

To snad nemyslíte vážně!?

V lednu 2021 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zveřejnilo dlouho očekávanou revizi Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV), jehož hlavní inovace spočívá ve vzdělávací oblasti informatika. Ve spolupráci s pedagogickými fakultami a desítkami škol bylo nové pojetí pokusně ověřeno. Upravený RVP ZV vejde v účinnost dobrovolně od 1. září 2021, povinně pro všechny školy pak o dva roky později, tedy od září 2023.



Orig. V. Renčín

Obecně školní vzdělávání a jeho reformy připomínají Pandořinu skříňku, do které vidí jen úzká skupina zasvěcených, a především, o které se v širší odborné veřejnosti moc nedisktuje. Téma komplexní reformy je prakticky neuchopitelné, a tak bývají dílčí reformy časem rozmělněné do ztracena, mimo jiné kvůli celkově zakonzervovanému stavu a setrvačnosti výuky. Informatika jako relativně nově a dynamicky se rozvíjející vzdělávací oblast si vynucuje inovace minimálně v řádu dekády, což píše s vědomím velké nadsázky. Komentář k samotné reformě informatiky však ponechme zatím stranou, přestože třeba bioinformatika se slibně rozvíjí i v našich oborech přírodních věd, např. při zaznamenávání nebo modelování environmentálních věd, a zasloužila by si samostatný text.

Koronavirová odstávka škol a přechod na distanční výuku ukázaly minimálně dvě pozitivní věci. Zaprvé to, že školství je ve skutečnosti mnohem pružnější, než jak se navenek jeví – po počátečním dvouměsíčním „rozjezdu“ na jaře 2020 naběhl ostrý provoz na podzim už podstatně lépe. Školy i domácnosti většinou provozně zvládly půlroční výpadek, jakkoli v míře úspěšnosti výuky a stavu znalostí registrujeme určitý propad (který je však poměrně

očekávatelný, došlo k němu i v zemích na západ od nás). Druhou zásadní věcí byla nutnost snížit rozsah a objem učiva, což za „dohledu“ rodičů vyvolalo řadu reakcí směřujících k potřebě přehodnotit RVP jako celek. Dokonce bylo možné zaznamenat jakousi názorovou polaritu, kdy se na jedné straně ozývaly hlasy „proč se učí věci, které jsme nikdy v životě k ničemu nepotřebovali“, zatímco druhá strana oponovala „my jsme se to učili také, však jim to neublíží“. To přesně vystihuje zakonzervovaný stav osnov, které celá léta náplň výuky jen rozšiřovaly, aniž by ji jinde redukovaly (s výjimkou latiny a deskriptivní geometrie), ale hlavně, aniž by reflektovaly současné potřeby. „Koronakrise“ tak rychle ukázala priority, vhodnou a vesměs zcela dostatečnou redukci učiva samovolně zdola provedli učitelé. Paradoxně zcela odlišné zrcadlo priorit nám nastavili autoři upraveného RVP ZV, byť se ostýchám vůbec použít slovo autoři, protože vyjma informatiky spočívají inovace v ostatních vzdělávacích oblastech prakticky jen a pouze ve škrtech a spojování témat.

Argumentem pro provedené změny jsou nejčastěji nadbytečné encyklopedické znalosti, překryv témat nebo jejich neuchopitelnost v praxi. Jistě, tatar je doba, kdy se léčilo bylinnými odvary či se podomácku

vařilo mýdlo. Dnes jsou za zbytné znalosti a dovednosti považovány v chemii překryvy s biologickými a environmentálními tématy, např. aktivní fotosyntéza a její produkty, vznik kyselých dešťů a jejich vliv na životní prostředí a způsob jejich předcházení, zdroje znečištění vzduchu a vody v nejbližším okolí nebo způsob reakce na havárii chemického provozu (po havárii na Bečvě se jeví jako pikantní zdůvodnění, že se žák k takové události dostane jen s malou pravděpodobností a problém řeší složky záchranného systému). O poznání aktivněji škrtať pero reformátora v přírodopise, proto jen heslovitě: z osnov má vypadnout buňka, anatomie a část morfologie rostlin a živočichů, vliv prostředí na evoluci, přizpůsobení rostlin prostředí, trofický a symbiotický význam lišejníků a hub (u těch zůstává jen rozlišení na jedlé a jedovaté), mizí i chov domácích zvířat. V biologii člověka jsou vyškrtány zásady první pomoci (řeší záchranné složky, žák je musí umět přivolat), zdravý způsob života (co takhle zrušit tělesnou výchovu?), duševní hygiena, vliv prostředí na zdraví. V neživé přírodě se zbavíme mineralogie, historické a regionální geologie a pedologie včetně ohrožení půd a rekultivací. V základech ekologie nám mizí rozlišení populací, společenstev a ekosystémů včetně narušení jejich rovnováhy. V zeměpisu jsou vyškrtané funkce krajiny a mentální mapy sloužící orientaci a prostorovému vnímání regionu. Nejčastější zdůvodnění změn, tedy překryv, resp. přesun tématu do oblasti environmentální výchovy, se nikterak neodrazilo v jejím podrobnějším rozpracování. Dobře to ilustruje třeba výskyt slova klima, které převažuje v přeneseném významu ve společenských souvislostech (sociální, pracovní a emocionální klima, společenské klima, klima školy, dokonce profesionální klima apod.), jen okrajově je zmíněno v pravém slova smyslu v ekologii a v environmentálním vzdělávání. Souhrnný obraz, který změna RVP ZV poskytuje, je obraz pštrosa – před největšími problémy dneška vrazíme dětem hlavu do písku s argumentem, že je stejně nemožno pochopit ani vyřešit (jaké složky záchranného systému fungují tady?).

Před několika lety jsme se s adeptykami učitelského povolání Erikou Smrtovou a Alenou Pekařovou zabývali výukou znalostí a dovedností potřebných k účinnému zapojení veřejnosti do činnosti definovaných v Evropské úmluvě o krajině. Největší propad znalostí jsme zaznamenali v propojení souvislostí mezi kvalitou krajiny a jejími funkcemi – míra chybovosti odpovědí zde dosahovala 53 % u všech respondentů (Smrtová a Kučera 2015, Živa 2015, 4: XCII–XCIII). Obecně sice mají lidé přírodu rádi, ale průměrná míra znalostí je v závislosti na typu školy velmi nízká (asi 20–30 %). Zásadním faktorem vyšší úrovně kognitivních znalostí je osobnost učitele (Živa 2016, 4: XCVIII–XCIX). Z tohoto pohledu je reforma RVP ZV opravdu ještě horší než zlý sen. Druhý stupeň je klíčový v transformaci prekonceptů, tedy subjektivních zkušeností a naivních představ z dětských let, a mimoškolních aktivit, které ve špatně nastaveném procesu předmětově orientovaného vzdělávání vedou k chybným představám – miskonceptům. Vysoké

a víceméně neměnné zastoupení geovědních miskonceptů napříč vzdělávacím systémem, tedy od 9. ročníku nebo kvarty až po budoucí učitele biologie na pedagogických fakultách (Dvořáčková a kol. 2018), jen dokládá hloubku problému. Je snad správnou cestou vedoucí k nápravě příslušné učivo jednoduše zrušit, resp. zrušit jeho mezipředmětové vazby a souvislosti?

Naznačený směr, kterým reforma prořídila přírodopis, by nás měl minimálně varovat a připravit na změny chystané ve středoškolských osnovách biologie, kde se proslychá, že větší objem učiva se přesune do specializovaných volitelných seminářů. Naznačený trend v RVP ZV ukazuje faktické priority ve výuce biologie – počet absolventů středních škol, kteří studují lékařské fakulty, je zhruba desetinásobný oproti počtům studentů mřící za biologickým vzděláním na přírodovědecké či pedagogické fakulty, ostatně kolik učitelů „pohublé“ biologie budeme v budoucnosti vůbec potřebovat? Medicínské obory

jsou prestižnější, společensky „potřebnější“, biologie člověka tedy pravděpodobně zůstane zachována v plném rozsahu, ořezávat se bude tam, kde to již naznačil stávající RVP ZV. Osud geologie, z níž zbyla prakticky jen surovinová základna a přírodní „pohromy“, budiž výstrahou i pro systém a evoluci rostlin a živočichů, které mohou podobně jako houby skončit na talíři, tedy v rovině jedlé/nejedlé.

Domnívám se, že bychom neměli pasivně vyčkávat na reformu RVP pro gymnázia, protože následná kritika a náprava bude stát mnohem více energie a prostředků než včasný lobbying. Největší problém spatřuji v tom, nakolik jsme sami jako odborníci, zahledění do důležitosti vlastních specializací, schopni se dohodnout na tom, co znaly generace našich rodičů a prarodičů, ale co dokážeme odpustit vlastním dětem. Času je málo, voda stoupá a reforma se kvapem blíží. Bez vnitřního konsenzu ji neustojíme, stejně jako teď obtížně zvrátíme škody napáchané na základním vzdělá-

ní. Společenské klima směřuje pomalu, ale jistě k praxi „co není v osnovách, nesmí učitel vyžadovat“. Politické klima zametá environmentální problémy už zase pod koberec a to skutečné klima, o které tu běží především, nám připravuje jedno velké překvapení za druhým. Vzdělanostní společnost by měla být mimo jiné také vzdělaná.

Pozn.: Název tohoto příspěvku jsem si vypůjčil z knihy fejetonů Richarda P. Feynmana, nositele Nobelovy ceny za fyziku a autora vynikajících učebnic, kde vzpomíná na vzestup biologie po objevu DNA a glosuje, proč se sám k biologii nepřiklonil. Příznačně tak ukazuje na hluboko zakořeněné problémy její výuky (heslo „mapa kočky“).

Použitou literaturu i odkazy na materiály MŠMT a Národního ústavu pro vzdělání uvádíme na webu Živý.

Tomáš Kučera

RECENZE

Karel Řepa, Aleš Pospíšil, Zuzana Duchková, Michal Filip: Krajina jako námět a médium ve výtvarné výchově

Uplynulo bezmála půlstoletí od vydání poslední didaktické knihy o krajinomalbě pro základní školy Jak namalovat krajinu (Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1978). A uplynulo také půltisíciletí, kdy krajina v evropském prostoru vystupuje do popředí a stává se výtvarným námětem, nikoli jen doplňkem na pozadí figurálního motivu. Tehdy šlo o nový proud, zpočátku skrytý ve studiích a náčrtcích. Jedním z prvních, kdo výtvarně uchopil prostor přírodní, tedy nikoli sídelní krajiny, byl (mimo jiné) skvělý německý ilustrátor Albrecht Dürer (1471–1528). Připomeňme si jeho studie: křídlo mandelíka, roháč, zajíc, okrasná pivoňka i plevelná violka, ale také vhléd do lučného porostu. Originály můžeme vidět ve vídeňském paláci Albertina. Krajinomalba za pět století prodělala bohatý vývoj se vzestupy i pády souběžně s ostatními proudy výtvarného umění, aby se na přechodu od realismu k secesi vzeplala a dala vzniknout samostatnému stylu impresionismu, čímž se vyhranila proti novému odvětví, které ji později s nástupem techniky nahradilo, totiž fotografii. Přesto, že z hlediska ilustrativního ztratila krajinomalba na významu, zůstává významnou výtvarnou činností provázející lidskou společnost, každého jednotlivě, doslova od zrodu až po skon. A není náhoda, že jak první dětské kresby, tak poslední rozloučení zachycují motivy slunce, obzoru, cesty či stromu.

Zhruba první polovina knihy provede stručnou historii krajinomalby a nástinem krajinářské fotografie, a to z hlediska vývoje výtvarného umění i z pohledu percepce, tedy vnímání prostředí člověkem, jeho



estetickou reflexí. Pro hlubší rozbor přírodní estetiky bych doporučil knihu Karla Stibrala Estetika přírody (nakl. Pavel Marvart, Praha 2020). Recenzovaná kniha má však jiný cíl – postupnou výtvarnou kultivaci čtenáře, resp. praktického uživatele. Přináší pět desítek námětů pro konkrétní činnosti se žáky prvního i druhého stupně (a inspiraci pro předškolní výchovu). Činnosti jsou rozdělené do tří oddílů – imaginace, skutečnost a experiment. Techniky zahrnují mimo kresbu tuší také akvarel, temperu či kvaš, kolekce skládané mozaiky, frontáž a koláž, lepené přírodniny nebo prostorovou instalaci. Náplň jednotlivých úloh představují např. barevná imaginace městské krajiny, mozaika podzimu, viděno pohledem brouka, horizonty, mapa školní zahrady, lesní průhledy, underground, tedy náměty podporující transformaci kognitivní vzpomínky na představu. Z reálných

námětů mě zaujala hra světél v lese, pohled do korun, imprese nebo veduta, ale také rozvrstvení krajinných pater do výtvarného krajinného plánu. Možná nejvíc si autoři užili krajinnou laboratoř. Imaginativnost navazuje na první oddíl, ale jde dál ve využití výtvarných prostředků. Zde se dostává ke slovu i fotografie v pojetí např. Jana Pohribného, tedy dlouhé noční expozice se světelnými efekty. Pohrát si lze i s kolorováním fotografií, kde se fantazii meze nekladou, hezký je např. efekt ubíhající krajiny (snímek pořízený při vyšší rychlosti z jedoucího auta). Náročnější je vyškabávání starých negativů nebo fotogram, na který už potřebujeme temnou komoru. Jiným prostředkem je modelování 3D krajiny z hlíny či brázdy ryté do kašovitě hmoty, inovativně bych jako materiál přidal i těsto s vylitím řek marmeládou a zapečením v troubě. Témata však zahrnují i venkovní instalace a práci se zvuky, zachycování světelných kontrastů provázky apod.

Představená kniha dokládá fantazii a výrazové prostředky, jimiž lze oslovit tvůrčí potenciál dětí, a formovat tak jejich budoucí pohled na svět. Přitom nezaostává za moderním výrazem a prostředky současného umění, které se mnohdy nemusí ani jevit jako umění, ale v tom je právě kouzlo poznání vedoucí ke stírání kategorií „hezké“ a „ošklivé“, kterými se zaštiťuje lidová estetika. Na rozdíl od znalostní výuky je výtvarná výchova orientovaná i na rozvoj dovedností, ale také má společně s hudební výchovou pěstovat, resp. kultivovat dobrý vkus. Autorům se podařilo sestavit didaktickou knihu, která může oslovit prostřednictvím výtvarných vjemů a pocitů mnohého budoucího uživatele či vlastníka krajinných komodit. Doufáme, že tak přispěje k dobrému vkusu nakládání s krajinou.

Publikaci vydala Česká sekce Mezinárodní společnosti pro výchovu umění (INSEA) ve spolupráci s Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích 2020, 252 str. Doporučená cena 320 Kč