

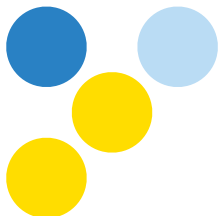


stálá konference asociací ve vzdělávání

Stanovisko SKAV k navrhovanému znění Hlavních směrů revize RVP ZV

(duben 2022)





Níže předkládáme doporučení k navrhovanému znění Hlavních směrů revize RVP ZV. Zaměřujeme se především na principiální a zásadní připomínky k dokumentu.



Ocenění

Na úvod chceme velmi ocenit realizované úsilí o otevřenost celého procesu přípravy revize a podporujeme zachování této otevřenosti i v dalších krocích.

K obsahovým bodům:

1. Oceňujeme uvedení wellbeingu jako konceptu i jako vzdělávací oblasti do klíčových kompetencí a průřezových témat.
2. Oceňujeme příklon ke kompetenčnímu pojetí kurikula a vítáme každou snahu o to, aby se kompetence propsaly do všech úrovní RVP.
3. Je dobře, že průřezová témata zůstala zachována a obecně souhlasíme s naznačeným směrem jejich pojetí – tedy s redukcí jejich počtu, resp. jejich integrací do vzdělávacích oblastí, s formulací zkušenostně a postojově orientovaných očekávaných vzdělávacích výsledků a jejich zaměření na osobnostní rozvoj / wellbeing a na sociální a environmentální odpovědnost – udržitelnost. Zároveň oceňujeme formu zpracování této kapitoly jako příkladnou, co se týče rozsahu, srozumitelnosti a jednoznačnosti sdělení.
4. Jako velmi účelnou vnímáme snahu o propojení uzlových bodů s formativním hodnocením.
5. Má-li být vzdělávací obsah rozdělen na jádrový a rozvíjející, souhlasíme s tezí, že jádrový vzdělávací obsah RVP má být obsah "potřebný pro to, aby absolvent ZŠ mohl žít odpovědný a bezpečný život", nikoli "znalosti potřebné k úspěšnému pokračování vzdělávání v maturitních oborech středních škol."
6. Vítáme možnost opt-out pro učební plán pro alternativní, pečlivě propracované přístupy.



B

Připomínky k pojetí a formě dokumentu

1. Rozsah, složitost, nevyrovnanost a nejednoznačnost dokumentu

Dokument je dlouhý, psaný složitým, těžko srozumitelným jazykem. Jednotlivé jeho části jsou nevyrovnané co do míry detailu i struktury, liší se délka kapitol i hloubka úrovně, ve které má čtenář hledat závěry (porovnej např. kapitoly 6 a 8). Některé kapitoly nekončí jasným zadáním pro NPI ani není naznačen další postup.

Považujeme za zásadní, aby finální verze textu přinášela především naprosto jednoznačné postupy pro NPI a další aktéry. Tam, kde expertní panel k jednoznačnému závěru nedošel, by měl dokument jasně stanovit kdo, jakým způsobem a do jakého termínu či milníku má rozhodnout. Jasná forma, adekvátní rozsah těla dokumentu (např. max. 25 stran) a důsledně dodržovaná jednotná struktura podpoří snadné, a především jasné porozumění. Souhlasíme, že shrnutí stávajícího stavu a jeho problémů je důležité, stejně jako argumentace pro zvolené řešení. To však může být v přílohách, na které hlavní dokument odkazuje. Jako formálně příkladnou v tomto považujeme např. kapitolu o průřezových tématech.

2. Nejasná časová platnost dokumentu

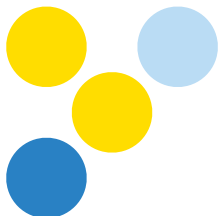
Není jasné, pro jaké období mají Hlavní směry revize RVP ZV platit. Dokument se nevyjadřuje k tomu, zda se podle něj má řídit pouze nejbližší revize RVP, nebo jestli je východiskem i pro cyklické revize, při nichž se mohou napravit případné nedotaženosti a problémy.

Dokument má jasně formulovat, na jaké období cílí. Pokud má být platný po celou dobu platnosti Strategie 2030+, je potřeba ještě výrazně dopracovat proces cyklického vyhodnocování a aktualizace. Pokud má platit jen pro nejbližší revizi, lze mu leccos odpustit, pak by ale měl stanovit jasná pravidla a vize, podle kterých se další revize mají řídit.

3. Uspěchaná realizace

Harmonogram velké revize RVP ZV byl velmi ambiciózní už od začátku. S ohledem na aktuální dění (pandemie, válečný konflikt), ale i na celkový stav dokumentu Hlavních směrů jsme přesvědčeni, že by mělo dojít k přehodnocení procesu revize.

Obáváme se, že vzhledem ke stavu dokumentu bude připomínek mnoho, budou rozporuplné a nebude jednoduché je v krátkém čase zapracovat tak, aby se rozsah dokumentu ještě nezvýšil, což jeho čitelnost, a tudíž aplikovatelnost do praxe ještě razantně sníží.



Dalším termínovým rizikem, které dokument nijak neřeší, jsou velmi ambiciózní termíny jak tvorby vlastního nového RVP, tak jeho implementace do škol. Školy se po několika vlnách protipandemických opatření musejí vyrovnávat s přílivem uprchlíků. Za současného stavu proto nepovažujeme termíny revize za reálné.

Apelujeme na to, aby došlo k prodloužení času na přípravu Hlavních směrů revizí RVP, na samotnou revizi RVP a následnou implementaci. Expertní panel potřebuje dostatečně dlouhou dobu na zapracování připomínek a doladění dokumentu. Následně by měla odborná veřejnost dostat ještě jednu příležitost k připomínkování dopracovaného dokumentu. Pro úspěch revize je zásadní, aby i načasování implementace realisticky odráželo stávající situaci MŠMT, NPI i škol.

4. Absence “příběhu revize” a jeho aktivní komunikace

Hlavním důvodem nepřijetí předchozí kurikulární reformy je neporozumění jejímu smyslu odbornou i laickou veřejností a s tím související nevládnutá implementace. Jasně uvedení důvodů, proč je současná změna potřebná a k jakým cílům má vést, může pomoci předejít opakování tohoto zásadního nezdaru. Potřebujeme představit “příběh revize”, který bude jednoduše sdělitelný a jeho význam pochopený a přijatý nejen koordinátory ŠVP, ale i učiteli (např. jakým změnám a zásadním výzvám jsme jako společnost a svět vystaveni, jakou společnost potřebujeme posilovat a jak tomu přispívá právě kurikulární reforma). Kvůli chybějícímu dobře komunikovanému příběhu se z procesu revize RVP dosud nepodařilo udělat sdílenou prioritu. Důsledkem je nepochopení a nezájem většiny odborné veřejnosti o revizi, což ohrožuje úspěch implementace.

Reforma by měla jasně deklarovat ambiciózní cíle a silnou vůli po potřebné změně. Vysoce atraktivně pojatý a popsáný smysl reformy by se měl stát klíčovou součástí finálního textu Hlavních směrů, který pomůže učitelské i neučitelské veřejnosti ambiciózní změnu přijmout a realizovat. Současně s tím by měla již nyní běžet informační kampaň postavená na těchto základech, která dokáže smysl revize odborné veřejnosti a následně i médiím vysvětlit.

SKAV a další neziskové organizace z oblasti vzdělávání mohou MŠMT s komunikací pomoci a také se o to usilovně snaží. Nemohou však nést celou váhu komunikace, ústřední roli musí vést MŠMT.

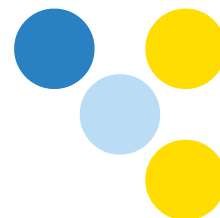
5. Nejasná definice některých pojmů

Ačkoli dokument obsahuje slovníček, většina zásadních pojmů v něm chybí. To brání správnému porozumění dokumentu a umožňuje různé výklady. Bez těchto definic není možné jednoznačné pochopení a uchopení dokumentu.

Žádáme o doplnění slovníčku o srozumitelný výklad základních pojmů, se kterými dokument pracuje, především pojmy kompetence, gramotnost, vzdělávací obsah, výstup.



Obsahové připomínky



1.

Principiální rozpory

i) Dokument je v představování principů a jejich následném dodržování v zásadních bodech nekonzistentní, místy se vzájemně popírá. Text obsahuje mnoho žádoucích témat, ale dohromady bohužel nefunguje. Pokud jsou v návrhu hlavním východiskem kompetence a jejich dosahování všemi žáky ve vývojovém kontinuu, tak není možné tento princip následně tříštit tak významově protichůdnými koncepty, jako je např. rozdělení obsahu vzdělávání na jádrový a rozvíjející, centrální ověřování vzdělávacího systému v uzlových bodech ukotvených v konkrétních ročnících (5. a 9.) nebo učebním plánem zachovávajícím předmětové rozdělení. Finální text by tyto rozpory neměl obsahovat a v uvedených oblastech by se měl jasně klonit k variantám neomezujícím kompetenčně pojatý přístup.

ii) Jako druhý zásadní principiální rozpor vidíme nedůsledné nastavení kompetenčně pojatého kurikula. Není zřejmé, jak se vytvářela tato konkrétní kompetenční a gramotnostní sada, proč byly vybrány právě tyto kompetence a gramotnosti. Považujeme za žádoucí, aby právě orientace na kompetence byla červená nit, od které se důsledně odvíjí vše ostatní.

Dokument obsahuje paradoxy, když mluví o ověřování kompetencí – proces a způsob rozpracování klíčových kompetencí do nižších úrovní, do vývojového kontinua není nijak naznačen a není jasným zadáním pro práci na RVP. V harmonogramu revize RVP však není pro rozpracování klíčových kompetencí další čas vymezen. V další fázi se již počítá s prací po oborových skupinách, chybí tedy jasně popsaná zásadní fáze práce na základním a následně podrobném rozpracování kompetencí. Kompetenčně pojaté kurikulum nelze budovat zespolu od oborů, je nutné začít od kompetencí a až pak postupovat směrem dolů ke vzdělávacím oblastem a oborům. Rozpracování klíčových kompetencí do vývojového kontinua by proto podle našeho názoru mělo být při tvorbě RVP jedním z prvních kroků, který bude předcházet práci oborových skupin. Tato část musí být ve finálním textu doplněna.

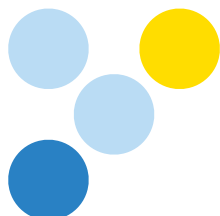
iii) V textu je velmi podceněna implementační fáze, kde by byly jasně popsány nutné kroky a podmínky pro zavádění revidovaného kurikula do praxe. Též chybí část věnující se systému nutné podpory. Dokument se implementaci věnuje jen velmi stručně, většinou se zabývá pouze přípravou modelového ŠVP. Přitom nedostatečná počáteční i průběžná podpora implementace byla hlavní slabinou dosavadního RVP, větší než jeho samotné pojetí, struktura či obsah.

i) Chybí hodnotový rámec, který by RVP zastřešil, a to i v logické návaznosti na úvod o "příběhu revize". Kompetence, požadované v RVP, by měly mít jasný komplexní rámec, opřený o obecné lidské hodnoty. Jedním z negativních efektů absence zastřešujícího hodnotového rámce je např. aktuální diskuze o tom, které kompetence (či gramotnosti) mají nebo nemají být v hlavním seznamu. Dobrý zastřešující rámec by měl pomoci takové diskuze odsunout na vedlejší kolej. Jako inspirativní hodnotový rámec opakovaně nabízíme například ten od Michaela Fullana – viz stanovisko SKAV z ledna 2022.

ii) Čas potřebný pro rozpracování kompetencí je třeba propsat do harmonogramu. V dokumentu Hlavní směry se píše o tvorbě víceúrovňového systému kompetencí a gramotností (strana 32: 22–24), ale v popisu dalšího postupu (kapitola 9, strana 82) chybí jakákoliv zmínka o tom, kdy a kdo jej vytvoří – počítá rovnou se vznikem oborových pracovních skupin. Pokud očekávané výstupy mají být více provázány s klíčovými kompetencemi, musí jejich nový podrobný popis, včetně případného víceúrovňového systému kompetencí, předcházet práci oborových pracovních skupin. Tato tvorba aktualizovaného popisu klíčových kompetencí a gramotností, tím spíše jejich pojetí jako vývojového kontinua, bude sama o sobě velice náročná a vyžaduje velkou pozornost. Vedle času, který je k dispozici na práci v rámci jednotlivých vzdělávacích oblastí, je třeba věnovat úsilí právě ve prospěch potřebných částí věnovaných kompetencím.

iii) Tvorbě vývojového kontinua budování kompetencí je třeba věnovat péči. Dokument uvádí: „Je důležité, aby bylo možné jednotlivé úrovně gramotností a kompetencí sledovat.“ (32: 24) Navíc ale požaduje, že by neměly být formulovány „neměřitelné“. (33: 1) – to však představuje nespelnitelné očekávání. Samozřejmě se musíme snažit klíčové kompetence konkretizovat, vytvářet vývojová kontinua, která jsou do jisté míry ověřitelná a která učitelům usnadní kompetencí dosahovat a sledovat pokrok v rozvoji žáků. Na druhou stranu je třeba trvat na tom, že některé aspekty klíčových kompetencí (například postojové a hodnotové) jsou neměřitelné a jsou výsledkem celoživotního vývoje a učení. Přijměme, že je to v pořádku, že proto nejsou o nic méně hodnotné, a trvejme na jejich důležitosti. Viz také: *„Musíme dát těmto oblastem ve vzdělávání prostor navzdory tomu, že ne vše půjde monitorovat“*. (strana 40:15-18) Kompetence nutně nemusejí být měřitelné, ale i tak mohou být rozpoznatelné, sledovatelné a mohou umožňovat, aby byly zaznamenány, vyhodnocovány a využívány pro plánování – ne s cílem srovnávání s druhými, ale v rámci individuální vztahové normy.

iv) Naplňování kompetencí propíšme přímo do kvalitní formulace očekávaných výstupů. V Hlavních směrech se konstatuje: „U očekávaných výstupů by mělo být vždy uvedeno, které gramotnosti a klíčové kompetence podporují a jak.“ (33: 4–5) – Toto není nejvhodnější způsob, jak posílit provázání klíčových kompetencí a očekávaných výstupů. Rizikem je značná formálnost a zahlcení – budeme opravdu u každého očekávaného výstupu vy počítávat, jak rozvíjí třeba i několik klíčových kompetencí? Nedojde k takovému zahlcení a nabobtnání RVP, že to prostě nebude funkční? Jako vhodnější způsob se jeví požadavek hledat takové formulace očekávaných výstupů, aby jejich naplňování přirozeně vedlo k rozvoji klíčových kompetencí (např. orientace na vyšší úroveň myšlení, zahrnutí zkušeností či vzdělávací cesty metodami aktivního učení k dosažení očekávaného výstupu přímo do jeho popisu po vzoru Skotského kurikula apod.). Přístup musí být obrácený – začít od kompetencí a rozpracovat je do vzdělávacích výstupů, případně obsahů.



v) Je třeba vyjasnit pasáž o péči o školní kulturu. Autoři dokumentu zmiňují potřebu „věnovat pozornost vytváření a posilování silné, zdravé a pozitivní školní kultury“ v RVP a ŠVP (34:22-23). Kde a jak má však být tato potřeba dále rozvedena? Bude v RVP nějaká specifická kapitola, která se školní kultuře bude věnovat? Nebo půjde o průřezový princip? Co bude taková kapitola či princip obsahovat? Kdo a jak je vytvoří či zaručí, že do RVP budou zahrnuty? Vzhledem k významu školní kultury by měl dokument Hlavní směry upřesnit, jak tento pojem chápe a jak se má školní kultura promítnout do revidovaného RVP.

vi) Popis klíčových kompetencí bude třeba aktualizovat. Klíčové kompetence a gramotnosti jsou v tabulce 1 na straně 35 doplněny poznámkami, které upřesňují, jaký rozměr je u nich třeba ve srovnání se stávajícím pojetím explicitně doplnit či posílit. Tyto poznámky a doplnění je třeba ocenit, nicméně popis klíčových kompetencí je určitě nutné aktualizovat co do obsahu i použitého jazyka. V poznámkách navržená doplnění nestačí, minimálně je potřeba je dále upravit a doplnit.

U kompetence občanské navrhuje:

- zdůraznit environmentální rozměr: explicitně pojmenovat participaci na vytváření udržitelné budoucnosti, ochraně klimatu, umění žít odpovědně a s úctou na planetě, která byla poškozena lidskou činností...
- zdůraznit kulturní rozměr: explicitně pojmenovat schopnost vyjadřovat své myšlenky a své vnímání místa či role ve společnosti...
- zdůraznit lidskoprávní rozměr: explicitně pojmenovat respekt k lidským právům, princip genderové rovnosti, schopnost postavit se proti bezpráví, rasismu a diskriminaci...
- doplnit demokratickou participaci: spolupodílení se na vytváření demokratického společenství...

U kompetence pracovní navrhuje:

- doplnit podnikavost (nejen podnikání), nicméně podnikavost doplnit i do jiných částí, protože nesouvisí pouze s pracovní kompetencí

U kompetence digitální navrhuje:

- doplnit informační a mediální gramotnost: schopnost bránit se dezinformacím, rozlišit fakta od domněnek a manipulací, rozeznat rigorózní vědecký výzkum...

Navrhujeme také zvážit doplnění kompetence v oblasti kulturního povědomí a vyjadřování. Z evropského referenčního rámce, který byl zjevně hlavním vzorem, jde o jedinou klíčovou kompetenci, která zcela chybí.

Stejně jako kompetence, tak i gramotnosti je třeba přesněji a jednoznačněji popsat a propsat do celého dokumentu již ve fázi zadání pro NPI. Mají-li být na stejné úrovni jako kompetence uvedeny i gramotnosti, podporujeme zachování pouze dvou nejdůležitějších, tedy jazykové a matematické.

3.

Jádrový a rozvíjející vzdělávací obsah

Stále máme vážné pochybnosti o přínosu dělení vzdělávacího obsahu na jádrový a rozvíjející. Podle našeho názoru je toto dělení v rozporu s podporou individualizace a dosahování vzdělávacího maxima každého jedince, a tedy i pojetím na kompetencích postaveného kurikula. V nám dostupných zdrojích se nám nepodařilo dohledat žádnou na datech postavenou evidenci, že toto dělení opravdu snižuje nerovnosti, podporuje wellbeing, rozvoj kompetencí a zlepšuje učení dětí. Též se nám nepodařilo najít obdobné rozdělení v zahraničí a mít tak možnost zjistit, jaké jsou s ním praktické zkušenosti (americký "core standard" neobsahuje rozvíjející část a je tvrdě navázán na testování, což opravdu není stav, o který usilujeme). Trváme na tom, že z principiálního hlediska není kompetenčně pojatý kurikulum v souladu s takovým dělením vzdělávacího obsahu.

Jsme přesvědčeni, že RVP má obsahovat takové výsledky vzdělávání, které jsou významné a důležité pro všechny žáky, tedy že v tomto smyslu by měl být v RVP jen obsah jádrový. Pokud ale k tomuto rozdělení dojde, je nezbytné důsledně zajistit, aby žádní žáci nebyli z přístupu k rozvíjejícímu vzdělávacímu obsahu apriori vylučováni. Prostor pro individualizaci musí být vytvořen v obou částech, nejen v té rozvíjející.

4.

Uzlové body

i) Kapitola o uzlových bodech je napsána nejasně, není z ní zřejmé jasné směřování. Sama existence uzlových bodů opět naráží na principiální rozpor – nelze budovat kompetenční kontinuum, předpokládat vysoce diferencovanou výuku a zároveň přitom trvat na časově pevně ukotvených kontrolních bodech. Uzlové body přinášejí mnoho negativních externalit, které jsou v přímém rozporu s kompetenčně pojatým RVP. Každé dítě se vyvíjí svým tempem. Snaha fixovat dosažení vzdělávacích cílů žáka na pevný bod v čase vytváří nezdravé prostředí. Pokud už potřebujeme uzlové body, ať jsou pojaty jako vývojové kontinuum (např. „výstupu může být dosaženo na konci 4. ročníku, ale – explicitně uvedeno – u někoho dříve nebo později“), a ne jako závazné časové momenty, do kterých si žáci musejí osvojit všechny předepsané výstupy. Navrhovaný popis autoevaluačního reflektivního systému školy naznačuje, že by takto mohl fungovat, i když to z textu jasně nevyplývá. V případě systému centrálního ověřování je jasné, že jde vysloveně proti myšlence vývojového kontinua.

ii) U předpokládaného centrálního ověřování v 5. a 9. ročníku máme – kromě výše zmíněného rozporu s vývojovým kontinuem – obavy z vytváření skrytého kurikula. Fakt, že ověřování má být pro žáky anonymizované a nebude plošné, řeší tento problém jen zčásti. Máme-li se vyhnout "kobřímu efektu" zkreslení, musí být garantováno, že výsledky ověřování nebudou mít žádný dopad ani na školu. Obsah centrálního ověřování v 5. a 9. ročníku také musí cílit pouze na ověřování kompetencí a stejně jako high stakes zkoušky se musí realizovat pouze v mantinelech kompetenčně orientovaného RVP. Nebude-li toto splněno, bude takové ověřování výrazně ovlivňovat vzdělávací proces.





iii) Potřeby škol, které pracují v rámci trojročí, mají být zohledněny – nicméně centrální ověřování v 5. ročníku žádnou výjimku nenabízí. Pokud se již uzlové body, v nichž má probíhat centrální ověření, musejí ukotvit, navrhuje, aby se tak dělo až v 6. namísto 5. ročníku. Tento ročník odpovídá dvanácti letům dítěte, což je z hlediska vývojové psychologie významný milník. 6. ročník je také přechodem z prvního na druhý stupeň, kde se případný problém, a tedy i potřeba podpory, projeví pravděpodobněji než o rok dříve na konci prvního stupně. Kromě toho je 6. ročník v souladu s konceptem výuky v trojročí. A v neposlední řadě se tím vyvážíme z nebezpečí zneužití ověřování v uzlových bodech pro high stakes zkoušky, jako jsou přijímací zkoušky na osmiletá gymnázia.

iv) Práce s formativním hodnocením, portfolii a zpětnou vazbou rodičům není pokryta systémově. V dokumentu se s těmito pojmy pracuje nedůsledně. Jejich přítomnost je sice vítaná, nicméně bez propsání do vzdělávacího systému a harmonogramu další práce na revizích zůstanou pouze na deklaratorní úrovni. Je třeba do pokynů pro NPI specifikovat, jakým systémovým způsobem se má podpora formativního hodnocení a práce s portfolii realizovat a jak metodicky pojmout komunikaci s rodiči v rámci zmiňované "zpětné vazby rodičům". S tím nutně souvisejí úpravy legislativy.

5.

Učební plán

i) Předkládané pojetí učebního plánu považujeme stále za nedostatečné. Časové dotace jsou ve své míře detailu nefunkční a již nyní jsou naplňovány čistě formálně. V případě málotřídních nebo inovativních škol, které pracují s integrovanými předměty, jsou hodinové dotace omezující. Neproduktivní soutěž jednotlivých oborů o hodiny odsouvá klíčová průřezová témata bez dotací mimo pozornost. Při dobře nastavených a popsanych cílech vzdělávání a vzdělávacích výsledcích nemusí rámcový učební plán v RVP časové dotace obsahovat vůbec nebo jen jako doporučení.

ii) Předkládaný učební plán je opět v rozporu s kompetenčně pojatým kurikulem, které je ze své podstaty transdisciplinární a diferencované. Máme vážné obavy, že se předkládaným návrhem pouze zakonzervuje stávající stav tradičního dělení na předměty. Úsilí o podporu mezipředmětových vztahů a budování kompetencí pak bude i nadále vyžadovat náročnou administrativní práci pedagogických sborů a bude naplňováno čistě formálně. V širším kontextu předkládaný návrh dále konzervuje a posiluje předmětové dělení na systémové úrovni i v systému pregraduální přípravy pedagogických pracovníků.

Učební plán na úrovni RVP mají definovat očekávané vzdělávací výstupy, nikoli hodinové dotace. Pokud bude RVP nastavovat minima časových dotací, ať jsou stanovena jako nepodkročitelné minimum, ať se týkají jen 3–4 společných skupin vzdělávacích oblastí a ideálně ať jsou bez časového členění na stupně. Pak bude možné nechat školám volbu rozhodnout na úrovni ŠVP, do jakých předmětů výstupy rozdělí a jaké časové dotace jim přidělí. Vodítkem ať je učební plán v modelovém ŠVP. Učební plán bez časových dotací podpoří zásadní principy sebeřízeného učení a individualizace vzdělávání. Strach, že by školy takovou volnost hromadně zneužily, považujeme za neodůvodněný.

6.

Průřezová témata

Konkrétní počet a rozdělení průřezových témat doporučujeme nechat až na expertní týmy. Je také třeba dořešit jejich vztah k ostatnímu vzdělávacímu obsahu, včetně rozdělení na jádrový a rozšiřující, pokud k němu dojde.

Zrušení mediální výchovy považujeme za nešťastné, obáváme se, že tyto dovednosti se nedostatečně propíší do dalších oblastí. Při další tvorbě RVP je třeba přítomnost podpory rozvoje kompetencí související s mediální výchovou pečlivě sledovat. Je třeba věnovat pozornost důslednému převedení oblastí mediální výchovy do jiných oborů.

Tento dokument je výsledkem dlouhodobé expertní práce členských organizací SKAV, reprezentujícího tři desítky organizací působících ve vzdělávání, které nad předkládanými doporučeními vyjádřily shodu. Žádáme relevantní aktéry na MŠMT a NPI, kteří mají přípravu revize RVP v gesci, aby tato doporučení pečlivě zvážili a zahrnuli je do výsledných materiálů. SKAV nabízí Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy a Národnímu pedagogickému institutu svoji podporu a spolupráci a je připraven se zapojit do přípravy revize RVP. Toto stanovisko navazuje na předchozí stanovisko SKAV k debatám MŠMT v rámci přípravy Hlavních směrů RVP. https://skav.cz/wp-content/uploads/2022/02/SKAV_Revi-zeRVP_podle-SKAV_2022_A4.pdf



stálá konference asociací ve vzdělávání

Kontakty:

Tomáš Kuba

vedoucí pracovní skupiny SKAV k reformě RVP

tel. 605 292 950

tomas.kuba@skav.cz

Tamara Kováčová

manažerka advokačních aktivit SKAV

tel. 603 942 437

tamara.kovacova@skav.cz

www.skav.cz