

# Pojetí výchovně vzdělávacího procesu v základní škole zítřka

Jaroslav Kozlík

Motto: Od vyučování žáka  
k návyku sebezvzdělávat se.

Technický a hospodářský vývoj postupuje stále se zrychlujícím tempem, takže vyvolává zásadní změny ve všech oblastech společenského a kulturního života, jmenovitě ve školství. Základní škola nemůže setrvávat v tom, že bude nadále jen předávat žákům systém základních vědomostí a dovedností. Musí se stát institucí, která v bezpečném a podnětném prostředí rozvine dítě v osobnost, v člověka racionálně myslícího, sociálně cítícího, kulturně jednajícího a tvořivě výkonného.

Člověk je člověkem touhou po vývoji, po životě stále spravedlivějším, lidštějším a dokonalejším. Tuto vrozenou touhu projevuje dítě zvědavostí, spontánními otázkami „Co je to?“, svou touhou po samostatnosti „Já sám (sama)!“. Je k tomu prozíravě vybaveno moudrou přírodou osobitými lidskými kvalitami: rozumem, citem a vůlí.

Vrozené dispozice dítěte je třeba rozvíjet ve vyváženou osobnost. S pomocí rodiny, školy a veřejnosti lze toho dosáhnout tím, že změníme direktivní, receptivní a reprodukční školu ve *školu svobodnou, tvořivou a humaní*. Dosáhneme toho promyšleným a systematickým přechodem *od pasivního způsobu vyučování žáků k jejich samostatnému učení za učitelova osvědčeného vedení*. Jde o nástup aktivního učení, které vyplývá ze spontánní aktivity a touhy po samostatnosti žáka.

## Aktivita a samostatnost žáků

*Aktivitu* pokládáme za rozhodující faktor v rozvoji osobnosti dítěte. Aktivní žák přestává být objektem výuky a stává se *tvůrčím subjektem sebezvzdělávacího procesu*, postupujícího cestou sebezvzdělávání a sebevýchovy.

Zdrojem pro rozvíjení aktivity je *jeho samostatná práce*, ze které vychází mnoho užitečných podnětů rozvíjejících jeho osobnost. Je buzena a ožívána vnitřními popudy v podmínkách svobodného vnímání, rozhodování a jedná žáka. Inspiruje ho k tomu, že *chce a nikoli že musí*, a to tím silněji,

čím více si uvědomuje cíl a smysl své práce, prožívá ji a zajímá se o její výsledky.

Samostatná práce je sama o sobě jakýmsi inspirujícím motivem, která pobízí žáka, aby dosáhl vytčeného cíle, aby něco poznal, vyřešil, změnil, vyrobil, upravil, a to cestou hledání, porovnání, objevování, poznávání, aby si osvojil vlastními silami a vlastním přičiněním životně důležité poznatky a dovednosti i racionální pracovní postupy. Představuje takový druh činnosti, při kterém žák *přináší něco ze sebe* a prožívá přitom něco inspirujícího uspokojivého.

Samostatnost žáka je závislá na jeho osobnostních dispozicích, na stupni jeho rozvoje a na předcházející přípravě k samostatnosti. Důležité je, aby dítě bylo vedeno k samostatnosti na přiměřených činnostech už od malička.

Je-li samostatná činnost žáka produktem jeho pohnutek a potřeb, stává se jeho zájmem, osobní věcí, nabývá k ní niterný vztah projevovaný *sebekontrolou a seberegulací*. To ovšem neznamená, že při samostatné práci mizí kontrola a hodnocení učitelem a částečně i spolužáky. Kontrola přechází z autoritářské pozice učitele do postavení zprostředkovatele, rádce, manažera, partnera, příkladu a vzoru.

## Aktivní učení

Aktivita a samostatnost jsou psychickou základnou *aktivního* učení, které vychází z těchto poznatků a předpokladů:

- Učení, které probíhá v mysli jedince, je nezastupitelné, neboť tak jak nelze za druhého dýchat, jíst a spát, tak také nelze za druhého se učit. Proto je na místě úsilí o aktivaci žáka, o aktivaci konstruktivní.
- Vzhledem k tomu, že každé dítě je jako jedinečná lidská bytost jiné, je bezpodmínečně zevrubně poznat jeho schopnosti a možnosti a patřičně je využívat k výchově tvořivé osobnosti.
- Žák není schopen se v učení soustředit, necítí-li se dobře, prožívá-li nejistotu, obavy, úzkost, strach a je-li přehlížen, zesměšňován či nějak ohrožován. Proto je nezbytné úsilí o příznivou atmosféru ve třídě a vstřícné, podnětné prostředí.
- Zájmu, aktivity, samostatnosti a odpovědnosti u žáků dosáhneme tehdy, až je přestaneme vyučovat, předávat jim zkušenosti a známkovat — až místo toho je naučíme, jak se učit, až je krok za krokem povedeme k samostatnosti a odpovědnosti, budeme jim radit a pomáhat.

Splněním těchto předpokladů otevřeme žákům prostor pro rozvoj a *uplatnění jejich temperamentu a životaschopnosti*. Předejdeme tak mnohému, co jejich přirozený vývoj narušuje, zpomaluje, ba někdy vede na

scestí. F. W. Fröbel: „... jediným a neomylným lékem proti jakémukoli nedostatku nebo dokonce zlu (zlomyslnosti) je nalézt původně dobrou stránku lidské bytosti, která byla potlačena, narušena nebo svedena k chybám.“

Aktivní učení, založené na vnitřní motivaci je jedinou cestou od tradičních receptivních a reprodukčních metod k metodám produktivním, které mají vliv na:

- rozvoj citění, myšlení a snažení žáků,
- kvalitu, trvalost a použitelnost osvojených poznatků a dovedností,
- množství, úroveň a použitelnost pracovních a společenských návyků,
- postoj žáků ke vzdělání, kultuře a k životu vůbec.

### Trojrozměrnost sebevzdělávacího procesu

Sebevzdělávací proces není jen poznávání, nýbrž je příležitostí a zdrojem rozvoje všech osobnostních předpokladů žáka: jeho schopnosti tvořit, odhodlanosti sám sebe kontrolovat a spravovat, být za své jednání a činy odpovědný, žít s druhými a pro ně. Využívá všech možností a kvalit žáka. Propojeně plní funkci výukovou, výchovnou a vývojovou. Směřuje:

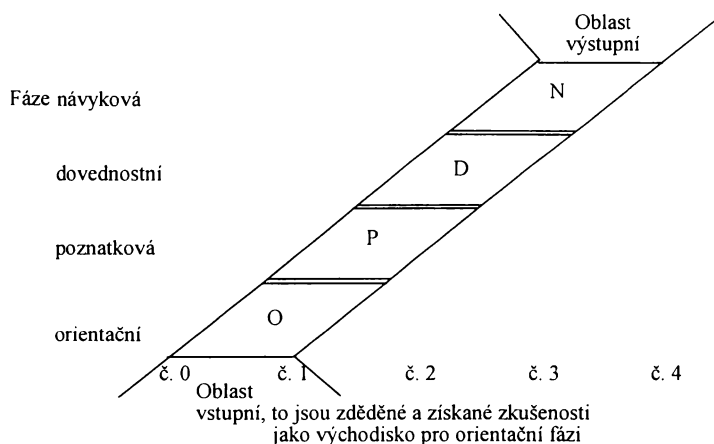
a) k sebevýuce	b) k sebevýchově	c) k seberozvoji
bezprostředním stykem s přírodou a společností získává žák životní zkušenosti, smysluplné poznatky a dovednosti, potřebné k běžnému životu a k dalšímu sebevzdělávání.	vštěpováním pozitivních postojů a vztahů k přírodě, společnosti a k sobě získává žák sociální a pracovní návyky, které podmiňují kulturní soužití a spolupráci, etické a estetické hodnoty.	k tomu, aby se žák všestranně rozvíjel jak po stránce tělesné, tak duchovní, citové a mravní

Sebevzdělávací proces přesahuje tedy funkci poznávací (a) tím, že se žáka obohacuje prožitky, navyká si žít a spolupracovat s učitelem a spolužáky, ukazuje se (b) a rozkvétá ve vyváženou osobnost (c); ( $a + b = c$ ).

Motivovat žáky, rozvíjet jejich zájem vztah k učení, vést je k řešení a vyřešení úkolu vyžaduje víc než strohý, byť věcný přednes učiva učitelem nebo strohé zadání. Ke kvalitě aktivního učení přispívá celá širší atmosféra prostředí, která zahrnuje osoby, s nimiž se žáci stýkají a spolupracují, učební prostory a pomůcky, ale i momentální dispozice učitele a žáků, vlivy únavy atd.

### Fáze sebevzdělávacího procesu

V mysli žáků probíhá sebevzdělávací proces asi takto:



Předpokládá se, že všichni žáci třídy si osvojují stejné učivo zároveň, řeší stejné téma. Učitel čas č. 0 až č. 4 odhadne se zřetelem na nejslabší žáky tak, aby si všichni mohli osvojit základní učivo.

*Orientační fáze.* Učitel seznámí žáky s úkolem, tématem, pomůckami. Žáci se orientují v úkolu a v pomůckách. Promyslí si, jak budou pracovat.

*Poznatková fáze.* Žák se seznámí s úkolem z úvodního neformálního učitelova výkladu. Sám nebo ve skupině spolužáků hledá, objevuje, porovnává, proniká do podstaty a souvislostí učiva, dopracuje se k předpokládaným poznatkům (základním, eventuálně rozšiřujícím). Pokud žák zvládne základní učivo v kratším čase, např. polovičním, probírá v dalším učebním čase učivo rozšiřující.

*Dovednostní fáze.* Žák poznané procvičuje a upevňuje v dovednost, ať už intelektuální nebo praktickou.

*Návyková fáze.* Dovednost přechází v návyk. Žák ovládající dovednost, navyká si ji běžně užívat.

Každá fáze učení má svou funkci, nepostradatelnost. Každé je třeba věnovat patřičnou pozornost a náležitý čas podle individuálních potřeb toho kterého žáka. Nesoustředěné vnímání učiva v orientační fázi nebudí a nerozvíjí touhu a chuť žáka přijít věci na kloub, porozumět jí.

Důležité je, dotáhnout proces až do konce, nezůstat na půl cesty, aby nedotažené učivo nevedlo k povrchnosti, k neúspěšnosti žáka, ke ztrátě sebedůvěry a sebevědomí, aby se nestalo počátkem „sebepropadání“.

Učení je opravdu aktivní a efektivní, když všechny kvality žáka fungují, to je:

- když žák prožívá učení se zájmem ve stavu zvědavosti jako dobrodružství,

- když právě ona zvědavost živí jeho vůli odpovědně se vyrovnat se zadaným úkolem,
- když všechno myšlení a snažení žáka je nerozlučně provázáno sebekontrolou a sebenápravou.

Takto pochopené a realizované aktivní učení je závislé na účinné spolupráci učitele se žáky a mezi žáky na principu zpětné vazby, která činí vzdělávací proces dvojsměrným. Čím je tato vazba živější, tím je učení efektivnější, neboť mozková činnost žáka je průběžně podněcována a korigována i podněty, které vycházejí od spolupracujících žáků a také podněty směrem od žáků k učiteli.

### Řešení problémů života

Život plyne jako neustálé upokojujání nebo neuspokojujání tužeb, potřeba a zálib člověka. Je buď v souladu s prostředím, nebo naráží na nepochopení, na problémy různé povahy a závažnosti. Jak se k nim jedinec staví, jak je řeší, to vlastně určuje a naplňuje jeho život.

Dítě má být vedeno tak, aby bylo schopno a odhodláno řešit své problémy. T. G. Masaryk říká: „Běží o to ..., aby dítě od samého začátku podle schopností, stáří a zralosti bylo vedeno k tomu, aby přemýšlelo a našlo správnou cestu, jak řešit malinké i větší problémy, před které je staví život.“

*Východiskem učení by měly být problémy, kterými žáci žijí, které na ně doléhají, inspirují je nebo také ponechávají v bezradnosti, bezmocnosti nebo i zcela netečnými. Životní problémy vyvolávají v dospělých i dětech rozmanité pocity: budí jejich tvořivé síly, představivost, fantazii, odvalu, podnikavost, u druhých pocit slabosti, obav, strachu, jsou-li nepřiměřené, nad síly. Za této nepřízně se může vyvinout tzv. „syndrom nucené bezmocnosti“, pohnutka vyhnout se neúspěšnému řešení, jednat nesprávně, neodpovědně až nečestně.*

Naopak — zmáhání problému schopnostem dítěte přiměřeného je přirozeným a živým zdrojem zkušeností, nahledu — pozitivních prožitků postojů a vztahů, které posilují sebe důvěru a sebevědomí žáka, povzbuzují ho řešit úkoly stále náročnější, přinášejí mu uspokojení.

Škola má nejen učit, jak se s problémy vyrovnávat a jak je racionálně řešit, ale zároveň vést žáky *k přijetí odpovědnosti* za jejich řešení. To vyplývá z vědomí souvztažnosti a vzájemnosti jevů, z vědomí odpovědnosti i za problémy vzdálenější, které se žáka přímo nedotýkají.

Tvořivá škola žádá vést dovést žáky k přesvědčení, že odpovědný přístup k problému se v životě vyplácí. Proto nenaříkat, problému se nevyhý-

bat, neodkládat jej, na druhé jej nepřenašet! Adekvátní vyjádření najdeme u E. Cleara: „Kdo problém nepomáhá řešit, ten ho pomáhá vytvářet!“

Při řešení problému se mezi učitelem a žákem výrazně projevují dva druhy činnosti: řídicí činnost učitele a sebevzdělávací činnost žáka. Činnost učitele — skryta pod sebevzdělávací činností žáka — se projevuje v nové podobě, v řídicí, poradenské a kontrolní činnosti. Vyžaduje širokou odbornost, v mnoha případech speciální znalost, takt, zdrženlivost a trpělivost.

Osvícený učitel vytváří svou osobností příznivé podmínky pro samostatnou práci a spolupráci žáků, udržuje živý tvůrčí duch ve třídě, radí, povzbuzuje, předchází možným nezdarům. Při neúspěchu pomáhá žákům najít správnou cestu, oceňuje konkrétní výsledky a stará se o vytváření dalších perspektiv. Svou inspirující úlohou navozuje, živí a stupňuje aktivní postoj a vztah žáků k učení, ke škole a k životu vůbec.

### Požadavky na sebevzdělávací proces

Stále se stupňující nároky na člověka, na jeho odbornost, na jeho široké, hluboké a pružné vzdělání, na globální vnímání světa, na povinnosti člověka k přírodě, společnosti a k sobě kladou na výuku jiné požadavky než donedávna. Pokusme se je pojmenovat:

*Požadavek cílevědomosti* žádá, aby si žáci průběžně uvědomovali osobní a společenský smysl své práce, její význam pro svůj přítomný a budoucí život. Aby pozorně sledovali a hodnotili práci, aby si uvědomovali zkušenosti a poznatky z ní plynoucí jako poučení i pro svou příští aktivitu.

*Požadavek reality* žádá, aby žák poznal svůj život v rodině, ve škole, v přírodě i ve společnosti bezprostředně a pravdivě, takový, jaký skutečně je, a to se všemi klady a nedostatky, možnostmi a perspektivami. Má jej poznávat nikoli jen z výkladu učitelova, ale tak, aby ho bezprostředně prožíval, aby k němu získal racionální vztah, postihl jeho podstatu i poznal vztah k problémům na něj navazujícím.

*Požadavek globality* žádá, aby žák poznával přírodu, společnost a sebe v komplexnosti a jednotě, v závislostech, propojenosti s určitým nadhledem, s vědomím, že vše se vším souvisí věcně i formálně, časově i prostorově.

*Požadavek sociability* žádá, aby vše, co žák poznává, prožívá a tvoří, bylo promyšlené a zdůvodněné nejen z hlediska současnosti a budoucnosti, ale také, aby sloužilo jak jemu samému, tak také jiným, všeobecnému vývoji, prosperitě a blahu celé společnosti.

*Požadavek ekonomie času a energie* žádá, aby se žák učil úsporně, aby hospodařil se svými silami, prostředky a časem. Sebevzdělávací proces je

tehdy racionální a ekonomický, když je úměrný energii, času, materiálním hodnotám, které žák, učitel i celá společnost do něj vkládají.

*Požadavek důslednosti* žádá, aby sebevzdělávací proces byl vždy u každého žáka dotažen až do své finální fáze, návyku, aby nekončil na půl cesty, např. v pouhém poučení, u poznatku.

*Požadavek kritičnosti* žádá, aby se žák učil, naučil se a navykl si konstruktivně a kriticky se dívat na svět a svůj život v něm, aby uměl správně hodnotit svou snahu a podíl na svém růstu a společenském pokroku.

Vzhledem k tomu, že vzdělávací proces se uskutečňuje v mysli žáka, měl by ho učitel vést tak, aby zmíněné požadavky se staly kontrolními mechanismy žákovy myšlení a konání. Lze tedy pokládat i tato kritéria za učivo v nejširším slova smyslu.

Učitel by si měl občas položit otázku, jak to, co žáci momentálně konají, čemu a jak učí, odpovídá požadavkům na vzdělávací proces. Takto chápané a využívané požadavky jako sebekontrola jsou neobyčejně cenným zdrojem růstu osobnosti a profesionality učitele.

## Závěr

K čemu je poznávání světa a života v něm, k čemu úsilí učitele o nejvyšší vzdělání každého jednotlivého žáka:

1. k uspokojování a zabezpečení materiálních potřeb člověka (chléb),
2. k uspokojování a obohacování jeho duchovních potřeb (nadhled, motivace),
3. k uspokojování a zušlechťování jeho sociálních potřeb (láska).

**Poznámka:** Stať vylpynula z celoživotního studia, z experimentální práce na Pokusné škole měšťanské ve Zlíně v letech 1933–1945, z výzkumné, normotvorné a instrukčně metodické práce ve Výzkumném ústavu pedagogickém v Praze v letech 1945–1972 a z celoživotní poměrně obsáhlé publikační činnosti.

KOZLÍK, J.: Pojetí výchovně vzdělávacího procesu v základní škole zítřka. *Pedagogická orientace* 1997, 3, s. 25–31, ISSN 1211–4669.

**Adresa autora:** Doc. dr. Jaroslav Kozlík, CSc., Praha