

## CO VŠECHNO PŘÍSPÍVÁ K EFEKTIVITĚ DÍLEN RWCT?

### **Dáváme jako lektori účastníkům svých dílen dost prostoru k samostatnému vyjadřování, myšlení a jednání?**

Jako lektori bychom chtěli a potřebovali ukázat a naučit velmi mnoho, ale naši účastníci mají málo času a vidí nás jen párkrát. Oni sami brzy poznávají, že se chtějí hodně naučit, a ve svých očekáváním programu volávají po „nových a dalších metodách“. Podstata kursu však není v mnohosti malého, ale ve velikosti nemnohého: Dostatečně rozmanité metody ukazují a zpřístupňují hlavní zásadu konstruktivistického pojetí učení, a tou je známý rámec E-U-R. Vyhovět touze po množství návodů a „aktivitek“ by vedlo brzy k tomu, že bychom do dílen pěchovali co nejvíce nových metod, nových informací, a učitelé by žákům ve školách zase nedávali prostor k rozmyšlení a k reflexi.

Cesty k tomu, aby si účastníci z dílen „hodně odnesli“, jsou několikeré.

#### **Plánování:**

Dobré naplánování celého kursu tak, aby se v něm objevily podstatné oblasti učení - vedle myšlení tedy čtení, psaní, diskuse, plánování výuky, plus možná i to, že se snažíme jako lektori předvést i zřetelně objasnit účastníkům to, že vysvětlovat a předvádět, nebo obhajovat RWCT před jinými dospělými je něco jiného než jednat s dětmi ve třídě. (Brzy budou potřebovat a chtít své nové přístupy ukázat kolegyním a kolegům, nebo to budou muset obhájit před rodiči chtivými známkem k přijímačkám.)

Dobré plánování jednotlivých dílen: včetně hluboké pozornosti vůči E-U-R, přesného časování (a dodržování času) a vyvěšování denního programu na viditelné místo v učebně.

**Zadání:** Precizní a srozumitelné zadávání úkolů k práci. Někomu se osvědčuje mít opravdu všechna zadání práce předem velkými písmeny napsaná jako plakátky (podle délky zadání stačí pruh papíru velký cca pětinu flipchartu). Složitější instrukce, zejména taková zadání, v kterých je několik kroků za sebou, potřebují účastníci vidět napsaná (nejradši na lístečku před sebou) po celou dobu práce, aby se nezdržovali ani s opisováním, ani s vyptáváním (potřebují si zadání odnést pro inspiraci domů). Instrukce k dělení do skupin nebo kolování produktů je dobře přehledně namalovat. Do hadování je ztráta cenného času. I jejich žáci potřebují instrukce neopravované ještě během zadávání... Rozdělování rolí ve skupinách by se mělo postupně stát samozřejmou a samostatnou činností účastníků i jejich žáků. K instrukcím částečně patří i:

#### **Produkty:**

a) Pečlivé rozmyšlení, které své produkty si účastníci ponechají a nikomu neukážou, které vyvěsí během dílny a pak si odnesou domů, a které bychom si od nich rádi odnesli my (občas potřebujeme hezké volné psaní, při zavádění nového tématu nebo metody se hodí mít jejich myšlenkové mapy nebo otázky a odpovědi z *Pošty* atp.). Možná by stálo za to, aby si od začátku kursu každý zakládal portfolio svých produktů - nejen těch vynikajících, ale do

kumentujících jejich postup vpřed - mají tomu naučit své žáky, proč by jim to nemohli na sobě samém demonstrovat?

**b)** Stejně jako žáci potřebují i dospělí předem vědět, co píšou soukromě, co pro ostatní a co pro učitele. Také instrukci o tom, že na konci některé aktivity se bude prezentovat ústně před ostatními, je třeba dát najevo zřetelně, aby se netratil čas dohadováním „já nejdůů, řekni to týý“ (ovšem zkušenost, jak nemilé je jít „k tabuli“, je pro některé z účastníků na začátku kursu také potřebná...).

**c)** K tomu, aby produkt stál za námahu, je potřeba mu dát prostor k uplatnění - není ztrátou času žádná chvíle v *galerii* nebo při *prezentaci* skupinového výtvoru, zejména pokud ji spojíme s uměním dělat si paralelně a dávat si potom poznámky typu „*oceňuji + mám dotaz*“.

**Tempo:** Aby obsah a postup našich dílen našim účastníkům takřikaje neutekl, a oni si mohli skutečně vyzkoušet, prožít a pochopit nové přístupy k výuce a učení, a aby tedy potom i jejich škola opravdu sloužila dětem k učení a chápání, musíme hodně respektovat u každého účastníka (stejně jako u žáka) jeho tempo a postup myšlení. Právě proto je tak důležité uplatňovat kooperativní metody, při nichž vzniká čas a příležitost ujistit se od ostatních, že dobře chápu svůj úkol nebo nové pojmy, i najít si svou cestičku za porozuměním. Děti a studenti navzájem se tolik neomezují, jako je dirigovávat na „tu správnou cestu“ jejich učitelé.

**Prodleva:** Dodržování časové prodlevy po zadání otázky nebo úkolu, aby nikdo - lektor ani učitel svým opakováním nebo opravováním zadání, ani „nápovědou“ pro méně chápavé žáky - nesměl přerušit nebo předběhnout myšlení druhých. Učitel je reflektující praktik - ale pozorovat sám na sobě, jak mluvím se žáky, může být dost těžké:

Kolik času dostává jednotlivec na promyšlení a provedení odpovědi v pracovním hovoru se spolužáky nebo s učiteli? Mají ti pomalejší možnost své odpovědi odložit, aby získali čas na myšlení? Vědí, že smějí odpověď dát později na lístečku, případně mají zavedené úsloví, jímž přenechávají pořadí jinému (např. „Já přenechávám své pořadí...“) a zatím si to rozmyslí a na konci je vždy chvíle pro „Má k tomu ještě někdo co říct?“? Nechává učitel více času pro odpovědi na hlubší a složitější otázky? Pomohla by magnetofonová nahrávka celé hodiny. Statečný učitel nebo učitelka si bez rozpaků pozve do svých hodin některého z přátelských kolegů, aby se díval a poradil, nebo třeba jen měřil čas.

**Odbočky:** Často je nám nebo účastníkům líto se od zajímavé podrobnosti nebo souvislosti vrátit k hlavnímu svému úkolu - cíl je cíl, ale co když u někoho dochází k pochopení věci právě při zastavení celkem nebo při prodlévání nad zajímavým detailem nebo aplikací? K tomu je dobré ukázat a zavést používání „vstupů pro nápadníky“ - svůj nápad, odbočku, složitější dotaz, úkol si ten, kdo se jím chce zabývat, v dílně a hodině jen poznamená na zvláštní lístek a zpracuje sám jako extra práci doma nebo při volné práci, a ostatním ji pak nabídne formou paralelní výstavky - vyvěsí svůj text, vystaví model, rozdá anketu s prosbou o odpověď apod., aby kdo chce mohl reagovat bez zdržování celé skupiny.

**Neuzavřené chování:** Jak dlouho má účastník dílny možnost mluvit, když se dostal ke slovu? Kolika žákům se stává, že jejich řeč přerušil a ukončil učitel, ať už to říkali správně, nebo špatně? Jsou jejich názory a závěry ponechány k diskusi ostatním, nebo vnucujeme či podsouváme účastníkům i žákům svoje "správnější" odpovědi? Pobízíme ostatní, aby řekli, co si o něčem myslí? Říkáme na jejich odpovědi „Hm, mhm...“, aby ostatní měli čas promyslet a vyjádřit svůj názor, aniž by se cítili nuceni souhlasit nebo nesouhlasit s názorem lektora či učitele? Pěkný protipříklad z praxe ve třetí třídě našla Hanka Košťálová: „Děti, co mají společného kytičky na obrázku?“ (Prvosienka jarní a smetanka lékařská) „Obě mají žluté květy!“ „Ne.“ „Obě jsou zelené!“ ? „Ne.“ Děti začaly váhat. „Obě jsou jarní?“ „No, to taky, ale to jsem nemyslela.“ „Obě jsou léčivé?“ „Ano, správně, to jsem myslela!“

**Mylné představy:** Máme nějaké zvláštní postupy, kterými umožňujeme, aby na povrch vyplynuly mylné představy o tématu, které se probírá? Uvádím já sám, jak jsem naprosto zcestně něco kdysi pochopil (např. Myslel jsem si jako menší kluk, že středoameričtí Mayové jsou Indiáni z knih Karla Maye)? Ptáme se někdy „A kdo si to nejprve představoval úplně jinak?“ Můžeme si založit ve třídě sbírku svých pozoruhodných omylů, třeba inspirováni knihou Vladimíra Součka.

K efektivitě dílny ovšem přispívá celá řada dalších prostředků jak obecnějších - např. zda dílna vychází z opravdových potřeb účastníků, i docela konkrétních, např. jak zřetelně a nahlas lektor umí mluvit. Na vaše zkušenosti z této oblasti také čeká časopis Kritické myšlení...