

## EDITORIAL

Každý z učitelů se s tím setká, všimne si toho jen některý. Ten zážitek sdílení se pokusím demonstrovat na učiteli právnické fakulty, který v rámci seminární výuky začne improvizovat: pokusí se nějakou právní otázku ukázat na konkrétním příkladu. Rozhlédne se po třídě a spatra spustí vymyšlenou legendu: *paní Miluše Kovářová ze Starého Města uzavřela smlouvu o dílo na výstavbu RD s podnikatelem N a dělníci při výkopových pracích odkryli hrob z dob Velké Moravy*. Učitel případ během semináře se studenty vyřeší.

Po hodině za ním dorazí studentka a s podezřívavým výrazem ve tváři se ptá, zda učitel zná její tetu Milušku, která se sice nejmenuje Kovářová, ale zrovna teď rekonstruuje svůj dům, a i když nebydlí ve Starém Městě, pracuje tam jako průvodkyně v památníku. Ne, učitel tetu Milušku nezná a ta náhoda je k neuvěření (a na obědě poslouží k pobavení kolegů). Pak se ale něco podobného přihodí znovu a znovu – a to i obráceně; student popisuje nějaký případ či situaci, a ta podobnost s něčím osobním je pro učitele až nepříjemná. Začne přemýšlet, jak se to mohl student dozvědět.

Učitel, který si takových podivných vazeb všimne, je může považovat za *apofenii* a vše uzavře mávnutím rukou (tipuji, že s takovým přístupem „podivných případů“ ubude a nakonec téměř přestanou). Nebo jim začne věnovat pozornost; případů synchronicity bude přibývat a učitel se tím začne bavit... a dokonce může začít přemýšlet, jestli se taková spojení a skryté poklady z kolektivního pole nedají nějak využít při výuce. A napíše o tom knihu.

Přesně to udělal Chris Bache, profesor religionistiky na jedné menší univerzitě v USA. Jeho kniha „Živá třída“<sup>1</sup> představila světu pozoruhodný transpersonální model vyučování, který s kolektivním polem třídy vědomě pracuje. Bache zkoumá neviditelné, subtilní a zcela neplánované kognitivní rezonance, ke kterým dochází mezi učiteli a studenty při výuce. Má za to, že výuka vytváří formy kolektivního vědomí, které mají potenciál přinášet nové vhledy a podněcovat osobní transformace. Autor, který má přes třicet let praxe, dokazuje na řadě příkladů, kolik ztrácíme, když takové okamžiky sdílení odbýváme mávnutím ruky.

Student u Chrise Bache rozhodně není pasivní příjemce informací, který nedůvěřuje vlastní zkušenosti a stává se závislým na instrukcích autority, jež si u něj (vědomě či nevědomě) nárokuje podřízenost. Naopak – je rovnocenným partnerem. Výuka nemá

---

<sup>1</sup> BACHE, Christopher M. *Živá třída: vyučování a kolektivní vědomí*. Přeložil Petr LISÝ. Praha: Carpe Momentum, 2015.

směřovat jenom k jeho kognitivnímu a intelektuálnímu rozvoji, ale také k hůře zachytitelným a těžko kvantifikovatelným dovednostem: kreativitě, sebedůvěře a empatii.

Jednu z cest k tomuto ideálu nabízí známý simulační diskusní formát *World Café*. Bache k tomu píše: „V mnoha svých kurzech jsem zavedl cosi, co nazývám **páteční kavárny**. [...] Kavárna není jen nové jméno pro staré známé diskuze ve třídě, nýbrž se jedná o svěbytný druh konverzace, která je pečlivě strukturována a vyhodnocována. Podstata kavárenského modelu je osídlně prostá – malé důvěrné konverzace o dobře vymezených otázkách. Při těchto konverzacích účastníci periodicky rotují místností, což myšlenkám dovoluje prolínat se a umožňuje vznik nových kombinací nápadů. Cena tohoto procesu spočívá v detailech a metoda **World Café** přináší řadu praktických návrhů, jak narušit staré konverzační návyky a zavést nové.“<sup>2</sup>

Efekty *World Café* pak autor hodnotí takto: „Objeví se něco nového, něco, na co nikdo z přítomných dosud nikdy nepomyslel a na co by pravděpodobně nepřišli, kdyby nad daným tématem přemýšleli pouze každý zvlášť. Tímto způsobem se kavárenský dialog a skupina sama stávají prostředky učení a objevování. Pokud nějaká třída zažije tuto kolektivní aktivaci vhledu, náhle to jejím členům „dojde“ a uvědomí si skutečnou sílu kaváren. Aniž bych jim musel vysvětloval teoretické parametry, učiní svůj vlastní objev, že **když se učíme společně, stává se možným určitý druh učení, k němuž nedochází, když se učíme odděleně**“.<sup>3</sup>

Číst si „Živou třídu“ během lockdownu bylo jako listovat během vynuceného půstu kuchařkou (vyžadující navíc ingredience, které rostou na Marsu). Více než dva semestry se na našich univerzitách nesly ve znamení výuky online. Učitele a jejich studenty přikolavala k počítačům způsobem, který by ještě před rokem nebyl představitelný. I přes největší snahu vyučujících zapojit studenty do výuky pomocí nejrůznějších aplikací a technických vymožeností, jednu zásadní věc nikdo změnit nemohl: u monitoru seděl každý sám.

Z přednášek se staly monology shrbených: učitelé promlouvali k monogramům v „týmsecích“, bez (akustické či obrazové) odezvy studentů, kteří povětšinou měli vypnuté kamery. Studenti se v očích přednášejícího postupně měnili ve „stádenty“, anonymní nereagující masu „neživé třídy“. Pozorovat a vnímat, jak studenti myslí a cítí, v podstatě nebylo možné, nemluvě o vytvoření nějakého mystického transpersonálního „kolektivního pole učení“, ve kterém by byl větší prostor pro vysněnou „empatii, kongruenci a akceptaci“.

<sup>2</sup> Metodu *World Café* popisují u nás např. ROHLÍKOVÁ Lucie a Jana VEJVODOVÁ. *Výučovací metody na vysoké škole: praktický průvodce výukou v prezenční i distanční formě*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 66.

<sup>3</sup> BACHE, op. cit., s. 189.

S tím souvisí ohromná informační únava (Information Fatigue Syndrom), která byla problémem online světa již dávno před covidem<sup>4</sup> a lockdown ji posunul až k rezignaci a apatii. Číst si pak o setkávání ve stylu *World Café* bylo fantazijní únikovou hrou z této „neživé třídy“, unavujícího pedagogického hororu se studenty, kteří své tváře skrývají pod maskami z monogramů.

Zkušenost s „covidovým vzděláváním“ může být ale nakonec přínosná. Dotkli jsme se výukového „nekontaktního“ dna a nikdo se tam dolů nechce vracet. Učitel, který nedělal (protože necítil) rozdíl mezi online výukou a živým setkáním se studenty, to teď bude mít u studentů těžké. Konkuruje mu jeho vlastní zaznamenaná přednáška. Nahrávky přednášek budou doufejme základem výuky i do budoucna, ale k nim teď nutně musí přijít něco navíc: jak asi bude studenty vnímán učitel, který pouze replikuje záznam, aniž by přidal *něco osobního* nebo poskytl empatickou zpětnou vazbu přítomným studentům?

Zážitek s online vzděláváním ukázal cennost skutečně „živých tříd“, ve kterých proudí energie fyzicky přítomných lidí. Potvrdil, že kreativní učení vyžaduje psychologickou atmosféru ve třídě, která je zaměřena na člověka, nikoliv na „látku“.

Připomněl nám, co jsme sami a (zejména) skrze své méně úspěšné a učiteli méně oblíbené spolužáky (spolu)prožívali od základní školy: „*Nejlepším prediktorem motivace a úspěchu studentů na všech úrovních vzdělávání jsou postupy, které vytvářejí pozitivní vztahy mezi studenty a učiteli a pozitivní klima pro učení*“<sup>5</sup>.

Rok v „týmsových“ samotkách nám ukázal, že to podstatné ve vzdělávání nestačí pouze sdělovat, je nutné to se studenty i vnitřně sdílet.

Josef Kotásek

---

<sup>4</sup> Více BYUNG-CHUL, Han. *Výbořelá společnost*. Přeložil Radovan Baroš. Praha: Rybka Publishers, 2016, s. 189 a násl.

<sup>5</sup> MIKOŠKA, Petr. *Vzdělávání zaměřené na studenta*. Praha: Pavel Mervart, 2016, s. 121 (autor zde cituje závěry výzkumu v USA provedeném na vzorku 20 000 studentů a učitelů).