



Stále o „té reformě vzdělávání“ – několik pohledů na současné proměny vzdělávání

TOMÁŠ KASPER, KAREL RÝDL,
IRENA SMETÁČKOVÁ

Čtenářům se dostává do rukou monotematické číslo, které se obracelo na potenciální autory s tématem: *Výzvy pro „inovace“ ve vzdělávání – sociologické, psychologické a historické aspekty současných vzdělávacích změn*. Cílem editorského týmu tohoto čísla bylo vytvořit prostor odborným pohledům na současné úvahy o reformě školy a inovacích ve vzdělávání. Jedná se o téma, které v pedagogické diskusi „dominuje“ po roce 1989.

V devadesátých letech 20. století se soustředila pozornost na transformaci školství v jeho politicko-společenských a odborně pedagogických rovinách. Tehdejší školsko-politické a odborně pedagogické návrhy vycházely z velkého úsilí převážně většiny učitelů o proměnu školy v instituci vzdělávající v duchu demokratických hodnot. Po období uzavřenosti dané čtyřiceti lety komunistické diktatury a přetržené zkušenosti se svobodnou odbornou pedagogickou diskusí o reformě vzdělávání byly vzneseny koncepčně, ideově, odborně velmi různorodé návrhy. Ty se obracely a navazovaly na domácí diskusi o reformě školy a v nemalé míře se rychle inspirovaly školními příklady i odborně teoretickými pedagogickými a psychologickými východiskami ze zahraničí. Přitom se ptaly (podobně jako v období krátce po vzniku Československé republiky po první světové válce), jak je možné tyto zdroje využít pro formulaci vlastního programu reformy vzdělávání a výchovy. I přes různé reformní návrhy a programy však byla cesta ke koncepční přípravě „státem formulovaného“ národního programu reformy

vzdělávání (Bílá kniha, 2001) trnitá a dlouhá. Velmi brzy jej navíc začaly ovlivňovat požadavky a cíle, které přicházely z evropské úrovně. Souviselo to samozřejmě se snahou České republiky připravit se na vstup do Evropské unie a se vstupem ČR do dalších nadnárodních struktur a institucí (OECD, Rada Evropy aj.).

Záhy se tedy ukázalo, že koncepce, strategie, reformní programy apod. budou dílem, do něhož vstupuje množství zájmů národních a nadnárodních uskupení. Bylo brzy zřejmé, že programy budou z velké části kompromisem pohledů reformně orientovaných učitelů, pedagogů, pedagogických psychologů, sociologů vzdělávání, ale i „zájmů, rétoriky a logiky“ neoliberálního vzdělávacího diskurzu (s důrazem na cíle vzdělávání dané tzv. potřebami života společnosti, na efektivitu vzdělávání a rovněž na oslabování kontroly vzdělávání z pozice profesních organizací). Ten ve značné míře přicházel z evropské úrovně. „Nebezpečí odcizení se“ reformně vzdělávacích snah realitě vzdělávacího prostředí se zde ukazovalo nemalé (srov. závěry analýzy naplnění cílů Bílé knihy, 2009).

Jestliže Bílá kniha ze značné části vycházela z pohledů devadesátých let 20. století na reformu vzdělávání daných „domácím“ úsilím o proměnu školy (a školství jako systému), pak pozdější vzdělávací strategie (2020, 2030+) byly intenzivněji usměrňovány evropskou rovínou. Je to i přirozené. Česká republika se jako součást prostoru EU a země hlásící se k evropským hodnotám a snahám o evropskou integraci profiluje i ve vzdělávací oblasti „evropsky“. Je však otázkou, jak se mění každodenní podoba školního vzdělávání a co ji více ovlivňuje – strategické dokumenty, koncepce reformy vzdělávání, reforma učitelského vzdělávání, či kultura školy daná mnohostrannými faktory „každodenního školního života“ na straně učitelů, žáků, rodičů a širšího kulturně-společenského prostředí školy? Navíc je nutné klást si otázku, zda „permanentní tlak na inovace“ ve vzdělávání neznamená vedle pozitivní snahy o zlepšení procesů vzdělávání i „znejistění“ aktérů (učitelů) ohledně kvality jejich práce. To může v jisté míře u nich vést buď k „otupení“ vůči diskurzu inovací, nebo k oslabení jejich profesní sebejistoty a identity. Tedy k procesům, které de facto úspěšnou proměnu vzdělávání vylučují.

Editoři se na počátku přípravy tohoto čísla obraceli na autory s výzvou k předložení článků, které by reflektovaly inovace ve vzdělávání dané jak projevy aktuální „pandemické krize“, tak i hlubšími změnami v českém školství. Přitom si byli vědomi, že variabilita a konsekvence dopadů těchto proměn se dotýká žáků v různé míře, právě tak jak různé jsou jejich individuální potřeby a jejich sociální a kulturní zkušenosti, ale i „kultura školy“, kterou navštěvují. Otázky na autory tohoto monotematického čísla tak směřovaly na podoby inovací měnících tvář českého školství, na způsoby výuky i každodenního školního života, na proměny sociálních a jiných typů nerovnosti ve vzdělávání. Cílem rovněž bylo nahlédnout „pod povrch“ diskuse o změnách pojetí a utváření kurikula, o didaktické proměně pojetí obsahu i procesů výuky. V nemalé míře editoři chtěli postavit do popředí problematiku podpory emocionální stability žáků a pomoci při zvládnání stresu a při projevech narůstající psychosociální rozkolísanosti v procesech



učení i průběhu výuky. Nikoli jako poslední bod se ukazovala otázka proměny učitelské profese a přípravy učitelů „pod úhlem“ nároků na proměnu cílů a obsahů vzdělávání. Je jisté, že takto široké spektrum pohledů na reformu školy a vzdělávání může být pokryto v jednom čísle časopisu jen zčásti. Přesto se to zčásti, doufáme, podařilo.

Předkládané číslo přináší několik pohledů na současné příklady proměny školního vzdělávání a výchovy, na jejichž základě lze uvažovat a částečně se i obecněji ptát – o jaká východiska a přesvědčení se opírají, jakým směrem se inovace ve škole ubírají, čím jsou motivovány. Přehlédneme-li texty tohoto monotematického čísla, ukazuje se, že autorky a autoři dnes neusilují o to, aby svými výzkumy zásadnějším způsobem napomáhali spoluurčovat program rozvoje nebo reformy vzdělávání. Můžeme rovněž usuzovat, čteme-li toto časopisecké číslo, že v současné pedagogické diskusi možná oslabuje pohled na reformu procesů učení, na aktivní konstruování poznání ze strany žáka podporované učebním prostředím a učitelem. I když jedna ze studií se systematicky věnuje mapování a analýze koncepčních proměn na primárním vzdělávacím stupni a všimá si výrazné prosazování aktivního učení a na žákem utvářené poznání okolního světa (Spilková), není vyvážena pohledem na podobné problémy na nižším či vyšším sekundárním stupni. Naopak rovina proměny primárního vzdělávání je reflektována i dvěma diskusními příspěvky věnujícími se ohlednutí za významem a zkušenostmi s realizací konceptu Začít spolu (Poche Kargerová, Seberová, Krejčová) a možnostmi rozvoje či proměny vztahu a komunikace školy a rodičů (Zítková, Hezká). Na druhé straně změny v didaktickém koncipování výuky jsou předmětem jedné ze studií věnující se integraci vzdělávacích obsahů v rámci tzv. integrované výuky (Koldová, Rokos, Hašková). Autorky a autor v ní sledují možnosti realizace integrované výuky, a to i s ohledem na roli různých aktérů při „zavádění“ a rozvoji tohoto typu výuky.

Celkově se ale ukazuje, že do popředí diskuse se dostává reflexe proměny vzdělávací souvislosti se společenskými proměnami a sociologicky orientované otázky procesů učení a vyučování. Konkrétně se jedná o přípravu budoucích učitelů s ohledem na inkluzivitu ve vyučování (Vítová, Wolf, Skutil, Maněnová) a na diferenciaci ve vyučování, dále o otázku utváření (v jedné ze studií i měření) celkového prostředí důvěry, akceptace a „osobní pohody“ ve škole (well-being) na straně učitelů i žáků (Pivarč). Jako výrazný fenomén současné diskuse o reformě vzdělávání se ukazuje problematika přípravy budoucích učitelů jako aktérů „změny“. Zejména se jedná o studii analyzující utváření profesního sebepojetí učitele s ohledem na koncipování a zaměření pregraduální přípravy budoucích učitelů (Pravdová Vaculíková).

Proměny ve vzdělávání však neovlivňuje jen celospolečenská a školsko-politická diskuse, ale samozřejmě i okolnosti našeho každodenního života – digitalizace, globalizace a otázka udržitelnosti. I když nepřinášíme k těmto důležitým tématům samostatný článek, můžeme se zamýšlet nad mnoha otázkami s nimi souvisejícími v článku ohlížejícím se za průběhem distanční výuky na základní škole na 2. stupni



v době koronavirové krize (Mazúchová). Jak ukazuje autorka, pro žáky nebyla během pandemie stresující sama radikální organizační změna výuky, ale mnohem více záleželo na jejím pojetí a utváření ze strany učitele. I v rámci distančního způsobu výuky, silného vstupu digitálních technologií do výuky a učení, digitální komunikace mezi žákem a učitelem se v autorčině průzkumu ukazuje role učitele a jeho pojetí výuky jako velmi významné. Můžeme usuzovat, že digitalizaci, problematiku možného odosobnění ve vzdělávání daného rovinou globalizace či otázku vzdělávání pro udržitelnost nelze odtrhnout od širší pedagogické roviny, pokud máme porozumět tomu, jak ony procesy mění školní vzdělávání, učení a sociální klima na škole.

Úkol reflexe inovací ve vzdělávání, který si garanti tohoto čísla kladli, je komplexní. Předkládané číslo časopisu *Pedagogika* přináší jeden ze „střípků“ v pohledech a diskusi o proměně školy. Doufáme, že se jedná o pohled zajímavý a inspirativní, a přáli bychom si, aby byl následován dalšími edičními počiny – časopiseckými i knižními –, které by si reflexi a analýzu současných proměn vzdělávání a výchovy stavěly jako systematický úkol.