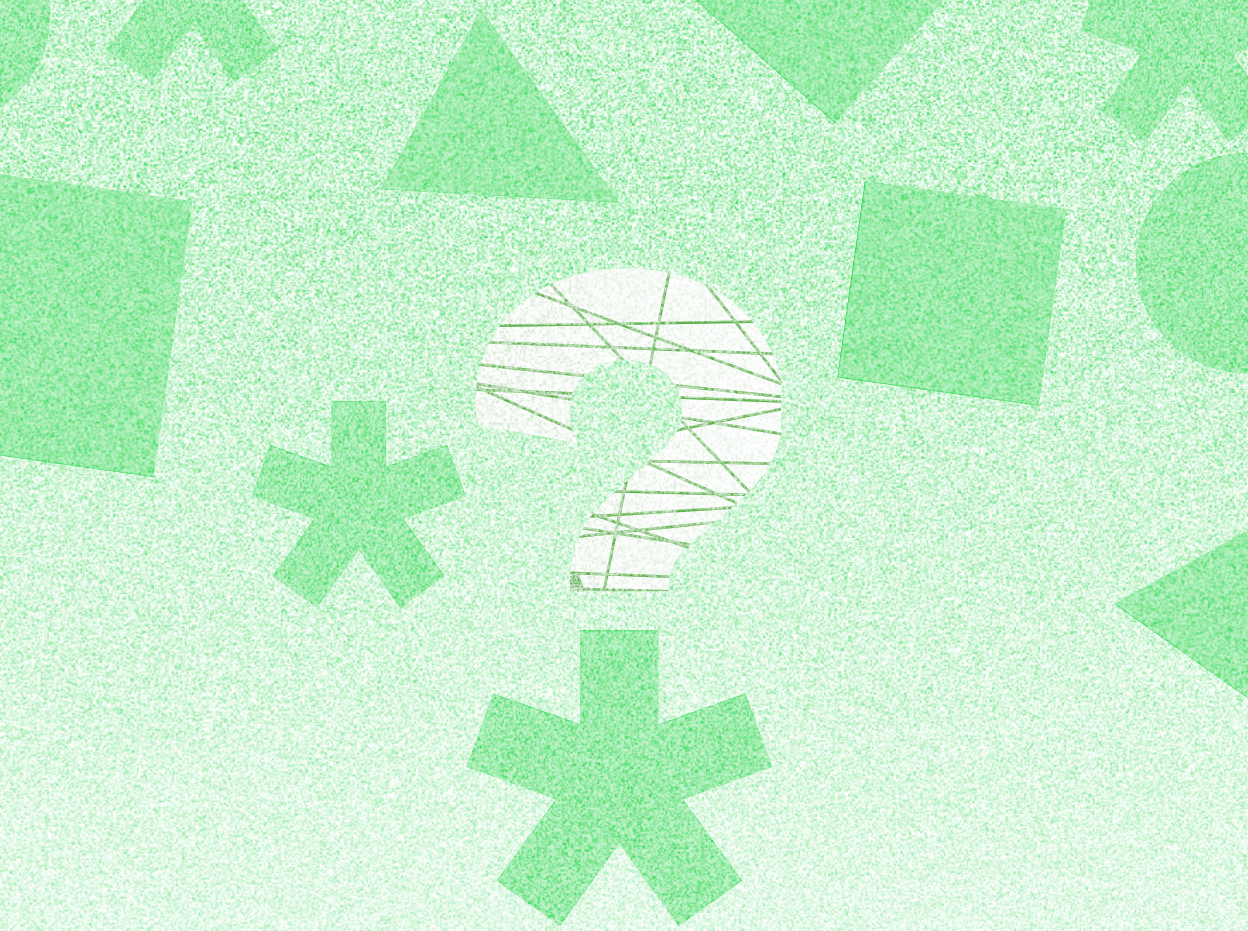

Dotazování

100 nápadů pro učitele a lektory

Peter Worley

Text © Peter Worley, 2019
Graphic Design © Dominik Tyl, Pink Box, 2025
Translation © Jana Shugaová, 2025
© Pink Box Philosophy s.r.o., 2025

ISBN 978-80-909105-7-7

This translation of *100 Ideas for Primary Teachers: Questioning*,
first edition is published by arrangement with Bloomsbury Publishing Plc.

Obsah

Úvod 8
Komentář nakladatelství 10
Jak knihu používat 12

1. Typy otázek a jejich struktury 15

N001 Co je to otázka? 16
N002 Úkolové otázky 17
N003 Teze 18
N004 Skryté otázky 19
N005 Vynořené otázky 20
N006 Hermeneutické (interpretační) otázky 21
N007 Úvodní otázky, závěrečné otázky a výzkumné otázky 22
N008 Empirické (faktické) otázky 23
N009 Dichotomie a otázky s několika možnostmi odpovědí 24
N010 Konceptuální struktury otázek 25
N011 Znalostní otázky 26
N012 Etické otázky 27
N013 Výslechové otázky 28
N014 Zavádějící (a zabarvené) otázky 29
N015 Implicitní otevřené otázky, explicitní uzavřené otázky 30
N016 Klíčová myšlenka: Otevřené a uzavřené otázky 31
N017 Klíčová myšlenka: Otázka X 32

2. Rozvíjíme zvídavou třídu 35

N018 Klíčová myšlenka: Přístupy k dotazování 36
N019 Klíčová myšlenka: Pěstování důvěry a odpovědnosti 38
N020 Chvála 39
N021 Poslech 40
N022 Aporie: přijímáme nepohodlí 41
N023 Intelektuální ctnosti 42
N024 Úsudky 43
N025 Ptát se, nebo se neptat: to je otázka! 44
N026 Problematizace 45
N027 Sokratovská ironie 46
N028 Metakognitivní pedagog 47
N029 Dialektické vs. inkluzivní cíle 48
N030 Skepticismus vs. cynismus 49
N031 Zkoumající společenství 50
N032 Transparentnost a vlastnictví 51
N033 Trivium: ztracené nástroje pro učení 52
N034 Prezence a absence 53
N035 Špatné odpovědi! 54
N036 Jak žactvu odpovídat: seznam 55

3. Strategie dotazování 57

N037 Klíčová myšlenka: Kotvení 58
N038 Kotvení k podnětu a kotvení k intuitivní odpovědi 59
N039 Dvojí kotva a atomové kotvení 60
N040 Propojování: samokotvení 61
N041 Klíčová myšlenka: Otevírání 62
N042 Otevírání odpovědi „Nevím“ 64
N043 Klíčová myšlenka: Podmínkování 65
N044 Klíčová myšlenka: Podmínkování buď, anebo 66
N045 Dotazování na hodnoty: „Souhlasíte?“ 67
N046 Klíčová myšlenka: Dotazování na argumenty 68
N047 Dotazováním ke kritickému myšlení 70
N048 Deskriptivní výuka 72
N049 Růstové nastavení mysli 73
N050 Sokrates a dotazování 74
N051 Obecná tvrzení 75
N052 Vyjadřování míry možnosti (modality) 76
N053 Odpovědi a odůvodnění 77
N054 Bloomova taxonomie 78
N055 Dva typy obsahu 80

N056 Dotazování na disonanci 81
N057 Klíčová myšlenka: Dotazování na 4R 82
N058 Ďáblův advokát: ale co když 84
N059 Síť porozumění 85
N060 Úkolem je diverzita 86
N061 Předpoklady: vítané a nevítané 87
N062 Diskuze ve dvojicích a skupinkách 88
N063 Létající Čestmír 89
N064 Strategie pro vizuální myšlení 90
N065 Imaginární nesouhlas 91
N066 Vnitřní dialog 92
N067 Rozřežte to! 93
N068 Odpovídání na otázky 94
N069 Špatné otázky 96
N070 Dotazováním interpretaci 97
N071 Opačné příklady 98

4. Prezentace otázek 101

N072 Klíčová myšlenka: Vytváření otázek 102
N073 Vedené dotazování vs. nevedené dotazování 103
N074 Sekvenční dotazování 104
N075 Ptáme se proč 105
N076 Víte, proč se ptáte? 106
N077 Používejte čisté otázky, nebo dokonce vůbec žádné! 107
N078 Buďte přesní a pečliví 108
N079 Břitva otázek: eliminujte ty, které nejsou nezbytné 109
N080 Šetřete s „ale“ 110
N081 Neviditelná interpunkce 111

5. Výběr řečníka 113

N082 Dotazovací radar: oštěpy, nebo sítě 114
N083 Detektor odpovědí 115
N084 Nikdo se nehlásí! 116
N085 Ruce nahoru, pokud... Ruce dolů, pokud... 117
N086 Tiché děti 118
N087 Vizuální hlasování 119
N088 Ruce nahoru? Výběr řečníka 120
N089 Gesta 122

6. Budování dovedností dotazování a zkoumání 125

N090 Filozofie a Filozofie pro děti 126
N091 Zkoumáme dotazování 128
N092 Sokratovské kruhy 130
N093 20 otázek 132
N094 Otázky dětí 134
N095 10 Otázek 136
N096 Vlak otázek! 137
N097 Kvadrant otázek 138
N098 Pouze otázky! 140
N099 Stěny a krabice 141
N100 Metakognitivní otázky 142

Zdroje 144
Poděkování 150

Úvod

„Kladení otázek je základem porozumění světu: je třeba si z něj vypěstovat návyk.“ (Eric Booth, *The Everyday Work of Art*)

Jakožto pedagogové se ptáte neustále, možná stokrát denně, několiksetkrát týdně, tisíckrát měsíčně. Kladení otázek je pro pedagogy základním pracovním nástrojem, se kterým by měli pracovat jako řezník s nožem. Přesně, efektivně a s rozvahou. Znalost druhů otázek je užitečná, ale sama o sobě k dobrému pokládání otázek nestačí.

„Klíčové myšlenky“ v této knize upozorňují na obecnější principy, které celou publikaci provází, spojují všech sto nápadů do jednoho celku a namísto pouhého seznamu nástrojů pro dotazování vytváří dialogické vyučování.
Pedagogikou orientovanou na otázky bych podobně jako Sokrates v Platónově dialogu *Menón* (viz N050) chtěl podpořit využití otázek nejen jako pouhého způsobu, jak se něco dozvědět nebo jak žáky zkoušet, ale jako nástroje, který probouzí k intelektuálnímu kontaktu se světem. Doufám, že děti vytvoří svět plný možností, než aby jej vnímaly jako nehybný objekt, do něhož vráží. Díky využití pěti základních principů, kterými jsou „Otevřený přístup k dotazování“ (N018), „Zkoumající společenství“ (N031), „Podmínkování“ (N043), „Kotvení“ (N037) a „Otevírání“ (N041), se z dotazování stává nejen dialog mezi pedagogem a žáky, ale i dialog mezi třídou (pedagogem a žáky) a světem. Působil jsem jako facilitátor a školitel filozofických rozhovorů na školách, a ačkoli se tato zkušenost odráží v některých uvedených příkladech, většinu nebo téměř všechny principy a strategie popsané v této knize lze uplatňovat napříč celým kurikulem. Uvidíte, že jsem zastáncem využívání uzavřených otázek – nacházím pro ně znovu obecné využití – a moje strategie pro uzavřené otázky (jmenovitě podmínkování, kotvení a otevírání) se hodí například pro logické úlohy v matematice, ale také pro filozofické diskuze s otevřeným koncem, občanskou výchovu a další předměty. Přístup ke kladení otázek, který najdete v této knize, jsem z velké části rozvinul jako facilitátor filozofie. Zajímavé ale je, že jsem s ním začal, když jsem učil hudbu.

Otevřený přístup k dotazování

Nejzásadnější myšlenku této knihy bych popsal jako snahu pokládat otázky se správným přístupem. Klást otevřené otázky je například k ničemu, pokud při tom udržujete uzavřený přístup (hledáte konkrétní odpověď, kterou máte na mysli, nebo třídu nepřiznaně vedete ke konkrétní odpovědi či závěru). Kladení návodných otázek může být na druhou stranu velmi produktivní, pokud tak činíte s otevřeným přístupem (jste otevřeni řešení problémů, různým názorům a nečekaným odpovědím). To ale neznamená, že musíte neustále učit co „nejotevřeněji“.

Pedagogové musí žáky připravit na testy a mají cíle a plány, které je třeba naplňovat, ať už si o tom sami myslí cokoli. Doufám, že porozumíte tomu, jak můžeme při dotazování udržovat otevřený přístup, i když směřujeme k uzavřenému cíli (máme dané směřování a naplňujeme určené plány v určitém časovém rozvrhu). Tyto dva cíle se nevylučují.

Dotazování a „dotazování“

V této knize vycházím ze dvou principů, které jsou při přemýšlení o pokládání otázek zásadní. Oba jsou založeny na práci J. T. Dillona (1994): „pokládání otázek“ a „to, že z něčeho uděláme otázku“. První princip je jednoduchý: když chceme praktikovat dotazování, musíme se zamyslet nad tím, jaké otázky pokládat a jak se ptát. Druhý princip zdaleka není tak konkrétní: jedná se o rozvíjení „zvídavé třídy“, o pěstování zvídavého přístupu místo toho, abychom se přehnaně soustředili na techniku dotazování, i když je sama o sobě také důležitá. Tato kniha jde proto hlouběji a zabývá se obecnější rolí otázek a dotazování v pedagogice. Pokládání otázek je dovednost důležitá pro demokracii a jako pedagogové bychom se měli zajímat nejen o to, jak se sami v dotazování zlepšovat, ale také o to, jak rozvíjet tuto dovednost u našich žáků. Tato kniha se navíc snaží být co nejpraktičtější, jejím nejobecnějším cílem je pěstovat dobrý přístup k dotazování u pedagogů i žáků. Je plná odkazů, takže pokud chcete, samozřejmě ji můžete číst postupně od začátku do konce, nebo se třeba raději pustíte do čtení o tom, co vás zrovna zaujme, a budete následovat různé odkazy, které jsem pro vás připravil tak, abyste mohli začít a přestat číst dle svého uvážení. Sdílím zde také mnoho svých názorů a zkušeností, ale k duchu této knihy patří, že chci, abyste si při čtení kladli otázky. I když se mnou někdy nebudete souhlasit, doufám, že ve vás probudím něco, co vás povede k pokládání otázek a jejich reflexi. Varování: tato kniha musí jednotlivé nápady popsat stručně, proto uděláte dobře, když se při snaze plně pochopit prezentované myšlenky nebudete spoléhat jen na ni. Tam, kde je to třeba, odkazuji na další zdroje.

Peter Worley

Komentář nakladatelství

Držíte v ruce knihu, která otevírá svět dotazování.
Peter Worley, autor a zakladatel britské organizace The Philosophy Foundation, má za sebou desítky let zkušeností s filozofováním s dětmi i s výukou pedagogů. Z této praxe vznikla kniha, již právě držíte a která vás povede při kladení otázek, otevírání dialogu a rozvíjení myšlení ve třídě i mimo ni.

Tuto knihu nemusíte číst od začátku do konce. Lze ji otevřít na libovolné stránce, začít kteroukoli lekcí. Jednotlivé nápady se vzájemně propojují a vytvářejí síť inspirace, ke které se můžete znovu a znovu vracet. Může vám tak sloužit jako malý, ale silný průvodce při přípravě na diskuze s dětmi, studenty i kolegy.

Hlavním cílem není předat hotové know-how, ale rozvíjet dovednost dotazování a vybídnout vás k jejímu soustavnému procvičování. Filozofování, ať už s dětmi nebo dospělými, sice může vycházet z určitých postupů, ale nelze ho sevřít do pevné metodiky. Jakmile se o to pokusíme, ztrácí se z něj to nejdůležitější – živý dialog a svoboda myšlení.
Právě Peter Worley dokáže najít jemnou rovnováhu mezi strukturou a volností: poskytuje oporu, navádí, ale zároveň nechává dost prostoru pro vlastní hledání a interpretaci. Neříká „dělejte to takto“, ale nabízí otázky a rámce, které si může každý přetvářet po svém. A hlavně: dává čas pochopit, proč to celé vůbec stojí za to.
Během čtení najdete i řadu odkazů na další doprovodnou literaturu, převážně v angličtině. Kde to bylo možné, uvádíme české překlady nebo české alternativy; všechny použité zdroje najdete na konci knihy. Tři texty, které autor zmiňuje, jsme pro vás přeložili a se svolením Petera Worleyho je najdete na našem blogu.
Věříme, že kniha *Dotazování* se pro vás stane dlouhodobým průvodcem nejen při výuce, ale i v tom, jak vést otevřený dialog v každodenním životě.
Kladení skutečných otázek bylo vždy spojeno s napětím, pochybností i nesouhlasem. Vzpomeňme na Sokrata, jehož otázky rozvířily společenské vody natolik, že musel vypít bolehlav. Peter Worley tyto momenty ve své knize nejen připomíná, ale staví se k nim čelem. Nesouhlas, nejistota, konflikt, to všechno jsou příležitosti k přemýšlení. Dotazování není zkratkou ke snadnější výuce. Je to cesta, jak lépe zvládat náročné situace, jak se v nich učit a růst.

Barbora Fialová, redaktorka

N001

Co je to otázka?

„Když se ptám… otevírám různé možnosti.“ (Matthew Bowker)

Tip pro pedagogy

Je užitečné mít na paměti rozdíly mezi požadavkem, dotazem, a tím, že z něčeho uděláme otázku (N072).

Rozšíření

Přečtěte si knihu *Asking Better Questions*, ve které se Norah Morgan a Juliana Saxton detailně zaměřují na otázky a dotazování. Mimořádně užitečná je klasifikace otázek v kapitole 5.

„Co je to otázka?“ je dobrá otázka. A tou „dobrou otázkou“ myslím, že to není tak jednoduché, jak se zdá.

Morgan a Saxton (2006) přišly s užitečným rozdělením otázek do tří typů:

1. Otázky, které se snaží získat informaci, např.: „Jak se jmenuje hlavní město Francie?“
2. Otázky, které utváří porozumění, např.: „Co z města udělá hlavní město?“
3. Otázky, které vyvolávají reflexi, např.: „Potřebujeme hlavní města?“

Co ale otázky dělají? Otázky se od někoho snaží něco zjistit a z hlediska gramatiky je na konci označuje otazník; v mluveném jazyce na konci věty hlasem stoupáme/klesáme a naznačujeme, že očekáváme odpověď. Slýcháme, že se děti, které ještě neumí mluvit, „ptají“ tak, že napodobují tón a stoupání hlasu, jež znají z otázek rodičů.

„Být, či nebýt: to je otázka“[1] je otázka bez otazníku. Co tuto větu tedy činí otázkou? Nutí nás uvažovat, přemýšlet, sledovat, co myšlenka možná naznačuje nebo obsahuje. Přesnější než říci, že se Hamlet ptá, je říci, že vyzývá sebe (a své publikum!) k tomu, aby z něčeho byla učiněna otázka (viz N072). Nicméně, jak podotkl odborník na dotazování Pieter Mostert, mnoho otázek není ničím víc než požadavkem, jenž je pouze zdvořilejší formou rozkazu. Mohl bych říct: „Dejte mi to!“ Nebo se mohu zeptat: „Nemohli byste mi to podat?“ Záměrem je imperativ, nikoli otázka; v tomto případě se ptáme ze zdvořilosti.

[1] W. Shakespeare, *Hamlet, dánský princ*, přel. Martin Hilský, 2020.

Hermeneutické (interpretační) otázky

N006

„... a nikdy nebudu lhát, i když nemohu slíbit, že budu vždy říkat celou pravdu.“ (Hermés k Diovi)

Tento název možná vzbuzuje respekt. Nenechte se ale kvůli tomu od tohoto jinak velmi užitečného druhu otázek odradit. Vypůjčil jsem si ho od Davida Birche, autora knihy Provocations: Philosophy for Secondary Schools (2014).

Má se za to, že slovo „hermeneutický“ se vztahuje k řeckému bohu Hermovi. (A pokud tomu tak není, mělo by!). Hermes byl poslem božstva a cestoval mezi jeho říší a světem lidí. Lidstvo si muselo slova bohů vykládat, a tak se Hermes stal trefnou metaforou pro cokoli, co souvisí s prchavou a nepostižitelnou interpretací.

Hermeneutická otázka žactvo vyzývá k tomu, aby „rozebíralo“ význam. Než abyste se žactva ptali na to, zda s určitým výrokem nebo názorem souhlasí, ptejte se raději, co podle nich daný výrok nebo názor znamená. Například v případě Shakespeara by bylo nejprve nutné se zeptat, co má Hamlet na mysli, když říká: „Nic není špatné nebo dobré samo o sobě. Všemu dává vlastnosti teprve naše myšlení.“[2] Až poté by se bylo možné ptát, zda s výrokem žáci souhlasí. Podívejte se také na diskuze o poučce „Poznejte sebe sama“ (N040) a na nápad „Dotazováním k interpretaci“ (N070).

Tip pro pedagogy

Předtím, než položíme hlavní úkolovou otázku, je někdy nutné si téma „rozebrat“. K tomu je užitečná právě tato strategie.

Rozšíření

Následující postup dobře funguje při práci s poezií:

1. Přečtěte báseň (možná dvakrát!).
2. Položte otázku: „Zazněla nějaká slova nebo nějaké fráze, kterým jste nerozuměli?“
3. Pokud ano, položte hermeneutickou otázku: „Co myslíte, že toto slovo / tato fráze znamená?“
4. Poskytněte kontext – přečtěte znovu daný úsek a opět položte otázku 3.
5. Vyslechněte odpovědi žáků a dle potřeby ujasňujte/opravujte.
6. Opakujte kroky 2–5 s dalšími slovy/frázemi.
7. Znovu přečtěte báseň.
8. Položte širší otázku: „Co myslíte, že tato báseň znamená?“

[2] W. Shakespeare, *Hamlet*, přel. František Urbánek, 1959.

N013

Výslechové otázky

Podle* Oxford Dictionary of English *pochází anglické slovo* interrogate *(vyslýchat) z latinského* interrogat *(dotazovaný), jež pochází ze slovesa* interrogare, *složeniny slov* inter *(mezi) a* rogare *(ptát se).

Slovo „výslech“ může vyvolávat nepříjemné asociace. Samotné dotazování ale lze popsat jako proces, při kterém se někoho snažíme vyslechnout.

Prozatím nechme stranou otázku, zda všechno dotazování není určitým způsobem výslech – jde o to, že se díky pátravým otázkám můžeme dostat hlouběji. Proto má tento druh dotazování své místo. Je ovšem třeba myslet na několik důležitých věcí.

Otevírání

Výslechové otázky, které se snaží jít do hloubky, nejsou někdy nic jiného, než zdařilé otevírání (viz N041): „Můžeš říct, proč?“. A pak: „Můžeš nám dát nějaký příklad?“

Ďáblův advokát

Za určitých podmínek má tento přístup své místo (viz N058 a N065). Radil bych ale využívat spíše jiné způsoby, jimiž dosáhnete stejného cíle.

Přístup

Abyste se ptali správně, musíte dávat pozor na svůj přístup (viz N018). Pokud jsou někomu výslechové otázky nepříjemné, je to pravděpodobně kvůli nevhodnému přístupu tazatele.

Řeč těla

Všímejte si své řeči těla, očního kontaktu a tónu, jímž otázku pokládáte. Pokud to zvládnete, omezíte různé negativní stránky tohoto způsobu dotazování.

Důvěra

Pokud ve třídě panuje důvěra (viz N019), budou výslechové/pátravé otázky přinášet ovoce.

Tip pro pedagogy

Dávejte pozor na to, zda tento typ otázek není žákům nepříjemný. Zamyslete se, jak můžete změnit svůj přístup, řeč těla nebo podmínky ve třídě tak, aby se žáci cítili lépe.

Rozšíření

Prostudujte si sokratovské dotazování, sokratovskou metodu a sokratovský dialog. Všechny tři postupy vychází z praxe starořeckého filozofa Sokrata, jehož výslechové otázky ve svých dialozích zaznamenal jeho žák Platón.

N016

Klíčová myšlenka: Otevřené a uzavřené otázky

„Rozdíl mezi gramaticky a konceptuálně otevřenými a uzavřenými otázkami je opravdu zajímavý.“ (uživatel Twitteru)

Co je otevřená a co uzavřená otázka není zdaleka tak jasné, a proto často nevíme, jak otázky co nejefektivněji využít. Tento nápad přináší praktický způsob, jak otevřenou a uzavřenou otázku rozlišit.

„Na otázku s uzavřeným koncem […] lze jednoduše odpovědět buď „ano“, nebo „ne“, případně pomocí konkrétní informace. Na otázku s otevřeným koncem se „ano“, „ne“ nebo pomocí statické odpovědi zareagovat nedá.“ (Wikipedie) Takže, jsou následující otázky otevřené, nebo uzavřené?

1. Co je výsledkem součtu 2 + 2?
2. Co je to mysl?
3. Co mi můžete říct o Paříži?
4. Je mysl totéž, co mozek?

Zařadit první dvě otázky podle obvyklé definice je poměrně snadné: 1. je uzavřená a 2. otevřená. U otázky 3. a 4. se názory často různí. Rozlišujeme *gramatické* a *konceptuální* otevřené a uzavřené otázky. *Gramaticky* otevřená nebo uzavřená otázka je definována svojí strukturou. *Konceptuálně* otevřená nebo uzavřená otázka je otevřená nebo uzavřená dle *konceptů* (myšlenky, význam, vztahy), které obsahuje. Naše otázky můžeme nově rozdělit takto:

	Gramaticky otevřené	**Gramaticky uzavřené**
Konceptuálně otevřené	„Co je to mysl?“	„Je mysl totéž, co mozek?“
Konceptuálně uzavřené	„Co mi můžete říct o Paříži?“	„Co je výsledkem součtu 2 + 2?“

Tip pro pedagogy

Nejen že je dobré používat otevřené i uzavřené otázky, můžete je také kombinovat (viz N017).

Rozšíření

Přečtěte se doplňující materiál od Petera Worleyho přeložený do češtiny „Otevřené myšlení, uzavřené otázky: dva druhy otevřených a uzavřených otázek“.

https://www.pinkbox.org/post/otevrene-mysleni-uzavrene-otazky-dva-druhy-otevrenych-a-uzavrenych-otazek

N018

Klíčová myšlenka: Přístupy k dotazování

„... já sám ještě nevím, ale musíme jít tam, kam nás diskuze zavane.“
(Sokrates v Republice)

Tip pro pedagogy

Abyste si zachovali otevřený přístup k dotazování:

Poslouchejte
(viz N021)
Neinterpretujte
(„Takže myslíš, že...“)
Neparafrázujte
(„Takže říkáš, že...“)
Nesumarizujte
(„Takže dnes jsme si řekli...“)
Nevypichujte
(„Takže to hlavní dnes bylo...“)

Namísto toho kotvěte a otevírejte (viz N037 a N041).

Rozšíření

Více si o tomto tématu můžete přečíst v mém článku dostupném v ČJ „Ariadnina nit: absence a prezence při facilitaci filozofických diskuzí“.

https://www.pinkbox.org/post/ariadnina-nit-absence-a-prezence-pri-facilitaci-filozofickych-diskuzi

Klást ty správné otázky může být důležité, ale mnohem důležitější je, jaký máte k dotazování přístup.

Uzavřený přístup k dotazování znamená, že tazatel předem očekává určitou odpověď (např. „Jak se jmenuje hlavní město Francie?“) nebo předpokládá, co si dotazovaný myslí (např. „Takže myslíš, že...“).

Otevřený přístup k dotazování znamená, že tazatel od žáků očekává pouze to, že řeknou, co si myslí a proč si to myslí, místo aby říkali, co si myslí, že od nich chce slyšet tazatel (čtení myšlenek).

Otevřený nebo uzavřený přístup můžete mít, ať už používáte otevřené, nebo uzavřené otázky. Vypadá to následovně:

1. Uzavřený přístup k dotazování s uzavřenou otázkou:

Pedagog: Co je výsledkem součtu 2 + 2?
Žák 1: Je to 22?
Pedagog: Ne. Někdo další?
Žák 2: Jsou to 4?
Pedagog: Ano, správně!

2. Otevřený přístup k dotazování s uzavřenou otázkou:

Pedagog: Co je výsledkem součtu 2 + 2?
Žák 1: Je to 22?
Pedagog: Vysvětlíš nám, proč si myslíš, že je to 22?
Žák 1: Protože když vezmete dvojku a přidáte k ní druhou, máte 22.

Pedagog se pak rozhodne vysvětlit rozdíl mezi čísly a jejich hodnotami a také rozdíl mezi významem znaménka + podle toho, zda jej použijeme v běžné řeči, nebo pro aritmetickou operaci sčítání.

3. Uzavřený přístup k dotazování s otevřenou otázkou:

Pedagog: Co je poezie?
Žák 1: Je to nuda!
Pedagog [ignoruje žáka 1]: Někdo další?
Žák 2: Rýmuje se to.
Pedagog: Správně! [napíše „rýmuje se“ na tabuli]

4. Otevřený přístup k dotazování s otevřenou otázkou:

Pedagog: Co je poezie?
Žák 1: Je to nuda!
Pedagog: Vysvětlíš nám, proč si myslíš, že je to nuda?
Žák 1: Je tam plno starejch slov.
Pedagog: Chce k tomu někdo něco říct? Ano?
Žák 2: Ne každá poezie používá stará slova. Rap není nuda a nepoužívá je.
Žák 1: Ale rap není poezie.
Žák 2: Ale je. Rýmuje se, má rytmus, vyjadřuje pocity a myšlenky.
Pedagog [ke třídě]: Takže, je rap poezie?

Tip pro pedagogy

Ve čtvrtém příkladu pedagog umožňuje problematizaci, vyzývá celou třídu k odpovědi a umožňuje vznik kontroverze. Ve třídě tak vzniká diskuze zaměřená na vynořenou otázku „Je rap poezie?“ namísto abstraktnějšího dotazu „Co je poezie?“ (viz N015).

Klíčové prvky těchto dvou přístupů jsou:

Otevřený přístup k dotazování	Uzavřený přístup k dotazování
Věnuje pozornost tomu, co si žák myslí nebo co říká.	Věnuje pozornost tomu, co vy chcete, aby si žák myslel nebo říkal.
Věnuje pozornost tomu, proč si žák myslí, co si myslí, nebo proč říká, co říká.	Nevěnuje tomu pozornost!
Je otevřený k problematizaci a alternativám (N026).	Vyhýbá se nebo blokuje (N040) problematizaci a alternativy.
Věnuje pozornost tomu, že žák potřebuje něco navíc (např. podrobnější vysvětlení).	Nevěnuje tomu pozornost!
Neustále dává pozor na to, kde leží hranice znalostí nebo chápání samotného pedagoga.	Má tendenci se považovat za toho, kdo má pravdu a zná správné informace.
Neustále hledá, kde se poučit.	Nehledá, kde se poučit!

Problematizace

N026

„Problém, o který se dělíme je... poloviční? Vyřešený? Zdvojnásobený?“ (variace na anglické přísloví)

Problém, který předvídáme, nás v budoucnu nepřekvapí! Zvídavá třída se problémů nebojí.

Představte si následující zapeklitou situaci:

Pedagog: „Věta začíná velkým písmenem a končí tečkou.“
Žák [napíše F a pak řekne]: „To není věta.“

Žák *problematizuje*. Problematizace se projevuje, když něco zpochybníme. Cynik by mohl říct, že tak jen vytváříme problémy. Já raději říkám, že je vidíme nebo předvídáme. Děti jsou vůči problémům velmi všímavé, takže je ve vašem zájmu:

1. Problémy předvídat dříve, než nastanou.
2. Být otevření problémům, když si jich žáci povšimnou nebo myslí, že nějaký objevili – nemusí jít o problém, jen je nutné něco vysvětlit a vyjasnit.

Důležitý je také třetí přístup k problematizaci: nestačí jen problémy předvídat a být vůči nim otevření, *ale aktivně dávat třídě za úkol problémy vyhledávat* (N022).

Jak ve třídě rozvíjet zdravou problematizaci:

- Zachovávejte otevřený přístup k dotazování (N018).
- Přijměte aporii (N022).
- Podporujte používání nástrojů kritického myšlení; ptejte se třeba na opačné příklady (N071).
- Pokud přehnané problematizování není na místě, dejte žactvu za pravdu a dle potřeby se dohodněte (příklad najdete v Tipu pro pedagogy z N005).

Tip pro pedagogy

Navykněte si pokládat otázku poté, co něco představíte nebo vysvětlíte: „Je v tom někde nějaký problém?“ A také jako obvykle: „Je tu někdo, kdo to nechápe?“

Rozšíření

Filozofie a Filozofie pro děti (N090) jsou dobrý způsob, jak žáky seznámit se *systematickou problematizací* a s myšlenkou, že hledat problémy je dobré!

Metakognitivní pedagog

N028

„Buď svůj vlastní kamarád-kritik!“
(Kamarád-kritik, který neměl čas!)

Ke zhodnocení vaší práce s dotazováním se často doporučuje přizvat kolegu, aby vás pozoroval jako „kamarád-kritik“. Není ale snadné najít kolegy, kteří na to mají čas. Naučte se sledovat sami sebe, jako by to dělal kolega, a staňte se metakognitivními pedagogy.

Většina z nás si při dotazování (aniž bychom si to uvědomovali) vytvořila různé návyky a reflexy počínaje tím, že po odpovědi na otázku děláme „Mmm...“, což může působit nesouhlasně, i když to tak není myšleno, a konče tím, že žactvu říkáme, co si myslí, např.: „Takže myslíte, že by více lidí mělo volit.“

Cesta k metakognitivní pedagogice vede přes tři kroky:

1. **Buďte pozorní!** Všímejte si toho, co děláte, a toho, co si myslíte. Všímejte si i věcí, které jste udělali, ale měli jste si je lépe promyslet, a věcí, kterým se vyhýbáte. Proč se jim vyhýbáte?

2. **Pozorujte** své dotazování a vždy si kladťe následující otázky:
   Bylo tohle potřeba?
   Co mohu zlepšit?

3. Pokud to bude nutné, **změňte** své dotazování pomocí vhodných **nástrojů** a **strategií** (například těch v této knize).

Svou práci s dotazováním hodnoťte následovně:

1. Jaká byla vaše **otázka?** Nebo: co jste udělali?

2. Jaký mělo vaše jednání **dopad**? (Zmatené ticho? Vyvolání argumentace?)

3. **Hodnoťte dopad vašeho jednání:** Byl pozitivní, nebo negativní? Proč? Co můžete v budoucnu udělat, abyste své dotazování v tomto kontextu zlepšili?

Tip pro pedagogy

Pamatujte, že hodnocení není pouhý popis. Neříkejte si jen, co jste udělali, ale hledejte důkazy o tom, jaký dopad mělo vaše jednání, a poté si na základě důkazů řekněte, zda jste postupovali správně, nebo ne.

Rozšíření

Možná bude stačit jen to, že se dostanete do „sebepozorovacího módu“. Ze začátku vám může pomoci, když si budete po dotazování dělat poznámky. Část výuky, v níž plánujete pokládat dotazy, si můžete také nahrát.

Prezence a absence

N034

„Dobrý číšník se postará o všechny vaše potřeby, přitom si ho ani nevšimnete.“

Prezence a absence jsou obecné principy výuky, které se zaměřují na to, jak a kdy pokládáme otázky. Umění klást otázky vyžaduje umět dobře rozpoznat, kdy se ptát a kdy se neptat.

Prezence je míra, do níž pedagog/facilitátor zasahuje do dění ve třídě (např. pokládá otázky, navrhuje, vysvětluje, provádí aktivity).

Absence je míra, do níž pedagog/facilitátor do dění ve třídě záměrně *nezasahuje*.

Dotazování může pedagog chápat dvěma základními způsoby: buď ve smyslu *obsahu* (viz také N055), nebo jako *proces* (pedagog vytváří strukturu).

Umění učit – a pokládat dotazy – se zabývá hledáním rovnováhy mezi vhodnou a efektivní mírou prezence a absence: jde o to vědět, kdy do dění ve třídě vstoupit a kdy jej nechat plynout.

Mnoho z praktických strategií v této knize v sobě nese prezenci i absenci. Prezence se projevuje například v *podmínkování, kotvení* a *otevírání*, protože se jedná o intervence – pedagog udělá něco, co má vliv na následné dění ve třídě. Jsou ale zároveň projevem absence v tom smyslu, že pedagog jedná v rámci omezené role tvůrce struktury, čímž se vyhýbá tomu, aby žactvu do diskuze nebo konverzace vkládal konkrétní myšlenky, tedy obsah.

Tip pro pedagogy

Když z diskuze vystoupíte ve smyslu, že do ní nevkládáte žádné myšlenky nebo obsah, zajišťujete tím, že zazní myšlenky žáků. Čím více toho řeknete, tím méně patří diskuze žactvu (viz N032).

Rozšíření

Snažte se diskuze facilitovat tak, aby pozorovatel nedokázal poznat, co si myslíte.

* Bonus *

Podívejte se na související taoistický princip wu wei, jenž se někdy překládá jako „dělání bez dělání“ nebo „dělání bez námahy“, i na tezi „vnitřních protikladů“ Jin a Jang. Díky těmto konceptům můžeme pochopit, jak lze dosáhnout ideální rovnováhy mezi prezencí a absencí. (A neplatí to jen pro učení!)

N037

Klíčová myšlenka: Kotvení

„Je to jednoduché: prostě znovu položíte otázku!“ (pedagog)

„Kotvení“ znamená, že zopakujete hlavní otázku.

Kotvení se často používá v situaci, kdy žák odpoví na otázku, aniž by ji (explicitně) zodpověděl. Například:

Otázka: Je to liché číslo?
Odpověď: Dá se vydělit dvěma.
Kotva: Takže, je to liché číslo?
Žák: Ne.

Při kotvení ke gramaticky uzavřeným otázkám, jako je tato, nezapomeňte otevírat (N041) tam, kde je to nutné:

Kotva: Takže, je to liché číslo?
Žák: Ne.
Otevírání: Můžeš říct, proč?
Žák: Protože lichá čísla nejde dělit dvěma.

Někdy bude třeba před kotvením podmínkovat:

Pedagog: Když můžete číslo vydělit dvěma, *tak* [kotva] je to liché číslo? (Viz N043, kde se dozvíte, kdy tuto strategii použít a proč se rovnou neptat, zda číslo dělitelné dvěma není sudé.)

Kotvení je při dotazování užitečné z několika důvodů:

- Pomáhá dovést příspěvky žáků *zpět k hlavní* otázce. (Přesně tak, jak byste postupovali vy sami při zodpovídání otázky u zkoušky.)
- Pomáhá zajistit, aby byly příspěvky do diskuze *relevantní*.
- Pomáhá pedagogovi/facilitátorovi udržovat absenci (od vkládání obsahu do diskuze; N034).

Tip pro pedagogy

Kotvení také vede žáky k tomu, aby odhalili, jak jejich příspěvek může být skrytě (implicitně) relevantní, aniž bychom přehlíželi, co mají na srdci. Kotvení žáky vede k tomu, aby formulovali argumenty, tedy závěry podpořené odůvodněním. Vyhýbá se složitému jazyku a příliš dlouhým větám (N079).

Rozšíření

Maximálně využít tuto techniku vám pomohou nápady N017 a N046.

Imaginární nesouhlas

N065

„Dokonalá shoda je nepřítelem dobré konverzace.“ (Michel de Montaigne)

Když se všichni žáci shodnou, je těžké udržet trvající a plodnou diskuzi. Co tedy budete dělat, když nepřijde žádný nesouhlas?

Dokonalá shoda vás pravděpodobně bude pokoušet ke hraní ďáblova advokáta. Většinou začnete: „Ale co když…“ (N058). Při tom *myslíte* za žáky. Zkuste místo toho žáky zaktivizovat, aby přemýšleli sami. Zejména velmi mladí žáci možná o různých možnostech odpovědi neví. V takovém případě zkuste dotazování pomocí dichotomií (N009) nebo detektoru odpovědí (N083) – najděte žáky, kteří mají jiný názor. Pokud *nikdo* ve třídě jiný názor nemá, vyzkoušejte imaginární nesouhlas. Nejprve vyzvěte žactvo, aby *samo hledalo* alternativní postoje. Ptejte se:

1. „Co myslíte, že by říkal někdo, kdo by s vámi nesouhlasil?“
2. „Jak myslíte, že by svůj názor odůvodňoval?“
3. „Souhlasíte s ním?“

Imaginární nesouhlas lze do diskuze vnést několika způsoby:

- Pokud má otázka podobu dichotomie („X, nebo ne-X“ nebo „X, nebo Y“): „Co myslíte, že by říkal někdo, kdo si myslí ne-X/Y?“
- Hraní rolí: „Postava P v příběhu si myslí ne-X (nebo Y). Kdybyste byli postava P, proč byste si mysleli ne-X nebo Y?“
- Debata: „Může se tato půlka třídy zamyslet nad argumenty pro X a ta druhá nad argumenty pro ne-X nebo Y?“

Tip pro pedagogy

Pamatujte, že abyste vytvořili kontroverzi, stačí najít jen jednoho člověka, který má jiný názor než ostatní.

Rozšíření

U žáků, kteří spolu souhlasí, využívejte diskuzi ve dvojicích. „Co by mohl říct někdo, kdo by nesouhlasil / nemyslel si X / nemyslel si Y?“

U nejmenších žáků můžete použít plyšového medvídka: „Méďa nesouhlasí, myslí si ne-X. Můžeš méďu vyslechnout a povědět mi, proč si myslí ne-X?“ (Díky, Steve Hogginsi!)

N066

Vnitřní dialog

„Asi teď budu nesouhlasit sám/sama se sebou!“
(Při kvalitních diskuzích
na základní škole zaznívá často.)

Pomyslný patron dotazování, filozof Sokrates, viděl analogii mezi myšlením a mluvením – myšlení považoval za jakýsi „tichý dialog“. Proto jeden z nejdůležitějších přístupů k dotazování nemá nic společného s pokládáním otázek ostatním, ale jde v něm o dotazování sebe sama. Když si představíme myšlení jako vnitřní dialog, mohou dobré diskuze ve třídě posloužit jako vzor pro to, jak dobře přemýšlet.

Podpoře rozvoje vnitřního dialogu se v této knize věnují různé techniky, zejména „Imaginární nesouhlas“ (N065).
V této kapitole najdete další způsoby, jak žactvu pomáhat s rozvojem této zásadní metakognitivní dovednosti.

Co by řekl/a X?

Zeptejte se žáka, jak by na jeho argument mohl zareagovat spolužák nebo jak by spolužák mohl odpovědět na vaši otázku.

Imaginární nesouhlas

Práci s imaginárním nesouhlasem zvládnou i ti nejmladší žáci (viz způsob, jak Steve Hoggins využívá medvídka v N065). Dle pozorování žáci nemusí být schopni vyjádřit nesouhlas s vrstevníky, ale dokáží nesouhlasit sami se sebou prostřednictvím plyšového medvídka. To naznačuje, že se schopnost vnitřního dialogu možná vyvíjí dříve než schopnost kritické interakce s ostatními.

Myslím si... A teď si myslím...

Požádejte žáky, aby si na začátku diskuze poznamenali odpověď začínající slovy: „Myslím si...“ Na konci diskuze je požádejte, aby si poznamenali odpověď začínající slovy: „A teď si myslím...“ Díky tomu si žáci budou lépe uvědomovat, jak se vyvíjí jejich uvažování.

Psané dialogy

Nakonec přichází nejsofistikovanější varianta, při které žáky necháte po vzoru Platóna napsat krátký dialog mezi dvěma postavami.

Tip pro pedagogy

Jak vypadá vnitřní dialog, můžete čas od času nahlas předvést. Pravidelně v něm dělejte přestávky a ptejte se třídy, jak pokračovat.

Rozšíření

Můžete nahrát (nebo přepsat) ukázku z diskuze ve třídě (jména diskutujících můžete anonymizovat) a nechat žáky, aby se na záznam podívali nebo si přepis přečetli a kriticky se sebou interagovali. Souhlasí žáci sami se sebou?

* Bonus v ČJ *

Inspirativní aktivitou, která pracuje s hraným dialogem je „filosofické divadlo“ rozvíjené Matějem Králem. Na následujících dvou odkazech se můžete dozvědět víc.

Automat na filosofické divadlo

https://didaktikon.cz/DIDAKT-28.html

Metodika filosofického divadla Matěje Krále

https://automatdidaktikon.htf.cuni.cz/Pdf/kraldivadlo.pdf

Získejte nápady 1 až 100!

Knihu *Dotazování: 100 nápadů pro učitele a lektory* lze číst v online nebo tištěné verzi.

KNIHA

Jak je z ukázky patrné, dovednost dotazování je o dlouhodobém přístupu, jedině tak vše, co z této knihy získáte, může být udržitelné.

Pokud se chcete rozvíjet dál, podívejte se na naše vzdělávací služby. Přidejte se na aktuálně vypsané kurzy, nebo si vyberte z nabídky na míru.

VZDĚLÁVÁNÍ

Na našem blogu najdete 3 články Petera Worleyho přeložené do češtiny, které rozvíjejí přístup k tomu, jak se ptáme.

BLOG

BLOG

„Podmínkujte, kotvěte, otevírejte: jak strukturovaně pokládat uzavřené otázky"

„Ariadnina nit: absence a prezence při facilitaci filozofických diskuzí"

„Otevřenost v myšlení, uzavřené otázky: dva druhy otevřených a uzavřených otázek"

Sledujte nás na sociálních sítích

FACEBOOK

INSTAGRAM

LINKEDIN

* NEWSLETTER *

přihlášení zde

WWW.PINKBOX.ORG