

Teze k revizi středoškolských kurikulárních dokumentů pro český jazyk a literaturu

Ondřej Vojtíšek, FF UK v Praze

ondrej.vojtisek@ff.cuni.cz

Klíčová slova: kurikulum, revize RVP, středoškolská výuka českého jazyka a literatury, smysl a cíle výuky ČJL, integrace předmětu

Key words: curriculum, revision of Framework Educational Programme, teaching Czech language and literature at secondary schools, the purpose and aims of teaching Czech language and literature, integration of a subject

Theses on the Revision of Secondary School Curriculum of the Czech Language and Literature

Upon the discussion of academic experts and teachers about the revision of the Framework Educational Programme (FEP) for basic schools three theses concerning the secondary school curriculum were formulated. The first one stresses the importance of agreement between FEPs and other teaching process components (supporting materials, textbooks, school educational programmes, school-leaving exams, entrance exams and the practice as well). The second thesis demands compliance (and not only transfer) of the revised FEP for basic education and that for secondary schools. The third thesis addresses the perceived lack of purpose of teaching literature at secondary schools. It is believed that the revised FEP could make the purpose clearer.

Úvod

28. 5. 2024 proběhla na festivalu Den češtiny (pořádaném FF UK) diskuse nad revizemi *Rámcových vzdělávacích programů* s podtitulem „co chceme od středoškolské výuky českého jazyka a literatury?“ (na místě debatovala Jana Šindlerová, Eva Marková a Stanislav Štěpáník, moderoval Ondřej Vojtíšek). Namísto jejího reprodukování zde nabízíme tři teze, které z rozhovoru vyplynuly. Pokoušíme se tak reagovat na opakovaná otevírání odborné diskuse (srov. Šebesta a kol., 2022, s. 214; Štěpáník, 2024) a nechat zřetelně zaznít hlasy z akademické sféry (jakkoli všichni zúčastnění mají zároveň zkušenost s výukou na středních školách).

1. Zásadnější než revize středoškolských RVP je soulad všech složek podílejících se na podobě systému.

Jedno z témat, ke kterému se diskuse opakovaně stáčela, byla slabá vzájemná korespondence složek podílejících se na nastavení výuky českého jazyka a literatury (a tím ve výsledku i nesoulad RVP se školní praxí; srov. Jindráček, 2018). Již nynější podoba středoškolských RVP (zejm. gymnaziálních)¹ poskytuje vyučujícím, kteří se snaží o inovativní a smysluplnou výuku, relativně dostatečný prostor pro svébytné pojetí. Tomu ovšem neodpovídá nabídka středoškolských příruček (srov. Marková, 2022), především chybějící koncepční pestrosti (a mnohdy i odbornou

¹ Srov. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia* [dále cit. jako RVP G 2021], 2021. [online] Dostupné z <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/09/001_RVP_GYM_uplne_zneni.pdf>.

kvalitou), popř. i podpůrných materiálů, které mohou vzdělávací programy doprovázet a konkretizovat. (Právě v této složce, metodické podpoře jednotlivých výstupů, v současné podobě revize *RVP ZV*² diskutující pozorovali nedostatky: mnohdy inovativní výstupy jsou realizovány v zásadě „tradičně“;³ srov. též Štěpáník, 2024.)

V širším pohledu by pojetí v RVP pak mělo odpovídat i další vzdělávání současných češtinářů,⁴ což by mohl podle Jany Šindlerové být způsob, jak aktivně pracovat s ochotou vyučujících k implementaci případného revidovaného středoškolského *RVP*. Přístupu ve vzdělávacích programech pak musí odpovídat i zkoušky rámuující středoškolské vzdělávání, tedy zkoušky přijímací (ty již, dle konstatování Stanislava Štěpáníka, s původním *RVP ZV*⁵ i s revizí v zásadě souzní, je ale potřeba funkci a zaměření úloh lépe vysvětlovat, popř., jak upozornila Jana Šindlerová, i lépe zaostřovat: tak, aby lingvistická znalost nebyla při řešení zásadní – např. časovou – výhodou) a dílčí zkoušky maturitní. Tomu, aby byly ověřovány jazykové a literární dovednosti, sice vychází svou otevřeností vstříc úprava jak ústní (srov. Vojtíšek, 2022), tak písemné profilové zkoušky ve vyhlášce č. 177/2009 Sb., problematičtější je ovšem soupis „vybraných autorů literárních děl“ v *Katalogu požadavků*⁶, jímž je (také) vymezen „rozsah vědomostí, jehož osvojení bude ověřováno prostřednictvím didaktického testu“ (tamtéž, s. 11). Na ten se opakovaně upozorňuje jako na složku s pojetím předmětu nesourodou (srov. Králíková, 2020), jako na kvaziučivo (srov. Pavlovský, 2021), které je zároveň stanovené nekonkrétně a s neurčitou závazností.⁷

2. Středoškolská výuka českého jazyka i literatury má na koncepci revidovaného *RVP ZV* navazovat, nikoliv toto pojetí kopírovat.

Jelikož byla diskuse podnícena probíhající (resp. veřejnosti prezentovanou) revizí základoškolského *RVP ZV* (2024), účastníci se k ní přirozeně vztahovali – a v mnoha bodech její aktuální podobu vnímali jako oprávněně inspirativní i pro pojetí středoškolských programů. Tyto pozitivně vnímané aspekty (včetně výhrad a potřebných doplnění) rozebereme do samostatných bodů:

A. Struktura a provázanost RVP, míra konkretizace výstupů

Jako hodnou následování diskutující nahlíželi strukturu dokumentu, která odlišuje je výstupy od dílčích kroků k jejich dosažení „a, obzvláště, provazuje“ je s dalšími

² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání* [dále cit. jako *RVP ZV* 2024], 2024. [online] Dostupné z <<https://prohlednout.rvp.cz/zakladni-vzdelavani/vzdelavaci-oblasti/jjk/cjl>>.

³ Tento problém byl v diskusi vyjádřen i jako fečnická otázka, nakolik lze od jednotlivých vyučujících očekávat implementaci, které, zdá se, mnohdy nebyli ukázkově schopni ani tvůrci revidovaného programu.

⁴ A, jak by bylo možné nad rámec diskuse dodat, také vzdělávání budoucích středoškolských pedagogů (v nastavování podmínek jejich pregraduální přípravy; srov. Šebesta a kol., 2022, s. 212): otevřenost *RVP* (jakkoli vítaná, srov. dále) vyžaduje důkladně odborně vybavené absolventy, a s tímto vědomím by tudíž mělo být přístupováno k centrálním požadavkům ovlivňujícím poměr pedagogických a oborovědidaktických předmětů a kompetencí v učitelském studiu.

⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání* [dále cit. jako *RVP ZV* 2023], 2023. [online] Dostupné z <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf>.

⁶ Srov. Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky platný od školního roku 2017/2018: Český jazyk a literatura, 2016, s. 13–14. [online] Dostupné z <<https://maturita.cermat.cz/files/files/katalog-pozadavku/katalog-pozadavku-2018-CJL.pdf>>.

⁷ Seznam se sice týká jen malého ověřovaného segmentu v didaktickém testu, přesto má potenciálně velký vliv i na podobu výuky (srov. Štěpáník, 2018, s. 459–460).

očekávanými výsledky učení (tyto vazby by zároveň mohly být i silnější, resp. četnější a hierarchizované, zejm. ve vztahu k dalším vzdělávacím oblastem či ke klíčovým kompetencím a průřezovým tématům). Jako problematičtější z hlediska tvorby ŠVP shledala Eva Marková v revidovaném *RVP ZV* (2024) dojem neuchopitelné obsáhlosti výstupů⁸, vznikající snad kombinací ambiciózních a vágních formulací⁹ cílů (slovy Jany Šindlerové). Ta též připomněla, že k zachování rovnosti ve vzdělávání je důležité mít zřetelně ukotvený vzdělávací obsah (jak výstupy, tak učivo) a že v počátcích revize bylo v plánu v kurikulárních dokumentech učivo zachovat, třebaže nadále jako doporučené¹⁰. Zároveň, jak podotkl Stanislav Štěpáník, je učitelská svoboda a svéprávnost a konkretizace „materiálu“ v konkrétní škole a v konkrétních výukových situacích vítaná (zejm. např. na úrovni literárních děl – v opozici proti státem stanovenému a ideologicky zneužitelnému literárnímu „kánonu“; srov. též dále), z čehož vyplývá, že je především potřeba učivo restrukturovat,¹¹ směřovat (slovy Stanislava Štěpáníka) přímo k dovednostem a gramotnosti, včetně např. čtenářských strategií. Součástí takto přebudovaného učiva, která by odpovídala kompetenčnímu vyučování ČJL, by pak mělo být i důkladné rozpracování (a případná hierarchizace) jednotlivých vyučovaných dovedností v daných oblastech (Eva Marková tuto potřebu připomínala zvláště v souvislosti s dovednostmi široce čtenářskými a interpretačními).¹²

B. Integrace a rovnováha složek předmětu

I míra integrace komunikačně-slohové a jazykové výchovy v revizním podání *RVP ZV* (2024) byla pro středoškolské *RVP* označena jako vítaná a odpovídající komunikačnímu pojetí předmětu. Otevřenější otázkou¹³ byla pro diskutující integrace jazykové složky předmětu s literární – na jednu stranu konstatovali potřebu většího propojení zejm. v *RVP* pro odborná vzdělávání¹⁴, na druhou stranu Stanislav Štěpáník připomínal, že cíle i obsahy jazykového a literárního vzdělávání jsou samostatné a svébytné. Žadoucí je také vyrovnávání obou složek (oproti běžné převaze literárních hodin, zejm. na gymnáziích),¹⁵ Jana Šindlerová pak ocenila i přesun „uměleckého“

⁸ Nehledě na jejich počet a na to, jak zmínil Stanislav Štěpáník, že i tak lze jmenovat opomenutá a důležitá témata: v jazykové oblasti srov. Štěpáník, 2024, v literární je – oproti původnímu *RVP ZV* (2023) – upozaděna např. problematika hodnoty a hodnocení literatury, autorského stylu apod.

⁹ Zejm. kvůli slovesům označujícím spíše prostředek než cíl (srov. též Štěpáník 2024).

¹⁰ Srov. Hlavní směry revize *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*, 2023, s. 32. [online] Dostupné z <<https://velke-revize-zv.rvp.cz/files/iii-hlavni-smery-revize-rvp-zv-po-vpr-final-230111.pdf>>.

¹¹ Právě potřeba restrukturalizace a přehodnocení (popř. tak i doplnění) učiva (namísto pouhé redukce) byla v posledních letech formulována v časopise *ČJL* již několikrát (Štěpáník, 2020; Mitter, 2022; Šebesta a kol. 2022; Čechová, 2023).

¹² Např. po vzoru pojetí šetření PISA, srov. Mezinárodní šetření PISA 2018: Konceptní rámec hodnocení čtenářské gramotnosti, 2019, s. 15–17. [online] Dostupné z <https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/PDF_el_publikace/Mezin%C3%A1rodn%C3%AD%20%C5%A1et%C5%99en%C3%AD/ID_99_Koncepci-ramec-PISA-2018_pro_web.pdf>. Národní zpráva PISA2022 Tvůrčí myšlení, 2023, s. 10–11. [online] Dostupné z <https://csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2024_p%20%C5%99en%C3%ADlohy/Dokumenty/PISA_2022_tvurci_mysleni.pdf>.

¹³ A otázkou, jak připomínal Stanislav Štěpáník, diskutovanou výrazně naposledy před 20–25 lety (shmutí in Franta 2021, s. 12–19). Dále též in Čechová 2023, s. 159.

¹⁴ Srov. např. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 78 – 42 – M/03 Pedagogické lyceum*, 2020, s. 16–19 a 44–46. [online] Dostupné z <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/08/78-42-M03_Pedagogicke_lyceum_2020_zari_rev.pdf>.

¹⁵ V revidovaném *RVP ZV* (2024) se zdá, že literatura ustupuje do pozadí zájmu předmětu: v diskusi byla také nastolena otázka, zda takové oslabení právě do budoucna implikuje shodnou tendenci i pro středoškolské rámcové programy, nebo se naopak počítá s tím, že by (případná a na mnoha školách již nyní) dominance literatury toto oslabení vyvažovala.

psaní z jazykově zaměřených výstupů do literárních: výstupy jsou tak konzistentnější a váha tím zůstává na každodenní komunikaci, schopnosti argumentace apod.

C. Základní koncepční zakotvení předmětu (resp. jeho složek)

Jednoznačně kladně i pro středoškolské *RVP* bylo mezi diskutujícími v návrhu revidovaného *RVP ZV* (2024) přijato konečně i komunikační a čtenářské (či reflexivní) zaměření předmětu, které nezanedbává ani recepci, ani produkci a které je v souladu i s (opět v diskusi oceňovanou) přítomností čtenářské a pisatelské „základní gramotnosti“ (explicitní pojmenování pisatelství vedle čtenářství nevnímali diskutující jako nadbytečné či separující, ale spíše jako zdůraznění, že je potřeba tyto procesy neoddělovat ani neupřednostňovat jeden před druhým). Jako hodnotné byly diskutujícími vyzdvíženy zejména ty výstupy, které směřovaly k žákovskému poznávání, zhodnocování a přehodnocování vlastních kognitivních (resp. čtenářských) schopností a strategií (k metakognici).

I literární výuka by měla dle diskutujících po vzoru základníhoškolské literární výchovy být namířena primárně k žákovské recepci v širším smyslu (tedy k čtenářství, interpretačním dovednostem, schopnosti tvořivé reakce a její reflexe atp.), zároveň by měla zůstat „výukou“ a povinným společným maturitním předmětem, který plní (či bude vědoměji plnit) zásadní společenskou úlohu, jakkoli je tuto otázku potřeba vyjasňovat (srov. dále), jak připomínala Eva Marková. Ta také formulovala možnost nezbavovat se (třebaže ve více zážitkové a interpretační práci s literárním dílem) výuky literárněhistorických znalostí, např. za pomoci jejich propojování s jinými předměty (dějepisem, jinými druhy umění, estetikou), a hlavně uplatňováním role takových poznatků v porozumění textu. Určitá kontextuální znalost či „kulturní báze“ (nikoliv definovaná centrálně, ale až na základě potřeb konkrétních textů) tak zůstává podstatnou složkou, byť funkčně vzato ve služebné pozici k schopnosti čtenářské recepcce, interpretační reflexe, popř. tvůrčí reakce.¹⁶

3. Středoškolská výuka českého jazyka a literatury by měla mít v kurikulárních dokumentech dobře definovaný základní smysl odpovídající společenské důležitosti předmětu.

Vzhledem k současné váze předmětu ve vzdělávacím systému byla vyjádřena i potřeba odborné shody na smyslu výuky předmětu (Stanislav Štěpáník mluvil dokonce o „celospolečenské objednávce“) – ať již na základě centrálního postavení vůči zbylému kurikulu¹⁷ (srov. Štěpáník, 2024), nebo duševního a sociálního vývoje (např. Wolfová, 2020, s. 52–68) či jiných hodnot –, a to mj. proto a tak, aby bylo možné zhodnocovat, nakolik je ve školách výuka českého jazyka a literatury úspěšná. V určitém duchu (jak ostatně naznačuje již první teze) byl tento smysl předmětu vnímán diskutujícími jako uspokojivě rozpracovaný již ve stávajícím kurikulu (a to na spíše implicitní rovině v „cílovém zaměření vzdělávací oblasti“; *RVP G*, 2021, s. 13), zároveň však vyplynula potřeba explicitní a veřejnosti srozumitelné formulace rámcového smyslu, který pak

¹⁶ Více k roli znalostí v čtenářských dovednostech In Jindráček, 2018. Další literatura cit. In Čechová, 2023, s. 160.

¹⁷ Jakožto klíčový předmět pro osvojení čtenářské a pisatelské gramotnosti, ať již by byla i v revidovaných středoškolských programech vyčleněna samostatně, nebo nikoliv.

bude možné konkretizovat v dialogu s žáky, jak dodávala Eva Marková. Dle ní také absence společenské shody na obecném smyslu předmětu odráží roztržštěný stav současné didaktiky literatury¹⁸ a nevyjasněnost cílů ústní maturitní zkoušky.¹⁹

Závěr

Dílčích otázek nad zakotvením výuky českého jazyka a literatury v kurikulárních dokumentech je pochopitelně nepřeberně – mj. které lingvistické a literárněvědné koncepty a termíny kurikulární dokumenty využívají, jak se vztahuje akcentace tvořivosti v literární výuce k „vytěžování“ literárních textů („textploitaci“) apod. –, vnímáme ale jako důležité z odborné perspektivy proaktivně připomínat (popř. zodpovídat) na prvním místě ty otázky, které mají principiální charakter (soulad dokumentů se zkouškami, učebnicemi, vzděláváním i praxí, integrace předmětu a jeho koncepce, formulace smyslu).

Literatura

- ČECHOVÁ, M. Opustit myšlenku o snadném a bezpracném vzdělávání v českém jazyce: Stačí revize RVP pro zvýšení vzdělanosti?. In *ČJL*, 73, 2023, s. 157–162.
- FRANTA, D. *Integrovaná výuka českého jazyka, slohu a literatury na gymnáziu: Návrh koncepce* [disertační práce]. Plzeň: FPe ZČU, 2021. [on-line] Dostupné z <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/47346/1/franta_disertacni_prace.pdf>.
- JINDRÁČEK, V. Literární výchova v období kurikulární reformy: rekapitulace vzdělávacích koncepcí, kvalita výuky a její výzkum. In *Paidagogos*, 2018, č. 1–2, s. 42–80. [on-line] Dostupné z <<https://paidagogos.net/issues/2018/1-2/article.php?id=4>>.
- MARKOVÁ, E. Světová poválečná literatura v čítankách pro střední školy. In *Usta ad Albim BOHEMICA*, 22, 2022, č. 1–2, s. 42–56.
- MITTER, P. RVP – revize, nikoliv redukce. In *ČJL*, 73, 2022, č. 2, s. 53–59.
- PAVLOVSKÝ, Jakub. Literární výchova na střední škole je katalog požadavků k maturitě (rozhovor s Ondřejem Hníkem). In *H7O*, 29. 9. 2021. [on-line] Dostupné z: <<https://www.h7o.cz/clanky/13156-literarni-vychova-na-stredni-skole-je-katalog-pozadavku-k-maturite>>.
- ŠEBESTA, K. a kol. Revize RVP a oborové bohemistické kompetence – úvod k diskusi. In *ČJL*, 72, 2022, č. 5, s. 209–214.
- ŠTĚPÁNÍK, S. Nad návrhem revize RVP v českém jazyce a literatuře: kupředu! Nebo vzad? In *Učitel 21* [on-line] Dostupné z <<https://www.ucitel21.cz/post/nad-n%C3%A1vrhem-revize-rvp-v-%C4%8Desk%C3%A9m-jazyce-a-literatu%C5%99e-kup%C5%99edu-nebo-vzad>>.
- ŠTĚPÁNÍK, S. Redukce, nebo revize obsahu? Příspěvek k revizím Rámcových vzdělávacích programů. In *ČJL*, 71, 2020, č. 2., s. 53–59.
- ŠTĚPÁNÍK, S. Vliv nové podoby maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury na vyučování ve výpovědích učitelů. In *Pedagogická orientace*, 28, 2018, č. 3, s. 435–471.
- VOJTÍŠEK, O. Aplikace konceptu „interpretačních dovedností“ do středoškolské výuky literatury. In *Didaktické studie*, 14, 2022, č. 1, s. 92–104.
- WOLFOVÁ, M. *Čtenáři, vrať se: Mozek a čtení v digitálním světě*. Přel. R. Hegedusová. Brno: Host, 2020.

¹⁸ Jež se, dodejme, projevuje v porovnání s didaktikou mateřského jazyka i na menším množství publikací, konferenčních příspěvků, popularizátorů apod.

¹⁹ Tato nevyjasněnost se odráží i ve zprávách o chystané novele školského zákona (č. 561/2004 Sb.) umožňující alternativní, komplexní podobu maturitní zkoušky bez „prověřování znalostí literatury, na kterém stojí maturity dnes“. (Hejduk, Matěj. „Čapek jako téma neprojde, Shakespeare ano.“ Nová maturita má prověřit více znalostí. In *Aktuálně.cz*. [on-line] Dostupné z <<https://zpravy.aktualne.cz/domaci/nova-maturita/r-f7019a14322b11ef9a9dac1f6b220ee8/>>.)