

Co si odnášíme z workshopů (a dalších akcí) a doposud došlých námětů

Skupina Jádrový obsah vzdělávání

Dominik Dvořák

1. Nerozumíme si

Přetrvává nejasnost v pojmech učivo, obsah vzdělávání apod. Když pak diskutující vyjadřují názor, že „jádrové učivo už je vymezeno i současným RVP ZV“, nejsme si úplně jisti, zda považují za jádrové současné nezávazné učivo, nebo používají výraz „učivo“ v širším pojetí pro veškerý obsah vzdělávání.

Zjevně chybí i jednoznačně chápaný význam vymezení „jádra“. Někteří účastníci diskusí se domnívají, jak i předchozí výrok ukazuje, že kurikulární dokumenty jako Vzdělávací program Základní škola nebo RVP ZV dostatečně vymezily, co je jádrovým obsahem vzdělávání, jiní chápou jádro jako minimum nebo optimum.

Další často užívaný pojem je „praxe“. Pokud je v diskusi vysloven požadavek na větší zapojení lidí „z praxe“, není vždy srozumitelné, zda se tím myslí učitelé ze škol, nebo lidé, kteří daný obor skutečně provozují mimo školu.

„Nadaný žák“ může být chápán v širším smyslu jako žák s dobrými výsledky, nebo v užším smyslu jako žák s mimořádným nadáním potvrzeným vyšetřením. Není pak jasné, pro koho by bylo určeno rozvíjející učivo.

V diskusích se velmi málo objevuje argumentace výzkumnými doklady.

Od revize RVP ZV někteří diskutující očekávají řešení dalších problémů ve školství, které s kurikulem a jeho reformou přímo nesouvisejí, anebo aspoň chtějí využít tuto příležitost k jejich veřejnému pojmenování.

2. Pro vymezení jádra chybí jasné cíle úkolů základní školy nebo revize RVP ZV

„Každá reforma má mít nějakou vůdčí myšlenku. Obávám se, že tahle reforma bude zase rozplízlá, bude chtít chytit spoustu zajíců, takže nechytí žádného.“

Část diskutujících uvádí, že se k úpravám vzdělávacích oblastí přistupuje, aniž by byly jasné pojmenovány nebo chápány cíle celé revize, nebo vůbec cíle základního vzdělávání. Opakovaně je jako dilema stavěna otázka, zda je tu základní škola „pro přípravu na život, nebo pro střední školu“. Také gramotnostní pojetí je často redukováno na zaměření na praktickou užitečnost. (Školský zákon nevymezuje v § 44 vztah cílů vzdělávání ke studiu na středních školách.)

Není vymezen vztah víceletého gymnázia a základní školy – zazněl názor, že pokud se v obou typech škol učí podle stejné učebnice (primárně určené pro VG), je něco špatně.

Přetrvává nedůvěra ke schopnosti kurikulárních autorit zpracovat reformu, nebo přinejmenším dodržet stanovené termíny, implementovat ji. Samostatný problém představuje vztah k „malé revizi“, byl formulován požadavek vrátit se při revizi před ní.

3. Postoje k redukci a modernizaci

Podle více diskutujících byl dostatečný prostor pro redukci vytvořen již v RVP ZV, zdroje problémů jsou jinde: v setrvačnosti učitelů, v učebnicích a pracovních sešitech (a potřebě vše probrat, vše vyplnit), v podobě přijímacích zkoušek či požadavků středních škol apod. Úsilí o změnu by se tedy mělo zaměřit spíše jinam než na úpravy kurikulárního dokumentu.

Řada doporučení také směřovala spíše k rozšíření obsahu vzdělávání o nová témata (klimatická změna), požadovala větší prostor pro výchovy apod.

Neprokuje se, že učitelé dané aprobace všeobecně hájí „svůj“ předmět, existuje skupina učitelů, kteří nejsou přesvědčeni, že současné cíle jejich předmětu odpovídají potřebám všech žáků, cítí se svázáni především přijímacím řízením na střední školy, učebnicemi, méně vlastním RVP ZV. Přesto v diskusích zazněly i hlasy hájící „vlastní“ předměty a vyžadující naopak jejich posílení (zejm. u výchov). Podobné rozložení názorů bude zřejmě jak mezi učiteli v základních školách, tak mezi oborovými didaktikami fakult připravujících učitele. Po kvantitativní stránce je pravděpodobné, že nejvíce učitelů v praxi si nepřeje žádné významné změny v obsahu vzdělávání, ať už prostě ze setrvačnosti a neochoty revidovat ŠVP, nebo z přesvědčení, že současný stav je vyhovující.

Strukturní změny

Cílem modernizace by mohlo být jasnější propojení obsahu s klíčovými kompetencemi nebo gramotnostmi; s průřezovými tématy.

Nebo jádrem předmětu je metoda/epistemologie (např. ve fyzice pozorování – hypotéza – experiment – interpretace výsledků).

Jako možné východisko pro revizi obsahů jsou navrhována kritická místa kurikula (a analýza jejich skutečné potřeby), konceptová analýza apod.

Nástrojem modernizace bude větší využívání ICT, klást menší důraz na to, co lze řešit pomocí ICT (uváděné příklady: kontrola pravopisu v textovém editoru, numerické výpočty, rýsování). Tomu se ale musí přizpůsobit i standardizované zkoušky (JPZ s využitím kalkulaček apod.).

Opakovaně se potřebná modernizace chápe v rovině metod, např. víc konstruktivismu, formativního hodnocení, proměna vztahu k žákům.

Jádrové učivo je de facto vymezeno požadavky středních škol.

Pro část diskutujících je ideálem jádra „zelená kniha“ (Vzdělávací program základní škola), a to jak věcně, tak formální podobou kurikulárního dokumentu. Část učitelů naopak návrat k (jednotným) osnovám rozhodně odmítá.

Zásadní rozpor je v tom, že se doporučuje dělat změny postupně, ale lidé v praxi se nechtějí opakovaně vracet k RVP a stále ho revidovat.

Názory k jednotlivým oblastem nebo oborům

Uvádím příklady hlasů z „praxe“ pro možné vymezení jádrové/rozvíjející obsahy.

Český jazyk

Podporu získal např. tento výrok: *„Jako češtinářka na ZŠ bych klidně vypustila spoustu témat, např. větné rozbory, určování větných členů a druhů vedlejších vět. (Upozorňuji, že v RVP to jednotlivé cíle nejsou, ale v přijímacích zkouškách se tyto znalosti zkouší.)“*

Cizí jazyky

Opakovaně doporučení nepovinného druhého jazyka, místo něj např. konverzace v prvním cizím jazyce.

Matematika

„Jsem malinko na vahách, zda geometrie není příliš přeceňovaná (ačkoliv ji učím), v současné době se prakticky všechno rýsuje pomocí počítačů, takže asi by šlo ji zjednodušit.“ – „Soustavy rovnic, úpravy algebraických výrazů nepotřebují žáci, kteří jdou na učební obory bez maturity.“

Fyzika

„Jako fyzik si dovedu představit vypuštění lecčeho, možná by to dopadlo podobně jako dnes, kdy některé předměty zjevně nezanechaly žádné stopy. Nerad bych ale vynechal pokoru k tomu, jak to dělá příroda, možnost pozorovat, experimentovat, popisovat, předvídat a z konkrétních témat bych nerad vynechal energii vnímanou velmi průřezově.“

Dějepis

Požadavek vytvořit větší prostor pro výuku moderních dějin.

Jako další předměty zasluhující revizi jsou zmiňovány např. Člověk a svět práce (funguje na 1. stupni někdy jako další hodina výtvarné výchovy).

4. Vymezení jádrového učiva jako prostředek diferenciacce

Je zastoupeno pojetí, že základní škola má dát všem stejný základ, na druhou stranu potřebnost diferencovaného přístupu může být ještě větší po pandemii, která rozdíly mezi žáky dále posílila.

Část diskutujících vyslovuje obavy, že na diferenciaci některá skupina žáků doplatí (protože ve skutečnosti „diferenciacce“ bude znamenat zaměření jen na jednu část žáků, nikoli práci se všemi skupinami), konkrétně že budeme podporovat slabší žáky na úkor nadaných. Jiná část diskutujících však nepřipouští, že by mohla mít diferenciacce rizika spočívající např. v tom, že si žáci budou volit cíle pod svými možnostmi.

Diferencovaná výuka se někde již realizuje např. gradovanými úlohami a testy, získali s tím zkušenost např. díky Hejného matematice. Současně uvádějí praktické zkušenosti jiných: *„Diferencovaná výuka [...] je technicky i časově velmi náročná. A ztroskotává na časových možnostech učitele.“* Nejsou pro ni ani technické podmínky – chybí prostory. Šance na její realizaci by zvýšila tandemová/párová výuka.

Je navrhováno vytváření skupin napříč ročníky.

Rozlišení jádro/rozšiřující již na úrovni předmětů?

Pokud diskutující s myšlenkou souhlasí, prostor pro takové pojetí vidí na druhém stupni, resp. by takto mohl být pojat 9. ročník. Velmi často je vysloven požadavek, aby nepovinným byl druhý cizí jazyk.

5. Personální otázky: Kdo má pracovat na revizi vzdělávacích oblastí?

V diskusi jsou zastoupeny některé vyhrčené názory – na jedné straně stačí, aby revizi provedli „jen oboráři“ (ti tomu rozumějí), na druhé straně názor, že oboroví specialisté nemají odstup a učitelé s jinými aprobacemi nebo širší veřejnost dokáže lépe posoudit, co z oboru je opravdu důležité pro všechny. I když lze tyto názory považovat za určité extrémy, více hlasů doporučuje narušit úzce oborový pohled na daný předmět.

Zdá se převažovat názor, že je potřebná diskuse v širší komunitě, ve které by měli různí aktéři obhajovat svůj názor, tedy na revizi by se měli určitě podílet oboroví didaktici (zaznívají ovšem výhrady k „akademickým“ didaktikům) a učitelé z praxe, a to nejen z daného stupně, ale určitě i ze stupně předchozího a navazujícího, a také vyučující jiných vzdělávacích oblastí. Učitelé jiných předmětů/stupňů, kvůli řešení mezipředmětových návazností (např. matematika – fyzika), žádoucí je i větší provázanost mezi prvním a druhým stupněm základního vzdělávání (případně středními školami), která by vedla ke gradaci, nikoli k redundanci učiva. Zastoupení učitelů jiného stupně zatím není, pokud víme, v pracovních skupinách pravidlem.

Obtíže může vyvolat otázka, zda učitelé a oboroví odborníci mají být zastoupeni prostřednictvím spolků a asociací, podle jakého klíče mají být kolektivní partneři vybíráni.

Nejednoznačně je vnímán požadavek na zapojení rodičů.

O něco méně častěji jsou zmiňováni zaměstnavatelé, odborníci ne-pedagogové z jednotlivých oborů („kteří ho aktivně využívají a rozvíjejí“), vývojoví psychologové a speciální pedagogové (např. kvůli vymezení obsahu pro žáky se SVP na jednotlivých úrovních).

Opakovaně byl připomínán význam různých forem hodnocení pro obsah i podobu výuky, i když někteří diskutující zdůrazňují hlavně formativní hodnocení, zatímco jiní spíše myslí na existující standardizované zkoušky. V každém případě z toho vyplývá doporučení zapojit do revize obsahových oblastí od počátku odborníky na hodnocení.

Workshopy a veřejná diskuse ukázaly, že existují významné osobnosti oborových komunit, které jsou si vědomy potřeby zásadnějších změn, mohou generovat kvalitativně nová řešení nebo je aspoň podporovat. Jsou zde i týmy (např. Dějepis+), které již ověřují nové přístupy.

Závěr

Není lehké formulovat společný průnik stanovisek, na kterých by byla shoda. Pozitivním zjištěním ale je, že zde není nějaká jednotná fronta učitelů a oborových didaktiků zaměřená proti revizi i případné redukci obsahů, i když skepse k revizi a nezájem o ni budou zřejmě převládající. Proto se zdá jako nutné formulovat projekt revize jako natolik flexibilní, aby byl jak přijatelný pro konzervativní (nebo jen po koronaviru unavené) učitele, tak umožnil realizovat a ověřovat výraznější změny. Jako možné východisko se jeví variantní zpracování modelových ŠVP. V RVP samém by mohlo být srozumitelné a akceptovatelné větší propojení oborových cílů a obsahů s klíčovými kompetencemi a zejména gramotnostmi. Je nezbytná transparence procesů, zapojení širší škály aktérů (přínejmenším učitelů předchozího a navazujícího stupně), lepší vyjasnění důvodů a cílů revize, široká diskuse i ke změnám v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Vymezení jádrového učiva jako nástroje diferenciací výuky je zatím obklopeno mnoha nejasnostmi.