

# **UČITELSTVÍ JAKO ŘEMESLO**

**PAVEL BOBEK**

*Učitelství jako řemeslo*

©Pavel Bobek, 2025

©EDUkační LABoratoř, 2025

ISBN 978-80-909442-2-0

**UČITELSTVÍ**

**JAKO**

**ŘEMESLO**

**PAVEL BOBEK**



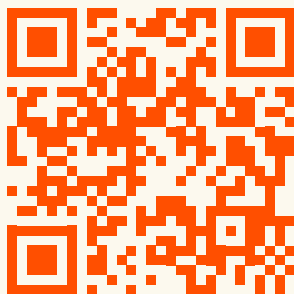
# PAVEL BOBEK

Učitelem jsem se stal v Anglii, kde jsem vystudoval prvostupňové učitelství na *UCL Institute of Education* v rámci programu *Teach First*. Souběžně jsem učil na běžné základní škole v kulisách problémového předměstí jižního Londýna. Dnes vyučuju na *ZŠ Solidarita v Praze* a vzdělávám studenty učitelství v programu *Učitel naživo*.

V roce 2022 jsem byl jedním z finalistů *Global Teacher Prize CZ*. Má cesta k učitelství byla dlouhá, ale k práci s mladými lidmi mě to táhlo odjakživa. Dlouhé roky jsem se angažoval v česko-německé spolupráci mládeže a organizoval dvojjazyčné tábory v bavorském Gaisthalu. Po studiu politologie a německo-rakouských studií jsem na pražském *Goethe-Institutu* vedl debatní projekt pro středoškoláky.

Následovalo studijní intermezzo v Berlíně, ale veřejná správa mi neučarovala. Když mě potom osobní důvody zavedly do Anglie, rozhodl jsem se získat učitelskou kvalifikaci. Měl jsem dojem, že to bude snadné a že vše důležité už vím. Brzy poté, co jsem poprvé předstoupil před třídu, mi ale bylo jasné, jak moc jsem se mýlil.

ROZŠÍŘUJÍCÍ MATERIÁLY



**[ucitelskeremeslo.cz](https://ucitelskeremeslo.cz)**

# OBSAH

## PŘEDMLUVY

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| Žádný učitel z nebe nespadl . . . . . | 12 |
| Na cestě k mistrovství . . . . .      | 14 |

## ÚVOD

|                             |    |
|-----------------------------|----|
| Tříletá propast . . . . .   | 18 |
| Řemeslo, ne umění . . . . . | 23 |

## I PŘEDPOKLADY

|                                                       |    |
|-------------------------------------------------------|----|
| Biologicky primární a sekundární dovednosti . . . . . | 28 |
| Inteligence není fixní . . . . .                      | 30 |
| Učitelský imperativ . . . . .                         | 32 |
| Hra o čas . . . . .                                   | 35 |
| Vysoká očekávání . . . . .                            | 36 |

## II KULTURA ŠKOLY A TŘÍDY

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| Skryté kurikulum . . . . .           | 44 |
| Normy . . . . .                      | 47 |
| Návyky . . . . .                     | 51 |
| Rutiny . . . . .                     | 58 |
| Chvála a oceňování . . . . .         | 63 |
| Sankce . . . . .                     | 66 |
| Neinvazivní zásahy . . . . .         | 69 |
| Implementace napříč školou . . . . . | 74 |
| Vztahy s rodiči . . . . .            | 81 |

## III VÝUKA

|                                                          |     |
|----------------------------------------------------------|-----|
| Učit v Česku jako v Anglii — Mission: Possible . . . . . | 94  |
| Ukázková hodina . . . . .                                | 96  |
| Rozbor ukázkové hodiny . . . . .                         | 105 |
| Nácvik vybavování z paměti . . . . .                     | 106 |
| Explicitní výuka s cílem ovládnutí učiva . . . . .       | 116 |
| Responzivní výuka . . . . .                              | 125 |
| Znalostní kurikulum a plánování výuky . . . . .          | 137 |
| Známkování a domácí úkoly . . . . .                      | 147 |
| Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami . . . . .     | 157 |
| Motivace . . . . .                                       | 163 |

## ZÁVĚR

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| Je to i v našich rukou . . . . . | 178 |
| Čas měřený výsledkem . . . . .   | 182 |

## ŽÁDNÝ UČITEL Z NEBE NESPADL

Když jsme se poprvé bavili o konceptu této knihy, poznamenal jsem si: *Pavel by mohl psát o tom, s čím má dobrou zkušenost ve třídě a podpořit to odbornými zdroji. Nechceme dělat kuchařku s návodem, ale osobní zkušenosti budou dost podstatnou částí textu.*



A máme hotovo.

Vydat knihu, která například do detailu rozebírá postup odvádění žáků po vyučování do šatny, je naprosto šílený nakladatelský počín. A přece vyšla, protože ji potřebujeme. Přesněji řečeno potřebujeme víc — aby si ji učitelé přečetli, následně se inspirovali čtením dalších knih, na které Pavel odkazuje, a postupně se toto úsilí pozitivně projevilo ve třídách i sborovnách. Vedlejším efektem by mohla být také zasvěcenější diskuse o výuce mezi samotnými učiteli. Podle mě touha vybudovat kvalitnější české školství naráží na to, že přístup a kvalita výuky mohou být absurdně rozdílné nejen mezi školami, ale i v rámci jednotlivých tříd. Za zásadní tak považuju nalezení shody v základech učitelské profese, a k tomu tato kniha slouží perfektně.

V rozhovoru jsem Pavlovi položil (otřepanou, poloblbou, otravnou) otázku, co považuje za nejdůležitější pro práci učitele. Jeho odpověď rozhodně zmíněné vlastnosti otázky nemá: „Učitel je exponovaná osoba, teoreticky je pořád pod palbou kritiky. Někdy ze strany rodičů, možná od vedení školy, určitě i od žáků. A proto když si osvojí teorii, kterou popisují v části *Předpoklady*, tak na základě ní dokáže vysvětlit, proč dělat ve škole věci, které nemusí být líbivé — třeba dbát na to, aby žáci seděli při výuce rovně. Dělá je proto, že je to předpoklad úspěchu žáků.“<sup>1</sup>

Kdyby vyšlo *Řemeslo* v době mých studií na pedagogické fakultě, asi by mi připadalo zbytečné něco takového číst. Ne proto, že už to všechno znám... Nic z toho, o čem Pavel píše, jsem neznal. Já jsem si zkrátka nechtěl číst o základech učitelství — bažil jsem po neortodoxních metodách, moderních

---

<sup>1</sup> Celý rozhovor na [ucitelskeremeslo.cz](http://ucitelskeremeslo.cz)



praktikách, převratných přístupech, které konečně změní jednou pro vždy tvář *tradiční* pedagogiky. Když jsem pak sám začínal učit, rád a často jsem improvizoval. Zabývat se tím, jak mají žáci sedět? Ale prosím vás. A jak někoho vyvolat? To mi přišlo jako naprostá ztráta času. Pánové Dunning a Kruger by ze mě měli radost! Tak moc jsem podléhal iluzi, že všechno vím nejlépe, a přehlížel to podstatné. Občas se mi hodina úplně rozpadla. Ale jako mnozí přede mnou a mnozí po mně — měl jsem obrovské štěstí na děti ve třídě a rodiče, kteří mi to nevyčítali, a díky tomu ani zpětně necítím, že bych učil *úplně blbě*. Ale bylo to méně efektivní, než být mohl.

Pavel si tím prošel také a trvalo mu, než ovládnul základy poctivého řemesla. Když jsem se o jeho nezdarech dočetl, tak mě to až rozveselilo. *Žádný učený z nebe nespadl!* Ano, Pavle, nemůžu jinak. Doporučovali jsme ti sice během těch dvou let práce na knize vyhýbat se frázím a floskulím, ale já si nemůžu pomoci. Tak moc to přísloví sedí na situaci nás všech, kteří jsme si tím prošli.

Setkal jsem se s názorem, že Pavel si odučil dva roky v Anglii a teď rozdává rozumy. Není to pravda. Jel do Velké Británie a prošel programem *Teach First* — přitom si mohl zvolit méně náročnou cestu, jak se stát učitelem. Získal zkušenosti, aplikuje je v české třídě a předává je dál budoucím pedagogům. To by taky nemusel dělat. Dál se vzdělává — z nebe nespadl. Staví na základech, které jsou podepřené výzkumem a po večerech a přes víkendy o tom napsal knihu. To všechno se stěží dá nazvat pouhým rozdáváním rozumů. Pavle, děkuji ti za to, co děláš pro české školství právě z těchto dolních pater, a přeju ti, abys dál dělal tu *jednu stejnou malou dobrou věc — velmi, velmi dlouho*.

**PS:** Stále nevím — je tato kniha moc jednoduchá, nebo naopak příliš složitá? Ať si vybavím jakoukoliv pasáž, vždycky mi přijde, že platí obojí.

**Honza Bartoněk**  
metodik, EDUKAČNÍ LABORATOŘ

## NA CESTĚ K MISTROVSTVÍ

Pavel Bobek se dívá na české školství a povolání učitele pohledem člověka, který studoval v Anglii a absolvoval zde i první roky své pedagogické praxe. Tento pohled je cenný také proto, že nyní pracuje jako učitel na běžné škole v Praze, a může tedy své zahraniční zkušenosti porovnávat s praxí v Česku — mnohé z nich využít a dále reflektovat v českém kontextu. Přínos této zkušenosti z obou prostředí je umocněn skutečností, že je Pavel Bobek dychtivý přicházet věcem na kloub, učit se ze zkušenosti i z teorie a je schopen teorii kompetentně aplikovat, vyzkoušené vyhodnotit a interpretovat.



Pojmenovává výzvy českého školství — trefně poukazuje na zažitá klišé, nahlížení na žáky a řešení problémů. Přichází se zdánlivě jednoduchým konceptem, jak českému školství pomoci: volí cestu každodenní práce ve třídě. Věří tomu, že právě tato každodenní práce je nesmírně důležitá a může změnit osud nejen jednotlivých dětí, ale i celé společnosti. Je zřejmé, že vnímá učitelskou práci jako vysoce profesionální, které je potřeba se učit. Text je napsán na základě žité praxe a jejího šíření mezi učiteli a studenty učitelství.

Už dlouho si všímám, že laická, ale mnohdy i učitelská veřejnost staví proti sobě transmisivní výuku s výukou konstruktivistickou, badatelskou, kooperativní. Do protikladu se dává sumativní a formativní hodnocení, vnitřní a vnější motivace, znalosti a kompetence. Vidím, jak se automaticky negativním znaménkem označují frontální výuka, sumativní hodnocení, vysoká očekávání — a jak se naopak prosazuje, že vyučování musí být v první řadě zábavné. Neúspěchy dítěte jsou někdy připisovány malé snaze rodičů — přitom jsou nároky kladeny i na ty z nich, kteří dětem podporu nemohou, neumějí či nechťejí poskytnout, místo abychom přemýšleli o tom, jak můžeme pomoci my, a abychom to začali dělat hned.

Určitě se mnozí snažíme na tato zjednodušení poukazovat a ve svém učitelském přístupu se jimi neřídit; Pavel Bobek jde však ještě o krok dál a v *Učitelství jako řemeslo* i ve své učitelské praxi toto úsilí demonstruje uvěřitelným, promyšleným a chytrým způsobem.

Ukazuje, jak má efektivní výuka vypadat, a rozpracovává několik jejích zásadních

aspektů, mezi které patří například vysoká očekávání, řízení chování žáků, responzivní výuka a rozfázování komplexních úkolů. Jasně a nekompromisně je charakterizuje, případná nedorozumění, odlišná pojetí a otázky, které si čtenář může klást, předvídá a ihned na ně odpovídá.

Dílí části knihy obsahují srozumitelný výklad, zdařilou a precizní argumentaci opřenou o zásadní aktuální tituly pedagogické a pedagogicko-psychologické literatury, zkušenosti a praktické příklady. Některé předkládané teze mohou působit jednoduše, ale je za nimi mnoho výzkumných poznatků o učení, a svým zpracováním předurčují to, že si je čtenář zapamatuje a bude o nich přemýšlet. Pavel Bobek doporučuje tituly, které formují jeho pohled na výuku — a motivuje čtenáře k jejich přečtení.

Publikace obsahuje přístupy, které mohou učitelé zavést ve svých třídách, záměrem knihy je ovšem také to, aby věděli, proč je použít a jak to udělat.

Pavel Bobek je přesvědčivým učitelem a autorem. To, čemu věří, nerelativizuje. Jsou to vesměs věci velmi dobré a tvoří systém. Osobně bych aspoň nějaké body připsala i postupům, které autor z důvodu menší prokazatelnosti přímého dopadu na učení žáků nepropaguje. Myslím tím sociální a kooperativní učení, badatelskou výuku či participaci žáků na dění ve třídě. Ale jeho důvodům rozumím.

Každopádně je *Učitelství jako řemeslo* výjimečná a v českém prostředí velmi potřebná kniha. Vyrovnává to, co se v něm poněkud vychýlilo, a snaží se nastolit osvědčené pohledy a přístupy, které přispějí k žádoucím změnám. Její čtení padne na úrodnou půdu, neboť mnozí učitelé, odborníci i rodiče toto vychýlení cítí, byť si jej třeba ještě nepojmenovali. Pavel Bobek je pro ně pojmenovává a navrhuje řešení. Navíc jsou to řešení, která mají naději na úspěch.

Jsem si jistá, že Pavel Bobek je mistrem řemesla učitelství. Tato kniha posune mnoho učitelů a studentů učitelství na cestě k ještě lepšímu ovládnutí jejich řemesla.

**doc. PhDr. Jana Stará, Ph.D.**

vedoucí Katedry preprimární a primární pedagogiky,  
Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova,  
garantka Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

# TŘÍLETÁ PROPAST

Rád jezdím vlakem. Často ve směru z Prahy na sever Čech. Trasa se nejprve klikatí podél skalnatého břehu Vltavy, následně pokračuje polabskou rovinou. Nejpozději u Lovosic se nad hladinu řeky zvedají první úctyhodné kuželovité kopce, které mě budou provázet až do Děčína.

Za roky, co tudy jezdím, se mnohé změnilo k lepšímu — polorozpadlé budovy postupně dostávají opravené fasády, zanedbaná nádraží se opravují, okolí je alespoň na pohled příjemnější a nakonec i vlak za ty roky, co tudy jezdím, modernizovali. Mnohé domy ale chátrají dál. Na dožitou infrastrukturu, opuštěné továrny a zpusťlá předměstí se nekouká dobře. Je to obraz plný kontrastů.

Podobné je to v naší zemi i se vzděláváním. Navzdory dílčím změnám k lepšímu a obrovskému úsilí mnohých organizací i jednotlivců máme v Česku regiony, kde každý desátý žák opustí vzdělávací systém bez dokončení základního vzdělání.<sup>1</sup> Další žáci školou proplovají tak, že sice splní všechny formální náležitosti, avšak jejich znalosti a kompetence jsou nedostačující: podle mezinárodní studie PISA nedosahují ani základní kompetenční úrovně v testovaných oblastech. V matematice, která byla hlavním předmětem zkoumání v roce 2022, to bylo 26 procent všech českých žáků<sup>2</sup>, což je nárůst o devět procentních bodů za posledních dvacet let. Naše země tak zaostává nejen za asijskými šampiony testování, ale v evropském kontextu i za Estonskem, Polskem, Irskem či Velkou Británií.

Ještě horší jsou české výsledky ve vztahu k socioekonomicky znevýhodněným žákům.<sup>3</sup> Téměř polovina z nich u nás nedosáhne ani základní úrovně

<sup>1</sup> PAQ Research: Mapa vzdělávání. Výzkumné analýzy a výzkumně podložená řešení vzdělávacích problémů v Česku; mapavzdelavani.cz

<sup>2</sup> Česká školní inspekce. (2023) Národní zpráva PISA 2022: Matematická, čtenářská a přírodovědná gramotnost.

<sup>3</sup> Socioekonomické zázemí žáků je v šetření PISA prezentováno pomocí *indexu ekonomického, sociálního a kulturního statusu ESCS*. Jedná se o složený index kombinující nejvyšší dosažené vzdělání rodičů, nejvyšší status povolání rodičů a vybavení domácnosti. Jako znevýhodněné vymezuje PISA čtvrtinu žáků s nejnižší hodnotou ESCS, mezi zvyhodněné žáky patří čtvrtina s nejvyšší hodnotou ESCS.

dovedností. Pokud tito žáci už na základní škole takto zaostávají, je jen mizivá pravděpodobnost, že dosáhnou úrovně, s níž by měli prokazatelně větší šanci na úspěšný život. Vyjádřeno čísly – rozdíly mezi žáky socioekonomicky znevýhodněnými a zvýhodněnými v Česku odpovídají propastným třem letům školní docházky. Větší rozdíly byly zjištěny pouze v šesti dalších zkoumaných zemích. Naopak nejlepších výsledků v Evropě dosahují znevýhodnění v Estonsku a také ve Velké Británii, o níž v této knize ještě bude řeč.

## **ZAMĚŘENÍ NA ŠKOLNÍ KAŽDODENNOST**

Řešení problémů, s nimiž se české školství potýká (a v důsledku i společnost jako celek), jistě nebude přímočaré. Přesto existuje cesta, jak mohou školy a učitelé ke zlepšení současné situace přispět. Abychom tuto cestu mohli nastoupit, je nejprve třeba načas opustit vyšší patra vzdělávací debaty. Jakmile sestoupíme z těchto výšin, můžeme se začít věnovat tomu, co se nám doposud mohlo zdát bezvýznamné či banální a čemu se v debatách o školství obvykle nedostává mnoho pozornosti.

Půjde o drobná a finančně nenáročná opatření, která lze zavádět i zdola, z pozice ředitelů, učitelů, asistentů a dalších pedagogických pracovníků. Nemám přitom na mysli všechny ty věci navíc, které mají školní realitu ozvláštnit: doplňkové programy, exkurze, projekty, školní výlety a soutěže. Bude se jednat o běžnou výuku a školní každodennost.

Ta totiž při bližším pohledu skýtá nespočet zásadních a intelektuálně stimulačních otázek, kterými bychom se měli z definice našeho povolání zabývat: Jak se mám po třídě pohybovat a kam si mám stoupnout, abych měl co nejlepší přehled o dění? Jak mohu pracovat s hlasem, gesty, mimikou, abych napomáhal žákům k seberegulaci jejich chování? Jak se žáky nacvičovat, modelovat a udržovat pozitivní chování a jak na něj reagovat? Jak předcházet nedodržování pravidel? Co dělat, když žáci opakovaně porušují pravidla dobrého chování? Jak koncipovat výuku tak, aby ideálně každé dítě dosáhlo očekávaných cílů v každé hodině? Jak strávit každou minutu všech hodin produktivně? Jak pomáhat žákům k nastartování vnitřní motivace?

Má-li mít konání učitelů na žáky a jejich budoucnost maximální pozitivní dopad, je třeba takové otázky konkrétně a kvalifikovaně zodpovědět. Nezříd-

ka jsme svědky tápání. Zdrojem uvažování mnoha pedagogů bývají vlastní dojmy, individuální zkušenosti a životní postoje, ale jako profesionálové bychom se s nimi neměli spokojit.

Zejména tehdy, když výzkum praxe nejefektivnějších učitelů kombinovaný s poznatky kognitivních věd (interdisciplinárního studia lidské mysli) a behaviorálních věd (studia lidských návyků, voleb a lidské motivace) poskytuje indicie o tom, co ve třídě dělat, aby se žáci mohli učit na maximum a s radostí. Při vši obezřetnosti, s níž je třeba postupovat, lze zjednodušeně říct, že recepty známe — jen je třeba je začít využívat.

Nenechme učitele znovu vynalézat kolo, tedy aby si metodou pokus/omyl pomalu a pracně hledali svou cestu k poznání, jak žáky efektivně učit. To by bylo mrháním obrovského objemu zdrojů a ztrátou času — včetně toho, který žáci tráví v lavicích. Tudy cesta nevede.

## **ZA HORIZONT VLASTNÍ ZKUŠENOSTI**

Je třeba být kritický i k uvažování některých lidí, kteří ve školství působí, mluví a píší o něm či ho komentují veřejně. Obvykle jsou vysokoškolsky vzdělaní, školní docházku i studium mnohdy zvládli bez zásadních obtíží. Optikou vlastní zkušenosti pak posuzují i školství. Často jim vadilo biflování seznamů dat, vzorců či obsahů literárních děl, které bez znalosti kontextu postrádalo smysl. Stejně tak mohly vadit nedostatek empatie a respektu ze strany učitelů, nesmyslné, nespravedlivé a svévolné tresty nebo ponižující zkoušení před tabulí, pokud se s ním někdo setkal. Proto titíž lidé často požadují pro současné žáky změnu: volnost a svobodu, individualizaci, možnost výběru, práci na projektech, učení venku nebo výuku takzvaných dovedností pro 21. století.

Když hlásají tyto požadavky, své osobní zkušenosti týkající se výuky a učení (se) získané během vlastní školní kariéry či při výchově vlastních dětí vnímají jako univerzálně platné. To může vést k tendenci přeceňovat schopnost dětí osvojovat si akademické dovednosti a k (mylné) představě, že když se dítě samo naučilo ovládat tablet ještě daleko před začátkem školní docházky, může se naučit stejně intuitivně provádět početní operace. Nepřihlíží přitom k tomu, kolik úsilí museli — spolu se svými učiteli, rodiči či jinými blíž-

**biologicky  
primární  
dovednosti**

60

~ 300 000 př. n. l.

**POČÁTEK ÉRY  
HOMO SAPIENS**

(anatomicky  
moderní člověk)

## BIOLOGICKY PRIMÁRNÍ A SEKUNDÁRNÍ DOVEDNOSTI

Proč vlastně chodí děti do školy? Konzervativnější rodiče by asi odpověděli: aby se něco naučily, kvůli znalostem a dovednostem či přípravě na tvrdou realitu dospělého života. Ti progresivnější budou hovořit o radosti z poznávání světa, ze společného objevování, z hledání a rozvíjení talentů a budování vztahů s vrstevníky. Nahlédněme za zjednodušující charakter této dichotomie.

Je pravda, že zvědavost je lidem vlastní — a ještě víc to platí o dětech. Je fascinující vidět je zkoumat vlastnosti předmětů, které nás obklopují, pozorovat, jak se postupně učí mluvit, chodit, řešit problémy a dosahovat svých cílů. Někdo tak může lehce nabýt dojmu, že k učení dochází zcela přirozeně. Když se dítě samo nebo od vrstevníků naučí vylézt na prolézačku nebo sestavit stavebnici, proč by tomu tak nemělo být i u čtení, psaní, násobky nebo kvadratických rovnic?

Zastáncům této analogie uniká klíčový rozdíl. Chůze, lezení na stromy nebo manipulaci s předměty se současný člověk a jeho dávní předkové věnují už od dob *homo habilis* (ten se objevuje asi před 2,5 milionem let). Zato čtení, psaní nebo schopnost vnímat abstraktní matematické vztahy jsou tu s námi teprve několik jednotek tisíc let; navíc jejich rozšíření mezi lidmi není dodnes univerzální.

~ 43 000 př. n. l.

## BEHAVIORÁLNĚ A KOGNITIVNĚ MODERNÍ ČLOVĚK

~ 3 000 př. n. l.



biologicky  
sekundární  
dovednosti

0

2025

Behaviorálně a kognitivně moderní člověk se poprvé objevuje asi před 45 000 lety (to odpovídá roku 43 000 př. n. l.). Čtení teprve před pěti tisíci lety (asi 3 000 př. n. l.), matematika na úrovni násobení ještě o několik století později (asi 2 500 př. n. l.). Pokud bychom si představili dějiny behaviorálně a kognitivně moderního člověka jako jednu hodinu, pak by doba, v níž čteme a počítáme, odpovídala necelým šesti minutám. Kdybychom lidské dějiny rozšířili na éru *homo sapiens* (anatomicky moderního člověka), pak bychom se těmito dovednostem věnovali v úseku odpovídajícím ani ne jedné minutě.

Člověk tak na jedné straně disponuje dovednostmi, které jsou v našich mozcích evolučně zakódovány, a patří tak do naší základní výbavy. Jde například o vzpřímenou chůzi, identifikaci obličejů našich blízkých či rozpoznávání lidských emocí z výrazu ve tváři. Lidé se tomuto učí přirozeně a bez potřeby chodit do školy. Vývojový psycholog David C. Geary tyto dovednosti nazývá *biologicky primární*.<sup>1</sup>

Na druhou stranu mohou lidé získávat také dovednosti *biologicky sekundární*. K tomu nedochází samo od sebe. Tyto dovednosti se pohledem lidské evoluce objevily teprve před okamžikem. Jejich moderní charakter s sebou nese významnou nevýhodu: na rozdíl od biologicky primárních dovedností zatím

<sup>1</sup> Geary, D. C. & Berch, D. B. (2016) *Evolutionary Perspectives on Child Development and Education*.



nedošlo k evolučnímu zápisu do našich mozků. Proto naprosté většině z nás nezbývá než se biologicky sekundární dovednosti učit cíleně, a to nejčastěji za pomoci rodiny nebo učitelů. Kdo tvrdí, že se čtení, psaní nebo počítání naučil sám od sebe, patří buď mezi mimořádně nadané a tedy k nepatrnému zlomku populace, nebo — a to je pravděpodobnější — na příslušný akt učení (se) po letech už zapomněl.

Není náhoda, že první školy se objevují v době, kdy ve starověkých civilizacích spatřilo světlo světa písmo a první učenci dokázali uvažovat v abstraktních matematických vztazích. Staří Sumerové a Řekové se čtení, psaní a matematika učili metodami stejně nepřírozenými, jako jsou ty dnešní.

Vraťme se nyní k naší původní otázce *Proč vlastně chodí děti do školy?* Základní odpověď zní: proto, že pro život ve společnosti potřebují dovednosti, kterými nejsou evolučně vybaveny a které nezbývá než se od někoho naučit. Nejlepší předpoklady k tomu, aby tyto dovednosti získaly v nejvyšší kvalitě i šíři a bez ohledu na socioekonomické postavení svých rodičů, budou mít právě tehdy, když budou chodit do školy.

## INTELIGENCE NENÍ FIXNÍ

Platí-li, že k učení se biologicky sekundárním dovednostem nejsou lidé evolučně vybaveni, pak není překvapením, že pro nás může být škola velmi náročná. Z vlastní zkušenosti však víme, že se lidé ve vnímání těchto očekávání a schopnosti jim dostat mohou lišit. V každé třídě najdeme žáky, kterým jde učení snadno, stejně jako ty, kteří bývají pozadu.

Proč? Má rozhodující roli prostředí, v němž dítě vyrůstá? V tom případě by byl každý žák z principu schopen všeho. Jediné, co by mu v tom bránilo, je diskriminační charakter společnosti, v níž se pohybuje. Nebo za nás vše předem rozhodla příroda prostřednictvím genů a naše inteligence je fixní? To by naznačovalo, že ať učitelé dělají cokoli, slabším žákům k lepším výsledkům nepomohou — nanejvýš jim mohou vytvořit příjemnější prostředí — například mezi podobně limitovanými žáky. Případně jim mohou pomoci

# DOSLOV





### Expozice

Všechny námi vydané knihy — či ty, které k vydání *připravujeme* — jsem četl, revidoval a parciálně překládal. Jiné knihy — jež jsme se *dočasně* rozhodli nevydat, *nevydali* anebo vlastně *vůbec* neměli možnost vydat — jsem bezpečně četl. Mohl bych se tedy odvážit tvrdit — *nejen* na základě těchto aktivit — ale i *předchozích* zkušeností —, že mé aktuální *teoretické* znalosti — v oblastech jako hodnocení, efektivita výuky, proces učení se, paměť, motivace, behaviorální management a vzdělávací politika *obecně* — jsou na poměrně vysoké úrovni současného poznání a chápání.

— *Bývá náročné porozumět všem nuancím všeho, co se při učení (se) děje.*

### Kolize

Obsah skrývající se za každým dalším textem mě *nakonec* úspěšně překvapí, znejistí, *potěší* či utvrdí v přesvědčení, že průběžný vývoj porozumění učící se architektuře mozku není — a s velkou mírou pravděpodobnosti nebude — vzhledem k veškerým neočekávaným odstínům nových výzev vyzývajících k zamyšlení — u konce. Téměř jistě *nikdy* nebude.

— *Úsilí postupně maximalizovat pravděpodobnost porozumění.*

### Krize

Seděli jsme s Květou — mou dlouhodobou partnerkou naší edukační vytrvalosti — na zahrádce vršovické restaurace a čekali, až si jeden z *příspěvatelů* přijde pro svou zvolenou odměnu (v době covid-19 jsme vydávali dotisk ZFH a vytvořili kampaň na platformě *Hithit*, kde bylo možné získat mj. výtisk knihy a oběd s námi). Přišel někdo, kdo náš dotisk podpořil ze zahraničí; několik hodin jsme strávili diskusí o *školství & vzdělávání* — *politice & životu*.

— *Další intenzivnější propojování dosavadních poznatků s přímou praxí ve školním prostředí, ve kterém mohlo dojít k mírnému odloučení.*

## Peripetie

Prekvapí-li vás nyní, že to byl právě Pavel, podařilo se mi neplánovaně vytvořit neočekávanou konstrukci — nezáměrně nastavit očekávání; a snad bych si až myslel, že jde o jakési nenadálé *vyšinutí z větné vazby*. Spíše je však předpokládáno, že jste to *přinejmenším* tušili. A již méně překvapivé bude, že jsme si porozuměli.

— *Konfirmace očekávaného poskytuje pocit uspokojení.*

## Katastrofa

Během let, které oddělují úmysl podpořit napsání této publikace a její fyzickou expedici, jsme vydali mnohé skvosty pedagogické literatury (bestsellery jak světové, tak už i národní), jež doporučují postupy, kterými by se učitelé v určitých malých momentech každodennosti — kousků modelujících dílčí přístupy do širší struktury — mohli inspirovat. Jsem dalek přesvědčení, že je všichni četli — ať je tomu jakkoli, přijměte to jako vřelé doporučení.

— *Aplikaci předpokládaného není žádoucí unáhlit—smrtící mutace.*

Vedle neutuchající záměrné práce na probíhajících publikačních záměrech jsme se podíleli na vytvoření jednoho dalšího — rámujiícího — díla v úzké spolupráci s **Pavlem Bobkem**. Ohlásili jsme jej veřejně v červnu 2023 (neznamená to, že bychom na něm nepracovali již dříve) a další dva roky jsme knihu tesali do vnímané dokonalosti. Ani omylem to neznamená, že neobjevíte formální chybu, nebo že některé samostatné věty či solitérnímu odstavci nepřiradíte *mírně* nesouhlasné stanovisko. Absolutní shoda by mohla definovat společnost vykazující vysokou míru *tvrdé* sounáležitosti; i v tomto dystopickém uspořádání by se nicméně přes veškerou umělou snahu prezentovat zdánlivou komunitní afinitu našťestí našel někdo, komu by mohl chybět prostor pro vyjádření rozličného názoru—pостоje.

Kontakt *je* očekáván.

**Michal Orság**

ředitel, EDUkační LABoratoř  
zakladatel, Nakladatelství publishED

Pavel Bobek

**Učitelství jako řemeslo**

Odborná redakce: Honza Bartoněk, Květa Sulková, Michal Orság

Jazyková a stylistická redakce: Vendula Bartoňková, Jan—Spěváček

Sazba: Honza Bartoněk

Obálka: Honza Bartoněk, EDLB

Počet stran: 188

Ve spolupráci s Nakladatelstvím publishED ([published.cz](http://published.cz)) vydala  
vzdělávací organizace EDUkační LABoratoř.

[info@edukacnilaborator.cz](mailto:info@edukacnilaborator.cz)

[edukacnilaborator.cz](http://edukacnilaborator.cz)

Tisk: CZECH PROMOTION, Thámová 289/13, 186 00 Praha 8

Vydání první

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této knihy nesmí být reprodukována, šířena či prezentována v jakékoli formě či jakýmkoli prostředky bez předchozího písemného souhlasu vydavatele.

ISBN 978-80-909442-2-0

Praha 2025

Kniha mě okamžitě vtáhla. Propojuje oblast zajištění bezpečného prostředí pro učení pomocí posilování pozitivních norem, rutin a sounáležitosti skupiny s explicitní a responzivní výukou. Přináší navíc zkušenost z anglického vzdělávacího systému v porovnání s českým kontextem. Autentické zmínky o prvotních pochybách a neúspěších dodávají bezprostřednost. Čtenář se může ztotožnit s otázkami typu *Bude to fungovat?* či *Jak na to budou žáci reagovat?*, aby na četných příkladech z praxe nejen zjistil, že to funguje, ale i získal návod, jak postupovat. Měla jsem možnost vícekrát zažít výuku Pavla Bobka a je fascinující, jak jsou všechny „poučky“, které v knize zmiňuje, uvedeny v život v jeho třídě. Veškerá teorie, kterou propojuje do nových souvislostí, je tak podložena jeho praxí. Líbí se mi odkaz na řemeslo — dává naději, že důslednou práci a začleňováním malých, ale smysluplných kroků lze ve třídě dosáhnout velkých věcí.

**Blanka Zemanová**, vyučující, *Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy*

*Učitelství jako řemeslo* nabízí vše, co učitelská profese potřebuje: vymezení základních předpokladů pro smysluplnou a efektivní výuku zaměřenou na dosažení co nejlepších výsledků skutečně všech dětí, popis prostředí a kultury škol i tříd, které jsou základem funkční učitelské práce, a především příklady nástrojů, metod a pedagogických strategií ukazujících, jak rozvíjet potenciál každého dítěte v každé třídě v Česku. Takové ukotvení učitelé a učitelky velmi potřebují. Potřebuje ho i vzdělávací politika a celý systém. Díky za tento cenný počín — lze jen doufat, že nebude poslední.

**Karel Gargulák**, analytik, *PAQ Research*

Kéž by mi tohle všechno někdo řekl na začátku mé učitelské kariéry! Mohla jsem se profesně posunout mnohem rychleji. Jako pedagog s dlouholetou praxí ze základní i střední školy jsem z *Řemesla* načerpala inspiraci a chuť do další práce. Hluboce erudovaná, svižně napsaná a učitelskou praxí poctivě ukovaná práce!

**Erika Vašková**, učitelka, *Gymnázium ARCUS*

Přáli byste si třídu, kde se všichni učí naplno, hodina plyne, žáci pracují a respektují pokyny učitele, který celý proces promyšleně řídí? Myslíte si, že v dnešním chaotickém světě, kde žáci mají problémy s pozorností, autoritami, kázní i vnímáním hodnoty vzdělání, je to nedosažitelný cíl? Držte v rukou knihu Pavla Bobka, skvělého učitele — experta, který tvrdí, že i učitelství je řemeslo, a při dostatku vůle se ho může naučit každý. Kniha je jasně strukturovaná, argumentačně podložená a především plná inspirativních a praktických příkladů. Je to čtení, které vám dodá energii, nové nápady i viru v to, že změna je možná.

**Jana Hančová**, ředitelka, *ZŠ a MŠ Třebotov*