

---

# Dobeš vede školství na mělčinu

---

## Dobeš vede školství na mělčinu

LIDOVÉ NOVINY

**Lidové noviny, 11.12.2010, rubrika: Orientace – rozhovor, strana: 27, autor: PETR KAMBERSKÝ**

Se vzdělávacím expertem Oldřichem Botlíkem o neutěšených výsledcích českých žáků, průměrném kapesném i o tom, proč smyčkový kvartet hraje rychleji než houslista

Jedním z důvodů, proč výsledky českých žáků v mezinárodním srovnání setrvale klesají, je fakt, že děti na školu začínají kašlat. Hlavně proto, že jim nedokáže nabídnout nic přitažlivého, říká Oldřich Botlík, který jejich výsledky měří už patnáct let.

\* LN Překvapily vás výsledky mezinárodních srovnávacích testů? Respektive jak zásadní zprávou o téhle zemi ty výsledky jsou?

Překvapen jsem nebyl, protože se testováním žáků zabývám dlouhodobě. Takže už dávno vím, jak na tom jsou. Znáám klesající trend a troufám si i říct, že rozumím jeho důvodům. Je to samozřejmě velmi důležitá zpráva - ukazuje, jak platíme za to, že jsme po roce 1989 reformu školství nesmyslně dlouho odkládali.

\* LN Počkejte, ale ministr školství Josef Dobeš reagoval přesně obráceně: veškeré reformy chce nejen zastavit, ale hodlá vrátit školství zpět, do stadia jednotných osnov...

Řekl bych, že reakce ministra byla hodně ukvapená. A hlavně postavená na chybném východisku: žáci, kterých se výsledky PISA týkají, reformu vůbec nezažili. Ta se naplno rozjela v prvních a šestých ročnících základních škol od 1. září 2007. Testování žáci tedy pocítili nanejvýš trochu změněnou atmosféru na škole. Je třeba si uvědomit, že výsledky mladých Čechů v testu čtenářských dovedností se kontinuálně zhoršují už od roku 2000. Pokud by ministr na základě aktuálních výsledků mezinárodních srovnávacích testů PISA opravdu chtěl nařídit změnu kurzu někam před rok 89, nemá na kapitánském můstku co pohledávat - vedl by loď školství na mělčinu.

\* LN Proč si myslíte, že to tedy říká?

Měl bych odpovědět, abyste se zeptal jeho. Ale zeptal jste se mě, tak řeknu svůj názor. Pan ministr si svůj „zázračný“ lék na neduhy školství namíchal už dávno před volbami. Teď si jen hodně prostoduše usmyslel zneužít výsledky testu k podpoře svých záměrů. Lepší variantou by bylo, kdyby jen předpokládal, že mu to u odborníků a u veřejnosti projde. Mnohem horší variantou je, že reformu opravdu pokládá za příčinu problémů našeho školství.

\* LN Podle vás tedy nejde o neúspěch reforem, ale o jejich nedostatečnost?

No samozřejmě! Vždyť reforma se tady začala velmi pomalu rozbíhat teprve před dvěma lety. Ve školství jiných vyspělých zemí stát inicioval obrovské změny. U nás stáli za většinou pozitivních změn dobrovolníci, víceméně osamocení učitelé a ředitelé škol, aktivní rodiče nebo nestátní iniciativy, kterým stát po celou dobu házel klacky pod nohy. A teď sklízíme trpké plody. Myslím, že aktuální výsledky našich žáků jsou stejně špatné jako polistopadová česká vzdělávací politika až do spuštění reformy. Dávají za pravdu všem, kteří říkají, že už v roce 1990 bylo na změnu pozdě.

\* LN V Británii je školství jedním z klíčových společenských témat, u nás vůbec. Nanejvýše se přeme o školné na univerzitách. Čím to?

Částečně je to přirozené. Potřebovali jsme vybudovat fungující trh, politické instituce, privatizovat - to byly velké úkoly s vysokou prioritou. Školství jakž takž fungovalo, takže se rychle ocitlo na sedmé koleji. Stačí se podívat, jak rychle zase zmizeli z politiky lidé, kteří se u nás stávali ministři školství. Co si dnes na nich kdo vezme? Význam rychle ztrácí i většina stran, které je tam vyslaly. Teď už je ale zřejmé, že si školství zaslouží, aby vzdělávací politiku připravovaly politické i odborné špičky. S podporou ze zahraničí.

\* LN Všichni používáte pojem „kurikulární reforma“. Myslíte, že my laici víme, o čem vy mluvíte?

Reforma, tedy kurikulární reforma, především přenesla na školy část odpovědnosti za to, co a jak vyučují. To je naprosto zásadní věc. V zemích, které ve srovnání uspěly, je autonomie škol vysoká. Dalším důležitým rysem reformy je možnost zredukovat učivo, aby toho žáci uměli víc. Objev Jary Cimrmana, že si žáci z jakékoli látky zapamatují jen deset procent, totiž neplatí absolutně. Velké objemy učiva se dají probrat jen formálně. Reforma také klade velký důraz na rozvíjení dovedností žáků, například těch čtenářských. Naše škola, obrazně řečeno, cpe do žáků každý detail pravidel kopané a její historie: jak je velké hřiště, kolik smí vážit míč, v kterém roce jsme vyhráli mistrovství Evropy a kdo tam dal ve finále nejhezčí gól. Problém ale je, že ke hře samotné už děti nepustí.

\* LN V čem je autonomie tak důležitá? Nevede naopak k tomu, že škola může kašlat na všechno, protože ji nikdo nehlídá? Špatná škola se opravdu může ještě zhoršit. Zásadním problémem direktivně řízených školských systémů ale je, že školy ztratí schopnost samostatně reagovat na změny ve společnosti. Učitelé si zvyknou čekat na pokyny shora, které buď nepřicházejí vůbec, nebo s velkým zpožděním. A navíc bývají hloupé. Celkový výsledek je pak mnohem horší, než když se smíříme s tím, že všechny školy prostě nebudou mít stejnou úroveň. A sluší se dodat, že třeba ve velmi úspěšném Finsku jsou rozdíly mezi kvalitou jednotlivých škol malé. Podívejte se, povolání učitele může být jedním z nejtvořivějších. Ale koho může lákat práce v systému, který člověku brání dělat ji pořádně?

\* LN Co znamená fráze „systém brání učitelům dělat svou práci pořádně“?

Stačí se podívat třeba na povinné učivo v matematice. Její osnovy, které u nás trvale bobtnaly nejméně půl století, byly tak nahuštěné, že většina učitelů musela učivo „probrat“ jen formálně. Bystřejší žáci se naučí počítat příklady, ostatní se jakž takž připraví na písemku, ale skutečné porozumění nestojí za nic.

\* LN Copak jde v matematice o něco jiného než o řešení příkladů?

Matematika může být například skvělým tréninkem na osvojování si nových pojmů. Vezměte si třeba aritmetický průměr: čtyři děti ve třídě mají kapesné 150, tři děti 200, osm dětí 250 korun a tak dále. Jaké je průměrné kapesné? V jednom z testů, který jsem připravoval, to správně spočítala polovina patnáctiletých. Nejméně pětina si nevšimne, že musí spočítat vážený průměr, a zbytek to nezvládne vůbec, nebo udělá nějakou numerickou chybu. Ale to je nacvičitelný postup, kdy nemusíte pojmu průměr vůbec rozumět.

\* LN A to se pozná jak?

Musíte se ptát chytřejí, třeba takhle: Představ si, že můžeš ve třídě o pětadvaceti žácích rozdat každému kapesné v libovolné výši. Může mít každý žák nižší kapesné, než je průměrné? Může se to průměrné lišit od kapesného každého žáka? Může být naopak stejné, jako je kapesné každého žáka? Teprve na takových otázkách se pozná, zda žák opravdu pojem zvládl. Takovou úlohu ale vyřeší bez chyby jen každý dvacátý český patnáctiletý žák.

\* LN Takže špatná testová úloha může dokonce lakovat skutečnost na růžovo?

Jasně. To je typické pro úlohy, v nichž žáci volí správnou odpověď z nabídky čtyř možností. A vědí, že jediná je správná. Když někdo vybere nesprávnou odpověď, je jasné, že to neumí. Ale když vybere správnou, není to důkaz, že látku umí. Můj oblíbený příklad zní: Když houslista zahraje skladbu za 8 minut, za jak dlouho ji přehraje smyčcový kvartet? Třicet procent sedmáků si myslí, že jde o nepřímou úměru (a řekli by: „Dvě minuty!“). Je typické, že takových deváťáků je ještě víc.

\* LN Látka se tedy podle vás probírá rychle a bez porozumění.

Ano. A je jí navíc zbytečně moc. To například platí o chemii a biologii. Tam vůbec nejde o to, přivést žáky k porozumění principům. Tam jde jen o nesmyslné množství detailů, v podstatě hlavně popisných.

\* LN Jestli dobře rozumím, říkáte: pozdě jsme se začali měnit, naše výuka je zastaralá. Jak z toho ven?

Začnu oklikou: Našel jsem na webu zajímavý článek o nové podobě „konfliktu generací“ - jeho autor Dan Franc říká, že ve školách hrozí „síťová válka“.

\* LN To zní nesrozumitelně. A trochu nadneseně.

Je to naopak velmi prosté. Konflikt generací tu byl vždycky, ale teď může být ještě hlubší. Dřív se dospělý učitel mohl vžít do role žáka, protože zamlada žil v podobném světě. Současný učitel to má mnohem těžší, protože svět dnešních dětí za jeho mládí neexistoval. On nikdy online nežil. Škola dnes připravuje děti na život ve světě, o němž vůbec nevíme, jak bude vypadat. Pokud nepřijde nějaká katastrofa, budou celý život trávit s technologiemi, o kterých dnes nemáme páru. Děti se na to připravují po svém, ale naše školství jim v tom téměř nepomáhá. Proto mě děsí, když se někteří lidé snaží vrátit výuku do podoby začátku 20. století. Do doby, kdy maturoval jen zlomek populace a vysokoškolské vzdělání potřeboval jeden z dvaceti anebo ze čtyřiceti.

\* LN A co je na tom vlastně špatné?

Tehdy vysokoškolské vzdělání znamenalo akademickou kariéru nebo bylo nutné pro velmi specifické profese, například pro lékaře či právníky. Dnes je potřebuje mechanik leteckých motorů nebo programátor. Už je zřejmé, že skoro každý dnešní patnáctiletý během života několikrát změní odbornost. Aby toho byl schopen, musí si osvojit schopnost samostatně se učit novým věcem. To je něco zásadně jiného než umět vyjmenovat Přemyslovce. Česká škola se s takovou perspektivou zatím nevyrovнала. A dokud to „nenazře“, bude se se světem dětí míjet stále víc. Jedním z důvodů, proč naše výsledky v testech PISA tak poklesly, může být i tohle: děti na školu prostě začínají kašlat. A je jim to v podstatě jedno. Ona jim ve své většině nedovede nabídnout nic přitažlivého.

\* LN To zní věrohodně - ale jen v případě, že by se zhoršoval celý vyspělý svět. V online světě přece není rozdíl mezi Českem, Singapurem a Finskem. Kdyby platila vaše teorie, zhoršují se žáci všude.

Ale vůbec ne. To jsou země, které na technologické změny reagují a naučily se je využívat ve svůj prospěch. Proto se jim daří. Já jsem se díval na některá pravidla české státní maturity: víte, jak to funguje? Všichni maturanti přinesou předem do školy kalkulačku. Škola prověří, zda nemá grafické funkce, poté ji zalepí do obálky, vloží do trezoru a vyndají v den zkoušky.

\* LN Proč proboha?

Protože součástí testů může být kreslení grafu funkce a kalkulačka by to vyřešila za žáka. K čemu ale potom ty kalkulačky máme, když se nesmějí používat? To je, jako bychom děti zkoušeli z ručního počítání odmocnin. Jediný prostor, kam kalkulačka nepatří, je elementární počítání na základní škole. Tam zatím nikdo nevynalezl postupy, které by nahradily přínos tréninku počítání z paměti. Ale proč někomu bránit ji používat na druhém stupni?

\* LN Takže co dělat, abychom příště dosáhli lepších výsledků?

Nevím, zda změna výsledků může přijít tak rychle. Ale jedno z nejúspěšnějších školství, finské, má tuto klíčovou vlastnost: pečlivě hlídá, když někdo z žáků začne zaostávat. A pomůže mu. Finské školství se snaží každého žáka dostat na jeho maximum. U nás škola pořád slouží hlavně k oddělování zrna od plev - kdo zaostal, půjde na učňák...

\* LN Narážíte na víceletá gymnázia? Myslíte, že v součtu škodí?

Myslím si, že především podporují špatnou představu o tom, co je smyslem základního vzdělávání. Tím je každého, opravdu každého žáka vzdělat - ne ho někde ve druhé či třetí třídě „ztratit“ - a pak jen trpně přihlížet, jak se, bez porozumění, protlouká z ročníku do ročníku. A vlastně jím pohrdat, protože z pohledu školy, nastavené na ty nejlepší, selhal. Všeobecné vzdělání se i u nás bude prodlužovat, a pokud tohle pojetí rychle nepřehodnotíme, zaděláme si na velmi hluboký sociální, kulturní i ekonomický problém. A to už přestává být legrace.

\*\*\*

PŘEDSTAVUJEME

Oldřich Botlík (59)

Absolvent **Matematicko-fyzikální fakulty Univerzity Karlovy**, kandidát věd v oboru algebra a teorie čísel - prý jen díky vynikajícím učitelům matematiky na střední i vysoké škole. Většinu profesní dráhy se zabývá vzděláváním, spolu s Davidem Součkem připravil a zavedl v 90. letech nový systém financování regionálního školství. Od roku 1995 s ním také vede privátní projekt Kalibro, zaměřený na servis školám při autoevaluaci (srovnávací testy, dotazníky). Dvě funkční období byl předsedou správní rady gymnázia PORG, patří k dlouhodobým kritikům projektu státní maturity.