

Proč revidovat kurikulární dokumenty?

Navrhované revize kurikulárních dokumentů znamenají cílené a dlouhodobé přezkoumávání a zpracovávání návrhů pro jejich úpravy na základě stanovených pravidel a postupů. Pojetí revizí a rámcový harmonogram byl schválen vedením MŠMT v květnu letošního roku. S těmito návrhy Vás chceme postupně seznamovat, tak, abychom mohli případně některé záměry korigovat a revize připravit tak, aby přinesly pozitivní změny do praxe škol.

Podobný postup volí řada vyspělých zemí. Např. ve Finsku probíhá reforma kurikula všeobecného vzdělávání již od roku 2012 a v letošním roce by měla být ukončena.

Irmeli Halinen, vedoucí oddělení pro tvorbu kurikula ve finském Vládním výboru pro vzdělávání, odpověděla na otázku „Proč měnit finské národní kurikulum, když finský vzdělávací systém obdivuje celá Evropa“? takto:

„Proč tedy měnit systém, který funguje? Protože svět se mění a my se tomu musíme přizpůsobovat. Musíme svět chápat, abychom v něm mohli dobře žít. Školy žákům pomáhají v lepším chápání současného světa. Vzdělávací proces může a měl by být

zábavný. Musí samozřejmě reagovat na změny v okolním světě. Škola má posilovat identitu žáků a zvyšovat jejich schopnost učit se. Základní hodnotou je jedinečnost každého žáka...“

I my si uvědomujeme, že je potřeba kurikulum stále přizpůsobovat současnému světu, jehož stálou charakteristikou je změna a kde učení nikdy nekončí.

Aby byly revize kurikulárních dokumentů efektivní, byl navržen tzv. kaskádový postup, tzn. že revize nebudou realizovány k jednomu datu, ale postupně budou revidovány jednotlivé vzdělávací oblasti všeobecného vzdělávání a obory středního odborného vzdělávání. Konkrétní záměry Vám budeme předkládat i prostřednictvím tohoto zpravodaje k diskusi. Těšíme se na spolupráci s Vámi, protože revize kurikulárních dokumentů se musí stát věcí odborné diskuse.



OPETUSHALLITUS
UTBILDINGSSTYRELSEN

Více informací o finském programu zde: www.oph.fi

Olga Kofroňová

1. Základní problémy, které chce revize kurikulárních dokumentů řešit

Revize kurikulárních dokumentů budou vycházet ze základních principů, na kterých byla založena kurikulární reforma na začátku 21. století. Ne všechny záměry se dosud podařilo „dotáhnout“ a ne všechny záměry se v praxi uplatnily, jak bylo zamýšleno. Uvádíme problémy, které byly identifikovány ve vztahu k naplňování základních funkcí kurikulárních dokumentů:

– Normativní funkce

Kurikulární dokumenty (KD) jsou jedním z nástrojů řízení a správy škol. Jsou normativním dokumentem určujícím (do značné míry) celkové uspořádání průběhu vzdělávání na školách, standardizují zejména výsledky vzdělávacího procesu, slouží školám k plánování vzdělávacího procesu. Současné RVP ovšem *neplní dostatečně standardizační funkci*, o čemž svědčí i to, že si praxe vyžádala vytvoření konkrétnějších standardů, které se v případě českého jazyka a literatury, cizího jazyka a matematiky staly součástí RVP ZV. Stejně tak musely být pro využití při přijímacích a maturitních zkouškách vytvořeny konkrétní katalogy požadavků k těmto státním zkouškám.

– Diagnostická a evaluační funkce

KD slouží k hodnocení škol z hlediska naplňování požadavků státu na výsledky učení žáků. Vzhledem k tomu, že míra volnosti pro promítnutí požadavků RVP do ŠVP je po-

měrně velká a RVP obsahují někdy vágní nebo obecné formulace, kontrolní orgány se mohou zabývat víceméně pouze formálním souladem kurikul na národní a školní úrovni, protože výsledky učení žáků jsou zásadně ovlivňovány především kvalitou zpracování a požadavky konkretizovanými v ŠVP. V různých školách jsou tedy velmi rozdílné, a to jak z pohledu dosahované úrovně, tak časového rozvrhu i klasifikace známky.

– Informační funkce

KD slouží nejen k informování škol a učitelů o požadavcích státu na výuku a výsledky učení žáků, ale také k informování rodičů, žáků, zaměstnavatelů a dalších zainteresovaných subjektů. Současné RVP jsou poměrně rozsáhlé, učitelé jimi nejsou přímo ovlivňováni a pracují s nimi zpravidla pouze při tvorbě ŠVP. Také pro rodiče, žáky i laickou veřejnost jsou málo srozumitelné.

2. Hlavní charakteristiky návrhu pojetí revizí KD

2.1 Orientace na žáka, resp. očekávané výsledky učení žáka

KD mohou být významným nástrojem ovlivňujícím kvalitu a způsob vyučování a učení za předpokladu, že budou formulovat základní požadavky v podobě očekávaných výsledků učení žáka namísto obsahu jednotlivých předmětů, resp. témat, která má učitel žákům prezentovat. Nejde tedy o cíle vzdělávání definované pro učitele, tj. k čemu má učitel žáky vést, ale o výsledky učení definované pro žáky, tj. co má žák prokázat, že umí, a jak to bude ověřováno. S ohledem na učební plán, tzn. určení fondu učební doby, bude v RVP definováno pouze „jádro“ výsledků učení požadovaných státem, kterých mají žáci dosáhnout během daného období vzdělávání.

Přehled očekávaných výsledků učení žáků je chápán jako evaluační standard na národní úrovni (tzn., že z něho

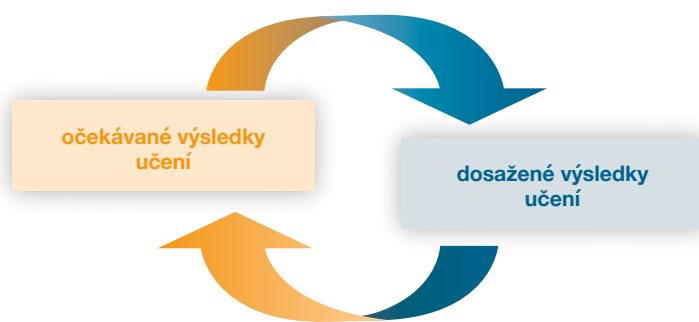
vychází např. zadání úloh v testech přijímacích a maturitních zkoušek apod.). Očekávané výsledky učení vyjadřují, co se od žáků očekává, že budou znát a budou schopni dělat. Mají zpravidla podobu vědomostí, dovedností a kompetencí, které se demonstrují v činnosti a jednání žáků (tzn. něco dělat, nikoliv jen vědět o...).

Stanovení očekávaných výsledků učení žáka je v KD chápáno společně pro všechny žáky. Snížení (nebo naopak obohacení) očekávaných výsledků učení pro konkrétní žáky s jednotlivými druhy znevýhodnění (či nadáním) předpokládáme realizovat prostřednictvím definovaných nástrojů (za stávající legislativní úpravy, např. individuální vzdělávací plán). Doporučení, jak pracovat s těmito nástroji, se stanou součástí metodických kurikulárních dokumentů.

2.2 Ověřování dosažených výsledků učení

Využití výsledků učení umožňuje zároveň navrhnout efektivní způsob jejich ověřování. Ve vazbě na charakter očekávaných výsledků učení je žádoucí posun od tradičních způsobů ověřování a hodnocení žáků (ověření vědomostí ústním zkoušením žáků) k hodnocení založenému na předvedení získaných kompetencí v autentických nebo simulovaných situacích. Uvedené přístupy k hodnocení silně závisejí na hodnoticích prostředcích, jako jsou portfolia prací žáků, prezentace projektů a úkolů, které žáci ve výuce vytvořili. Mezi očekávanými výsledky učení a jejich hodnocením musí být tedy přímé spojení. Kurikulárními dokumenty formulované výsledky učení budou obsahovat doporučení, jakým způsobem mají být výsledky učení ověřovány, resp. čím/jak žák prokáže, že daný výsledek učení zvládl na požadované úrovni.

Vztah očekávaných a dosažených výsledků učení



Tento přístup umožní průběžně sledovat a vyhodnocovat, zda bylo očekávaných výsledků učení žáků dosaženo, kde jsou případné problémy, umožní lépe směřovat podpůrná opatření a prosazovat priority vzdělávací politiky.

2.3 Učební činnosti žáků

Formulace očekávaných výsledků učení často nestačí k tomu, aby učitel získal konkrétní představu, co má žák umět a jak toho dosáhnout. Aby mohla být požadovaná úroveň výkonu žáka přesněji vyjádřena, je vhodné ilustrovat formulace očekávaných výsledků učení příklady učebních činností a ukázkami prací žáků s komentáři k těmto ukázkám, které vyjadřují míru dosažení požadovaného výkonu.

Po revizích bude soustava kurikulárních dokumentů na národní úrovni obsahovat:



3. Soustava kurikulárních dokumentů

Soustava KD bude mít podobu elektronického informačního systému, který umožní filtrovat příslušné pasáže podle potřeb a priorit uživatele a bude tedy obsahovat:

3.1 Národní program vzdělávání

Bude obsahovat obecné cíle vzdělávání (goals) pro svět, jehož stálou charakteristikou je změna a kde učení nikdy nekončí.



3.2 Rámcové vzdělávací programy

Obecné cíle jsou naplňovány rozvojem níže uvedených klíčových kompetencí (dle Evropského referenčního rámce), které se rozvíjejí v následujících vzdělávacích oblastech.

Rámcové vzdělávací programy budou vymezovat očekávané výsledky učení žáků pro tyto kompetence a vzdělávací oblasti.

Klíčové kompetence	Vzdělávací oblasti
Komunikace v mateřském jazyce	<ul style="list-style-type: none"> Jazyk a jazyková komunikace Český jazyk
Komunikace v cizích jazycích	<ul style="list-style-type: none"> Jazyk a jazyková komunikace Cizí jazyky
Matematická kompetence	<ul style="list-style-type: none"> Matematika a její aplikace
Kompetence k práci s digitálními technologiemi	<ul style="list-style-type: none"> Informatika a ICT
Kompetence v oblasti vědy a technologií	<ul style="list-style-type: none"> Člověk a příroda
Kompetence k učení	<ul style="list-style-type: none"> Člověk, jeho osobnost a zdraví
Kompetence sociální a občanské	<ul style="list-style-type: none"> Člověk a společnost
Smysl pro iniciativu a podnikavost	<ul style="list-style-type: none"> Člověk a svět práce
Kulturní povědomí a vyjádření	<ul style="list-style-type: none"> Umění a kultura

Pro jednotlivé klíčové kompetence a vzdělávací oblasti budou formulovány očekávané výsledky učení žáků v následujících uzlových bodech vzdělávací dráhy:

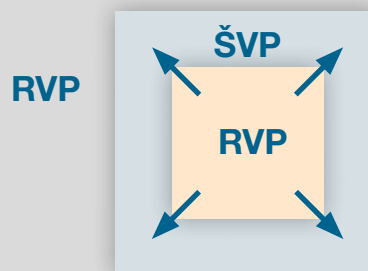
P	před vstupem do ZV
ZV3	3. ročník ZV
ZV5	5. ročník ZV
ZV7	7. ročník ZV
ZV9	9. ročník ZV
SV_E	výstup oboru SOV kategorie E, EQF2
SV_H	výstup oboru SOV kategorie H, EQF3
SV_K, L0, M (L5)	výstup oborů G a SOV s MZ, EQF4

3.3 Doprovodné metodické materiály

Tyto materiály budou vytvářeny souběžně s rámcovými vzdělávacími programy a ve vazbě na očekávané výsledky učení v RVP budou rozpracovávat příklady učebních činností žáků, které vedou k dosažení očekávaných výsledků, a dále doporučené způsoby ověřování a hodnocení dosažených výsledků učení žáků. To vše bude doprovázeno ukázkami prací žáků a referenčními úlohami, tak aby byly textové formulace lépe srozumitelné.

3.4 Kurikulární dokumenty na národní úrovni a školní vzdělávací programy

Ve vztahu RVP na národní úrovni a ŠVP na školní úrovni dojde po revizích k posunu, který ukazuje následující obrázek:



Nyní:

ŠVP je konkretizací požadavků RVP (výklad rámcových požadavků může být různý)

Po revizích:

RVP vymezuje jak celkový rámec, tak konkrétní soubor, „jádro“ požadavků na výsledky učení žáka, které musí ŠVP zahrnovat

- Jaký je Váš názor na záměr zpřesnit očekávané výstupy, resp. výsledky vzdělávání tak, aby byly využitelné jako evaluační standard?
- Jaký je Váš názor na smysl a význam doprovodných metodických materiálů, které by měly rozpracovat očekávané výsledky učení z hlediska:
 - metodického (příklady učebních činností žáků)
 - způsobů ověřování výsledků a hodnocení žáků
 - referenčních úloh konkretizujících očekávané výsledky učení

- Jaký je Váš názor na možnost hledání a vyjádření závazného „jádra“ vzdělávání v oblastech všeobecného vzdělávání?
- Jaký je Váš názor na zachování dvoustupňového kurikula (RVP–ŠVP)?
- Vaše náměty na zjednodušení administrativy při tvorbě ŠVP.

JAKÝ JE VÁŠ NÁZOR?

Odpovědi pošlete na adresu: revizervp@nuv.cz

Vyučování a hodnocení dovedností a kompetencí 21. století

Epilog z knihy *Teaching and Assessing 21st Century Skills*.

Hned v první kapitole je uvedeno, že kniha se zaměřuje jen na několik z celkového počtu změn, které bude nezbytné udělat v nadcházejících letech. Publikace je určena především učitelům ve třídách, a proto se zaměřuje na ty kognitivní a konativní (volní) kompetence, které učitelé mohou do vyučování ve třídě bezprostředně integrovat. Dochází však k systémovým změnám, které se budou pravděpodobně vyskytovat i v 21. století. Jak poznamenal Ian McCoog: „Když jsme my (dospělí)... chodili do školy, „tři r“ (v angličtině) byly – *reading* (čtení), *writing* (psaní) a *arithmetic* (počty)... Tato idea byla nahrazena „třemi r“ pro 21. století: rigor (preciznost), relevance (relevantnost) a real world skills (dovednosti a kompetence z reálného světa) (McCoog, 2008, s. 2–3). Vzdělávací systém bude muset ve velkém rozsahu integrovat techniku do tříd relevantním a adaptabilním způsobem, zahájit zásadní přesun odpovědnosti od učitele k žákovi a odstranit strukturu vzdělávacího systému založenou na časovém rozvrhu ve prospěch struktury založené na úrovni znalostí. Stručně řečeno – zaměřujeme se na tři systémové změny.

Technika

Zatímco žáci ve 20. století mohli trávit čas mimo školu hraním her venku, povídáním si po telefonu, čtením knih nebo sledováním televize, žáci 21. století obvykle tráví čas mimo školu posloucháním iPodu, prohlížením textových zpráv na mobilech, sledováním televize, listováním v časopisech a monitorováním sociálních sítí – a to všechno najednou. V životě většiny žáků v 21. století je technika všudypřítomná a žáci očekávají, že ji budou používat při komunikaci, tvorbě, socializaci a vzájemném jednání. Mají-li se k nim učitelé a školy přiblížit, musí také přijmout nejrůznější technická zařízení a programy. To bude vyžadovat víc než jen koupit nové přístroje a instalovat je ve třídě.

Pro učitele je podstatný smysluplný odborný rozvoj, aby mohli techniku efektivně využívat. Jak Chris Dede trefně poznamenal: „Techniky učení nejsou jako oheň, když jen stojíš v jejich blízkosti, nic nezískáš“ (citováno v Cummings, 2007).

Právě tak, jako víme, že technika tady zůstane, víme, že je to dynamická, stále se měnící síla v našem životě – vždycky budou nové techniky k učení a nové rámce, ve kterých se jim budeme učit. To může nahánět strach těm z nás, kdo vyrůstali v jiné době, je však důležité si pamatovat, že technika je koneckonců jenom nástroj. Učitelé nemusí učit techniku, spíše potřebují používat techniku, aby mohli žáky učit kognitivní a konativní kompetence nezbytné pro úspěšnost v 21. století.

Přesun odpovědnosti

V typické třídě 20. století nebyly explicitní vzdělávací cíle sdíleny se žáky. Místo toho učitel předkládal informace a žáci se je často učili nazpaměť při přípravě na ústní zkoušky nebo testy, které učitel přichystal a známkoval. Žáci často neuměli vysvětlit, co se vlastně učili nebo proč je to důležité.

Učitel vypočítával známky a zapisoval si je do klasifikačního archu. Pokud si žáci nezaznamenávali své vlastní známky v průběhu známkovacího období, nemuseli mít představu o tom, kolik se toho naučili. V 1. kapitole knihy se diskutuje o tom, že tento systém fungoval, protože mnoho lidí opustilo školu a pracovalo pak na striktně řízených pozicích až do penze.

V 21. století však žáci budou muset odpovídat za své vlastní vzdělávání. Je třeba jim poskytnout jednoznačné vzdělávací cíle, tak aby velmi jasně pochopili, co se od nich očekává a jak bude demonstrování kompetentnosti vypadat. Budou muset být schopni měřit a zaznamenávat své vlastní výsledky v hodnocení a evaluovat svůj pokrok.

Tím, že školy vyzvou a naučí žáky monitorovat a řídit vlastní vzdělávání, jim mohou pomoci k tomu, aby se stali zodpovědnějšími za své učení. V oblastech, kde tato práce už začala, jsou žáci angažovaní a zvědaví, často si plánují alternativní vzdělávací zkušenosti a někdy dokončí studium dříve. Pro více informací o tom, jak se zavádějí struktury, které podporují tyto posuny k zodpovědnosti – viz *Designing and Teaching Learning Goals and Objectives* (Marzano, 2009), *Formative Assessment and Standards-Based Grading* (Marzano, 2010) a *Highly Engaged Classroom* (Marzano & Pickering, 2011).

Systém založený na kompetentnosti

Ve 20. století fungovala většina škol v USA, možná i všechny, na základě časového rozvrhu. To znamená, že žáci přecházeli z jednoho ročníku do dalšího převážně podle věku. S rostoucím věkem žáci postupovali ročníky až do ukončení školy v 18 letech. Jen ve výjimečných případech žáci opakovali nebo přeskočili ročník a většinou to pro ně bylo zdrojem velkého stressu.

Navíc nebylo mnoho prostoru k manévrování mezi předmětovými oblastmi. Například žák, který exceloval v matematice, ale zápasil se slohy, byl často frustrován v kurzu tvůrčího psaní, který postupoval moc rychle, a nudil se v matematice, která pro něj probíhala moc pomalu. Tento systém byl obtížný i pro učitele, kteří měli v jedné třídě žáky pracující na různých úrovních kompetentnosti.

V systému založeném na kompetentnosti mohou žáci postoupit do další úrovně, jen když demonstrovají kompetentnost. To znamená, že žáci nepostoupí do dalšího ročníku, když dostanou jen čtyřky = *Ds* (*D – below average*). Tento systém zaručuje, že se žáci opravdu učí, když postupují. Umožňuje také flexibilitu mezi předmětovými oblastmi. Žák může být například ve zvládnutí jazyka na 2. úrovni, na 5. úrovni v matematice a na 4. úrovni ve společenských vědách.

Mnozí pedagogové se obávají, že to vede k seskupování žáků různého věku. To je do určité míry pravda, avšak takové seskupování není nový koncept. Ve skutečnosti mnohé školy již řadu let využívají třídy se žáky různého věku a skupinové struktury s výbornými výsledky. Jsou-li tyto struktury zaváděny promyšleně a pečlivě, mohou omezit frustraci a zajistit všem žákům kvalitní vzdělávání.

Za tyto systémové změny zodpovídají především čelní představitelé škol a okresů. To neznamená, že učitelé a ředitelé škol se nemusí vzdělávat v otázkách systémů založených na technice, zodpovědnosti a kompetentnosti, to jsou však otázky přesahující rámec této knihy. Naším cílem je poskytnout strategie založené na výzkumu, které učitelé mohou použít ve třídě, aby efektivněji připravili žáky na úkoly 21. století.

Pramen: Marzano, Robert J. & Heflebower, Tammy. *Teaching and Assessing 21st Century Skills: The Classroom Strategies Series*. 1st Edition ISBN-13: 978-0983351207

Tiráž

Zpravodaj Oborové skupiny

číslo 14./léto 2017

Vyšlo 27. června 2017

Vydává: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,

Weilova 1271/6,
102 00 Praha 10



tel.: +420 274 022 111

www.nuv.cz

Redakce: Miroslav Kadlec

Grafika a sazba: Zdeněk Kalenský

