

Paul Ginnis

EFEKTIVNÍ VÝUKOVÉ NÁSTROJE PRO UČITELE

Strategie pro zvýšení úspěšnosti
každého žáka



čtení pomáhá

EDUKAČNÍ
LABORATOŘ

publishED

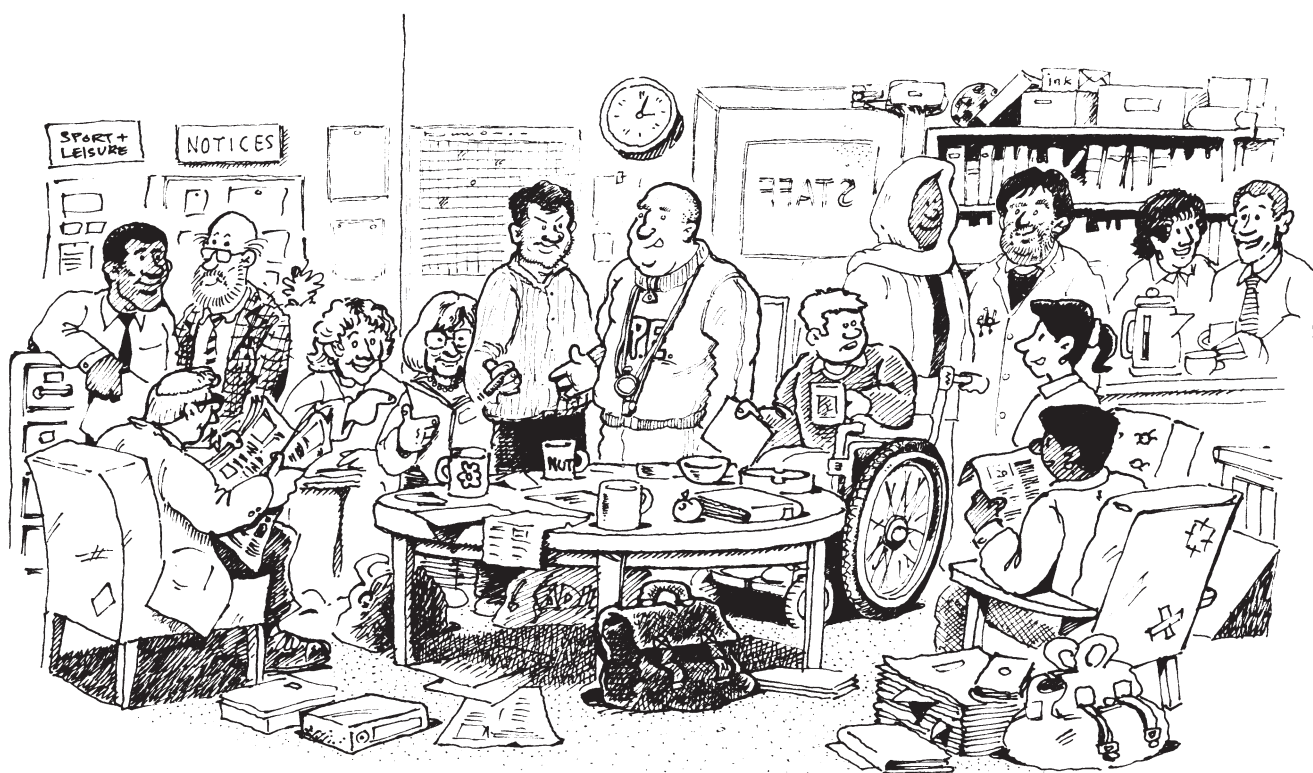
EFEKTIVNÍ VÝUKOVÉ NÁSTROJE PRO UČITELE

Strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka

THE TEACHER'S TOOLKIT

Raise Classroom Achievement with Strategies for Every Learner

Paul Ginnis



Ilustroval Les Evans



Crown House Publishing Limited
www.crownhouse.co.uk

Anglický originál
Copyright © Paul Ginnis 2002

Paul Ginnis uplatnil své právo, aby byl identifikován jako autor této publikace, v souladu se zákonem o autorských právech, průmyslových vzorech a patentech z roku 1988.

Crown House Publishing Ltd, Crown Buildings, Bancyfelin, Carmarthen, Wales, SA33 5ND, UK,
www.crownhouse.co.uk.

Crown House Publishing Company LLC, 6 Trowbridge Drive, Suite 5, Bethel, CT 06801, USA,
www.crownhousepublishing.com.

This translation of The Teacher's Toolkit is published by arrangement with
Crown House Publishing Limited.

České vydání
Efektivní výukové nástroje pro učitele: Strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka
Počet stran 392

Copyright © 2017 Čtení pomáhá, EDUkační LABoratoř, z. s.

Ve spolupráci s nakladatelstvím Martina Romana a s organizací EDUkační LABoratoř, z. s., vydala Euromedia Group, a. s., v edici Universum, Nádražní 30, 150 00 Praha 5, v roce 2019 jako svou 10 712. publikaci.

Vydání druhé, v Euromedia Group, a. s., první
www.euromedia.cz

Naše knihy na trh dodává Euromedia – knižní distribuce, Nádražní 30, 150 00 Praha 5
Zelená linka: 800 103 203
Tel.: 296 536 111
Fax: 296 536 246
objednavky-vo@euromedia.cz

Knihy lze zakoupit v internetových knihkupectvích www.booktook.cz a www.knizniklub.cz.

Překlad a úprava
Z anglického originálu The Teacher's Toolkit Raise Classroom Achievement with Strategies for Every Learner, Paul Ginnis, © 2002, Crown House Publishing Ltd, přeložila společnost Lingea, s. r. o.
Translated and published with permission from CHP.
This translation of The Teacher's Toolkit is published by arrangement with CHP. All Rights Reserved.
CHP is not affiliated with Čtení pomáhá and EDUkační LABoratoř or responsible for the quality of this translated work.

Sazba
Jana Koukalová, Made in Heart, s. r. o., Branická 107, 147 00, Praha 4

Tisk
TBB, a. s., Partizánska cesta 59, 974 01 Banská Bystrica, Slovenská republika

Všechna práva vyhrazena. S výjimkou případů, které jsou povoleny související legislativou, nesmí být žádná část této publikace kopírována, uchovávána v systému pro vyhledávání dat, publikována, prezentována na veřejnosti, upravována, rozšiřována, přenášena či reprodukována v jakékoli formě či jakýmkoli způsobem bez předchozího souhlasu držitelů autorských práv. Jakékoli dotazy zasílejte na adresu nakladatelství Crown House Publishing Limited.

Ilustroval Les Evans
Redigoval Tomáš Ficza
Odpovědná redaktorka Miluše Vondráková
Obálku navrhl Jiří Rykl

ISBN 978-80-7617-582-2

EFEKTIVNÍ VÝUKOVÉ NÁSTROJE PRO UČITELE

Strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka

Paul Ginnis

Ilustroval Les Evans



čtení pomáhá

EDUKAČNÍ
LABORATOŘ

EUROMEDIA GROUP

Úvodní slovo

S knihou *The Teachers's Toolkit* Paula Ginnise, kterou právě v českém překladu držíte v ruce, jsem se setkal hned na počátku svého magisterského studia pedagogiky na Institute of Education University College of London. Většina mých spolužáků byli učitelé s několikaletou praxí a právě tato kniha byla tou nejzmiňovanější, když byla řeč o podpoře a hledání inspirace a praktických doporučení v jejich každodenní práci. Je tedy po knize Dylana Wiliama *Zavádění formativního hodnocení: Praktické techniky pro základní a střední školy* logickým výběrem v naší neziskové snaze zprostředkovat českým pedagogům klíčová díla, která pomáhají učitelům ve světě v jejich práci.



Paul Ginnis, charismatický učitel s více než dvacetiletou praxí před katedrou, dal do této knihy všechny své zkušenosti, jak žáky zaujmout a maximalizovat míru jejich učení. Paul přiznává, že se za desítky let od začátku své pedagogické kariéry hodně posunul. Z velké části díky výsledkům vědy a výzkumu v oblasti fungování mozku, díky němuž víme dnes o procesu učení mnohem více než před třiceti lety. Právě těmto poznatkům a východiskům, na kterých je postaven Paulův přístup k efektivnímu učení, je věnována první část jeho díla.

Hlavní částí knihy jsou systematicky seřazené tipy a praktická doporučení pro učitele, jak zlepšit zájem studentů a jejich výsledky v různých každodenních situacích. Paul přiznává, že ne vše jsou jeho poznatky, snažil se zapracovat doporučení co nejvíce zkušených a úspěšných učitelů. Je jim společná snaha zaujmout studenty a zapojit žáky aktivně do procesu učení. Paul, který na sobě celou dobu aktivně pracoval a vzdělával se, se během let praxe změnil z převážně „frontálního“ učitele na pedagoga, který věří v efektivitu takového vzdělávání, kde mají studenti větší míru kontroly, a tím pádem i zájmu se učit. Jednoduše proto, že věří, že při tomto přístupu se toho žáci naučí více.

Nejen v českém školství probíhá intenzivní diskuse, jak zlepšit míru zapojení studentů a jejich motivace pro učení. Věřím, že kniha Paula Ginnise je právě tím nástrojem, který může zkušeným i začínajícím učitelům poskytnout spoustu zajímavé inspirace pro dosažení výše uvedených cílů.

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



čtení pomáhá

Zapojte do své výuky nové efektivní nástroje

V roce 2016 jsme spolu s projektem Čtení pomáhá vydali publikaci Zavádění formativního hodnocení: Praktické techniky pro základní a střední školy, kde jsme v úvodu slíbili, že v průběhu následujících let obohatíme české vzdělávací prostředí o další zajímavé tituly. A také proto v letošním roce přinášíme titul Efektivní výukové nástroje pro učitele. Knihu, kterou by si měli přečíst ti učitelé, kteří se nebojí výzev, nemají strach si přiznat, že jejich výuka může být lepší, a jejich cílem je připravit své žáky a studenty tak, aby byli v budoucnu úspěšní.



Publikace představuje množství aktivit, které jsou detailně popsány a doplněny konkrétním příkladem, jak mohou být využity v praxi. Zároveň zohledňuje žáky jako jednotlivce s různými učebními styly. Nabízí metody, jak přimět žáky a studenty k převzetí zodpovědnosti za vlastní proces učení, jak podpořit spolupráci a kreativitu, jak komunikovat s problémovými žáky nebo jak pracovat s třídním kolektivem. Soustředí se nejen na krátkodobé cíle (jedna výuková jednotka), ale i na ty dlouhodobé.

Implementace do výuky by měla probíhat postupně. Musíte počítat s velkou časovou investicí na začátku, která se vám ale mnohonásobně vrátí ve chvíli, kdy do sebe jednotlivé metody zapadnou a stanou se pro vás i vaše žáky a studenty běžně využívanými nástroji. Paul Ginnis ale upozorňuje, že stejně jako u jiných inovativních metod mohou někteří učitelé namítat, že neexistuje ochota kolegů, vedení či žáků a studentů tyto nápady realizovat. Doporučuji proto inspirovat se v kapitole, která se věnuje způsobu, jak pro tyto myšlenky nadchnout i své kolegy či vedení.

Žákům a studentům pak navrhované inovace pomůžou především v následujících aspektech: stanou se přemýšlejícími bytostmi, které budou vědět, proč se něco učí a jak se to učí. Po úspěšném aplikování některých metod bude ve třídě panovat jakási studijní autonomie. Studenti budou vědět, jak musí novou látku uchopit, učení jim půjde rychleji, a bude je dokonce bavit.

A jedna poznámka na závěr. Možná budete mít tendenci přeskočit první kapitolu *Nástroje k vytváření návrhů* a dostat se hned k praktickým aktivitám. Radím vám, nepřeskakujte. Na začátku se seznámíte s důležitým odborným základem, se kterým budete pracovat po celou dobu. A to nejen při čtení této knihy.

Michal Orság
Ředitel vzdělávací organizace
EDUKAČNÍ LABORATOŘ, z. s.

EDUKAČNÍ
LABORATOŘ

Obsah

Úvodní slovo	v
Zapojte do své výuky nové efektivní nástroje	vii
Poděkování	xvii
Předmluva	xix
Úvod	xxi
1. kapitola	
Nástroje k vytváření návrhů	1
Proč?	3
Podobnosti mezi žáky	14
Žáci jsou rozdílní	35
Existují i jiné agendy	53
Recept	61
2. kapitola	
Výukové a učební aktivity	65
Úvod	67
Velvyslanci	69
Sestavování	71
Zády k sobě	73
Porazte učitele	75
Bingo	77
Tělesné funkce	79
Střípky	82
Signalizační karty	86
Střed vesmíru	88
Cirkus	90
Konverze	92
Společná identita	94
Delegování	96
Hra v kostky	98
Diskusní kolotoč	100
Destilace	102
Domino	104
Dvojnásobný učitel	106
Obávané lhůty	108
Divadelní fórum	110

Ve velkém měřítku	112
Hádej kdo	114
Schovávaná	116
Hierarchie	118
Horké křeslo	121
Honba za informacemi	124
V plášti odborníka	126
Tržiště	128
Géniové	132
Paměťová deska	134
Multisenzorická paměť	136
Na turné	139
Jeden na jednoho	141
Čtveřice	143
Přenechání odpovědnosti	145
Generátor otázek	147
Interpelace	149
Pohotová reakce	151
Žebříček	154
Promíchané skupiny	156
Němé věty	159
V záři reflektorů	161
Nášlapné kameny	163
Statický obraz	165
Palcoměr	168
Hodnotové kontinuum	170
Slovní fotbal	173
Slovní tenis	175
Kolo štěstěny	177
Když se chce...	179

3. kapitola

Nástroje pro řízení skupinové práce, chování a osobní odpovědnosti	181
Úvod	183
Pátrání po vrahovi	185
Falešně obviněný	188
Pozorovatelé	191
Naučte se naslouchat	193
Sabotáž	196
Hry	198

Udržování	201
Asertivita	205
Spousta skupin	213
Šlápněte na to	215
Pomoc! Jak zorganizovat skupinovou diskusi?	218
Pomoc! Jak činit rozhodnutí?	220
Poměrné zastoupení	222
Trojí kontrola	224
Přemýšlejte o tom	226
Zklidněné začátky	228
Obchodní triky	229
 4. kapitola	
Operační nástroje	231
Úvod	233
Přesčas	234
Rozšířené obzory	237
Ambiciózní žáci	240
Nabídka	252
Samostatný výzkum	259
Bianko šek	267
 5. kapitola	
Nástroje kontroly	279
Úvod	281
Zkontrolujte své výukové plány	282
Prozkoumejte styly učení svých žáků	286
Zkontrolujte svůj vliv na sebeúctu žáků	296
Zkontrolujte, zda jste předali žákům nezávislé učební dovednosti	305
Kontrolujte své vyjadřování	315
Zkontrolujte svůj profesní rozvoj	322
Zkontrolujte organizaci změny	329
 Příloha A: Výchozí body pro výzkum	339
Příloha B: Analýzy stylů učení	341
Odkazy	345
Literatura	353
Rejstřík	361

Předmluva

V posledních deseti letech probíhá ve školách i v širších diskusích o vzdělání opatrná, ale hluboká revoluce. V centru této změny se nacházejí základní otázky podstaty učení a s tím spojené role učitele a organizace tříd a škol. Paul Ginnis stojí od počátku v srdci této debaty a tato kniha představuje důležitou syntézu jeho příspěvku k našemu sdílenému chápání dopadu učení na vzdělání dětí.

Uvedenou změnu možná nejlépe vystihuje posun v řeči, kterou používáme při popisu toho, co se děje ve třídách. Důraz se přesunul z „výuky“ přes „výuku a učení“ do situace, kdy se za klíčovou aktivitu považuje *učení*. Dopad této změny by se neměl podcenit; mění základní premisy postavení dětí, povahu pedagogiky a celé architektury učení. Školní osnovy se spíše než cílem samotným stávají prostředkem podpory učení.

Paul ve své knize předkládá působivý koncepční rámec obhajující strategie, které popisuje. Jednou z nejvýraznějších změn je možná vyvinutí „vědy učení“: objev neurologického základu pro práci žáků a učitelů. Jde o změnu stejně zásadní, jako je kterákoli změna v lékařství či elektronice uskutečněná v uplynulých padesáti letech. Spojíme-li ji s novým proniknutím do kognitivní psychologie a sociálních aspektů učení, jasně z toho plyne, že status quo ve třídě již nepřichází v úvahu.

Některé Paulem popisované aktivity jsou mnohým učitelům známé, jiné zaujmou jako inovativní a vzrušující a další budou odmítnuty coby příliš radikální. Nicméně každá popsaná aktivita je pevně zakotvená v ucelené a systematické strategii založené na opravdovém pochopení obtížné rovnováhy mezi vědou učení a uměním výuky pro učení.

Tato kniha představuje důležitý a vítaný zdroj, jelikož klade velký důraz spíše na to, *jak* se učíme a *jak* vyučujeme, než na to, *co* se učíme a vyučujeme. Zaměřuje se také na zvýšení úspěšnosti, vyvažuje však zájem o výkon rozvojem porozumění učení, *jak se učit*, což je možná největší odkaz formálního vzdělávání. Kniha poskytuje řadu možností pro učitele k rozvoji jejich stylu výuky, poslouží jako mocný podnět k profesionálnímu učení a především má potenciál změnit učení tak, aby bylo vzrušující a zábavné pro učitele i žáky.

John West-Burnham
profesor, University of Hull

Úvod

Do této knihy jsem vměstnal téměř vše, co vím o vyučování a učení.

Dlouhé roky se v rámci naší profese snažíme zvýšit úroveň výsledků dosažených žáky. Vzhledem k tomu, že tento úkol den za dnem pokračuje dále, často v podmínkách zkoušek, zdá se mi, že nastala vhodná doba k tomu, abych dal dohromady své oblíbené postupy a podělil se o ně.

Učitelé chtějí praktické nápady. Tato kniha jich obsahuje spousty, ale to není vše. Ze zkušenosti vím, že kvalita výuky i učení se nejsnadněji zlepšuje, když se teorie a praxe navzájem prolínají. Je užitečné vědět, proč věci fungují, či nefungují; mít k dispozici principy řídící strukturu vyučovacích hodin; vědět, jak se žáci učí, takže ne vždy pracujeme bezmyšlenkovitě kvůli osobnímu prospěchu či slepě kvůli politickým pokynům.

Na stěně konferenčního centra Pontin v Blackpoolu visí plaketa:

„Vyšinutý je ten, kdo tutéž věc provádí stále týmž postupem, ale očekává jiný výsledek.“

Velký americký hudebník Frank Zappa k této věci kdysi řekl:

„Pokrok není možný bez odchýlení se od norem.“

Chceme-li dosáhnout dalšího zlepšení výsledků, musíme věci dělat jinak. Ale co? Naštěstí již nejsme odkázáni na pouhé dohadování, metody pokusu a omylu, ideologii či popuštění uzdy filozofické fantazii. Nyní se můžeme spoléhat na potvrzené skutečnosti o procesu učení. Zdá se, že existují přirozené zákony učení, určité univerzální principy tvořící pevný základ pro efektivní praxi. Ukazují nám směr, jímž se máme vydat, ty nejlepší, avšak nikoli nutně nejsnadnější cesty vpřed.

Odkud se vzaly? V posledních letech jsme díky novým neuroskenovacím postupům získali ohromné množství vědeckých informací o mozku, které se zpopularizovaly ve zrychleném učení a prostřednictvím množství tištěných a elektronických materiálů pojednávajících o přístupech založených na znalostech o mozku (podrobnosti viz příloha A a seznam použité literatury). Působivý, a také uklidňující, je rozsah, v němž se tyto nové „věci“ potvrzují a pilují dřívější praktiky založené na principech humanistické psychologie, holismu, spolupráci a demokracii. U mnohých starších pedagogů, kteří měli jen pseudovědeckou představu o výuce a učení (například Dewey, Holt či Rogers, na něž narazíme později), se ukázalo, že měli z valné části pravdu. Toto současné sbližování myšlení z různých starých i nových zdrojů – neurovědeckých, psychologických, sociologických a morálních – naznačuje, že je třeba přehodnotit stěžejní body celostátní politiky. Vypadají zcela mimo mísu.

Ať je tomu jakkoli, principy stojící za touto knihou jsou dostatečně realistické pro individuální učitele, třeba pro vás, aby upravili své praktiky bez ohledu na to, co se děje v širém světě mimo jejich třídu. Praktické postupy inspirované současným myšlením jsou dostatečně soběstačné k aplikaci uvnitř vašich čtyř stěn. V některých případech lze oprášit a s důvěrou znovu použít strategie z nedávné minulosti patřící ke staršímu, znovu potvrzenému myšlení.

Metody výuky vytvořené v době aktivního učení, učení soustředěného na žáky, dramatu v učebních osnovách, flexibilního učení, podporovaného samostudia a členství v iniciativách, jako Technical and Vocational Initiative, Active Tutorial Work, či dokonce Raising of the School-Leaving Age (dlouho přede mnou!), se ukázaly být slučitelné s nejnovějšími zjištěními neurovědců.

Tyto myšlenky byly vždy efektivní a nyní víme proč. Nekončí pohřbené pod nánosem předpisů tvořících Rámcový vzdělávací program. Odkud tedy tato konkrétní sbírka pochází?

Své řemeslo jsem se za těch dvaadvacet let práce ve škole (jako učitel, vedoucí oddělení, poradenský učitel, lektor pro rozvoj personálu a učitel na volné noze) učil od mnoha pozoruhodných osob. Nejhlubší a nejpronikavější vliv na mě bezpochyby měla paní Donna Brandesová, mezinárodně uznávaná pedagožka zabývající se učením soustředěným na žáky. Do mého mladého profesního života – kdy, s hanbou přiznávám, mě žáci nazývali „Hitlerem“ – vnesla koherentní, na žáky soustředěnou filozofii a soubor dovedností. Její myšlenky mě zavedly až k hranicím mých možností, silně však rezonovaly s hlubokými hodnotami mého teologického vzdělání, čímž vytvořily právě tu shodu v mé výuce, kterou jsem hledal. Během doby, kdy jsme spolu pracovali a psali, mě naučila, jak důvěřovat žákům, jak být ve třídě sám sebou, jak dosáhnout cílů sebeúcty, a především osobní zodpovědnosti, a jak nechat všechno ostatní do sebe zapadnout. Coby mistrovská praktička mi ukázala sílu optimismu, bezpodmínečné úcty a sebedůvěry. Donniny myšlenky i nadále zásadním způsobem ovlivňují mou každodenní práci.

Druhý největší vliv na mé myšlení představuje můj dobrý přítel, profesor Roland Meighan. Naučil mě vidět celkový obraz, chápat, co se děje po stránce socioekonomické a politické ve škole i mimo ni. Ukázal mi skutečnou podstatu demokracie a spolupráce, hodnotu nekonvenčního a nezávislého myšlení a důležitost průkopnické činnosti. I nadále vytváří podmanivou kombinaci nekompromisních analýz, humanistických hodnot, břitkého důvtipu a ryzí srdečnosti.

Pak je zde má žena Sharon. Naučila mě, jak používat drama, jak důvěřovat intuici, jak uvažovat laterálně a jak být ve třídě odvážný. Ukázala mi, jaké to je mít styl učení a inteligenční profil nevyhovující systému, jaké to je stát mimo oficiální proud a co se stane se sebedůvěrou a životními příležitostmi, když učitelé postrádají ochotu či schopnost splnit individuální učební potřeby. Toužím dosáhnout její kreativity a spontánnosti.

Čtvrtou osobou, v žádném případě však nejméně důležitou, která na mě měla výrazný vliv, je můj blízký přítel a kolega Peter Batty, maximálně přemýšlivý praktik a charakterní člověk. Naučil mě zpomalovat a vytvářet místo pro učení, nejen pro výuku. Ukázal mi, jak důvěřovat procesu, jak si cenit zpětné vazby, jak umožnit pravidlům a poučkám, aby mě vedly k praxi, a jak trochu žít. Při čtení mezi řádky na následujících stranách tyto osobnosti bezpochyby poznáte. Zcela zásadní věci mě kromě nich naučil, často nevědomky, bezpočet učitelů, ředitelů, poradců a školitelů. Celá řada nápadů v této knize tudíž nepochází ode mě. Zásluhy je nicméně obtížné



rozdělit, jelikož mnohé strategie mají původ někde v „mlze času“, takže mi odpusťte, pokud zde narazíte na něco, o čem budete přesvědčeni, že jste to vymysleli právě vy! Mé nápady vycházejí ze zkušeností z tisíců tříd na stovkách škol všech typů po celé zemi. Každý praktický návrh byl ve skutečnosti otestován v praxi, často v problematických třídách a vždy v různých předmětech a s různými věkovými skupinami. V rukách šikovných učitelů měly téměř vždy pozitivní účinek na motivaci, disciplínu a kvalitu učení. Nápady, které nefungovaly, jsem zahodil.

Mimochodem, neaplikujte tyto nápady otrocky; účelem je stimulovat vaši vlastní kreativitu. Nepodceňujte sílu nadšení; posunuje vyučovací hodiny na vyšší úroveň a vaše nadšení bude vždy největší pro nápady pocházející od vás. Doufám, že vás bude používání této knihy těšit stejně, jako mě bavilo její psaní. Teď si konečně můžu zase poslechnout oblíbenou hudbu a zajít si na fotbal.

Paul Ginnis
Birmingham

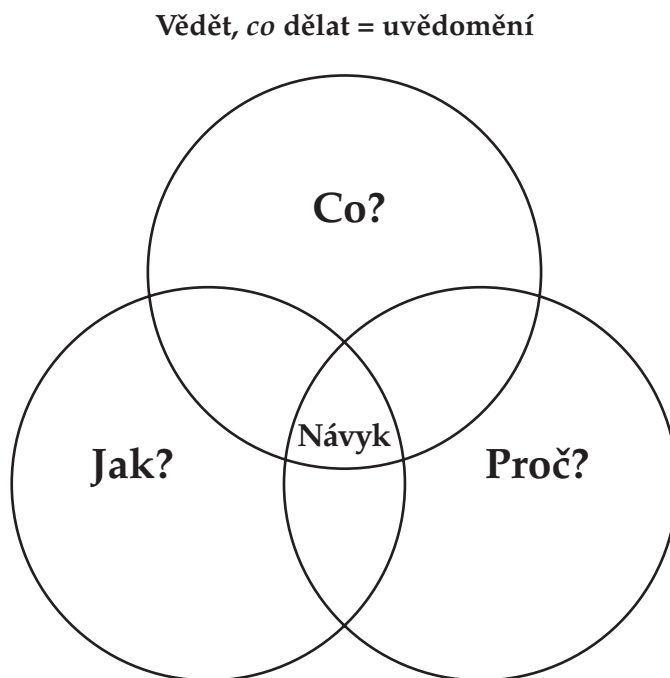
1. kapitola

Nástroje k vytváření návrhů



Proč?

Stephen Covey ve své nejprodávanější knize „*The Seven Habits of Highly Effective People*“ (7 návyků skutečně efektivních lidí)¹ uvádí, že návyk vzniká tehdy, když víme, *co* dělat, *jak* to dělat, a máme pro to dobrý důvod – jinými slovy, víme *proč*. Porozumění tomu, proč něco děláme, pomáhá utvářet motivaci. Covey dále vysvětluje: „Návyk je průnikem toho, *co* děláme, neboli znalosti, *jak* to děláme, čili dovednosti, a *proč* to děláme – neboli touhy či našeho osobního postoje. V místě, kde se tyto tři faktory protnou, vzniká návyk.“²



Vědět, *jak* to dělat = dovednost

Vědět, *proč* to dělat = motivace

Ti, kteří pracují v oblasti profesního rozvoje nebo jejichž úkolem je řízení změn, vědí, že to tak opravdu funguje. Řeknete-li lidem, aby změnili své způsoby, k ničemu to nepovede. Pokud jim vysvětlíte, co mají dělat jinak, ale neposkytnete jim k tomu nezbytné dovednosti, je výsledkem frustrace a neúspěch. Z dlouhodobého hlediska nefunguje ani to, předložíte-li jim nové techniky, ale nepodložíte je žádnými pádnými důvody. Inovace pak netrvá dlouho. Obecně řečeno, nová praktika se neudrží dlouho, jestliže lidé:

- **Nebudou motivováni**, aby v dané činnosti pokračovali, přičemž motivace vychází z přesvědčení.
- **Neporozumí** principům, které tvoří základ dané činnosti, aby nová metodika mohla být neustále obnovována a znovu používána.

Značná část této knihy se věnuje právě tomu *jak*. Doufáme, že díky tomu bude pro učitele a školitele zajímavá a najdou v jejích praktických myšlenkách inspiraci. Riziko však spočívá v tom, že je jen jakousi „bonboniérou“. Jakmile její obsah sníte, obal pravděpodobně zahodíte a budete chtít novou. Nelehkým, nicméně přínosným úkolem této knihy proto je, aby si čtenáři osvojili její recept a byli tak schopni vyrobit si svou vlastní kolekci, až tato konkrétní dojde.

První kapitola této knihy se věnuje otázce *proč* – tedy důvodům. Proč ale chtít čerit vodu a dělat věci jinak? Proč prostě jen nepokračovat v tom, na co jsme zvyklí? Dle mého názoru je učení ve školách pravděpodobně nejlepší, když se učitelé drží přirozených zákonitostí procesu učení. Tuto myšlenku silně zdůrazňuje Skotská konzultační rada pro kurikulum (Scottish Consultative Council on the Curriculum) v úvodu své publikace „*Teaching for Effective Learning*“ (*Výuka pro efektivní učení*).

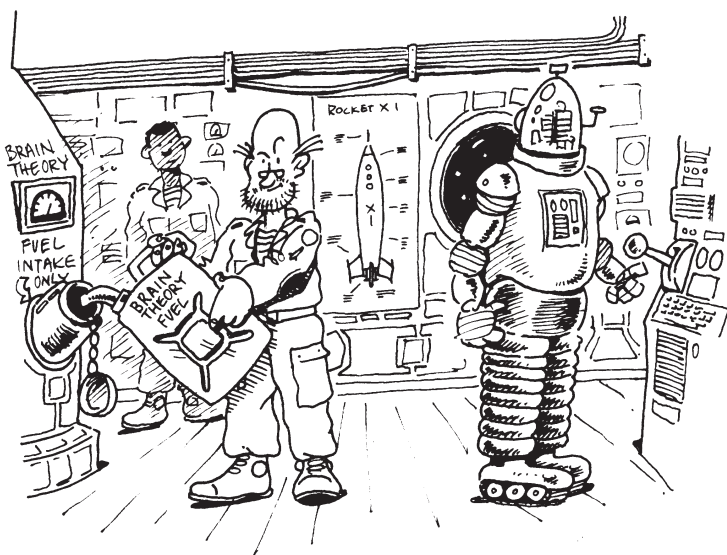
„Někteří by mohli tvrdit, že se učení liší v závislosti na tom, kde učíte a koho učíte. Samozřejmě že rozdíly existují, ale my věříme, že základní principy učení platí, ať už učíte kdekoli, či ať jsou potřeby nebo věk žáků jakékoli.“³

Název knihy Mika Hughese „*Closing the Learning Gap*“ (*Odstranění rozdílů v učení*)⁴ tuto myšlenku dokonale vystihuje. V minulosti se vyučovalo spíše jakousi metodou pokusů a omylů, protože o učení toho nebylo příliš známo. Dokonce ani dnes se způsob, jakým mnoho učitelů vyučuje, neshoduje s tím, jakým se učí většina žáků. Úkolem moderního uvědomělého učitele a manažera školy je co nejvíce sladit metody výuky s procesem učení. V tom tkví skutečné řešení očividných problémů, které se pojí s neuspokojivými výsledky učení (zkoumáno podrobněji) a nedostatečným dosaženým vzděláním (obecněji).

Rozdíl mezi dosaženými výsledky a vzděláním je více než sémantický. Autoři knihy „*Effective Learning in Schools*“ (*Efektivní učení ve školách*) Christopher Bowring-Carr a John West-Burnham zdůrazňují,

že učení musí mít na žáky určitý dopad. Tím „dopadem“ máme na mysli to, že pokud se žák naučí x, uvidí svět trochu jinak, a změní tak do jisté míry i své chování a postoje. Pokud „učení“ dokáže reagovat pouze na požadavky určité formy hodnocení, které replikuje původní problém a kontext daného problému, je to, co se žák naučí, pouze „povrchové učení“.⁵

Hluboké učení zahrnuje rozvoj stále složitější osobní reality s odpovídajícími schopnostmi a disciplínou. Tato kniha se pokusí představit některé z prostředků, které vedou k „hlubokému učení“ (skutečné dosažené znalosti a dovednosti), a to dokonce i v rámci kultury, která se z převážné části zabývá „povrchovým učáním“ (dosažené výsledky).



Plni nejnovějších poznatků vydali se na cestu. Instinktivně věděli, že (...) budoucnost nebude, co bývala.

V současné době je k dostání mnoho vynikajících knih, které teorii moderního učení shrnují. Ideálním úvodem do této tematiky jsou knihy Alistaira Smithe „*Accelerated Learning in the Classroom*“ (*Zrychlené učení ve třídě*)⁶, „*Accelerated Learning in Practice*“ (*Zrychlené učení v praxi*)⁷ nebo jeho kniha, která se pokouší vyvrátit zažité mýty, „*The Brain's Behind It*“ (*Za tím vším je mozek*)⁸. Mezi další zajímavé knihy patří „*Accelerated Learning for the 21st Century*“ (*Zrychlené učení pro 21. století*)⁹ Malcolma J. Nichollse a „*Brain Compatible Classrooms*“ (*Učení kompatibilní s fungováním mozku*)¹⁰ Robin Fogartyové. Kniha s názvem „*The Learning Revolution*“ (*Revoluce v učení*)¹¹, jejímiž autory jsou Gor-

don Dryden a Jeanette Vosová, náleží k uznávaným klasikům. Mnoho knih od Erica Jensena, zejména pak „*The Learning Brain*“ (Učí se mozek)¹², „*Teaching with the Brain in Mind*“ (Mozek a učení)¹³ a „*Brain-Based Learning*“ (Učení založené na znalostech o fungování mozku)¹⁴, představují nové, zajímavé a zejména praktické poznatky z nedávného výzkumu.

Za vším stojí biologie. Několik posledních desetiletí nás neurovědci zásobují poznatky o fungování mozku. Děje se tak díky rozvoji zobrazovacích technologií, zejména pak metodě fMRI (funkční zobrazování magnetickou rezonancí) a PET (pozitronová emisní tomografie), které umožňují vidět mozek v akci s vysokou mírou přesnosti. Ti, kteří nejsou obeznámeni s funkcí centrálního nervového systému, mohou navštívit zábavné a často aktualizované internetové stránky Erica Chudlera „*Neuroscience for Kids*“ (Neurověda pro děti) na adrese <http://faculty.washington.edu/chudler/neurok.html>.

Pokročilejší technické informace týkající se mozku a jeho struktury naleznete na internetové stránce www.vh.org/Providers/Textbooks/BrainAnatomy/BrainAnatomy.html.

Popřípadě sáhněte po práci Susan Greenfieldové, která je oblíbenou televizní moderátorkou a profesorkou farmakologie působící v Oxfordu a která popisuje skrytá tajemství šedé hmoty prostřednictvím velice čtivých textů, jako například „*The Private Life of the Brain*“ (Soukromý život mozku)¹⁵, „*Brain Story*“ (Příběh mozku)¹⁶ a „*The Human Brain, a Guided Tour*“ (Exkurze do lidského mozku)¹⁷. Jste-li připraveni na detailní a spíše technický popis zaznamenaných posunů v oblasti výzkumu mozku od 40. let 20. století až do současnosti, přečtěte si knihu Johna McCroneho „*Going Inside: A Tour Round a Single Moment of Consciousness*“ (Pohled dovnitř: Prozkoumání jediného okamžiku vědomí). V závěru autor výstižně shrnuje: „Tato kniha se pokouší odhalit to, co by ve vědě zkoumající mysl mohlo představovat zásadní změnu: a to posun od redukcionismu k dynamismu.“¹⁸

V současné době je mozek považován za dynamický nástroj, nikoli za jakýsi počítač, který se prokousává biliony vstupních dat za sekundu. Je považován za flexibilní, unikátní samoregulační a neustále se měnící organismus, který se permanentně vyvíjí a přenastavuje v reakci na jakýkoli stimul. Na počátku 90. let 20. století stáli výzkumníci, jako například neurobiolog Karl Friston z Londýna a psycholog Stephen Kosslyn z Harvardu, za zrodem nového paradigmatu. Uvědomili si, že mozek se chová spíše jako hladina rybníka. Nové vstupní zdroje mají na stávající stav širokosáhlý vliv. Mozkové obvody jsou drženy ve stavu napětí. Když do rybníka hodíte oblázek (senzorický vstup), hladina se okamžitě zčehří. Další oblázky vytváří vzory, které vzájemně reagují na doznívající vzory předchozích vstupů. Nakonec se hladina opět zklidní. Nic není plánované. Reakce rybníka na vstupní zdroj je organická, přesněji řečeno *dynamická*.

Elissa Newportová, psycholingvistka z Rochesterské univerzity v New Yorku, používá jiné přirovnání: mozek lze chápat jako úl, v němž roj vzájemně propojených neuronů neustále vysílá signály sem a tam bleskovou rychlostí. Sir Charles Sherrington, který je považován za „dědečka neurofyziologie“, o mozku říká: „Je to, jako kdyby se Mléčná dráha dala do vesmírného tance.“ Ať už zvolíte jakékoli přirovnání, mozek se vyznačuje aktivitou, plasticitou, schopností pohotové reakce, interakce, rychlostí, adaptabilitou, neustálou restrukturalizací a nevyčerpatelnými zdroji – což se ani zdaleka nepodobá počítačovým přirovnáním z nepříliš vzdálené minulosti.

McCrone, který si uvědomuje vitalitu a fluiditu mozku, naznačuje, že úplnému porozumění vědomí lze dosáhnout pouze tehdy, zkombinují-li se poznatky z několika disciplín.

„Zobrazovací technologie příznivě ovlivnily počátky spojení mezi psychologií a neurologií (...) ale pokud je lidská mysl považována nejen za sociální, ale i biologický jev, je zapotřebí navázat i další spojení, a to s ‚měkkými‘ vědami – sociologií a antropologií a jejich mnoha podobory.“¹⁹

Při naší honbě za pochopením hlavních myšlenek z oblasti výzkumu mozku je proto zásadní, abychom nevynechali ustálenější kulturní a socioekonomické poznatky a nepovažovali je za jakýsi přežitek. Například kniha Rolanda Meighana „*A Sociology of Educating*“ (*Sociologie vzdělávání*)²⁰ má i v dnešní době stále velký význam. Klasické perspektivy Ivana Illiche a Paula Friereho spolu s populárními díly Johna Holta, zejména knihou „*How Children Fail*“ (*Neúspěch dětí*)²¹, a knihou Postmana a Weingartnera „*Teaching As a Subversive Activity*“ (*Učení jako rozvratná činnost*)²² mohou sice být konzervativní a zastaralé, ale přesto obsahují důležité poznatky pro osobní, sociální a koneckonců i politické zmocnění, které je pro naše moderní potřeby zcela relevantní. Například při zkoumání Illichových myšlenek v knize „*The Trailblazers*“ (*Průkopníci*) došla profesorka Edith Kingová z Denveru k závěru:

„Jelikož myšlenky týkající se vzdělávání, které Ivan Illich zastával, se nyní na konci 20. století zdají důvěrně známé, učitelé a rodiče mohou při prosazování demokratické školy a alternativní pedagogické prognostiky stavět na jeho díle.“²³

Co dál?

Revoluční poznatky o mozku jsou pouze součástí obecnější revize myšlení, která v posledních patnácti letech nabrala na síle. Stále více odborníků rozvíjí myšlenky o celosvětových sociálních, ekonomických, komerčních a technologických „megatrendech“ spolu s moderními poznatky o mozku, aby nám představili nové vize pro budoucnost. Kapitola v knize Drydena a Vosové s názvem „*16 major trends that will shape tomorrow's world*“ (*16 hlavních trendů, které ovlivní svět zítřka*)²⁴ tuto tematiku výborně shrnuje, zatímco Charles Handy, který je mezinárodně uznávaným odborníkem v oblasti obchodních a sociálních záležitostí, před nějakým časem konstatoval, že změna je v současné době diskontinuální. Prohlásil: „(...) včerejší úspěch nemá pro zítřejší problémy žádný význam (...) do určité míry je nezbytné předělat svět na všech jeho úrovních. Jistota je tatam, do hry vstupuje experiment.“²⁵ Hlubavá kniha Guye Claxtona „*Wise Up: The Challenge of Lifelong Learning*“ (*Vezměme rozum do hrsti: Výzva celoživotního vzdělávání*)²⁶ se zabývá hlavními posuny v našem myšlení o učení, výuce, vzdělávání a rodičovství. Tvrdí, že tou nejdůležitější dovedností v životě v 21. století je schopnost čelit náročným a nečekaným výzvám, a to s klidem a duchapřítomností.

Čím dál tím více obyčejných lidí po celém světě rozumí informačním a komunikačním technologiím a běžně je používá, což pro učení znamená dvě hlavní výhody. Zaprvé, učitelé jsou postupně osvobozováni od povinnosti být těmi hlavními přenašeči informací, myšlenek a dovedností, což jim namísto toho umožňuje soustředit se na zprostředkování učení a na to, aby byli těmi správnými instruktory učení. Zadruhé, žáci mají možnost učit se samostatně. Mají přístup k potřebným informacím a mnohdy mohou prostřednictvím internetu či dalších zdrojů absolvovat i celé kurzy. Dokonce i učení povinných předmětů může probíhat ve vzdělávacích centrech škol, doma nebo kdekoli jinde, kde je dostupný internet, což znamená, že se žáci mohou rozhodnout kdy, kde a nezřídka jak se budou učit. Vizualní a interaktivní podoba většiny těchto technologicky vyspělých zdrojů je pro žáky, kterým nevyhovují běžné školní postupy, velice atraktivní. Informační a komunikační technologie jsou oprostěny od času, místa a tradic. Vše, co žáci musí udělat, je se naučit, jak se učit.

Doug Brown, předseda projektu Škola budoucnosti Britské počítačové společnosti (British Computer Society's School of the Future), okomentoval svou závěrečnou zprávu z roku 1998 následovně:

„Současný model škol se zkonstatelou výukou ve třídách je užitečný jen proto, že neexistuje žádná jiná alternativa. Škola přelomu tisíciletí bude naprosto jiná (...) koncepce školní výuky od devíti do čtyř se stane minulostí (...). Aby bylo možné úspěšně používat

informační a komunikační technologie, školy musí změnit svou kulturu – jak se žáci učí a jak učitelé vyučují.“²⁷

Ve Spojených státech amerických Don Glines, ředitel kalifornského projektu „Educational Futures“ (Pedagogická prognostika), již několik let zastává názor, že „pedagogové by v dnešní době měli řešit pouze jednu hlavní otázku, a to přeměnu na systémy učení komunikační doby“.²⁸ Ve Velké Británii vydali John Abbott a Terry Ryan výjimečnou knihu *„The Unfinished Revolution: Learning, Human Behaviour, Community and Political Paradox“* (Nedokončená revoluce: učení, lidské chování, komunita a politický paradox), která představuje celou řadu pádných důvodů vedoucích k prohlášení, že „současné struktury formálního vzdělávání jsou špatné od samého základu“ a že „společnost nyní stojí na evoluční křižovatce, kde cesta vpřed musí vést přes nové znalosti a nápravné prostředky (...) skrz vzdělávání“.²⁹ Iniciativa pro učení 21. století – „The 21st Century Learning Initiative“ (www.21learn.org) shrnuje danou situaci ve své vydané vizi následovně:

„Nové poznatky o mozku, o tom, jak se lidé učí, o potenciálu informačních a komunikačních technologií, o radikálních změnách v systémech práce a hlubokých obavách ze sociálního rozdělení společnosti vyžadují hluboké přehodnocení struktur vzdělávání.“

Tato britská síť a podobné sítě, jako například „Education Now“ (Vzdělání teď a tady), (www.gn.apc.org/educationnow) přináší zásadní poznatky o nedostatcích současného systému vzdělávání a nabízí konstruktivní radikální alternativy.

Tyto myšlenky vyvolávají zásadní otázky – a to zejména dvě. Co by v současnosti mělo být účelem vzdělávání? A jak by toto vzdělávání mělo být zajištěno? V průběhu posledních desetiletí začal v Británii převládat názor, že vzdělání existuje především proto, aby sloužilo ekonomice. Tato premisa momentálně pohání téměř celou současnou politiku. Na počátku vlády Nové labouristické strany Tony Blair ve vládním dokumentu předloženém parlamentu, který nesl název *„The Learning Age: A Renaissance For a New Britain“* (Doba učení: Znovuzrození pro novou Británii)³⁰ uvedl, že „vzdělání je tou nejlepší hospodářskou politikou, kterou máme“. Na počátku jeho druhého období ve funkci premiéra vydal stejné prohlášení: „Čtvrtá největší ekonomika na světě se nemůže rozvíjet bez prvotřídního vzdělávacího systému.“³¹ Ekonomika představovala pro tohoto politika prvořadý a nezpochybnitelný důvod, proč usilovat o kvalitní vzdělávání, jenomže kam takový funkcionalismus vede?

Dokonce i pedagogové v rámci kempů zaměřených na „učení, jak se učit“ často staví své argumenty na ekonomických základech – tvrdí, že lidé se často musí v práci dále vzdělávat a že nejméně jednou musí ve svém pracovním životě absolvovat určité školení, a proto potřebují schopnosti, aby to dokázali. To je skutečně pravda, podniky stále častěji očekávají od svých zaměstnanců, že se naučí něco nového, a zaměstnanci pro změnu předpokládají, že pro ně podniky takové vzdělávání zabezpečí. Mnoho nadnárodních společností zakládá v současné době své vnitropodnikové univerzity, a dokonce i relativně malá společnost, jako například Bulmer's Cider se sídlem v britském Herefordu, spravuje vzdělávací středisko, které je otevřené 24 hodin denně. Organizace spadající pod britskou vládu, jako například „University for Industry“ (Univerzita pro průmysl), poradní služba „Learning Direct a Lifelong Learning Partnerships“ (Partnerství pro celoživotní vzdělávání) a „Learning and Skills Council“ (Rada pro vzdělávání a kvalifikace), jsou navrženy tak, aby usnadňovaly kontinuální vzdělávání, které souvisí s prací nebo je na ní založeno.

Vzdělávání a ekonomika zcela jasně existují ve vzájemně závislém vztahu: jedna oblast se neobejde bez té druhé a tak to také zůstane. Existence jednotlivců i trvání národa jsou na nich závislé. Vyvstávají zde však dvě otázky. Zaprvé, *výsadní postavení* ekonomiky ve vztahu ke vzdělávání: v současné době ekonomika dominuje a diktuje. Národní vzdělávání a cíle učení jsou nastaveny výslovně tak, aby zvýšily konkurenceschopnost; národní strategie matematické

gramotnosti a schopnosti číst a psát a aktuální pozornost věnovaná myšlení a schopnostem učení mají sloužit stejnému účelu. Druhá otázka se týká národního porozumění tomu, *co* v současné době ekonomika potřebuje od vzdělávání. Podle Abbotta a Ryana volají dnešní sociální a ekonomické potřeby po novém modelu vzdělávání, který zahrnuje:

1. ovládnutí základních dovedností;
2. schopnosti pracovat s ostatními;
3. schopnosti zvládnout neustálé odvádění pozornosti;
4. schopnosti pracovat na různých úrovních napříč různými obory;
5. používání zejména verbálních dovedností;
6. řešení problémů a rozhodování.³²

Oproti tomu převážná část politického myšlení o vzdělávání je poháněna zastaralým chápáním potřeb podniků. Současná politika vzdělávání je „sto let za opicemi“ a slouží staré době výrobních továren, a nikoli nové – informační – době. Docházka, dochvilnost, dodržování pravidel, přijímání rozhodnutí od „vedoucího“, uvědomění si vlastního místa ve společenském žebříčku, dostatečné obecné znalosti a schopnosti používat pár základních dovedností představují současné kurikulum (stejně tak jako před sto lety), zatímco podniky v současné době volají po flexibilitě, schopnosti pohotové reakce, kreativním řešení problémů, týmové práci, sebeřízení a sofistikovaných komunikačních schopnostech. Důvod této zející propasti je jasný. Moderní agenda podnikání jde ruku v ruce s moderní agendou vzdělávání. Pokud jde o přijímání moderních myšlenek týkajících se vzdělávání, panuje zde hluboce zakořeněná zarputilost, a to se vztahuje dokonce i na ty myšlenky, které jsou podloženy tím nejspolehlivějším neurovědeckým výzkumem. Proč? Protože se podobají pokrokovým praktikám, které jsou orientovány na děti, jež byly v mysli lidí tak zdařile odmítány. V soukromém rozhovoru s profesorem Howardem Gardnerem bývalý britský ministr školství podrážděně prohlásil: „Já prostě té vaší teorii mnohonásobné inteligence nevěřím.“ Tečka.

Zjednodušená myšlenka, že výsledky učení lze podstatně změnit tím, že dojde k úpravě kurikula a jeho obsahu, celý problém ještě znásobuje. Tato úvaha je samozřejmě nesmyslná. Po přijetí britského zákona o reformě vzdělávání (Education Reform Act) z roku 1988 došlo pouze ke změně kurikula a to, na čem skutečně záleží, tedy přístupy a dovednosti, zůstaly více méně stejné. Druhy změn, které jsou nezbytné pro úspěch moderní ekonomiky, pro uzdravení sociálních neduhů a osobní naplnění, jsou zakořeněny ve *způsobu*, jakým učení probíhá, a nikoli v tom, *co* se učí. Jinými slovy, je nezbytné provést změny v metodice výuky a učení a také ve struktuře vzdělávání. Není divu, že kognitivní vědec John Bruer prohlásil, že „bychom se měli zabývat tím, jakým způsobem učíme, stejně tak jako jsme se tradičně zabývali tím, co učíme“.³³

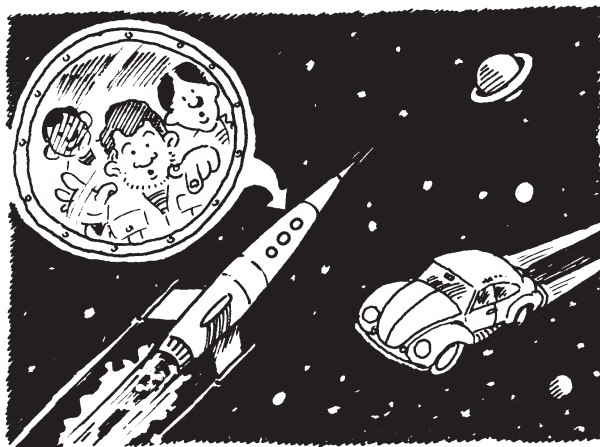
Zamysleme se například nad kreativitou. Národní poradní komise pro kreativitu a kulturu ve vzdělávání (National Advisory Committee for Creative and Cultural Education) v čele s profesorem Kenem Robinsonem z Warwicku ve své zprávě nazvané „*All Our Futures: Creativity, Culture and Education*“ (Celková prognostika: Kreativita, kultura a vzdělávání)³⁴ zdůrazňuje, že zaměstnavatelé „si stěžují, že mít vysokoškolský titul nestačí a že mnoho absolventů nemá takové vlastnosti, které potřebují: schopnost komunikovat, pracovat v týmu, přizpůsobovat se změnám, být inovativní a kreativní“. Robinson následně dodává:

„To není nijak překvapivé (...) tradiční akademické kurikulum není koncipováno tak, aby podporovalo kreativitu. Stěžovat si na to, že systém neprodukuje kreativní lidi, je jako stěžovat si na to, že auto nelétá (...), protože tak to ani nikdy nebylo v plánu. Jednoduchým řešením do budoucnosti, a to na mezinárodní i národní úrovni, není prostě jen zvýšit objem vzdělávání, ale vzdělávat lidi jiným způsobem.“³⁵

Radí, jak z tohoto problému ven: „Kreativní výuka přináší kreativní učení. Nejedná se o jednoduchý proces a tento proces vyžaduje od učitelů sofistikované dovednosti.“³⁶ Robinson se

domnívá, že k tomu budou nezbytné zásadní změny v kurikulu, hodnocení a vzdělávání učitelů.

V současné době si učitelé stěžují, že kreativita je potlačena v průběhu 2. klíčové etapy (3.–6. ročník, 7–11 let), kdy se děti připravují na složení standardizovaného testu studijních předpokladů SAT. V tomto období dochází k tomu, že horliví učitelé a rodiče u dětí zanedbávají přirozený proces učení (např. volná hra nebo prozkoumávání okolního světa) kvůli svým zoufalým pokusům dát dětem určitý „náskok“. Přesvědčovací metody, které střední školy používají k tomu, aby žáky přiměly chodit do školy (například poukázky do restaurace McDonald's nebo soutěže o horská kola), jsou stále bizarnější. Nedostatek učitelů svědčí o tom, že nejen adolescentům, ale ani učitelům se do školy příliš nechce. Jak dlouho bude tato pozice udržitelná v zemi, která je stále silně nejednotná (rasové nepokoje na severu Anglie v létě 2001), dává najevo svou silnou nespokojenost (volební účast ve všeobecných volbách v roce 2001 byla šokující 59 %) a ve které již víme o vzdělávání dost na to, abychom s tím něco udělali? Háček je v tom, že politici uvízli na mrtvém bodě. Jakmile vyhlásili svůj kurz, už ho nemohou změnit. Padli za oběť neblaze proslulému britskému zvyku: když něco nefunguje, dělejme to ještě více a častěji (kluby domácích úkolů, prázdninové školy, večerní vyučování). Média ani veřejnost prostě politikům nedovolí poučit se z chyb a přizpůsobit se novým důkazům – což je pro „učící se společnost“ skutečně vynikající vzor!



Jakmile jsme překonali zemskou přitažlivost, najednou je spousta věcí možných.

Možná jsem ale až příliš tvrdý. Estelle Morrisová při svém nástupu do funkce ministryně školství v roce 2001 prohlásila: „Chceme dát školám více volnosti. Chceme do nich vrátit zábavu a kreativitu a chceme, aby se staly inovátory našeho dalšího kola reforem.“³⁷ Budeme tedy držet palce a uvidíme, jak to dopadne. Zajímalo by mě, zda pamatovala na to, co prohlásil Tom Bentley, ředitel nezávislé expertní skupiny Demos: „Trvalá proměna systému vzdělávání potřebuje svůj hlavní účel. Navrhl jsem, aby se tím účelem stala kreativita, a to na úrovni jednotlivců, organizací i společnosti.“³⁸

Těch, kteří nesouhlasí s názorem, že vzdělávání je motorem ekonomiky, a navrhuji zcela jiné účely, není mnoho, ale spadají mezi ně Bowring-Carr a West-Burnham: „My za primárním účelem vzdělávání spatřujeme rozvoj mysli.“³⁹ Na druhou stranu profesor Clive Herber z Univerzity v Birminghamu zarytě hovoří o vzdělávání pro demokracii, které je „stejně tak o způsobu, jakým lidé myslí a chovají se, jaké mají politické názory, jako o tom, co si ve skutečnosti myslí“. Cituje Carla Rogerse, který přišel s myšlenkou poradenství zaměřeného na klienta a učením orientovaným na žáka: „Lidé, kteří neumějí přemýšlet, jsou zralí na diktaturu.“⁴⁰ To následně vyvolává otázku, zda aktuální zájem britské vlády o schopnosti myšlení a občanství je promyšlenou politikou nebo jen šťastnou náhodou!

Máme-li se vymanit z okovů „povrchového učení“, překonat tuto nejistou dobu a zajistit morálně pevnou a úspěšnou budoucnost pro všechny, účely jako „rozvoj mysli“ a „zachování demokracie“ nebo například „vytvoření rovnostářské společnosti otevřené všem“ či „celkové naplnění člověka“ se budou muset stát spíše hybnými než polovičatými stimuly. Jak doufám sami pochopíte, tyto záměry jsou základem praktických strategií uvedených v 2., 3., 4. a 5. kapitole.

Otázka týkající se toho, **jak** by mělo být vzdělávání zajištěno, zůstala stále nezodpovězena. Samozřejmě že to vše záleží na převládajícím účelu. Pokud by vzdělávání mělo *zabezpečit přijetí společenského řádu a starých pracovních návyků*, asi bychom chtěli takový druh škol, jaký právě máme. Anita Higham OBEOVÁ, bývalá ředitelka školy v Banbury, se před několika lety vyjádřila k tomuto tématu dosti rázně: „Já tvrdím, že dnešní střední školy se nacházejí v předsmrtné agonii, protože na konci 20. století se pokouší studenty vzdělávat stylem a strukturou školství konce 19. století.“⁴¹ Británie se nikdy zcela nezbavila myšlenky, že školy jsou primárním činitelem socializace; drželi jsme se jich, protože svou práci odváděly docela dobře. Bohužel, slovy Billa Lucase a Toby Greanyho: „Školy, jak je známe, se rychle stávají přežitkem (...) jejich struktury a tradice znamenají, že vzdělávají mladé lidi pro svět, který již neexistuje.“⁴²

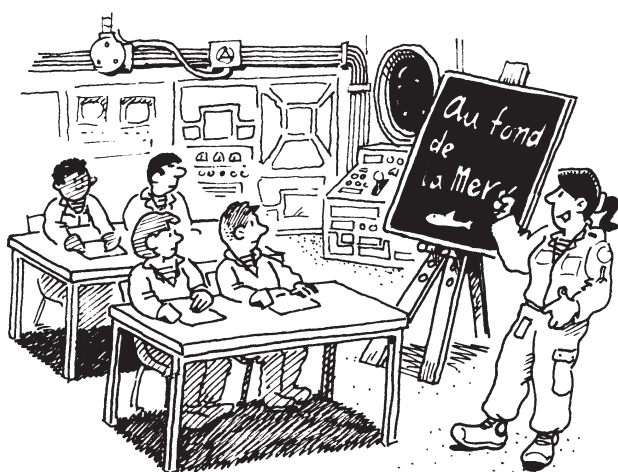
Pokud by naopak primárním účelem vzdělávání bylo *uspokojit individuální potřeby žáků*, vzali bychom si za příklad slova Valerie Baylissové, ředitelky projektu Královské společnosti pro podporu umění, řemesel a obchodu (Royal Society for the Encouragement of Arts, Manufactures and Commerce, the RSA), který se zaměřoval na redefinici kurikula: „Tyto [moderní] myšlenky zahrnují větší důraz na jednotlivce. Kurikulum zaměřené na dovednosti spolu s osvobozujícími možnostmi technologií mají potenciál zahájit mnohem individualizovanější vzdělávání.“⁴³

Pokud by primárním účelem bylo *pomáhat lidem v tom, aby se dokázali učit*, pokládali bychom si spolu se Sirem Christopherem Ballem, patronem organizace Campaign for Learning (Kampaň za vzdělávání), závažnou otázku:

Bude možné přizpůsobit tradiční akademické vzdělávání tak, aby uspokojilo potřeby žáků – nebo bychom měli přemýšlet o tom, že je nahradíme něčím zcela jiným? Skutečná učící se společnost, které všichni chceme dosáhnout, bude vyžadovat novou „odrůdu“ učitelů – učitelů, kteří budou spíše průvodci než instruktory, budou pracovat spíše na částečný než plný úvazek a budou více filozofy než pedagogy.⁴⁴

Kdyby účelem bylo *podpořit demokracii*, měli bychom demokratické školy, které existují například v Dánsku.⁴⁵

Je důležité, že po zásadní změně již nevolají pouze radikálové, ale stále více i hlavní proud, v mnoha případech dokonce figuruje i tradiční vládnoucí třída společnosti.



V pošetilém pokusu držet se toho, co za sebou zanechali, úzkostlivě připravovali mladé lidi na svět, který již nezdědí.

Částečným důvodem, proč se stále držíme toho, co máme, je, že vlastně neexistují žádné výraznější modely, které bychom mohli napodobit. V Americe je několik jednotlivých příkladů transformovaných „škol“. Například Coalition for Essential Schools (Koalice pro reálné školy) Teda Sizera, která má 1 000 institucionálních členů (www.essentialschools.org); školy koncipované v souladu s teorií mnohočetné inteligence; řetězec škol vytvořený podle vzoru školy Sudbury Valley School v Massachusetts Daniela Greenberga (www.sudval.org); the One Room Schoolhouse (Jednotřídní škola) v sanfranciské Alamedě – to je jen několik příkladů z vítaných „experimentů“. Ve Spojených státech má hnutí za alternativní vzdělávání vzestupný trend, jak dokládá projekt *Creating Learning Communities* (Vytváření učících se komunit)⁴⁶, což je stimulující

soubor příkladů nejrůznějších inovací, souhrnů základních myšlenek a poznatků o klíčových myslitelích, v nichž americký podíl převažuje nad zbytkem v poměru devět ku jedné. Navštivte internetovou adresu: www.creatinglearningcommunities.org.

Naopak ve Velké Británii byly alternativní školy v průběhu let systematicky likvidovány anebo tyto školy „spáchaly sebevraždu“ následkem špatného managementu či špatných vztahů s veřejností. Pokusu o zavření Summerhillské školy v Suffolku (se všemi jejími nedostatky) bylo v roce 2000 zabráněno za pět minut dvanáct. Jen několik málo inovací, které byly vytlačeny na okraj zájmu, přežilo mimo tento systém: škola Sands School v Devonu, několik malých škol přidružených k hnutí Human Scale Education (Hnutí za vzdělávání v lidském měřítku – www.hse.org.uk), jedna nebo dvě virtuální kyberškoly, které vznikly v nedávné době, ale potýkají se s potížemi, škola English Experience (Anglická zkušenost) v Kentu, která byla založena s cílem rozvíjet způsob výuky respektující přirozené funkce mozku, tzv. brain-friendly teaching, a to je asi tak vše. Celkový výčet vzestupů a pádů progresivních škol v Británii naleznete v knize Johna Shottona „*No Master High or Low: Libertarian Education and Schooling 1890–1990*“ (*Liberální výuka a vzdělávání v letech 1890–1990*).⁴⁷ Není proto divu, že se stále více rodičů uchyluje k domácí výuce a organizuje vzdělávací aktivity, jako například Brambles centrum v Sheffieldu, the Otherwise klub v Londýně, the Learning studio v Bishop's Castle a vzdělávací zóna Planet Learning Zone ve Warringtonu.

V Británii jsou tací, kteří hovoří o změně systému – projekt Tomorrow nedávno předložil svá doporučení pro vzdělávání v roce 2020 Ministerstvu školství (www.tomorrowproject.net); tací, kteří o tom fantazírují – viz práce „*In Place of Schools*“ (*Namísto škol*)⁴⁸ Johna Adcocka a jeho pozdější a propracovanější práce „*Teaching Tomorrow: Personal tuition as an Alternative to School*“ (*Vzdělávání zítřka: soukromá výuka jako alternativa škol*)⁴⁹; a pak existuje mnoho takových, kteří pro tuto změnu vyslovují pádné důvody – viz zejména příspěvky Phila Streeta, Boba Fryera, Tonyho Hinkleyho a Guye Claxtona v působivé sbírce esejí „*Schools in the Learning Age*“ (*Školy v době učení*)⁵⁰ a práce „*The Next Learning System*“ (*Následující systém učení*)⁵¹ profesora Rolanda Meighana. Zatím se ale neobjevil nikdo s jasnou vizí a nikdo, kdo by se zároveň nacházel v pozici, aby podnítl dostatečnou politickou vůli k tomu, aby došlo k nějaké změně. Skutečným problémem je, že náš utkvělý zájem o ekonomiku zastínil naše myšlení. Jazyk (například „výkon“, „tvrdé výsledky“, „zvyšování standardů“), postupy (měření, stanovení cílů, kontrola, srovnávání, příkazy, plat založený na výkonu) a hodnoty (materialismus, soutěžení, kapitalismus) vytvořily „stav národní normality“. Zdá se, že jen velmi málo lidí v rámci tohoto systému je schopno, nebo spíše ochotno, myslet nekonvenčně.

Vůči protikladným myšlenkám se vždy zvedne obrovská vlna odporu. Radikální návrhy vědců, kteří se zabývají funkcí mozku, sociologů a filozofů – tedy lidí, kteří o vzdělávání něco vědí – jsou obvykle ignorovány. Ani vlastní iniciativa vlády téměř ničeho nedosáhla.

Potenciálně zajímavé možnosti byly zdušeny všeobecnou nadvládou cílů a výsledkových tabulek. Britské Education Action Zones (Akční zóny vzdělávání) se nepostavily původní výzvě čelem a neprozkoumaly skutečné alternativy – přinejlepším si jen pohrály se stávajícím systémem. Vzdělávací centra v rámci iniciativy Excellence in Cities (Vynikající kvalita ve městech) mají lepší šanci učinit průlom. Nebudou-li změny ve výuce a učení v základních předmětech, které jsou součástí strategie 3. klíčové etapy, vedeny s určitou vizí a odvahou, dotknou se pouze jejich okrajů. Program The Specialist School (Specializované školy) prostě jen polyká peníze, díky čemuž jsou pořizovány vítané prostředky a zařízení, ale za cenu toho, že specializaci nabízí žákům, kteří náhodou žijí v dané oblasti.

Posledním řešením je založit politiku *na tom, co o učení víme*. Profesor Robert Sylwester z Oregonu to shrnuje následovně:

„Mozek je biologický systém, a nikoliv stroj. V současné době posíláme děti s biologicky profilovanými mozky do strojově orientovaných škol. Tyto dvě věci prostě nelze skloubit. Školy zabředly v kurikulu, které není biologicky proveditelné.“⁵²

Návrat na zakázanou planetu?

Toto je tedy ta politická a profesní aréna, do níž jsou teoretické a praktické myšlenky v této knize vrženy. Nicméně většina myšlenek, které jsou v knize prezentovány, není zase až tak nová. Například některé z „neurovědeckých“ aplikací ve vzdělávání, které jsou v současné době v módě, mají ve skutečnosti původ v neurolingvistickém programování (dále jen „NLP“). NLP navrhuje soubor principů, přístupů a technik, které umožňují lidem změnit nebo eliminovat své vzorce chování na základě dynamického vztahu mezi myslí a jazykem. Kromě známého modelu vizuálních, sluchových a kinestetických modalit a jejich detekce pomocí predikátů a vzorce pohybu očí zahrnují další příklady přenesení NLP do vzdělávání pojmy „stavy“, „kotvení“ a tzv. „chunking“ neboli rozčleňování položek v mysli (krátkodobá paměť dokáže zvládnout pouze mezi pěti a devíti bity informací najednou). Ti, kteří by se rádi seznámili s neurolingvistickým programováním blíže, jelikož NLP patří mezi primární zdroje zrychleného učení, mohou nahlédnout do knihy *„The User's Manual For the Brain“* (Příručka pro uživatele mozku), kterou napsali Bodenhamer a Hall.⁵³



Čím dále cestovali, tím silnější měli pocit, že jejich vzdálený cíl je nečekaně známý.

NLP jako takové má přímou historickou vazbu k humanistické psychologii a k hnutí lidského potenciálu. Tvůrci NLP Richard Bandler a John Grinder ve skutečnosti začali dekonstrukci a modelování jazyka, který používali dva terapeuti: Fritz Perls, zakladatel gestalt terapie, a Virginia Satirová, úspěšná rodinná terapeutka. Není proto nijak překvapivé, že mnoho myšlenek týkajících se respektování přirozené funkce mozku potvrzuje starší představy. Velkou část humanistické psychologie s jejím optimistickým chápáním lidských dovedností, jejím cílem zdolat překážky osobního růstu a její holistickou agendou potvrdili neurovědci i neurolingvisté. Jako mladý učitel v roce 1985 jsem měl tu čest napsat příručku *„A Guide to Student-Centred Learning“* (Průvodce vzděláváním zaměřeným na studenta)⁵⁴ a v roce 1990 jsem s mezinárodně uznávanou a nesmírně talentovanou pedagožkou a terapeutkou dr. Donnou Brandesovou napsal knihu *„The Student-Centred School“* (Škola zaměřená na studenta)⁵⁵. Mnoho z ústředních témat knih, jako například potřeba emoční jistoty, základní význam sebeúcty a síla osobní odpovědnosti, které vychází z práce orientované na klienta Carla Rogerse, je v současné době v rámci této nově vznikající ortodoxie běžným jevem. Důležitost duševní a fyzické aktivity objasněné naším moderním chápáním neokortexu a rolí kinestetiky ve vzdělávání se shodují se starým „aktivním učením“. Práce vývojové skupiny, flexibilní vzdělávání a podpora sebevzdělávání se odráží v zrcadle moderního učení a vzdělávání.

John Abbott, odhodlaný a erudovaný odborník v oblasti pedagogické prognostiky, spolu s Terry Ryanem na samém počátku nového milénia vyslovili podobný názor, který by jistě potěšil Johna Deweyho, otce zkušenostního učení:

„Velké množství důkazů, které se v současné době objevují v souvislosti s učením a vývojem mozku, přináší posun směrem ke vzdělávacím praktikám, což potvrzuje předchozí intuitivní chápání učení prostřednictvím přímého zapojení do dané aktivity.“⁵⁶

Jinými slovy, jediným způsobem, *jak* se naučit něco dělat, je to dělat!

Takže základ dobré praxe se možná přesunul od psychologie a filozofie k biologii a bylo přidáno mnoho nových poznatků, avšak v některých klíčových ohledech myšlenky, které zmizely pod zemí s nástupem redukcionistického učení, jež dominovalo politickým představám o vzdělávání od poloviny 80. let 20. století, nyní dostaly nový impuls a hodnotu. To je povzbudivé pro mnoho etablovaných učitelů, kteří jinak mohou pociťovat odpor k „opět dalšímu souboru hypermoderních myšlenek“.

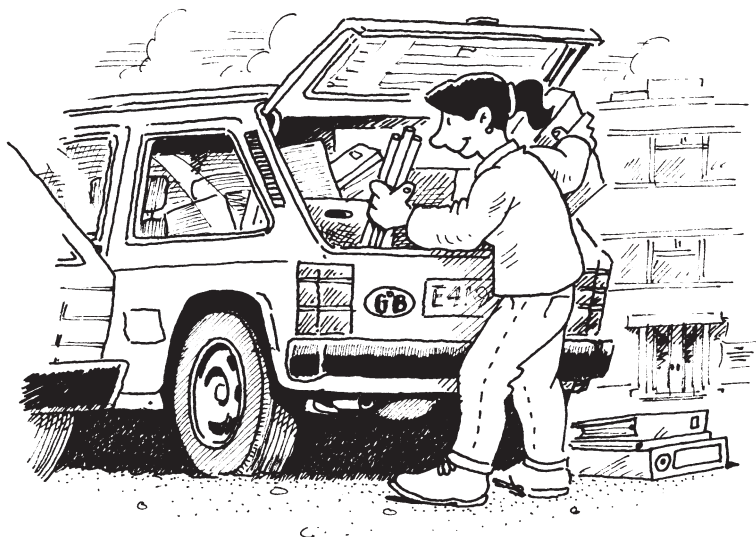
Hlavou v oblacích, nohama na zemi

Prozatím jsem se pokoušel nastínit pozadí k praktickým myšlenkám, které jsou uvedeny v této knize. Je to vzrušující, ale zároveň i depresivní pohled. Je sice snadné nechat se unést, ale měli bychom na tyto záležitosti pohlížet reálně. Kniha Efektivní výukové nástroje pro učitele stojí nohama pevně na zemi, je zakořeněná v přítomném okamžiku a předkládá pouze takové strategie, které lze vyzkoušet v obyčejných školách a jejich běžných třídách dnes, zítra nebo příští týden. Nejde však pouze o sbírku nových prostředků. Je to více než jen náhodný a bezúčelný soubor „tipů pro učitele“. Její základní cíle odpovídají tomu nejlepšímu z moderního myšlení, a to je zapotřebí nyní vysvětlit. Říká se, že cesta dlouhá tisíce kilometrů začíná jediným krokem – jenomže ten krok musí být učiněn správným směrem! Naštěstí nám ale moderní výzkumníci a odborníci poskytli kompas a také mapu.

Podívejme se nyní podrobněji na současnou agendu vzdělávání. Tím získáme specifikace potřebné pro navržení efektivních strategií vzdělávání, a to dokonce i v rámci omezení současného systému. Z nezměrného množství nejruznějších poznatků jsem vybral určité klíčové myšlenky, které přímo souvisí s prováděním konkrétních třídních aktivit. První dvě skupiny témat, které nejprve řeší *podobnosti* a následně *rozdíly* mezi žáky, čerpají z velké části z vědy o mozku. Avšak pozor: ani zdaleka se nejedná o učení kompatibilní s fungováním mozku, tzv. „brain-compatible learning“, jako takové, spíše jen o několik přizpůsobených hlavních myšlenek. V bibliografii a příloze A se dozvíte více.

5. kapitola

Nástroje kontroly



Úvod

Nebyl jsem si jistý, zda nazvat tuto kapitolu „Nástroje kontroly“ nebo „Nástroje vedení“. Je směsicí obou. Najdete zde kontrolní seznamy, návrhy, otázky, tipy a doporučení, které jsou navrženy tak, aby nastolily řadu klíčových otázek. Cílem je, jako vždy, aby byly konkrétní a praktické, dokonce i u nejasných pojmů, jako je sebeúcta.

Tyto nástroje můžete používat jako skutečné prostředky kontroly. V tom případě vám budou klást odměřené otázky týkající se vašich praktických postupů coby jednotlivce či instituce. Tento testovací proces určí velmi přesné praktické kroky, které můžete následně podniknout k lepšímu zajištění výuky. Na druhou stranu nemusíte být příliš přísní a systematictí. Prostě nástroje použijte neformálně k tomu, abyste se hlouběji zamysleli nad sedmi otázkami – přečtěte si je, s některými návrhy nemusíte souhlasit, ale přinejmenším budete přemýšlet o praktických projevech a důsledcích, a problém tak nezůstane nejasný.

Nezapomeňte, že změna se uchytí pouze tehdy, když lidé přesně vědí, co mají dělat a jak to dělat. Praktické detaily velkých nápadů může vyřešit ten, kdo změnu navrhuje, a nezáleží na tom, zda měníte sebe, oddělení, školu či celý svět!

Zkontrolujte své výukové plány

Tyto nástroje kontroly plní dvojí účel:

1. Shrnují veškeré myšlenky v této příručce; jinými slovy předkládají současné koncepty vzdělávání způsobem, který se snadno promítne do formy vyučovacích hodin a pracovních plánů.
2. Dávají jednotlivé praktické nástroje této publikace do kontextu tak, aby nesloužily pouze k jednorázovému ozvláštnění hodiny; účel a potenciál jednotlivých metod lze pochopit pouze tehdy, když je jasné, jak zapadají do celku.



Kapitola zohledňuje všechny tyto aspekty a uvádí typ otázek, které by vás mohly napadnout při plánování souboru vyučovacích hodin. Otázky jsou rozděleny do pěti posloupných částí:

- cíle učení
- metoda učení
- prostředí výuky
- hodnocení
- záznam

Tento nástroj můžete použít k:

- kontrole stávajících hodin a schémat práce;
- návrhům nových vyučovacích hodin;
- sledování vyučování ostatních a poskytnutí konstruktivní zpětné vazby.

Tento kontrolní seznam má být organický. Některé věci zrušte, jiné upravte, další přidejte. Jinými slovy, použijte ho pouze k tomu, abyste se „rozjeli“ a pak ho upravte tak, aby reprezentoval vaše vlastní pochopení kvality výuky.

Část 1: Cíle učení

1. Jsou studijní cíle vyjádřené způsobem „žáci dokážou...“?

- Například: Na konci této hodiny dokážete...
- rozpoznat sériové a paralelní obvody na deskách s obvody a v diagramech předvídat jas žárovek v jednom obvodu ve srovnání s jiným;
- připojit správně ampérmetr do obvodu;
- vysvětlit vliv změny odporu v obvodu.

2. Souvisí cíle učení zřetelně s „celkovým obrazem“?

Jinými slovy, souvisí s osnovami jako celkem, s probraným učivem, s dlouhodobějšími cíli a termíny? Například viz „Sestavování“ („Použití“, str. 72), „Cirkus“ (str. 90), „V plášti odborníka“ (str. 126), „Ambiciózní žáci“ (str. 240).

3. Jsou cíle učení diferenciované?

Mají dvě nebo tři úrovně propracovanosti? Např.: Na konci těchto tří hodin:

- *Musíte* dokázat popsat nedělní bohoslužbu jednoho směru křesťanství a vysvětlit, proč to tak je.
- *Měli byste* dokázat vyjmenovat hlavní podobné rysy a rozdíly v nedělní bohoslužbě mezi čtyřmi různými náboženskými směry.
- *Mohli byste* dokázat vysvětlit, proč tyto rozdíly existují.

4. Jak jsou cíle učení žákům objasňovány?

Viz například „Ambiciózní žáci“ (str. 240), „Samostatný výzkum“ (str. 259).

5. Mohou žáci přispět k definování cílů učení?

Viz například „Samostatný výzkum“ (str. 259) a „Bianko šek“ (str. 267).

6. Jak se budou ověřovat výsledky učení jednotlivých žáků ve vztahu k cílům učení a kdy?

Bude to během vyučovací hodiny, na jejím konci, ve formě hodnoceného domácího úkolu, na začátku příští hodiny? Viz například „Porazte učitele“ (str. 75), „Bingo“ (str. 77), „Signalizační karty“ (str. 86), „Střed vesmíru“ (str. 88), „Hra v kostky“, „Domino“ (str. 104), „Hádej kdo“ (str. 114), „Géniové“ (str. 132), „Paměťová deska“ (str. 134), „V záři reflektorů“ (str. 161), „Nášlapné kameny“ (str. 163), „Palcoměr“ (str. 168), „Slovní fotbal“ (str. 173), „Kolo štěstěny“ (str. 177) kromě obvyklých typů testů a hodnoticích úkolů.

Část 2: Metoda učení**1. Jak žákům sdělujete vysoká očekávání?**

- Prostřednictvím cílů učení?
- Prostřednictvím energie a optimismu učitele?
- Prostřednictvím interakce učitele s jednotlivými žáky?
- Prostřednictvím aktivit?
- Prostřednictvím termínů?

2. Jakým způsobem jsou zohledněny předchozí znalosti, zkušenosti a výkony žáků?

Viz například „Signalizační karty“ (str. 86), „Střed vesmíru“ (str. 88), „Diskusní kolotoč“ (str. 100), „V plášti odborníka“ (str. 126), „Generátor otázek“ (str. 147), „Hodnotové kontinuum“ (str. 170), „Ambiciózní žáci“ (str. 240), „Nabídka“ (str. 252), „Bianko šek“ (str. 267).

3. Co mohou žáci během hodiny nebo práce na tématu vymyslet sami?

Viz například „Sestavování“ (str. 71), „Střípky“ (str. 82), „Konverze“ (str. 92), „Interpelace“ (str. 149), „Žebříček“ (str. 154), „Němé věty“ (str. 159).

4. K čemu jsou žáci vybízeni, aby sami zjišťovali...

- Z textových zdrojů, jako jsou knihy, informační listy, letáky, noviny, časopisy, dopisy, žurnály, práce jiných žáků?
- Z vizuálních zdrojů, jako jsou grafy, obrázky, fotografie, reklamy, plakáty, výstavy, ukázky?
- Ze zdrojů informačních a komunikačních technologií, jako jsou internet, televize, rozhlas, videokonference, on-line kurzy, CD?
- Z lidských zdrojů, jako je jejich vlastní zkušenost, jeden od druhého, od učitele, ostatních dospělých?
- Z fyzických zdrojů, jako jsou místa, artefakty?
- Viz například „Velvyslanci“ (str. 69), „Delegování“ (str. 96), „Dvojnásobný učitel“ (str. 106), „Horké křeslo“ (str. 121), „Honba za informacemi“ (str. 124), „Tržiště“ (str. 128), „Jeden na jednoho“ (str. 141), „Pohotová reakce“ (str. 151), „Promíchané skupiny“ (str. 156), „Samostatný výzkum“ (str. 259), „Bianko šek“ (str. 267).

5. Jsou žáci dostatečně aktivní jak duševně, tak fyzicky?

Viz například „Žády k sobě“ (str. 73), „Tělesné funkce“ (str. 79), „Signalizační karty“ (str. 86), „Diskusní kolotoč“ (str. 100), „Tržiště“ (str. 128), „Slovní fotbal“ (str. 173).

6. Potřebují si žáci posílit své předběžné dovednosti pro úspěšné zvládnutí aktivit?

Co se týče sociálních dovedností, viz celá 3. kapitola. O dovednostech v oblasti výzkumu více v částech „Konverze“ (str. 92), „Destilace“ (str. 102), „Hierarchie“ (str. 118), „Honba za infor-

macemi“ (str. 124), „Tržiště“ (str. 128), „Generátor otázek“ (str. 147), „Interpelace“ (str. 149), „Promíchané skupiny“ (str. 156).

7. Jak se zajišťuje různorodost, aby se použily různé styly učení?

Například „Přesčas“ (str. 234), posloupnost různých stylů během vyučovací hodiny či více hodin nebo „Nabídka“ (str. 252), simultánní užití různých studijních strategií, které dávají žákům možnost výběru. Pro orientaci můžete použít:

- a. senzorický model: vizuální, sluchový, kinestetický;
- b. Gregorcův model: abstraktně-sekvenční, abstraktně-náhodný, konkrétně-sekvenční, konkrétně-náhodný;
- c. Gardnerův model: lingvistický, logicko-matematický, prostorový, tělesně-kinestetický, hudební, interpersonální, intrapersonální, naturalistický.

8. Jakým způsobem se posiluje multisenzorická a emoční stránka učení?

Viz například „Tělesné funkce“ (str. 79), „Divadelní fórum“ (str. 110), „Ve velkém měřítku“ (str. 112), „Multisenzorická paměť“ (str. 136), „Statický obraz“ (str. 165).

9. Do jaké míry jsou žáci zapojeni do rozhodování o výukových strategiích?

Úroveň 1: Učitel upravuje aktivity na základě zpětné vazby od žáků.

Úroveň 2: Žáci volí mezi různými přednastavenými aktivitami („Nabídka“, str. 252).

Úroveň 3: Jednotliví žáci navrhnou svou osobní výukovou strategii a jednají o ní („Samostatný výzkum“, str. 257).

Úroveň 4: Učitel se třídy otevřeně zeptá: „Jakým způsobem se s těmito cíli učení vypořádáme?“ („Bianko šek“, str. 267)

10. Jak jsou žáci povzbuzováni k samostatnému vyjadřování?

Viz například „Konverze“ (str. 92), „Společná identita“ (str. 94), „Hierarchie“ (str. 118), „Horké křeslo“ (str. 121), „Čtveřice“ (str. 143), „Žebříček“ (str. 154), „Nášlapné kameny“ (str. 163), „Hodnotové kontinuum“ (str. 170).

11. Jak vyučovací hodina rozvíjí způsob používání jazyka ze strany žáků?

Viz například „Zády k sobě“ (str. 69), „Destilace“ (str. 102), „Domino“ (str. 104), „Hádej kdo“ (str. 114), „Schovávaná“ (str. 116), „Paměťová deska“ (str. 134), „Na turné“ (str. 139), „Přenechání odpovědnosti“ (str. 145), „Němé věty“ (str. 149), „Slovní tenis“ (str. 175).

12. Jak hodina podporuje rozvoj nezávislého učení a myšlení?

Například viz „Porazte učitele“ (str. 75), „Signalizační karty“ (str. 86), „Cirkus“ (str. 90), „Konverze“ (str. 92), „Dvojnásobný učitel“ (str. 106), „Obávané lhůty“ (str. 108), „Hádej kdo“ (str. 114), „Tržiště“ (str. 128), „Ambiciózní žáci“ (str. 240), „Nabídka“ (str. 252), „Samostatný výzkum“ (str. 259), „Bianko šek“ (str. 267).

Část 3: Prostředí, kde výuka probíhá

1. Jak lze ještě přispět k vytvoření prostředí emocionálně přínosného pro učení?

Základní pravidla, která zaručují naslouchání a žádné ponižování.

Učitelův způsob vyjadřování (viz „Kontrolujte své vyjadřování“, str. 315)

použití strategií rozptýlení a řešení konfliktů.

Humor.

2. Jak lze ještě přispět k vytvoření prostředí biologicky přínosného pro učení?

- kyslík
- rostliny
- teplota

- hydratace – přístup k vodě
- ionizátor

3. Jak lze ještě přispět k vytvoření prostředí psychologicky přínosného pro učení?

- barva
- estetika
- vůně
- hudba
- ukázky

4. Jak lze ještě přispět k vytvoření prostředí fyzicky prospěšného pro učení?

- prostorové uspořádání odpovídající výukovým činnostem;
- jasnost tabule a projektoru, dostatečné zatemnění;
- dostupnost vzdělávacích zdrojů

Část 4: Hodnocení

1. Jak žáci dokazují, co se naučili?

Nápady: napíšíou test, napíšíou vysvětlení, vedou rozhovor, odpovídají na otázky někoho jiného, učí někoho jiného, vysvětlují látku rodiči a zkouší ho, sestaví model, vytvoří kvíz, předvedou ukázkou, uspořádají přeházené informace, označí prázdný diagram, sestaví diagram, plní těžký úkol v krátkém čase, podají komentář, zahrají scénku apod., označí úmyslné chyby, předvídají, co se stane, když..., vytvoří otázky k daným odpovědím, doplní chybějící klíčová slova, napíšíou esej, vytvoří prezentaci, navrhnu pracovní list, uspořádají výstavu, sednou si do horkého křesla, vyplní nedokončenou tabulku nebo časovou přímku, prezentují statický obrázek, spojují slova s definicemi, provádějí experiment, odpovídají na otázky z jednoho z minulých testů, vytvářejí myšlenkovou mapu, kreslí obrázkový scénář, sestaví a oznámkuje test pro učitele...

2. Jak rychle dostávají žáci zpětnou vazbu o svém pokroku?

Čím dříve, tím lépe!

Část 5: Záznamy

Jak si žáci zaznamenávají, co se pro budoucí potřebu naučili?

Mezi možnosti patří: odrážky, plán klíčových slov, myšlenková mapa, diagram, obrázkový scénář, písemné otázky a odpovědi, vývojový diagram, deník, dopis, anotovaný obrázek, text, tabulka nebo graf, seznam, audionahrávky, videonahrávky, fotografie, kartičky, rámeček, článek z novin nebo časopisu, vyplněný pracovní list, fotokopie, zpráva, odstavce s nadpisy, časová osa, shrnutí v podobě kartotéčních karet, křížovky...

Prozkoumejte styly učení svých žáků

Proč? Protože lidé jsou různí. Učí se naprosto odlišnými způsoby, což podstatně ovlivňuje úroveň dosaženého úspěchu a jejich sebevědomí. Další informace o teorii a výzkumu stylů učení naleznete na straně 35.

Jak mohou učitelé rozpoznat styly učení žáků, aby mohly účinně fungovat? Existují nejméně čtyři způsoby, jak to udělat, ale u těchto návrhů je třeba varovat před závažnými zdravotními riziky. Viz „Je však žádoucí pokusit se identifikovat styly učení žáků?“ na konci této kapitoly.



1. Prostřednictvím pozorování

Snad nejpřirozenějším a nejméně rušivým způsobem, jak identifikovat preference žáků, je sledovat je při práci a hře. Všimněte si četnosti pohybu, tendence být s ostatními, touhy dodržovat či nedodržovat zvyklosti, jak dlouho mlčí nebo vydrží mlčení, způsobu uspořádání věcí na jejich lavicích a na papíře, druhů aktivit, které si vyberou, mají-li možnost volby, kdy se nechají nejsnadněji rozptýlit, jak často kontrolují čas, jak pečlivě se řídí pokyny, zda dodržují ústní instrukce nebo je potřebují vidět napsané atd.

Většina učitelů tvrdí, že o těchto věcech získají ponětí v přirozeném běhu událostí, jak plyne jedna vyučovací hodina za druhou. Nicméně není snadné učit a pozorovat současně, takže závěry, ke kterým dojdeme, jsou často mylné. Je tomu tak částečně proto, že během hodin naplněných akcí sledujeme chování jen letmo a v našich myslích utkví výrazné události, které zkreslují náš úsudek. A to je zčásti proto, že pozorujeme bez konkrétního účelu. Mike Hughes říká: „Když učitelé nevědí, co v hodině hledají, budou mít zákonitě potíže to vidět.“¹ Zůstane-li to jen na nás, máme tendenci „vidět“ ty věci, které nás obtěžují a vadí nám (například když žáci žvýkají, houpou se na židli nebo vykřikují místo toho, aby se hlásili), a nerozpoznáme základní znaky stylů. Proto si připravte plán pozorování založený na jednom ze stylů učení (můžete si snadno upravit dle potřeby některý z níže uvedených dotazníků) a držte se ho!

Pozorování podle rozvrhu je práce na plný úvazek, vyžaduje plnou koncentraci, a tak sami sobě dejte šanci udělat to dobře:

- Nahrajte některé vyučovací hodiny a v pohodlí domova se na ně podívejte.
- Navštivte cílovou třídu v hodinách jiných učitelů, kde nenesete vůbec žádnou odpovědnost za výuku a za zvládání chování žáků.
- Pozvěte některého z kolegů do své hodiny – musíte si být jisti, že je dostatečně kvalifikovaný, aby odložil své vlastní zájmy, jinak dostanete spoustu nechtěné zpětné vazby!

Samozřejmě že přesný obraz stylů žáků se může vybudovat pouze v průběhu času. Jednorázové pozorování nestačí: existuje příliš mnoho proměnných zkreslujících chování, které naznačují styl. Tento proces však můžete zkrátit tím, že záměrně postavíte své žáky před řadu otevřených úkolů, které vyvolávají různé osobní reakce. Například:

Vysvětlete, jak se dostanete ze školy domů. Někteří žáci nakreslí mapu, jiní budou psát řadu instrukcí, jiní to vysvětlí ústně za doprovodu mohutné gestikulace.

Jak byste zjistili, jak fungují hodiny na baterky? Někteří se podívají do knihy, jiní se budou chtít zeptat elektrikáře, další budou chtít vzít hodiny a přijít na to sami, ostatní budou chtít, aby to učitel vysvětlil pomocí diagramů a komponentů.

Předložte návrh na nové uspořádání učebny. Přirozené preference žáků se odhalí na dvou úrovních. Zaprvé způsob, jakým to provedou – sami, s partnerem, ve skupině, nakreslí si náčrty, zavřou oči a představí si to, změří prostor a zakreslí nábytek na čtverečkový papír, provedou průzkum toho, co ostatní chtějí, vstanou, procházejí se a zvažují možnosti, chtějí přesunout nábytek a vyzkoušet jeho různé rozmístění. Zadruhé to, s čím přijdou – kruh židlí s lavicemi směrem ke stěnám, lavice uspořádané do skupin, samostatné lavice v řadách, styl kabaretu...

Neurolingvisté by nás přesvědčili, že je možné odhalit sluchovou, vizuální a kinestetickou dominanci u žáků tím, že si všímáme pohybů jejich očí a použití predikátů. Ve většině knih lze nalézt podrobnosti o zrychleném nebo mozkově kompatibilním učení.



2. Prostřednictvím strukturovaných možností

Připravte si několik způsobů výuky dalšího tématu, z nichž každý vychází z odlišného stylu učení. Napište instruktážní list a uspořádejte zdroje pro každou možnost. Předložte téma tříde, vysvětlíte různé možnosti a požádejte žáky o individuální výběr. Možná by bylo dobré vymezit odlišné prostory třídy pro různé možnosti, aby se žáci fyzicky přesunuli do vybraných oblastí.

Například *Buddhismus s 8. třídou*. Po obecném uvedení tématu nabízí učitel čtyři možnosti (založené na Gregorcovi):

1. Prostudujte život Buddhy podle následujícího strukturovaného výzkumného průvodce, který odkazuje na sbírku knih půjčených z veřejné knihovny. Zakončete to písemnou zprávou „Hlavní body Buddhova života“. Budete pracovat sami. (abstraktně-sekvenční)
2. Pozvěte do školy několik buddhistických mnichů z místního chrámu, bavte se s nimi, diskutujte s nimi a pak prezentujte „Den v životě buddhistického mnicha“ prostřednictvím řady statických obrázků, které vyfotografujete. Opatříte je titulky a popisky. Budete pracovat v malých skupinách. (abstraktně-náhodný)
3. Najděte způsob, jak nám představit „buddhistické názory na život a smrt“. Můžete použít jakékoli zdroje a metody, ale ve své prezentaci nesmíte používat mluvené slovo. Můžete si vybrat, zda chcete pracovat samostatně, ve dvojici nebo v malé skupině. (konkrétně-náhodný)
4. Vytvořte podle pokynů model buddhistického chrámu. Budete muset představit architektonické a symbolické prvky, proto musíte označit různé části modelu a připravit průvodce. Můžete pracovat samostatně nebo ve dvojici. (konkrétně-sekvenční)

Učitel vysvětluje, že se poté všichni budou navzájem učit pomocí strategie „Promíchané skupiny“ (str. 156).

Další příklad (založený na konceptu VAK – vizuální–auditivní–kinestetický) – **Procenta se 7. třídou:**

1. Budete pracovat ve dvojicích venku nebo v hale (pokud prší). Postupujte podle pokynů na listech: skákání v dřepu, házení badmintonovým košíčkem a člunkový běh. Proveďte veškerá měření a vypočítejte nejkratší a nejpomalejší procentuální podíl nejdelšího a nejrychlejšího. Poté budete vyzváni, abyste skákali, házeli a běželi dle daných procent. (celotělová kinestetika)
2. Budete pracovat ve skupinkách, dejte pár lavic k sobě a postupujte podle podrobných pokynů pro měření, stříhání a sestavování různých tvarů různých relativních rozměrů. (hmatová kinestetika)
3. Z audio záznamu budete poslouchat moje vysvětlení o procentech a pokyny k tomu, co dělat. Můžete poslouchat nahrávku nebo její části tak často, jak chcete, dokud si nebudete jistí, že to chápete. Pokud se nemůžete hnout z místa, ptejte se jeden druhého a teprve nakonec se obraťte na mě. (auditivní)
4. Budete mě sledovat a já vám budu pomocí diagramů na tabuli, na plakátech a různých předmětech po celé místnosti ukazovat, jak pracovat s procenty. Ve dvojicích pak připravíte barevné vizuální pomůcky pro výuku dětí v 6. ročníku na základních školách, ze které jste právě přišli. (vizuální)

Je to samozřejmě metoda „Nabídka“ popsána podrobněji na straně 252.

Nejsou-li žáci zvyklí na provádění takové volby, jejich počáteční rozhodnutí může být ovlivněno tlakem spolužáků (zvolí to, co dělají jejich spolužáci) nebo leností – co bude jednodušší? Pro minimalizaci prvního problému můžete žákům říct, aby se přihlásili se zavřenýma očima nebo napsali své jméno a volbu na kousek papíru, který potom přeloží a odevzdají vám.

Jediným způsobem, jak čelit druhému problému, je pravděpodobně nechat žáky provést „špatnou“ volbu a poté, jakmile bude práce probíhat, vznášet pochybnosti. Zaměřte se na výsledky učení a požádejte žáky, aby vám ukázali, jak daleko se dostali; vyzvěte je, aby vysvětlili, co dosud pochopili. Je-li zjevné, že neučinili nijak velký pokrok, vybídněte je, aby si zvolili svou strategii znovu.

Na konci každé pracovní jednotky je důležité společně s žáky celou zkušenost probrat a soustředit se na to, co se dozvěděli o sobě jako o osobách, které se učí. Diskutujte o tom, jak náročná, příjemná, přirozená, nucená, uspokojivá, nudná nebo motivující pro ně jejich volba byla. Nakonec všechny požádejte, aby popsali svůj dojem z toho, jak účinná byla zvolená strategie. Čeho dosáhli, za jakou dobu a jaké úsilí museli vynaložit? Vybrali by si tuto strategii znovu? Tímto způsobem si žáci více uvědomí sami sebe a patrně budou příště volit rozumně. Poté, co jim poskytnete několik příležitostí k takovým rozhodnutím, přemýšlejte o tom, že požádáte sebevědomé žáky, aby příště schválně pracovali stylem, který nepreferují. Poznamenejte si, kdo si co zvolil, aby postupem času vznikl obrázek o stylech jednotlivých žáků, a vy jste mohl pracovat efektivně nejen jako učitel předmětu, ale jako osobní lektor.

3. Prostřednictvím dotazníku

O použití dotazníků při zjišťování stylů učení žáků se hodně diskutuje. Celkově platí, že čím mladší žáci, tím větší rizika. Jestliže se mají použít dotazníky, je třeba dodržet sedm pravidel, která vyplynula z nepříjemných zkušeností:

1. Osoba, která dotazník předkládá, musí *dobře chápat* záměr a základní důvody pro jeho použití. Jen tak dokáže vysvětlit žákům jeho účel a odpovědět na jejich otázky.
2. Osoba, která dotazník prezentuje, si za ním také musí stát. Jestliže rozdá dotazník náhodně jako „další pracovní list“ k vyplnění, žáci ho zpracují ledabyle, a výsledky budou neplatné. Je důležité důkladně vysvětlit důvody pro použití dotazníku.
3. Pokyny dané žákům musí zůstat věrné nástroji. Například: vyžaduje se na každou nápovědu spontánní reakce nebo reakce pečlivě zvažovaná?
4. Model se nesmí použít *pro nelegitimní účely*. Všechny modely jsou zjednodušením reality. Nemohou se použít ke kategorizaci nebo „škatulkování“ žáků. Nepředstavují konečný názor na něčí charakter. Nikoho „stručně nepopisují“. Prostě jenom poskytují vhled, jenž vede k většímu pochopení sebe sama i ostatních.
5. Výsledky se musí *s jednotlivými žáky sdílet*. Není správné výsledky vzít a tajně používat ani není vhodné zveřejňovat výsledky ve třídě, před kolegy nebo rodiči bez souhlasu žáků. Prvořadým cílem výsledků je pomoci žákům lépe porozumět sami sobě, aby mohli být stále úspěšnější. Jejich druhotným cílem je pomoci učitelům naplánovat strategie učení, které každému prospějí.
6. Vyhradte si dostatek času na *zamyšlení a diskusi*. Žákům svědčí, když mluví spolu a s učitelem o „výsledcích“: do jaké míry jsou přesné, kontextově specifické, jak se mění. Jak velká část zpětné vazby z dotazníku byla akceptována a jak velká nebyla? Žáci často chtějí vědět, jaký studijní typ je nejlepší, kdo bude dobrý při testech a zkouškách a co mohou udělat, aby se zvýšily jejich šance. Obvykle je potřeba je hodně ujišťovat.
7. Neprovádějte test, jestliže nejste odhodláni *udělat z profesního hlediska to nejlepší*, abyste v budoucnu mohli zahrnout všechny studijní typy. Je velmi škodlivé poukázat na problém rozdílu v učení, zvýšit očekávání žáků a následně mu nedostát.

Jste-li stále rozhodnutí studentský dotazník použít, podívejte se na možnosti v příloze B.

Vypracoval jsem dotazník založený na poznatcích odvozených od modelů, které zpracovávají informace. Váhám ho používat z důvodů, které za okamžik uvedu, ale zjistil jsem, že pro žáky a učitele může být poučný, je-li využit v souladu s výše uvedenými pravidly. Tady je.



čtení pomáhá

Čtení pomáhá

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

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

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

Fakta o projektu Čtení pomáhá

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

Iniciátorem a donátorem projektu je Dr. Martin Roman.

EDUKAČNÍ LABORATOŘ

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

Formativní hodnocení

Projekt Zavádění formativního hodnocení
na základních školách je realizovaný
Pedagogickou fakultou Univerzity Karlovy
a vzdělávací organizací EDUKační LABoratoř.
Podporuje učitele v rozvoji jejich dovedností
v oblasti efektivní zpětné vazby.

Více informací na
www.formativne.cz.

DVPP

Realizujeme kurzy akreditované MŠMT
v systému DVPP, které jsou vhodné také pro
plnění šablon. Školení nabízíme pro učitele
MŠ, ZŠ a SŠ v našich vzdělávacích centrech
po celé republice. Lze uspořádat také
formou sborovny.

Více informací na
www.dvpp.edukacnilaborator.cz.

Aktivity

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

Více informací na
www.edukacnilaborator.cz.

Publikace

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

Více informací na
www.edukacnilaborator.cz/publikace.

Kniha Efektivní výukové nástroje pro učitele je naplněná praktickými výukovými strategiemi, které umožňují:

- vyhovět potřebám různých stylů učení,
- stimulovat kreativitu učitele,
- ozvláštnit výuku,
- zaujmout jak nadané, tak vyrušující žáky.

Bez ohledu na to, jaký předmět vyučujete, vám příručka umožní:

- rozvíjet schopnosti myšlení,
- ukotvit studijní dovednosti,
- vyučovat občanství,
- vytvořit skutečnou nezávislost.

Publikace Efektivní výukové nástroje pro učitele čerpá z neurovědy, psychologie a sociologie a poskytuje:

- přehled současného uvažování o učení,
- padesát různých vyučovacích technik pro všechny typy předmětů a situací,
- praktické nápady, jak vést skupinovou práci, zvládat různé projevy chování a podporovat osobní odpovědnost,
- šest základních způsobů fungování ve třídě,
- nástroje na kontrolu vašich postupů – od plánování vyučovacích hodin po řízení výkonu.

„Jedna z těch vzácných a cenných knih, které mají prapodivnou schopnost výstižně odhalit poznatky o učení, o nichž jste po celou dobu instinktivně věděli, ale nikdy jste o nich tak jasně nepřemýšleli. Je nezbytná pro všechny, kteří se chtějí dozvědět více o nejdůležitějším povolání naší společnosti.“

*profesor Tim Brighouse,
komisař pro londýnské školy*

„Paul Ginnis vytvořil sadu nástrojů pro učitele jako ucelenou příručku. Tuto knihu, která je podložená výzkumy a velmi dobře napsaná, by si měl pořídit každý učitel v naší zemi.“

*Alistair Smith,
spisovatel a přední britský školitel*

„Toto není další nudná objemná kniha pro učitele. Paul Ginnis inspiruje svým vlastním nadšením k rozšíření potenciálu nejúžasnějšího ze všech stvoření, lidské bytosti.“

Tom Conti, herec

„Kniha Efektivní výukové nástroje pro učitele by se měla nacházet v pedagogické knihovně každé školy. Problém však bude dostat se k ní, protože si ji všichni budou chtít půjčit! Umisťuje učení a vyučování tam, kam patří, na vrchol školní agendy. Příručku lze využít mnoha způsoby. Každý učitel, který si chce rozšířit repertoár výukových strategií, bude mít bohatý výběr! Kupte si ji, prostudujte si ji a nebojte se zariskovat.“

*Clive Carroll,
Útvar rozvoje vzdělávání v St Martin's College*

I když Paul přednášel po celém světě o strategiích zlepšování výuky a učení, byl v první řadě praktikem. Jako učitel, vedoucí předmětové komise, výukový poradce a školitel rozvoje zaměstnanců pracoval na více než 450 školách ve Velké Británii i v dalších zemích. Pomáhal učitelům zavádět inovace do efektivní praxe ve třídách.

Paul Ginnis dále napsal knihy *A Guide to Student-Centred Learning* a *The Student-Centred School*, obě s dr. Donnou Brandesovou.

ISBN 978-80-906082-6-9



9 788090 608269

Doporučená cena 299 Kč



/edukacnilaborator



/edukacnilaborator



www.edukacnilaborator.cz