

Rozhovor pro MUNI PRES

Ptal se David Povolný, odpovídal Eduard Hofmann

Učit v souvislostech, ne biflovat fakta bez kontextu

Více než 30 let se Eduard Hofmann z Pedagogické fakulty MU věnuje didaktice zeměpisu a terénní výuce. Za dobu, kterou ve školství strávil, se toho prý mnoho nezměnilo, a pokrokové věci, o který se ví dekády, se stále nedaří zavádět do praxe.

Máte vystudovanou docela typickou kombinaci oborů: tělesná výchova a zeměpis. Čím to je, že zrovna tyto předměty bývají pospolu?

V době, kdy jsem nastupoval na konci 70. let na Pedagogickou fakultu ke studiu, pro mě byla hlavní tělesná výchova a matematika. Tato kombinace se tehdy nenabízela. S tělesnou výchovou byly na PdF otevřené jen kombinace se zeměpisem, češtinou a brannou výchovou. Vypisování aprobací bylo daleko více řízené a vycházelo z velké části z personálního stavu jednotlivých škol. Dnes už je to volnější, takže si studenti volí tematicky vhodnější kombinace. K zeměpisu je to zejména dějepis, přírodopis nebo občanská výchova. Výjimkou není ani matematika, fyzika nebo cizí jazyky a mezifakultně i tělesná výchova. Problém ale je, že některé kombinace nejsou moc praktické z hlediska možnosti uplatnění. Když si vyberete předměty, které se vyučují třeba jen jednu nebo jen dvě hodiny týdně, na řadě škol se vám může stát, že z jejich výuky neposkládáte celý úvazek a ředitel vás buď nezaměstná, nebo vás bude nutit učit ještě nějaký další předmět. Což se mimochodem dost často stává se zeměpisem.

V jakém smyslu?

U zeměpisu obecně panuje představa, že je to předmět, kterému se budou moci snadno věnovat učitelé v podstatě jakéhokoliv jiného předmětu. Výsledkem je, že se často učí neaprobovaně. A to je samozřejmě špatně, protože je to poměrně důležitý předmět pro pochopení dnešního měnícího se světa. Převládá v něm však faktografické pojetí výuky v dost mělkém provedení. To platí především pro regionální geografii, která má většinou popisný charakter, kterému chybí syntéza, a která by měla vést k přemýšlení o tom, proč a jakým způsobem se určitý region vyvíjel a jak to tam vypadá z hlediska přírody a člověka. Jednodušeji řečeno, naučit žáky myslet v prostorových souvislostech. Pak docela rozumím i tomu, proč to není zrovna populární předmět mezi žáky.

Biflováním myslíte hlavní města, přítoky a tak dále?

Ano. Někoho to samozřejmě baví, ono to i má svůj význam, ale neměla by to být hlavní náplň tohoto předmětu. Jsou to vesměs věci, které se dneska snadno naučíte nebo zjistíte na internetu, používáním interaktivních map, Google Earth a já nevím čeho. Nechci, aby to vyznělo, že podceňuji význam „tvrdých“ znalostí, člověk by měl získat povědomí o rozmístění různých geografických jevů, ale není cílem zeměpisu, abychom dokázali vyjmenovat všechny státy světa a jejich hlavní města. Daleko důležitější je, aby žáci dokázali říct například, co se dá v té které zemi vidět, nebo co by tam chtěli navštívit, co je na ní zvláštní a typické.

Co je vlastně cílem zeměpisu?

Žáci by po jeho absolvování měli přemýšlet o tom, jakým způsobem příroda formuje v různých podmínkách život člověka a naopak, jak člověk zpětně ovlivňuje přírodu. Měli by také umět zhodnotit, jestli to, co se děje, je dobře, nebo špatně. Odvíjet by se to při tom mělo od toho, kde člověk vyrůstá a žije. Nejdřív by tyto vztahy měl umět popsat a vysvětlit na svém okolí a pak v čím dál tím širším světě. Je to věc, která má poměrně silné přesahy do praxe. Každý kraj a každá obec dnes má nějaký strategický plán rozvoje a územní plán. Jsou to záležitosti, o kterých rozhodujeme jednak jako voliči a často také

jako členové zastupitelstev, v jejichž práci hrají prostorové vazby a tedy i zeměpis velkou roli. Jsou to dost často otázky týkající se toho, kde a jak chceme v krajině bydlet, pracovat a odpočívat. Podle toho ji měníme a staráme se o ni.

V tomto smyslu je opravdu důležité, abychom zeměpisné povědomí měli, i když pak nesměřujeme do zaměstnání, kde to přímo využijeme. Naučila mě to především dvanáctiletá práce v obecním zastupitelstvu, kde jsem pracoval např. ve stavební komisi i v komisi pro životní prostředí. Tam všude jsem geografické znalosti zužitkoval. Z tohoto hlediska je velká škoda a zároveň závazek, že s těmito znalostmi a dovednostmi většina populace končí na základní škole. Zeměpis se dále učí už jen na gymnáziích nebo na vybraných středních nebo vyšších odborných školách zaměřených třeba na cestovní ruch.

Jak se stalo, že se u vás stal hlavní zálibou zeměpis, když to byl původně tělocvik?

Ono to tak možná na první pohled nevypadá, ale zeměpis má s tělesnou výchovou hodně společného. Je to obor, který je spojený s pohybem, v mém případě o to víc, že se dlouhodobě zaměřuji na terénní výuku, tedy práci se studenty a žáky v prostoru, kde se sbírají nejrůznější data. Lidé z oboru to často ani nevnímají, ale při tom všem člověk vykoná docela dost fyzické aktivity, která nemá někdy daleko k vrcholovému sportu. Vzpomínám si na profesora Demka, který studenty i ve svých 70 letech byl schopen na terénní praxi utahat za jeden den jak kořata a druhý den jít bez mrknutí oka znovu. Takže abych odpověděl na otázku: Zeměpis nebyl od tělocviku zase tak daleko a navíc se mi v něm postupně otevřely další možnosti jak profesně růst.

V čem spočívá terénní výuka?

Terénní výuka spočívá především v práci mimo školu. Jde o získávání dat přímo z terénního výzkumu, zaměřeného na jednotlivé obory geografie. Jde například o různá pozorování, měření, statistická šetření apod. Studenti a žáci se tak učí pracovat metodami, které používá geografie. Na základních a středních školách má mnoho forem od tematických vycházek přes různá terénní cvičení a exkurze, školní výlety, školy v přírodě až po řešení případových studií, které jsou zaměřené na badatelskou výuku. Terénní výuka je specifická nejen pro zeměpis, ale také pro biologii, tělesnou výchovu či historii. Jejím smyslem je především prohloubit učivo, kterému se učí ve škole. Obecně jde o hledání odpovědí na geografické otázky přímo v reálném prostředí, a tím i o prohloubení podvědomí o tom, čemu říkáme geografické myšlení.

Co si představit pod pojmem geografické myšlení?

Svět se mění ohromnou rychlostí. Vezměte si, jak rychle nastoupily do běžného života nové technologie, jako jsou počítače, internet, mobilní telefony... Jako učitel na základní škole vůbec netušíte, do jakého světa vaši svěřenci po devíti letech školní docházky vstoupí.

Co s tím?

Jediné, co můžete udělat, je naučit je myslet. Myšlení obecně představuje složitý proces v mysli jedince a geografické myšlení je úžeji pojaté jako proces myšlení žáků ve výuce zeměpisu. Např. v Brně se zhruba před pěti lety hovořilo v médiích o tom, že nastává ve městě baby boom. Uplynuly dva roky a všichni se divili i na magistrátu, že nejsou místa ve školkách. K čemu máme matriky, statistiky apod.? V obci Troubky si také lidé postavili znovu domy v záplavové oblasti a pak se divili, že jim voda domy opět poškodila. Přitom jsou záplavy v této oblasti zaznamenány už od předminulého století. To jsou typické ukázky absence geografického myšlení. Vyvolává v nás překvapení z něčeho, co se dá poměrně snadno vyčíst z matriky, statistických ročenek, kronik nebo z historických map. V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP), který vymezuje závazný „rámec“ pro jednotlivé

etapy vzdělávání na základní škole, je tomu věnován první tematický celek – Geografické zdroje dat, kartografie a topografie. O jeho solidním zapracování do učebnic všech ročníků zeměpisu si však můžeme nechat zdát.

Jak to děti naučit?

Není to jen o zeměpisu, vlastně se to dá aplikovat na všechny předměty. U žáků je potřeba podporovat zvědavost. Když jsou malé, tak mají pořád nějaké otázky, ptají se neustále proč a jak. Naším cílem by mělo být, aby se ptali dál. I na druhém stupni základní školy a na střední a na vysoké škole a vlastně celý život. Když se naučí ptát, tak je to bude tlačit k tomu hledat odpovědi. V zeměpise je na tohle právě skvělá terénní výuka, při které se řeší poměrně praktické věci v souvislostech. Jste venku a měříte, ptáte se, pozorujete, fotíte, sčítáte, mapujete. Naši studenti při oborové praxi třeba pomáhali Brnu-sever vytipovat ulice, kde prochází nejvíc lidí s ohledem na to, kde by se třeba mělo primárně uklízet při sněhové kalamitě. A takové typy aktivit se dají vymyslet i pro děti na základní škole.

Zní to všechno hrozně krásně a pokrokově.

Bohužel tyhle pokrokové věci víme už asi sto let.

Proč se to nedaří dostávat do praxe?

Pedagogika i oborová didaktika je obrovské dobrodružství. Vy můžete vymyslet desítky metod a postupů a doporučení, problém však je, že v praxi učitel řeší daleko přízemnější otázky, např. jak si udržet kázeň, a tak často volí cestu nejmenšího odporu. Je samozřejmě daleko jednodušší přijít do hodiny a zahrnout žáky faktografií a odvykládat si, co mám předepsáno, než si sám položit otázku, proč něco učím. I tak to není vůbec jednoduché. Než v žácích ve škole a na fakultě i ve studentech učitelství vypěstujete vztah k aktivnímu přístupu v hodinách, k samostatné práci, to nějakou dobu trvá. Ještě déle to trvá, když tento přístup není vyžadován všemi vyučujícími v ostatních předmětech. Pak se stane, že si nachystáte hodinu, kdy budou mít žáci prostor k přemýšlení a samostatné práci a jim se nebude chtít nic dělat. I v těchto ohledech je práce ve škole nevyzpytatelná a tím i zajímavá. V tomto kontextu řeší učitelé další dilema, co a v jakém rozsahu učit, protože získat větší prostor pro myšlení žáků, znamená úpravu obsahu předmětu – redukci. Co mohu vypustit a co ne, co se stane, když jim nepředám všechno, co se obvykle po nich požadovalo? A jsme zase u faktografie a memorování a myšlení jede stranou. Někteří učitelé tak mohou postupně nabýt dojmu, že když něco odříkají, tak to budou žáci umět. Takhle to ovšem nefunguje. Nebo když během hodiny žákům položím dvacet otázek, na které existuje jednoslovná jednoduchá odpověď. Nedostanu se tím opět k podstatnému, např. k vyslovení nebo sepsání vlastního názoru nebo závěru ke komplexnější úloze.

Není potřeba, aby děti z hodiny odcházely zahlcené fakty, které stejně za chvíli zapomenou, ony by měly ta fakta umět použít, pak si je možná i lépe zapamatují.

V čem je tedy problém? Proč se učitelská praxe nemění?

Je to chyba státní školské politiky a její stability. Současné kurikulum v podobě rámcových vzdělávacích programů je příliš obecné. Kurikulum si má učitel vlastně dělat sám. Na první pohled to možná zní krásně, jenže to, co má u nás dělat učitel, ve většině rozumných zemí dělají výzkumné ústavy pedagogické a lidé v nich, kteří nemají na práci nic jiného. Když dám učiteli přesnější návod, jak a co má učit, tak on pak má paradoxně daleko větší svobodu, protože má víc času na přemýšlení, jak výuku obohatit. RVP jsou vytvářené pro jednotlivé typy a stupně škol, ale nejsou v nich vytvořené návaznosti. Když mají učitelé podle nich udělat školní vzdělávací program, např. pro druhý stupeň základní školy, tak by měli vědět, k čemu mají žáci v jejich předmětu dojít. Jenže tvůrci jednotlivých RVP to neřeší. Učitel se může jen zhruba domýšlet, případně vyvinout téměř detektivní práci, aby to z RVP pro

jednotlivé stupně škol nějak vyhledal a upravil. Na to ale kantor nemá vůbec čas, a tak se to dělá většinou intuitivně, někde podle zavedených kolejí a podle učebnic, se kterými mají autoři, bohužel, ten samý problém. V učebnicích pro první stupeň ZŠ dnes kolikrát najdete věci, které nezvládají ani děti ve vyšších ročnících na druhém stupni ZŠ, protože autoři neznají míru a vlastně nevědí, kam až je, nebo není možné ve výuce dojít a na co se má navazovat.

Jak se to řeší v zahraničí?

Jak jsem naznačoval, je to záležitost dlouhodobého výzkumu a k tomu určených ústavů a profesních organizací, v případě geografie tedy i např. národních geografických společností. V didaktice geografie se pohybuji třicet let. Mám přístup k zahraniční literatuře, přes diplomové nebo doktorské práce se dostanu ke zpracování různých materiálů týkajících se kurikula zahraničních zemí, přes mezinárodní kontakty se dostanu i k dalším zkušenostem s koncipováním geografického vzdělávání. Tuhle příležitost většina učitelů na základních a středních školách nemá a ani by to nestačila sledovat. Nedovedu si představit, že tvorbu kurikula pochopí někdo za pár let v praxi, navíc uštváný každodenními učitelskými povinnostmi. Když přijde čerstvý absolvent na školu, kde se dosud učil zeměpis neaprobovaně, ředitel mnohdy zajásá a řekne „super, vy nám spravíte školní vzdělávací program“. Tak to se pak tomu „chudákovi“ absolventovi z toho musí zatočit hlava.

To je jen jedna stránka odpovědi, proč se nic moc nemění. Naši absolventi, když přijdou do praxe i s celkem pokrokovými názory a jiným pohledem na výuku, jak vytvářet příležitosti k učení, v praxi bohužel často zjistí, že jsou tlačeni úplně jinam. Že i žáci už jsou na něco zvyklí, a nejsou zpočátku ochotni spolupracovat a přemýšlet, ale spíše si něco odposlouchají a pak se to zpaměti naučí (pochopitelně ale jen ti, kterým o něco více ve škole jde). Lze to změnit, ale trvá to delší dobu a učitelům může dojít trpělivost. Chybou by bylo konstatovat, že je to tak na všech školách.

Takže je potřeba hlubší systémová změna na úrovni ministerstva?

Změna v tomto případě skutečně musí přijít od shora. Školství je bohužel resort, o kterém si kdekdo myslí, že tomu rozumí, protože školou přece prošel každý. Nevyhýbá se to často ani ministrům školství, kteří příliš nerespektují závěry odborníků a nepracují s expertními stanovisky. V praxi by mělo po této stránce být celkem jedno, když se vymění ministr, základní linku by měl držet vývojový a výzkumný aparát. Výkladní skříň MŠMT by v oblasti školských reforem a tvorbě kurikula, měl být současný Národní ústav pro vzdělávání s dobře placenými odborníky a jasnou vizí do budoucnosti. Ministr by měl být schopný manažer, který vybojuje na tuto činnost peníze. Současní ministři se mění tak rychle, že nemohou být schopni sami řešit ani koncepčně měnit permanentní školskou reformu v oblasti vývoje a výzkumu kurikula. To je stejné jak s vedením školy. Když jsem byl poprvé na začátku 90. let na stáži v Holandsku, tak jsme jen zírali, že ředitele školy dělá ekonom nebo právník, a člověk, který má něco společného s výchovou je až na úrovni jeho zástupce pro výchovnou a vzdělávací činnost. Je to logické – dnes vám každý ředitel školy potvrdí, že nic jiného, než manažerské a ekonomické věci nedělá. Na ministerské úrovni by to mělo být to stejné.

Bohužel tak řešíme pořád dokola ty stejné problémy a věci se mění pomalu nebo skoro vůbec. Víte, někdy si připadám, po více než 35 letech ve školství jako na vojně, kde jste hlásil, že se po dobu vaší služby nic zvláštního nestalo. Pro české školství je to bohužel také dost platný výrok. Chybí nám silný výzkumný ústav pedagogický – dnes Národní ústav pro vzdělávání, chybí nám citelně kariévní řád.

Kariévní řád by tak zásadně pomohl situaci řešit?

To je celé další velké téma související s perspektivou lidí ve školství. Když přijde mladý učitel do školy, dnes už dostane celkem slušný nástupní plat, ale i tak nemá moc dobré vyhlídky, nečeká ho žádný

dramatický kariérní posun, ani si nemůže nijak zásadně přivydělat. Když bude učit víc a líp a radostněji, nedostane za to žádné adekvátní peníze navíc. Zkrátka vyhlídka, že se dostanete v základním nebo středním školství ve středním věku do situace, že budete domů nosit podobné peníze jako ostatní lidé s vysokoškolským vzděláním kolem vás, tu zatím chybí. Člověk to musí dělat opravdu spíš srdcem a mít to jako koníček. Žáci či studenti Vás za to odmění a pracujete s mladými lidmi, kterým se musíte chtít nechtít přizpůsobit a tím i nové době. Když to tak berete, tak je to docela fajn a platí to ostatně i pro působení na pedagogických fakultách na vysokých školách.

David Povolný