv, vždy z toho vylezou hlouposti. Hodnocení žák nesmí být předmětem nějakých statistických a matematických operací, ale mělo by být udělováno v souladu s individuálním přístupem k žákovi. Hodnocení referátu také často sklouzává k výkonovému hodnocení, protože kritéria jsou tak učitelem postavena a vnímána. Ten se často neumí zbavit toho zastaralého osnovového přemýšlení. Například kritérium „celková kultivovanost projevu (připravenost, plynulý projev, spisovný jazyk, ústní vyjadřování, dodržení tématu, postoj žáka při zkoušení)“ hodnotí tak, že jedničku obdrží pouze žák výborně připravený, s plynulým projevem a spisovným jazykem, vzorně dodržující téma a mající předpisový postoj. A ti ostatní? Nemají nárok, protože neodvedli vzorný, nejlepší a dokonalý výkon. Co je na tom špatně? Zásadně to odporuje principu individuálního hodnocení žáků.