

## LASKAVOST A DŮSLEDNOST

Učitelé hledají efektivní cesty, jak naplnit společenskou objednávku i své vlastní osobní poslání, děti co nejlépe naučit a maximálně přispět i k jejich dobré výchově. Narážejí přitom na řadu úskalí v podobě nedostatečných předpokladů na straně dětí, chybějící spolupráce rodičů, nevhodného chování žáků ve třídě, podmínky pro práci ve škole mají často velmi daleko k potřebné úrovni. Existují však okolnosti, které mají učitelé plně ve svých rukou a nejsou závislé na výši platu, kvalitě vedení a podmínkách ve škole, politické situaci, nespolečnosti rodičů a které při systematickém uplatňování mají vysoký potenciál zlepšit přitažlivost i výsledky školního vzdělávání. V obou směrech má český vzdělávací systém významné rezervy.

Jaké jsou okolnosti na straně učitele, které ovlivňují nejprve vztahy dítěte ke škole a k učení a následně i jeho chování i vzdělávací výsledky?

Psychologie opakovaně zjišťuje, že naplnění cílů školního vzdělávání je výrazně ovlivněno mj. přístupem učitele k žákům, jeho přátelskými postoji a vztahy se žáky i podporovanými kladnými sociálními vztahy mezi žáky. Významnou kladnou roli hraje pozitivní klima třídy (školy), pozitivní vztahy žáků a učitele i žáků mezi sebou.

Některé další faktory zůstávají poněkud stranou naší pozornosti, protože se asi jeví jako málo vědecké, možná působí trochu jako z krásné literatury, jsou zatím obtížně operacionalizovatelné, a proto tedy prakticky empiricky nezkoumatelné. Na jednom z prvních míst vidím vlídnost a laskavost učitele. Doufám, že si dnes už nikdo nemyslí, že je špatně, když je škola přívětivá, přátelská, a že by naopak měla být přísná a odtažitá, že základem školního vzdělávání je výlučně mechanické předávání poznatků a vytváření dovedností, že vztahy se žáky nejsou podstatné. Vlídny učitel se na děti usmívá, ráno je osobně zdraví a vítá ve třídě, dává jim najevo, že je všem rád vidí, na konci vyučování se s nimi loučí s tím, že se na ně těší i druhý den. Přátelsky se zajímá i o události jejich mimoškolního života. I opakující se problémy řeší s úsměvem, bez nervozity, křiku a výčitek. Ví totiž, že v naprosté většině případů jde o banality, nad kterými je zbytečné se rozčilovat. A navíc je natolik moudrý, že si uvědomuje, že ani sebevětší přestupek zpětně neodstraní zlostí a křikem. Nepodezírá děti, že mu cokoli dělají schválně. Když už s něčím nesouhlasí, tak pouze

s činy, a ne s osobou dítěte. Nevyčítá, nedělá gesta beznaděje a zmaru, nepředpovídá dětem černou budoucnost. Nicméně do budoucnosti zaměřen je, ale na pozitivní řešení každé situace. Chápe, že děti dělají chyby ve větší míře než dospělí, protože se vše teprve učí. Vlastně my je to učíme. Všimá si všeho, čeho dítě dosáhlo, co se mu podařilo, kdy se chová pěkně. Žádný úspěch nesnižuje odkazem na jiné nedostatky dítěte. Kladné samozřejmosti nebere jako samozřejmosti, ale dá najevo, že si jich všimá a že je rád. Některé přestupky vůbec neřeší (jen dá dítěti najevo, že o nich ví), nevynechá žádnou příležitost k ocenění dobrého chování. „Tlačí“ děti k pozitivnímu přístupu svým vlastním pozitivním přístupem. Čas tráví maximálně v přítomnosti dětí, protože ví, že tím brzdí vznik nebo alespoň eskalaci kolizních situací. Nekomentuje negativně ani rodinnou situaci, ani jednání rodičů. Učitel přijímá, že tento způsob vedení dětí je velmi náročný a vyčerpávající. Jde však o dobrou investici do budoucnosti, protože děti, které se nastoleným pořádkům přizpůsobí, fungují posléze s mírnou podporou docela dobře samy. A o to snad ve škole jde. Ovšem přístup negativní vyčerpává z dlouhodobého hlediska ještě mnohem víc a zároveň s větší pravděpodobností rychleji dovede učitele k vyhoření. Nezmiňuji, že stejný přístup očekávám od veškerého personálu školy. Nevraživý a křičící školník sice může působit jako exotická kuriozita školy, ale její klima neovlivňuje pozitivně. Nemyslím si, že jde o nedostižný ideál, znám takové učitele i školy a není jich málo. Ani to neznamená, že učitele nemůže bolet hlava, že se nemůže blížit viróza a že je vždy stoprocentně pozitivně naladěný, že na děti někdy nezareaguje naléhavěji s tím, že na ně houkne. Jde však jen o výjimky, které děti po mírném vysvětlení vcelku chápou.

Samotná laskavost učitele může být některými dětmi vykládána jako slabost a takové chápání je může dovést k tomu, že se chovají volně až neslušně, neplní uložené úkoly, prosazují někdy velmi bezohledně svá přání, snaží se obsadit prostor, který jim ve škole nepřínáleží a který jim učitel nevědomky vytvořil. Když učitel tomuto jejich jednání nepostaví jednoznačnou hráz, hrozí nebezpečí, že situace může být časem nezvládnutelná. Zejména starší žáci mohou zcela ztratit zábrany. A vzhledem k tomu, že na druhém stupni je názor vrstevníků velmi silný, je možné, že někdy v těchto případech jsou to právě spolužáci, kteří dovedou dítě k opravdu nepřijatelnému jednání. Proto druhá vlastnost, na jejíž uplatnění musí učitel dbát úplně stejně a která by měla jít ruku v ruce s laskavostí, je důslednost. Ve spojení s rozhodností a přiměřenými nároky na děti vytvářejí tyto tři charakteristiky dobrou kombinaci, kterou žáci v posledku vnímají pozitivně. Ona je totiž srozumitelná, jednání učitele předpověditelné.

Na prvním místě prosazení vlídného řádu je autorita učitele. Učitel ví, co chce, uvědomuje si, že právě on prosazuje řádné fungování třídy. Dění ve

třídě by povětšinou mělo mít řád a srozumitelná pravidla. Učitel se chová konzistentně. Děti by měly vědět, že učitelovo slovo platí, a současně, že když něco řekne, tak trvá na splnění. Snaha o únik ze strany dětí je legitimní, ale neměla by se setkat s úspěchem. Naplnění požadavků stojí učitele nemalé úsilí, neznamená to tedy, že děti vždy automaticky vítají náročný úkol. Nicméně nároky ze strany učitele jsou důležité, byť leckdy musí počítat s odporem dětí. Když dítě úkol nesplní, učitel nedramatizuje, nevyčítá, nicméně trvá na splnění. Má pochopení, že některému dítěti trvá osvojení pravidla delší dobu, rozhodně nepoužívá věty, že *dítě už by mělo*. Důležité je, aby učitel získal na svou stranu i rodiče. Měl by je dopředu seznámit s tím, jak on chápe školní vzdělání, k čemu povede děti, jak bude k naplnění cílů přispívat on a co očekává od rodičů.

## VNITŘNÍ A VNĚJŠÍ MOTIVACE

Nezajímající se nebo apatické dítě představuje pro učitele značný problém, ale současně i velkou výzvu. Jak ho rozhýbat, probudit a dovést k nějaké aktivitě. Jinak řečeno, jak ho motivovat.

Náš cíl je budovat a posilovat vnitřní motivaci k učení, tedy aby se dítě samo chtělo vzdělávat, aby mělo vůli umět víc, něco dokázat a bylo přitom ochotné překonávat případné překážky. Vnitřní motivace se jeví jako perspektivní i pro dospívání a dospělost, tedy pro dobu, kdy už zpravidla nebývá vnější síla, která by člověka proti jeho vůli dokázala efektivně k učení donutit.

Pro pěstování vnitřní motivace máme příznivé výchozí podmínky. Dítě odmala chce něco zkoumat, protože je zvědavé, spoustu věcí chce dělat samo, protože chce být velké, zajímají je věci kolem, činnost je těší, je pro ně důležitá. Některé aktivity schvalujeme, jiným se snažíme zabránit. Vedle toho však existuje řada činností, pro které se mnohem obtížněji hledá vnitřní motivace na straně dítěte, takže zcela legitimně používáme motivaci vnější. Následkem usilovné a dlouhodobé aktivity dospělých dochází postupně k tomu, že i motivace k činnostem neatraktivním vychází mnohem víc z vnitřních potřeb dítěte. Nebo si alespoň vytvoří návyk. Existují psychologické směry, které akcentují význam vnějšího hodnocení při učení. Vlivný behaviorista Burrhus Skinner byl ještě těsně před svou smrtí na přelomu 80. a 90. let minulého století (zemřel 1990) skálopevně přesvědčený, že sofistickým použitím odměn (a trestů) by se dramaticky zlepšily výsledky ve školství.

Na druhé straně jsou známy Lepperovy experimenty ze 70. let minulého století, které dokazovaly, že vnější odměna snižuje vnitřní motivaci u dětí vykonávat konkrétní činnost. Jenže jak tomu dost často bývá, později se ukázalo, že skutečnost života je mnohem složitější. Odměny dobře fungovaly, zejména když byly v souladu s kvalitním výkonem než s pouhou účastí na činnosti, když odrážely úroveň dosažené kompetence, když zadaný úkol nebyl příliš zajímavý, když měly sociální povahu. Odměna může být potřebná na počátku nové činnosti. Přesto i nadále uznáváme úskalí nadměrného použití vnější motivace. Pokud bychom neúměrně přeháněli použití hvězdiček, peněz, hraček, vítězství, formálního uznání, vytvářeli z těchto odměn sofistické systémy, skutečně hrozí nebezpečí

oslabení vnitřní motivace. U některých nadaných dětí je tlak rodičů i učitelů dlouhodobě natolik velký, že v průběhu doby vyčerpají vnitřní motivaci a stanou se z nich zcela průměrní dospělí.

Cesty k posilování vnitřní motivace nejsou zas až tak složité.

Žáci, kteří mají před očima cíl, jsou ochotni pracovat i s nepatrnou mírou vnějších pobídek. Někdy motivačně funguje i velmi vzdálený cíl. Dítě se v dětství rozhodne pro nějakou profesi a více méně se k ní svými aktivitami cílevědomě pozvolna přibližuje. Zpravidla je však vhodné, aby podstatná část cílů došla naplnění dříve, jinak dochází ke ztrátám motivace. Je zároveň na dospělých, aby dítě oceňovali za odložené uspokojení. Měli bychom se zajímat o to, jaké má dítě cíle, a povzbuzovat je, aby si i krátkodobé cíle stanovovalo.

Nezanedbatelnou roli hraje příklad osob, ke kterým má dítě vztah, nebo i další osoby, které v určité době představují přitažlivý vzor. V první řadě jsou to rodiče, starší sourozenci, může se však jednat i osoby mimo rodinu. Nasnadě je právě učitel, jehož zájem o vyučovaný předmět může některé dítě inspirovat. Často však je motivace k činnosti ovlivňována více osobami. Dopředu nevíme, která osoba poskytne rozhodující vhodný impuls. Je proto důležité „nabízet“ dětem rozmanité vzory z různých oblastí.

Činnost, o kterou má zájem, zvyšuje puzení dítěte k jejímu provozování. Je na učiteli (i na rodičích), aby probudil a posléze povzbuzoval zájem o téma i jeho důležitost, podobnou roli hraje, když činnost má pro dítě osobní smysl. Podceňovat bychom neměli obyčejnou zvědavost. Motivaci povzbuzují atraktivní materiály – dnes má škola těžkou konkurenci ve skutečně zajímavých a kvalitních podnětech, které dítě snadno nachází na internetu. Pokud se dítě o činnost zajímá, je kontraproduktivní slibovat mu odměnu.

Důležitý je úspěch v činnosti. Dítě má tendenci opakovat činnost, která se daří. Leckdy stačí, že dítě konkrétní činnost zvládá lépe než dřív. Úspěch vyvolává příjemné pocity. Přestože tento fakt všichni dobře známe, v zájmu jakési „spravedlnosti“ a „objektivity“ poskytujeme některým dětem výlučně negativní zpětnou vazbu. Dokud ve škole děti veřejně srovnáváme, bohužel nemáme z tohoto přístupu úniku.

Velkou roli hraje pochvala. Jenže chválíme pořád málo. A někdy účinek pochvaly znehodnocujeme, např. tím, že chválíme čtrnáctiletého kluka před celou třídou. Jindy chválíme, a dítě přitom vidí, že se mu příliš nedařilo nebo že ve srovnání s ostatními dětmi spíše pokulhává. Leckdy stačí, že důležití dospělí projevují o činnost dítěte zájem. Platí to v první řadě pro rodiče, ale pochopitelně i pro učitele. Dávají tím najevo, že vykonávaná činnost, osvojované znalosti nebo dovednosti jsou důležité.

Dobré vztahy mezi učitelem a žáky i mezi žáky samotnými zvyšují ochotu žáků pracovat a patrně i ochotu učitele angažovat se. Základ ovšem po celou dobu dětství tvoří naplňované kladné vztahy dítěte s rodiči. Dítě je ochotné se samo učit mnoha věcem pro radost dospělého.

Větší úsilí čeká učitele na druhém stupni. Je totiž letitá zkušenost, že vnitřní motivace klesá v průběhu školní docházky, dokonce i během školního roku. Učitel by měl povzbuzovat u dítěte dovednost sebereflexe vlastní činnosti. Rovněž možnost volby zvyšuje vnitřní motivaci. Při výzkumu středoškoláků se ukázalo, že se zlepšila výkonnost i vnitřní motivace při skupinové práci ve srovnání s individuální. Patrně to platí pro komplexnější úkoly, ne pro ty nejjednodušší.

Oba druhy motivace v běžném životě koexistují. Nezdá se být ospravedlnitelné nevyužívat kteroukoli cestu, která dovede dítě k vytrvalejšímu zájmu o činnost.