

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA TĚLESNÉ VÝCHOVY A SPORTU



DIPLOMOVÁ PRÁCE

**ANALÝZA VÝUKY PRŮŘEZOVÝCH TÉMAT VE ŠKOLNÍ
TĚLESNÉ VÝCHOVĚ**

Vypracovala: **Jana Dosedělová**

Vedoucí diplomové práce: **doc. PhDr. Ludmila Fialová, PhD**

Rok vypracování: **2009/2010**

Abstrakt

Název:

Analýza výuky průřezových témat ve školní TV.

Název v angličtině:

Analysis of teaching cross-curricular themes in physical education lessons.

Cíl práce:

Analyzovat názory současných učitelů na TV na možnosti výuky průřezových témat ve školní TV a jejich případný zájem o doškolení pro výuku průřezových témat. Určit hlavní problémy a požadavky na témata proškolení a metodické materiály, navrhnout možnost řešení a vhodné didaktické postupy.

Metody práce:

Dotazníkové šetření na deseti středních školách v Praze a deseti středních školách v Olomouckém kraji. Dotazník zaměřen na zjištění aktuálního stavu výuky průřezových témat v rámci vzdělávacího předmětu Tělesná výchova. Dále pak na názory učitelů na vhodnost a využitelnost průřezových témat v jednotlivých vzdělávacích oborech.

Výsledky:

Výsledky diplomové práce obohatí poznání aktuálního stavu výuky TV po zavedení rámcových a školních vzdělávacích programů a po otevření možnosti pro učitele kreativně a angažovaně sestavovat vlastní program TV. Upozorní na nedostatky a potřeby praxe. To bude využito v pregraduální přípravě budoucích učitelů i v doškolování učitelů současných.

Klíčová slova:

Vzdělávací programy, průřezová témata, člověk a zdraví, tělesná výchova.

Abstract:**Title:**

Analysis of teaching cross-curricular themes in physical education lessons.

Aim:

To analyse the PT teachers' attitude to a possibility of teaching cross-curricular themes in physical education lessons and their possible interest in cross-curricular themes training.

To establish the requirements for methodics and training. Comparing of teaching cross-curricular themes in a small town and in a big city.

Methods:

A questionnaire survey in ten secondary schools in Prague and in ten secondary schools in Prostějov. A questionnaire focused on finding a current state of teaching cross-curricular themes in the framework of education program 'Physical Training'. It is thereafter focused on finding availability of the cross-curricular themes in single occupations.

Results:

The results of this graduation theses can help to find a current state of teaching PT after the implementation framing and school educational programs. It enables the teachers to make their own program of physical training. This thesis draws attention to shortcomings and needs in practise. All this can be used for undergraduate preparing of future teachers and even for additional studies of certificated teachers.

Key words:

education programs, cross- curricular themes, man and health, physical training

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala Doc. PaedDr. Ludmile Fialové, Ph.D,
za odborné vedení, vstřícnost a ochotu při tvorbě diplomové práce.

Dále bych chtěla poděkovat všem školám, na kterých probíhalo dotazníkové
šetření a především všem učitelům, kteří si udělali čas na vyplnění dotazníku.
V neposlední řadě děkuji všem, kteří mi byli při získávání informací pro tuto
práci nápomocni.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně, pod vedením Doc. PaedDr. Ludmile Fialové, Ph.D a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila a které jsou uvedeny v seznamu literatury.

Jana Dosedělová

V Praze dne: 12. 4. 2010

.....

Podpis

Svoluji k zapůjčení své diplomové práce ke studijním účelům.

Prosím, aby byla vedena přesná evidence vypůjčovatelů, kteří musejí pramen převzaté literatury řádně citovat.

Jméno a příjmení:

Číslo OP:

Datum vypůjčení:

Poznámka:

OBSAH:

I. Úvod	9
II. Teoretická část	10
1. Dokumenty, vymezující obecný rámec pro působení jednotlivých škol.....	10
1.1 Systém kurikulárních dokumentů.....	10
1.2 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha).....	12
1.3 Rámcově vzdělávací program (RVP)	14
1.3.1 Členění RVP.....	15
1.3.2 Pojetí a cíle vzdělávání	15
1.3.3 Klíčové kompetence.....	16
1.3.4 Vzdělávací oblasti.....	16
1.3.5 Průřezová témata.....	18
1.3.6 Rámcový učební plán.....	18
1.3.7 Zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů.....	18
1.4 Školní vzdělávací program (ŠVP).....	20
1.5 Shrnutí.....	22
2 Vývoj tělesné výchovy na školách	23
3 Tělesná výchova v RVP.....	25
3.1 Vzdělávací oblast Člověk a zdraví.....	25
3.2 Cíle vzdělávací oblasti Člověk a zdraví.....	26
3.3 Tělesná výchova.....	27
3.4 Tematické okruhy a očekávané výstupy.....	28
4 Průřezová témata.....	29
4.1 Průřezová témata v kurikulech některých evropských států.....	29
4.2 Průřezová témata v České republice.....	31
4.3 Charakteristika průřezových témat.....	32
4.3.1 Osobnostní a sociální výchova (OSV).....	33

4.3.2	Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (VMEGS).....	34
4.3.3	Multikulturní výchova (MKV).....	36
4.3.4	Environmentální výchova (ENV).....	37
4.3.5	Mediální výchova (MV).....	38
4.4	Hodnocení průřezových témat.....	39
4.5	Shrnutí.....	41
III.	Výzkumná část.....	42
5	Metodologie.....	42
5.1	Cíl práce.....	42
5.2	Úkoly práce.....	42
5.3	Hypotézy.....	43
5.4	Metoda a technika výzkumu.....	43
5.5	Výzkumný soubor.....	45
5.6	Zpracování výsledků.....	48
6	Výsledková část.....	49
6.1	Průřezová témata a jejich realizace učiteli.....	49
6.2	Výuka průřezových témat na školách.....	53
6.3	Získávání informací a zájem o doškolení.....	54
6.4	Předpoklady pro výuku průřezových témat v tělesné výchově....	56
7	Diskuse.....	59
8	Závěr.....	60
9	Použitá literatura.....	62
10	Přílohy.....	65

I. ÚVOD

Průřezová témata.

Co se pod těmito dvěma slovy skrývá, je známo jen málo komu, zvláště pokud jsou vyslovena mimo pedagogické prostředí. Tato dvě slova by měla obsáhnout všechno důležité a potřebné pro orientaci v dnešním světě. Přesná definice těchto slov snad neexistuje. Většinou se popisují jako témata aktuálních problémů současného světa, které pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti hodnot a postojů.

Česká republika je zahrnula, po vzoru jiných evropských zemí, do svého nového vzdělávacího programu, jako povinnou součást primárního i sekundárního vzdělávání. Tím zároveň vyhověla požadavkům některých nadnárodních společenství, které žádaly úpravu českého vzdělávacího programu.

Průřezová témata přinášejí do práce školy příležitost, aby se systematicky zabývala rozvojem žákovských postojů a hodnot v oblastech, jež musíme v současnosti vnímat jako významné z hlediska spokojeného života na Zemi. Proto je žádoucí, aby se vhodně promítla v každém předmětu, a to včetně Tělesné výchovy. Často se vyskytují názory, že některé předměty nemají možnost začlenění průřezových témat. Tyto názory jsou však podle mého mínění chybné a neoprávněné. Průřezová témata nabízejí širokou škálu témat pro realizaci ve výuce kteréhokoli vyučovacího předmětu. Problém může nastat při hledání námětu, jak dané téma zpracovat, a tím klade na učitele velké nároky, a to především z hlediska času potřebného na přípravu i samotnou realizaci.

Cílem diplomové práce je zjistit aktuální stav výuky průřezových témat v Tělesné výchově. Dále pak zjistit, zda se vyskytují rozdíly ve výuce těchto témat ve velkém a malém městě. Dá se také předpokládat, že postoje učitelů TV k tomuto problému budou jiné, než postoje učitelů jiných předmětů.

II. TEORETICKÁ ČÁST

1 Dokumenty, vymezující v současné době obecný rámec pro působení jednotlivých škol

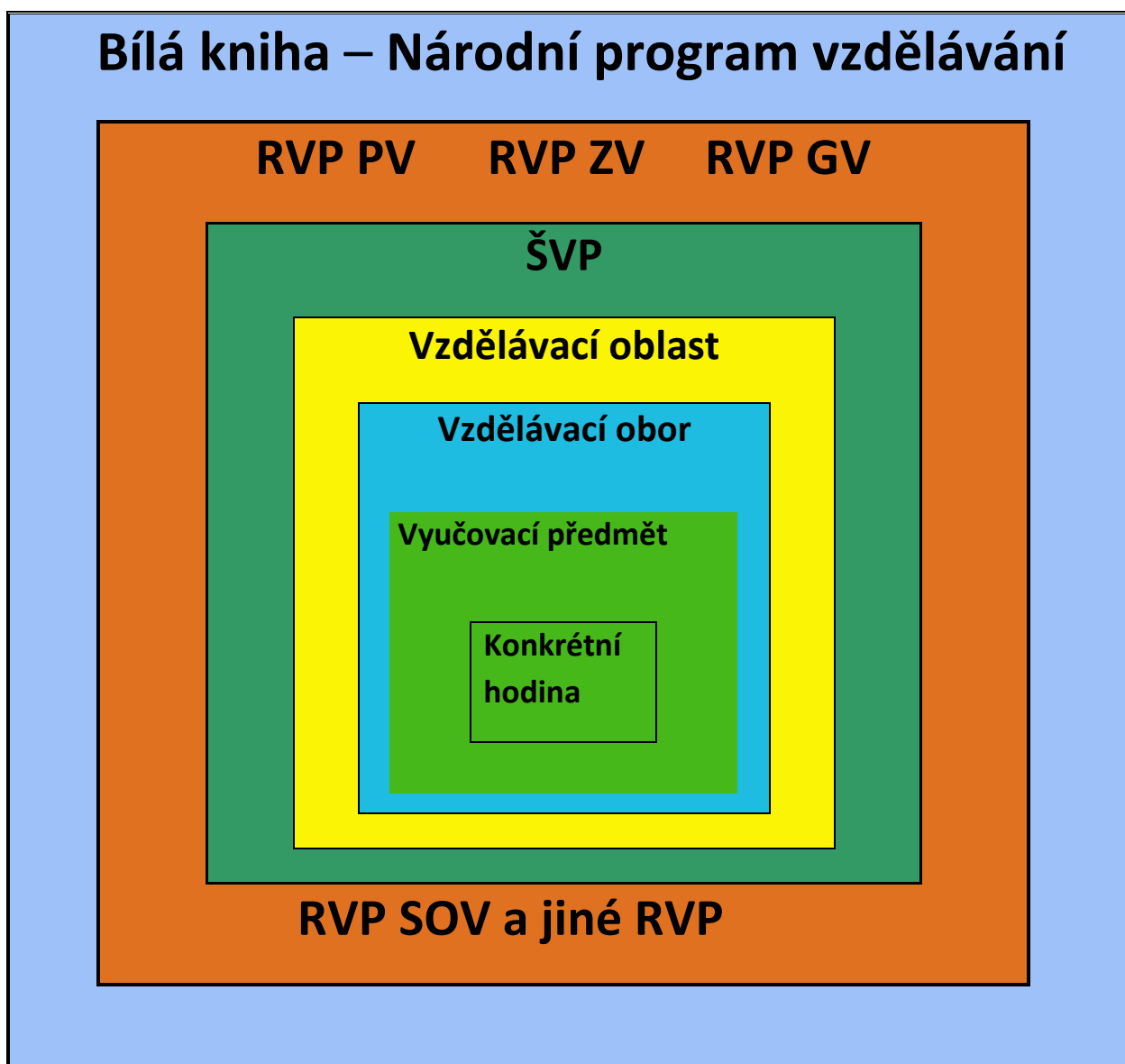
V polovině devadesátých let začala v České republice důležitá diskuse o transformaci českého školství. Díky podnětům z řad učitelů a tlakům z Evropské unie a dalších nadnárodních organizací (OECD) se v průběhu dalších pěti let podařilo zformulovat novou koncepci české vzdělávací soustavy. Cíl této transformace se zdá být jasný. Na základě srozumitelně formulovaného vládního programu učinit vymezení dvouúrovňového kurikula a realizovat jeho zavedení do školské praxe. Platné dokumenty, které dnes vymezují obecný rámec pro působení jednotlivých škol, jsou Národní program rozvoje a vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha), Rámcově vzdělávací programy (RVP) a Školní vzdělávací programy (ŠVP).

1.1 Systém kurikulárních dokumentů

V souladu s novými principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvenými v zákoně č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen „školský zákon“), se do vzdělávací soustavy zavádí nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let.

Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání (NPV) a rámcové vzdělávací programy (RVP). Zatímco NPV formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní a střední vzdělávání). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP.

Národní vzdělávací program, rámcové i školní vzdělávací programy jsou veřejné dokumenty přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost (RVP G, s. 5).



Obrázek 1 – Schéma systému kurikulárních dokumentů

1.2 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

(Bílá kniha)

Stal se skutečně významným krokem a jakýmsi novým bodem transformace českého školství. Tedy Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha). Vznikala postupně od roku 1999 na základě zpráv MŠMT a OECD z roku 1996. Tyto zprávy přinesly očekávané informace o reálné úrovni a stavu českého školství. Dokument OECD - Zpráva examinatorů o vzdělávacím systému v České republice (*OECD Review of Education in the Czech Republic*) hodnotí, jak si stojí dosavadní uskutečněná část transformace ve srovnání s mezinárodními trendy a českému školství vytýkají například předčasnou selekci žáků, která vznikla obnovením víceletých gymnázií (Spilková, 1997 a 2005). I závěrečné zprávy MŠMT poskytují informace o stavu vzdělávacího systému. Jsou to například *Školství v pohybu* (1996), shrnující stav v letech 1989 – 1995 a *Školství na křižovatce* (1998) věnující se letům 1995 – 1997.

Hlavním východiskem pro vznik Bílé knihy byla publikace *České vzdělání a Evropa – strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie*. Jako výsledek projektu Program Phare ji vydalo v roce 1999 Sdružení pro vzdělávací politiku a někdy také bývá označována jako tzv. zelená kniha českého školství. Kniha je rozdělena do několika částí. V první části najdeme charakteristiku vzdělávací politiky EU rozšířenou o konkrétní opatření, která jsou České republice doporučena realizovat v rámci přípravy na vstup do Evropské unie. Ta směřují především k připravenosti ČR na zapojení do programů unie zaměřených na rozvoj lidských zdrojů, například ale i požaduje „podstatně zvýšit úsilí o zvýšení připravenosti i absorpční schopnosti vzdělávacího systému“ (České vzdělání a Evropa, 1999, s. 20). Ve druhé části nazvané *Vzdělání v měnící se společnosti* nabízí množství statistických dat srovnávající situaci v České republice s ostatními evropskými zeměmi. Kapitola přináší množství závěrů, podle kterých je dobré vzdělání lékem na řadu problémů dnešního světa, ovšem pod podmínkou, že se stane „prioritou rozvoje společnosti, součástí dlouhodobé vládní strategie a předmětem veřejného zájmu“ (České vzdělání a Evropa, 1999, s. 45). Třetí část dokumentu uvádí konkrétní problémy a priority českého vzdělávacího systému. Škola by se měla vyvarovat pouhému předávání znalostí a zaměřit se spíše na metodiku práce s informacemi a na

některé nové aktuální oblasti jako je multikulturní výchova a výchova v demokracii. Škola má poskytovat jakousi všestrannou kvalifikaci pro život v dnešní společnosti.

Jako druhý zdroj informací pro sepsání Bílé knihy byly použity výsledky veřejné diskuse *Výzva pro deset milionů*, které iniciovalo MŠMT. Diskuse probíhala ve dvou fázích, ve kterých se k problémům rozvoje jednotlivých stupňů vzdělávací soustavy vyjadřovali především zástupci škol a pedagogičtí pracovníci, ale také představitelé občanských společností a zájmových sdružení zabývající se otázkami vzdělání a výchovy. První fáze diskuse proběhla v období od června 1999 do února 2000. V této fázi se diskutovalo o koncepci vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy a o dílčích podkladech k jednotlivým částem vzdělávací soustavy. Druhá fáze diskuse se zabývala již uceleným návrhem textu dokumentu, který byl zpracován speciálně jmenovanou nezávislou redakční skupinou, a probíhala v období od srpna do listopadu 2000.

Na Bílé knize se pracovalo téměř dva roky. V tomto období se podařilo zohlednit téměř všechny dosavadní procesy transformace, jejichž výstupy pak nový dokument shrnuje v celistvou strategii rozvoje českého vzdělávání. „Česká Bílá kniha je pojata jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Má se stát závazným základem, z něhož budou vycházet konkrétní realizační plány rezortu, s přesahem do širší sféry vzdělávání, jak je předpokládají zákony o školství a vládní strategické plánování sociálně ekonomického rozvoje“ (Bílá kniha, s.7). Politika státu v oblasti vzdělávání začala preferovat místo učení se hotovým poznatkům učení se způsobem poznávání a místo tradičních domén, jakými jsou paměť, reprodukce a memorování, dosazování do hotových vzorců, preferuje tvořivost, invenci, experiment. Bílá kniha byla ve své čtvrté a konečné verzi jednomyslně schválena vládou České republiky na svém zasedání v únoru roku 2001.

1.3 Rámcově vzdělávací program (RVP)

Rámcové vzdělávací programy vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Dále vycházejí z koncepce celoživotního učení; formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání, podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.

RVP jsou psány podle principů vzdělávání uvedených v Bílé knize a vychází ze speciálních potřeb jednotlivých typů škol. V současné době existuje sedm různých podob rámcově vzdělávacích programů.

Jsou to tyto:

Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)

Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)

Rámcově vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání (RVPZUV)

Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální (RVP ZŠS)

Rámcově vzdělávací program pro gymnázia (RVP G)

Rámcově vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání (RVP OV)

Rámcově vzdělávací program pro jazykové školy (RVP JŠ)

Každý RVP se vztahuje k určité etapě vzdělávání. RVP základního (primárního) vzdělávání navazuje na RVP předškolního vzdělávání a zároveň je východiskem koncepce RVP středoškolského (sekundárního) vzdělávání.

RVP je dokument, který je určen pro tvorbu ŠVP na jednotlivých typech škol. Stanovuje základní vzdělávací úroveň pro všechny absolventy těchto škol, kterou musí škola respektovat ve svém školním vzdělávacím programu. Tato úroveň je dána úrovní klíčových kompetencí, které má škola po dobu studia rozvíjet a jež by měli žáci na konci vzdělání dosáhnout. Klíčové kompetence představují předpokládaný výsledek celého vzdělávání srovnatelný s výsledky vzdělávání v jiných zemích.

RVP uvádí standardní vzdělávací rámec pro jednotlivé typy škol. Ten je zaručen jistým omezením ze strany státu, které musí každá škola dodržet. RVP vymezuje závazný

vzdělávací obsah, který je prezentován očekávanými výstupy a učivem. Dále zařazuje „jako závaznou součást vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi, podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, různých metod a forem výuky ve shodě s individuálními potřebami žáků, umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků mimořádně nadaných.“ (RVP G, s. 6)

RVP je otevřený dokument, který bude v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků.

1.3.1 Členění RVP

Celý RVP pro gymnázia je členěn do čtyř částí. Část A se týká vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia, část B pak charakteristikou vzdělávání, tj. organizace vzdělávání, podmínky přijetí ke studiu a způsob a podmínky ukončení studia. Nejdůležitější částí RVP je část C, která se bezprostředně týká vzdělávacího obsahu školy. Poslední část D se pak zabývá vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

V následující části si blíže rozebereme část C, která je dále členěna do šesti dílčích témat, jež se všechny týkají konkrétní podoby výuky na každé škole.

1.3.2 Pojetí a cíle vzdělávání

Zde si vzdělávací systém klade za povinnost vybavit žáky určitými klíčovými kompetencemi a všeobecným rozhledem a připravit žáka pro vysokoškolské vzdělání. Gymnázium by mělo vytvářet náročné a zároveň motivující prostředí. Smyslem vzdělávání na gymnáziu je vybavit žáky systematickou a vyváženou strukturou vědění, naučit je zařazovat informace do smysluplného kontextu životní praxe a motivovat je k tomu, aby chtěli své vědomosti a dovednosti po celý život dále rozvíjet.

1.3.3 Klíčové kompetence

Rámcový vzdělávací program se snaží žáky vybavit nejen předmětovými vědomostmi a dovednostmi, ale také tak zvanými klíčovými kompetencemi. Je to souhrn znalostí, dovedností, postojů a hodnot, které žáci využijí mimo školu, především v běžném životě, pro osobní rozvoj a v budoucí pracovní kariéře (Hučínová, 2005). Klíčovou kompetenci můžeme zjednodušeně chápat jako důležitou a společnosti prospěšnou schopnost jedince jednat v různých situacích. Tato schopnost je založená na znalostech, zkušenostech, hodnotách a dispozicích, které si žák během své aktivní účasti na vzdělávání utvořil – rozvinul. V gymnaziálním vzdělávání jde většinou o rozvíjení klíčových kompetencí, které si žáci již osvojili v průběhu základního vzdělávání.

Na čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií by si žák měl osvojit kompetence na úrovni dané v RVP G

Jsou to tyto kompetence (RVP G):

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanskou
- kompetence k podnikavosti

Klíčové kompetence nejsou novinkou českého vzdělávacího programu a vyskytují se v mnoha zemích Evropy (Hučínová, 2005).

1.3.4. Vzdělávací oblasti

Vzdělávací obsah na čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií je v RVP G orientačně rozdělen do osmi vzdělávacích oblastí.

Každá vzdělávací oblast obsahuje charakteristiku vzdělávací oblasti, cílové zaměření vzdělávací oblasti a vzdělávací obsah. Vzdělávací obsah je celek očekávaných výstupů a učiva.

Očekávané výstupy vyjadřují, jaké úrovně osvojení učiva mají žáci na konci vzdělávání na gymnáziu v daném oboru dosáhnout, tzn. jakými žádoucími vědomostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami mají disponovat. Představují výsledky vzdělávání, které jsou využitelné v životě a v dalším studiu a ověřitelné vhodnými evaluačními nástroji. Očekávané výstupy formulované v RVP G jsou pro tvorbu ŠVP závazné.

Stejně jako očekávané výstupy je i učivo vymezené v RVP G pro ŠVP závazné a je chápáno jako prostředek k dosažení stanovených očekávaných výstupů (RVP G, s. 11, 12).

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory.

Tabulka 1 – Vzdělávací oblasti a obory pro gymnázium

<u>Vzdělávací oblast</u>	<u>Vzdělávací obor</u>
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace
Člověk a příroda	Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie, Geologie
Člověk a společnost	Občanský a společenskovední základ, Dějepis; Geografie
Člověk a svět práce	Člověk a svět práce
Umění a kultura	Hudební obor, Výtvarný obor
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví, Tělesná výchova
Informatika a informační a komunikační technologie	Informatika a informační a komunikační technologie

1.3.5 Průřezová témata

Průřezová témata vstupují do vzdělávání jako nový formativní prvek. Jsou to témata, která jsou v současnosti vnímaná jako aktuální. Jejich zařazení do vzdělání má žáky ovlivňovat především z hlediska postojů, názorů, pomáhat jim tvořit jejich vlastní hodnotový systém a formovat jejich vlastní jednání. Procházejí napříč vzdělávacími oblastmi, jsou důležitým formativním prvkem a podílejí se na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Vytvářejí nové příležitosti pro rozvoj osobnosti žáka, pro uplatnění jeho individuálních schopností a zájmů i pro vzájemnou spolupráci a komunikaci. Průřezová témata otevírají žákům další perspektivy poznání, umožňují přistupovat k problémům z různých hledisek, vnímat je komplexně a v provázanosti k ostatním oborům. Jsou cestou k utváření postojů k zásadním otázkám současného světa a uvědomování si osobní zodpovědnosti za kvalitu života jednotlivce i celé společnosti.

Více k průřezovým tématům - viz. níže.

1.3.6 Rámcový učební plán

Rámcový učební plán stanovuje pouze základní parametry organizace vzdělávání, čímž vytváří široký prostor pro variabilitu řešení učebních plánů školních vzdělávacích programů. Určuje minimální časovou dotaci v jednotlivých ročnících, která je garantovaná státem, a kterou musí každá škola dodržet.

1.3.7 Zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů

V této části jsou sepsané zásady pro vytvoření školního vzdělávacího programu, které by měla každá škola dodržovat a řídit se jimi. Kromě zásad, jak tvořit ŠVP, je tu dále uvedena struktura ŠVP zahrnující povinné i doporučené údaje.

Tabulka 2 - Časová dotace v jednotlivých ročnících (podle RVP G)

Vzdělávací oblasti Vzdělávací obory	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	Minimální časová dotace za 4 roky
Jazyk a jazyková komunikace					
Český jazyk a literatura	P	P	P	P	12
Cizí jazyk	P	P	P	P	12
Další cizí jazyk	P	P	P	P	12
Matematika a její aplikace	P	P	P	V	10
Člověk a příroda	P	P	V	V	36
Fyzika					
Chemie					
Biologie					
Geografie					
Geologie					
Člověk a společnost	P	P	V	V	
Občanský a společenskovední základ					
Dějepis					
Člověk a svět práce	←—————→				X
Umění a kultura	P	P	V	V	4
Hudební obor					
Výtvarný obor					
Člověk a zdraví	P	P	P	P	8
Tělesná výchova					
Výchova ke zdraví	←—————→				
Průřezová témata	←—————→				X
Disponibilní časová dotace					26
Celková povinná časová dotace					132

Vysvětlivky:

P - vzdělávací obsah oborů dané vzdělávací oblasti musí být zařazen v příslušném ročníku (ročnících)

V - zařazení vzdělávacího obsahu oborů dané vzdělávací oblasti do ročníku/ů stanovuje ŠVP

↔ - vzdělávací obsah vzdělávací oblasti (oboru) vymezený v RVP G musí být v průběhu vyznačeného období do ŠVP zařazen; ŠVP stanovuje, v jakém ročníku (ročnících) a jakým způsobem se vzdělávací obsah realizuje

X - časovou dotaci stanovuje ŠVP

1.4 Školní vzdělávací program (ŠVP)

ŠVP je kurikulárním dokumentem školy, který se řídí příslušným Rámcově vzdělávacím programem, školským zákonem a zároveň zohledňuje regionální podmínky, možnosti školy a specifika žáků. Je povinností každé školy vytvořit školní vzdělávací program, podle kterého bude realizovat vyučovací proces. ŠVP by měl obsahovat identifikační údaje školy, charakteristiku školy a školního vzdělávacího programu, učební plán, učební osnovy, systém hodnocení žáků a autoevaluaci školy.

Za přípravu a realizaci je odpovědný celý učitelský sbor a za konečnou verzi zodpovídá ředitel školy. ŠVP je povinnou dokumentací každé školy a musí být zpřístupněn veřejnosti a podle Školského zákona kdokoli může požádat o jeho kopii (RVP ZV).

ŠVP slouží pro školu (ředitele, učitele i žáky), veřejnost (rodiče žáků, uchazeče o studium), i pro správní či kontrolní úřady a jiné instituce, jakými jsou MŠMT, odbory školství, atd.

Hlavním rizikem vytváření ŠVP se zdá být fakt, že bez pochopení důležitosti transformace vzdělávání a silné vnitřní motivace učitelů a ředitele školy může docházet k čistě formálnímu zpracování programu. Je však možno předpokládat, že pokud si školy dají na vytvoření vlastního ŠVP záležet, tato investice by se měla projevit na úrovni poskytovaného vzdělávání a tudíž i na její konkurenci schopnosti.

Ideální postup při tvorbě ŠVP má zahrnovat několik fází. V té první je, jak již vyplývá z předchozího odstavce, třeba motivovat pedagogické pracovníky k uznání nutnosti změn ve vzdělávání a ochotě aktivně se na nich podílet. Následovat by mělo důkladné seznámení s RVP, se speciálním zaměřením na nové oblasti, které RVP přináší do systému vzdělávání, tedy důkladné prodiskutování cílů vzdělávání, pochopení smyslu klíčových kompetencí, průřezových témat a očekávaných výstupů. Dalším doporučeným krokem byla analýza výchozích podmínek školy, například formou SWOT analýzy (zhodnocení silných a slabých stránek, předností a rizik), pozorováním, dotazníkem či pohovorem. Po naplánování jednotlivých kroků tvorby ŠVP, stanovení zodpovědných osob, pracovních týmů a termínů už by mělo být vše připraveno k samostatnému zahájení práce na novém školním kurikulu (Kratochvílová, 2006)

ŠVP prezentuje školu na několika rovinách. Je to povinný dokument stanovený školským zákonem – to zastupuje rovinu legislativní. Dává možnost formulovat vlastní představy školy o nejvhodnější podobě vzdělání – rovina pedagogická, zároveň se stává podkladem pro systém hodnocení – rovina evaluační a v neposlední řadě slouží jako prostředek školy k její vlastní propagaci, i propagaci jejích záměrů – rovina společenská (Charalambidis, 2005).

Formální rámec školské reformy je dán přechodem od jednotných osnov pro všechny školy k vytváření rámcových vzdělávacích programů, podle nichž si školy tvoří své vlastní jedinečné školní vzdělávací programy. Tvorba a schvalování RVP stejně jako zavádění vlastních ŠVP probíhá postupně. Vznik příslušných RVP je doprovázen jejich pilotním ověřováním v praxi. K jednotlivým RVP vznikají oficiální manuály pro tvorbu ŠVP podle příslušných RVP.

PRŮBĚH REFORMY – VYDÁVÁNÍ RVP A PŘECHOD NA VÝUKU PODLE VLASTNÍCH ŠVP

Tabulka 3 – Harmonogram školské reformy (MŠMT)

	Schválení RVP	Školy začínají v prvních ročnících učit podle příslušných ŠVP
Mateřské školy	1. 3. 2005	1. 9. 2007
Základní školy	31. 8. 2005	1. 9. 2007 (povinně v 1. i v 6. roč.)
Základní umělecké školy	do 31. 8. 2010	1. 9. 2012
Gymnázia	24. 7. 2007	1. 9. 2009
Dvojazyčná gymnázia	do 31. 8. 2009	1. 9. 2009
Sportovní gymnázia	24. 7. 2007	1. 9. 2009
Ostatní střední školy (SOŠ, SOU, VOŠ)		
1. etapa (61 RVP OV)	31. 8. 2007	1. 9. 2009
2. etapa (82 RVP OV)	1. 9. 2008	1. 9. 2010
3. etapa	do 31. 8. 2009	1. 9. 2011
4. etapa	do 31. 8. 2010	1. 9. 2012

1.5 Shrnutí

Na představených dokumentech nového školního kurikula lze zřetelně pozorovat postupný přechod od obecného ohraničení vzdělávání v Bílé knize, přes rámcové vymezení obsahu vyučování v RVP až po konkrétní a závazný obsah, který má být formulován v jednotlivých ŠVP. Můžeme říci, že tato podoba českého kurikula naplnila požadavky transformace školství tak, jak byly formulovány již v průběhu 90. let 20. století a nastolila tím systém vzdělávání, který má naději vypořádat se se všemi požadavky dnešní doby a úspěšně připravovat žáky na zvládnutí situací, které jim přinese život v budoucích letech. Významná je i skutečnost, že je počítáno s úpravami všech dokumentů a s jejich přizpůsobováním rychle se měnícím životním podmínkám.

Podstatná část transformace školství je tedy již za námi. Nakolik bude úspěšná a jak brzy přinese kýžený úspěch, v tuto chvíli záleží především na učitelích samotných a na tom, jak se podaří stávající i nové pedagogy připravovat a motivovat pro výkon jejich povolání. Nebude-li učitelům poskytnuto dostatečné informační, sociální a finanční zázemí, ale především nebudou-li sami chtít vyučovat jinak a hledat způsoby, jak toho dosáhnout, lze výraznější úspěchy reformy těžko jen očekávat.

2 Vývoj tělesné výchovy na školách

Tělesná výchova patří tradičně do našeho vzdělávacího systému na úrovni základního i středního školství. Učební osnovy či vzdělávací programy vždy zajišťovaly alespoň 2 vyučovací hodiny tohoto předmětu týdně ve všech ročnících jednotlivých typů škol, včetně gymnázií (s výjimkou některých typů středních odborných škol).

Tělesná výchova také vždy směřovala prvořadě k rozvoji tělesné zdatnosti a pohybových dovedností žáků, vždy byla spojována s rozvojem zdraví, bezpečnosti, případně branné připravenosti žáků. Většinou však byla tělesná výchova ve svém snažení o rozvoj zdraví žáků "osamocená" a většinou se jí také přikládaly větší cíle a úkoly, než bylo pro dvouhodinový předmět reálné. Historií školní tělesné výchovy také prolínal neustálý spor o pojetí výuky směřující víc k výkonu nebo víc k radosti a prožitku.

S příchodem tzv. "zdravých škol" do České republiky (v roce 1992) se začal propracovávat a reálně zkoušet systém, který staví zdraví na celoškolskou úroveň. Vedle obsahových témat směřujících ke zdraví klade tento systém důraz i na pohodu prostředí (věcného, sociálního a organizačního), na zdravé učení (smysluplnost, přiměřenost, možnost výběru, spolupráce, spoluúčast, motivující hodnocení) a otevřené partnerství (škola jako model demokratického společenství a kulturní centrum). Problematika zdraví se propojuje nejenom s jedincem, ale i s komunitou a globálním zdravím. Vedle tělesného zdraví nabývá na významu zdraví duševní (psychických funkcí), zdraví sociální a duchovní (zdraví osobnosti).

Do škol se tak dostává pojetí zdraví zaměřené na kompetence člověka podporujícího zdraví. Člověk by se napříště měl už ve škole učit chovat se odpovědně ke svému zdraví a zdraví jiných. Tento cíl byl formulován do sedmi kompetencí, které jsou obecně platné pro výchovu k podpoře zdraví (Tupý, 2006):

- rozumí holistickému pojetí zdraví, pojmům podpory zdraví a prevence zdraví;
- uvědomuje si zdraví jako prvořadou hodnotu;
- dovede řešit problémy spojené se zdravím a řeší je;
- má rozvinutou odpovědnost za vlastní chování a způsob života;
- posiluje tělesné a duševní zdraví;

- ovládá dovednosti komunikace a spolupráce;
- podílí se aktivně na tvorbě podmínek a prostředí pro zdraví všech.

Od tohoto komplexnějšího způsobu nazírání na problematiku zdraví a její naplňování ve škole se odvíjel i způsob začleňování problematiky zdraví do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) a návazně do Rámcového vzdělávacího programu pro gymnaziální vzdělávání (RVP G).

3 Tělesná výchova v RVP

Tělesná výchova patří spolu s výchovou ke zdraví do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví. Vyučuje se ve všech ročnících základního i středního vzdělávání, jako povinný předmět.

3.1 Vzdělávací oblast Člověk a zdraví

Vedle cílů, klíčových kompetencí a průřezových témat týkajících se problematiky zdraví se v RVP G vytváří samostatná vzdělávací oblast *Člověk a zdraví* s konkrétním vzdělávacím obsahem ve dvou vzdělávacích oborech: *Tělesná výchova* a *Výchova ke zdraví*. Tím se posiluje význam dané problematiky, která se dostává na stejnou úroveň jako jazykové vzdělávání, přírodovědné či společenskovední vzdělávání atd.

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví přináší základní podněty pro ovlivňování zdraví a vše, co k tomu patří. Těmito podněty jsou především poznatky, činnosti a způsoby chování, s nimiž se žáci seznamují, učí se je využívat a aplikovat na svůj život. Cílem této vzdělávací oblasti je to, aby žáci poznávali sami sebe, aby znali hodnotu zdraví, smysl zdravotní prevence i problematiku spojenou s onemocněním či jiným poškozením zdraví. Žáci poznávají různé druhy nebezpečí ohrožujících jejich zdraví v běžných i mimořádných situacích, získávají dovednosti a osvojují si způsoby chování vedoucí k ochraně, zachování, či posílení zdraví. Dostí důležitým bodem je pak také to, že žáci získávají potřebnou míru odpovědnosti za zdraví vlastní i zdraví jiných. Jde tedy do velké míry o poznávání zásadních životních hodnot, spojené s postupným utvářením postojů k nim, a o aktivní jednání v souladu s nimi. Tyto všechny podněty přináší žákům již základní vzdělávání. U středoškolských studentů se tyto podněty dále prohlubují, ale především by se u nich mělo důsledněji směřovat k získání schopnosti aktivně podporovat a chránit zdraví v rámci širší komunity. Znamená to, že absolvent střední školy by měl být připraven sledovat, hodnotit a v daných možnostech řešit situace související se zdravím a bezpečností i v rámci své budoucí rodiny, pracoviště, obce atd.

Dále se u středoškolských studentů klade velký důraz na získávání informací, kritické hodnocení jejich obsahu. Mělo by se diskutovat o vzniklých a aktuálních

problémech, o jejich vlivu na společnost a o vlivu různých způsobů řešení těchto problémů na zdraví. Realizace této vzdělávací oblasti tak (v porovnání se základním vzděláváním) daleko více staví na samostatnosti žáků, na jejich aktivním přístupu k dané problematice, na osobních zkušenostech a názorech, ale i na uvědomějším utváření vztahů k jiným osobám i okolnímu prostředí, na větší zodpovědnosti za bezpečnost a zdraví, na organizačních schopnostech atd. (RVP G).

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví se stejně jako všechny vzdělávací oblasti prolíná s ostatními. A napříč všemi vzdělávacími oblastmi procházejí tematické okruhy průřezových témat. Průřezová témata stejně jako vzdělávací oblasti tvoří povinnou součást středoškolského vzdělávání. Stejně jako ostatní vzdělávací oblasti má i oblast Člověk a zdraví své konkrétní cíle.

3.2 Cíle vzdělávací oblasti Člověk a zdraví

Vzdělávání v dané vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka k (podle RVP G):

- poznávání tělesných, duševních a sociálních potřeb i důsledků jejich naplňování či neuspokojování;
- poznávání životních hodnot a formování odpovídajících postojů souvisejících se zdravím a mezilidskými vztahy;
- přebírání odpovědnosti za zdraví, bezpečnost a kvalitu životního prostředí;
upevňování vazeb: zdraví – tělesná, duševní a sociální pohoda (zdatnost) – péče o zdraví a bezpečnost – odpovědnost – vzájemná pomoc – prožitek – vzhled – vitalita – výkonnost – úspěšnost – sociální stabilita – zdraví;
- uplatňování zdravého způsobu života a aktivní podpory zdraví: zařazování osvědčených činností bezpečí a postupů z oblasti hygieny, stravování, pohybu, osobního bezpečí, partnerských vztahů;
- schopnosti diskutovat o problematice týkající se zdraví, hledat a realizovat řešení v rozsahu společných možností;

- zprostředkování vzhledu do života dospělých a rodiny a k uplatňování zákonnosti, tolerance, respektu a pomoci jako předpokladu bezkonfliktního partnerského vztahu a rodinného života;
- aktivní ochraně zdraví před návykovými látkami a jinými škodlivinami;
- osvojení způsobů účelného chování a poskytnutí (zajištění) nezbytné pomoci v situacích ohrožení zdraví a bezpečí, včetně mimořádných událostí;
- vnímání pohybové činnosti jako zdroje zdravotních účinků, ale i uměleckých, emočních, společenských a jiných prožitků;
- poznávání historie i současnosti společenského a sportovního života a k hodnocení konkrétních jevů souvisejících se zdravím.

3.3 Tělesná výchova

Také samotný vzdělávací obor *Tělesná výchova* vymezený v RVP GV velmi úzce navazuje (obsahově i svou strukturou) na pojetí vzdělávacího oboru *Tělesná výchova* v RVP ZV. Prvořadě se stále zaměřuje na rozvoj tělesné zdatnosti v pojetí "zdravotně orientované tělesné zdatnosti" a na rozvoj pohybových dovedností. Zdůrazňuje se, že utváření pohybového výkonu jako výrazu vzdělávací dimenze tělesné výchovy má být více spojeno s poznatkovými (informačními) vjemy (nejen jak pohyb provádět, ale především proč, kdy, s jakým zaměřením a účinkem) a prožitkem, který přechází v uspokojení nebo i radost z pohybu. Důraz je proto kladen na motivující atmosféru, využití zájmu žáků a respektování jejich individuálních možností, včetně individuálního hodnocení pod zorným úhlem jeho přínosu k podpoře vztahu žáků ke zdraví a pohybu. Staví se i na vyšší intelektuální zralosti a připravenosti žáků gymnázií vnímat problémy lidstva komplexně, což může být pro rozvoj podpory zdraví u jedinců i v celé společnosti příznivé.

Z hlediska výše uvedené celoživotní perspektivy k poznání a aktivní realizaci podpory zdraví směřuje obor *Tělesná výchova* právě k hlubší orientaci žáků v otázkách vlivu pohybových aktivit na zdraví. Proto je také vzdělávací obsah oboru členěn odlišně od dosavadních učebních osnov a vzdělávacích programů a předřazuje tematický okruh *Činnosti ovlivňující zdraví*. Výstupy v tomto tematickém celku jsou odrazem praktických potřeb a možností žáků využívat pohybové činnosti cíleně pro podporu svého zdraví i

zdraví jiných. Očekávané výstupy v tomto tematickém okruhu jsou stěžejní a nelze jich dosáhnout bez ostatních tematických okruhů, které jsou v pojetí tohoto vzdělávacího oboru základnou pro jejich naplnění.

Vymezení vzdělávacího oboru v RVP GV je určitým myšlenkovým a obsahovým "názorem", jehož převod do reality vzdělávacího procesu a jeho výsledný efekt je v mnohém závislý především na variantní didaktické činnosti učitelů, metodické propracovanosti školního vzdělávacího programu a návazných příprav učitele, na utváření vztahů se žáky, spolupráci s ostatními učiteli a na aktivní snaze o modernizaci podmínek.

3.4 Tematické okruhy a očekávané výstupy

Z pohledu učiva se ve vzdělávacím oboru *Tělesná výchova* mnoho nemění. Mění se ale celkové pojetí a zacílení oboru jako součásti uceleného systému výchovy žáků k podpoře zdraví. Jde na jedné straně o větší "průnik" pohybových činností do života školy, na straně druhé o výraznější propojení s dalšími obory, které jsou "pověřeny" související problematikou zdraví (využití jimi realizovaných vědomostí a dovedností).

Učivo tělesné výchovy je rozděleno do tří tematických celků.

1. Činnosti ovlivňující zdraví
2. Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností
3. Činnosti podporující pohybové učení

Každý tematický celek je vymezen konkrétním učivem a očekávanými výstupy, které jsou pro učitele tělesné výchovy závazné a ze kterých musí vycházet. (viz. Příloha 1)

4 Průřezová témata (PT)

Průřezová témata vstupují do vzdělávání jako témata, která jsou v současnosti vnímána jako aktuální. Tato témata mají především ovlivňovat postoje, hodnotový systém a jednání žáků.

Zabývají se aktuálními okruhy problémů současného světa. Zdůrazňují multikulturní, demokratický, globální a proevropský aspekt vzdělávání. Přispívají k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji každého žáka, k získání potřebné vybavenosti pro „život s médii“, k získání respektu k životnímu prostředí a vědomí nutnosti jeho ochrany.

Procházejí napříč vzdělávacími oblastmi, jsou důležitým formativním prvkem a podílejí se na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. Vytvářejí nové příležitosti pro rozvoj osobnosti žáka, pro uplatnění jeho individuálních schopností a zájmů i pro vzájemnou spolupráci a komunikaci.

4.1 Průřezová témata v kurikulech některých evropských států

Potřeba zařadit do vzdělávání nová témata a přizpůsobit tak školní výuku požadavkům dnešního světa není samozřejmě aktuální jen v českém prostředí. Naopak tato tendence se již delší dobu projevuje v západních státech a Evropská unie ji dokonce zdůrazňuje ve svých strategických dokumentech. Evropský vzor měl i rozhodující vliv na konkrétní formu těchto témat v českém kurikulu, kde prochází napříč kurikulem v podobě průřezových témat (cross-curricular themes nebo cross-curricular dimensions). Podobné postavení mají například v kurikulech Velké Británie, Finska, ale i na území historicky nám mnohem bližší, tedy na Slovensku či v Maďarsku. I na zmíněných územích se tato podoba ustalovala v posledních letech a můžeme tedy říci, že Česká republika drží krok s nejnovějšími evropskými trendy. Jednotlivé země se však liší ve výběru konkrétních témat, která se do výuky průřezovým způsobem zařazují. Důvodem těchto rozdílů je jednak rozdílná potřeba jednotlivých zemí dána odlišnostmi socio-kulturních prostředí, rozdílnou historickou zkušeností a tradicí školství, ale i skutečnost, že oblast, kterou se

jeden stát rozhodl zdůraznit v podobě průřezového tématu, může být v případě jiného státu zařazena přímo do vzdělávacích oborů.

Tabulka 4 – Průřezová témata v kurikulech evropských zemí (ŠRUBAŘOVÁ, 2008)

Průřezové téma	Finsko	Maďarsko	Severní Irsko	Skotsko	Anglie	Slovensko
Osobnostní rozvoj	X	X		X		X
Globální dimenze		X			X	
Multikulturní výchova	X		X		X	X
Mediální výchova	X	X	X	X	X	X
Aktivní občanství	X			X	X	
Environmentální výchova	X	X				X
Podnikání/vzdělávání pro práci	X	X	X	X	X	
Výchova ke zdraví	X	X		X	X	X
Dopravní výchova	X					X
Technologie	X		X	X	X	
Národní kultura a tradice		X	X	X		
Schopnost učit se		X				
Prezentační dovednosti						X
Kreativita a kritické myšlení					X	
Ekonomické povědomí			X			

Přestože nelze dělat žádné obecné závěry na základě průřezových témat šesti evropských zemí, k určitému zobecnění se přesto můžeme uchýlit. V Tabulce 4 lze vyzorovat dvě oblasti, které jsou ve formě průřezových témat voleny téměř či dokonce u všech zmíněných zemí. Jsou jimi Mediální výchova, Výchova ke zdraví a Vzdělávání pro práci, v některých případech formulované přímo jako Podnikání. Zdá se tedy, že vybavit občany základní mediální gramotností, pomoci jim najít zdravý životní styl a zvýšit možnosti jejich uplatnění na pracovním trhu je bráno jako skutečně důležitá součást dnešního vzdělávání. Podobně si vede oblast i Osobnostně sociálního rozvoje, která je sice

jako průřezové téma zařazena jen ve čtyřech případech, nicméně v Anglii a Severním Irsku ji najdeme jako samostatný předmět.

Za povšimnutí dále stojí, že Maďarsko a Skotsko nezařadilo jinde uváděnou Multikulturní výchovu, ale naopak v průřezových tématech kladou důraz na vlastní tradici a národní kulturu. Další otázky k zamyšlení je možno klást nad zařazením Prezentační dovednosti či Dopravní výchovy, jako je tomu na Slovensku a ve Finsku.

4.2 Průřezová témata v České Republice

Již dříve by v této kapitole zmíněno, že konečný výběr průřezových témat konkrétní země musí vycházet nejen ze celospolečensky vnímaných potřeb dnešního světa, ale i odpovídat specifickým požadavkům jednotlivých zemí a tradici jejich výchovného systému, na základě jehož analýzy je možné formulovat, jaké změny dané školství nejvíce potřebuje. I v českém prostředí jednotlivé oblasti, které jsou dnes zařazeny do vzdělávání jako průřezová témata, procházely určitým vývojem a jejich počet a obsah se během něj konkretizoval a ustaloval.

Průřezová témata se vyvíjela současně s pracemi na Rámcově vzdělávacích programech a vznikala v průběhu různých odborných jednání, během kterých mimo jiné došlo k analýze zahraničních kurikulů a vyjádření nejrůznějších expertních skupin. Zároveň se vycházelo z do té doby platných vzdělávacích programů a hledaly se v nich určité progresivní tendence. Formulováním aktuálního stavu vzdělávání nemělo dojít k přerušení kontinuity českého školství a při hledání optimálních cest bylo třeba respektovat i praxi a zkušenost učitelů. Výsledná pětice výsledných témat pro středoškolské vzdělávání je tedy výsledkem složitého procesu, který však nemá být považován za definitivní. VÚP počítá s pětiletým cyklem upravování průřezových témat, ať už aktualizaci jejich obsahu, nebo přehodnocením jejich výběru.

4.3 Charakteristika průřezových témat pro SŠ

Průřezová témata jsou v RVP vymezena jako povinná součást vzdělávání. Každé z nich je děleno na několik tematických okruhů, jež jsou dále rozpracovány do nabídky témat, které školy mohou, ale nemusí využít. Školy musí v průběhu středoškolského vzdělání postupně uvést všechny tematické okruhy. Mohou si však samy zvolit, ve kterém ročníku bude který tematický okruh konkrétně zastoupen a jakým způsobem dojde k jeho zpracování.

Školy mají na výběr ze tří základních možností zařazení PT do výuky, které mohou vzájemně kombinovat. Je jimi integrace do obsahů jednotlivých vyučovacích předmětů, jejich realizace formou samostatného předmětu, anebo jejich zařazení v rámci projektů, exkurzí, seminářů atd. Důležité je, aby při zařazování PT nebyl opomenut jejich formativní charakter, nejde ani tak o to, jaké znalosti, či vědomosti si žák osvojí, ale především o postoje a hodnoty, které v oblasti PT získá. Předpokládá se tedy, že smysl PT bude naplněn jen v případě, že dojde k jejich propojení s obsahem jednotlivých vyučovacích předmětů a dále s ostatními činnostmi, které se ve škole realizují.

Jednotlivé možnosti mají své výhody i nevýhody a je na každé škole, aby je vyhodnotila a vybrala si pro sebe tu nejvhodnější. Asi největším hrozícím nebezpečím je pouhé formální začlenění tématu, bez kýženého formativního přesahu. Za multikulturní výchovu ještě nemusí být považována korespondence žáků se zahraničními vrstevníky, pokud ji nevyužijeme k rozvoji vnímání různosti jednotlivých kultur a respektování odlišností. Vytváření samostatných předmětů pro jednotlivá PT zase může přinést komplikace při stanovování očekávaných výstupů. Ty totiž pro jednotlivá PT v RVP stanoveny nejsou, samostatný předmět by je však vyžadoval. Další komplikace mohou nastat při výběru vhodných a dostatečně způsobilých pedagogů. Jakékoli začlenění PT pak také může ztratit smysl, jestliže se jeho principy neodrazí v celkovém klimatu školy. Bavit se s žáky o nutnosti recyklace ve škole, která sama odpad netřídí, či vést žáky k uznávání demokratických hodnot, když nemají žádné možnosti účastnit se spolurozhodování o záležitostech, které se jich bezprostředně týkají, s největší pravděpodobností k úspěchu nepovede.

V následujících kapitolách se postupně seznámíme s jednotlivými PT. Pozornost zaměříme na jejich charakteristiku a dělení podle RVP, doplníme ji ale o některá metodická doporučení VÚP a podíváme se blíže na možnosti propojení PT s tělesnou výchovou.

4.3.1 Osobnostní a sociální výchova (OSV)

Toto průřezové téma se orientuje na pomoc jednotlivým žákům v poznání sebe sama na základě získaného sebepoznání „pomáhá žákům vést zdravý a zodpovědný život jako jednotlivcům i členům společnosti, poskytuje žákům příležitosti přemýšlet o svých zkušenostech a o vlastním vývoji. Rozvíjí u žáků sebeúctu, sebedůvěru a schopnost přebírat zodpovědnost za své jednání v různých životních situacích, při sebevzdělávání a při práci. Učí rozumět hodnotě mezilidských vztahů a respektovat názory, potřeby a práva ostatních.“(RVP G, s. 66). OSV dále slouží k získání a rozvoji komunikačních, sociálních a studijních dovedností a uvědomování si s nimi souvisejících hodnot.

Znalosti a dovednosti získané v rámci OSV žákům mohou pomoci též reagovat na morální, sociální a kulturní otázky, které před nimi vyvstávají na cestě životem.

Průřezové téma směřuje k rozvoji osobnostních, individuálních předpokladů každého jedince pro život se sebou samým i s druhými lidmi v aktuálním společenském kontextu, rozvoji sociálních (interakčních, vztahových) dovedností pro život s druhými lidmi, rozvoji etických předpokladů pro život ve společenství lidí a v tomto světě vůbec. Akcent na rozvoj výše uvedených schopností, dovedností a předpokladů v rámci studia (a tedy také důvod zařazení tématu do RVP G) vyplývá z aktuálního pojetí všeobecného vzdělání. Pokud má být střední škola i nadále školou poskytující toto vzdělání, pak se prakticky nemůže vyhnout obecné tendenci rozvíjet obecně lidský potenciál žáků. Znamená to nejen orientovat je v kultuře a vědách, ale též nabídnout jim vzdělávací příležitost pro rozvoj různých typů životních dovedností. Jejich prostřednictvím může žák optimalizovat svou praktickou schopnost orientovat se v sociálních situacích a také zhodnocovat vzdělání, které mu škola poskytne v jiných vzdělávacích oborech.(RVP G, s.66) K tomu ji složí pět tematických okruhů: *Poznávání a rozvoj vlastní osobnosti,*

Seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů, Sociální komunikace, Morálka všedního dne a Spolupráce a soutěž.

Průřezové téma svou obecností souvisí prakticky se všemi všeobecně vzdělávacími oblastmi RVP.

Při výuce OSV není důležité jen to, aby byla prováděla prakticky, ale aby zkušenost získaná z nejrůznějších aktivit byla s žáky také kvalitně reflektována. Nezáleží tedy až tak na tom, jestli se žákům při společném úkolu podaří či nepodaří spolupracovat. Důležité je, zda je učitel dokáže přivést k přemýšlení o tom, proč daného výsledku dosáhli a dal jim příležitost získanou zkušenost dále uplatnit. OSV je poměrně náročná na osobnost učitele. Člověk, který neumí naslouchat, nebude mít velký úspěch při vysvětlování, že naslouchání jeden druhému je důležité. Zároveň by OSV neměli vyučovat učitelé, kteří se nedokážou odpoutat od vlastního pohledu na věc a mají tendenci předkládat žákům „správná“ řešení. OSV, ani žádné jiné průřezové téma, nemá být vnucování životní filosofie učitele (Valenta, 2007)

Osobnostní a sociální výchova a Tělesná výchova

Propojení se vzdělávací oblastí člověk a zdraví je vhodné v tématech, které se zabývají fyzickou stránkou člověka, sociálními vztahy, komunikací a rozhodováním v běžných i vypjatých situacích. Osobnostní a sociální výchova může být nápomocna hlavně k získání dovedností, které jsou spjaté především s duševním a sociálním zdravím. Dále mohou být témata OSV významně podpořena např. ve směřování k zdravému životnímu stylu, psychohygieně a hygieně komunikace.

4.3.2 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (VMEGS)

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech přináší do výuky evropskou a globální dimenzi v nejrůznějších podobách. Toto průřezové téma představuje v RVP kritický pohled na aktuálně chápáné globalizační a rozvojové procesy současného

světa. Rostoucí propojování aktivit ve všech oblastech lidského života, vnímání globálních hospodářských, sociálních, politických, kulturních a environmentálních příznivých prvků a jevů. Její součástí je jak rozvíjení mezinárodního porozumění a respektování specifik jiných národů, výchova k zodpovědnosti za naše činy v globálním měřítku, tak i rozvoj kompetencí nutných pro orientaci v evropském prostředí a uplatnění na evropském pracovním trhu. Žáci během ní mají dostat prostor pochopit význam evropské integrace, nutnost i obtížnost hledání národního konsenzu, nebo si uvědomovat a naučit se překonávat kulturní stereotypy. K tomu slouží 5 tematických okruhů: *Globalizační a rozvojové procesy, Globální problémy, jejich příčiny a důsledky, Humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce, Žijeme v Evropě, Vzdělávání v Evropě a ve světě* (RVP G, s. 72)

Realizace Výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech ve školní praxi přesahuje možnosti tradiční předmětové výuky. Vyžaduje efektivní týmovou spolupráci učitelů, aplikaci inovačních a netradičních vzdělávacích a výchovných postupů, technik, metod a forem, kooperaci mezi žáky, vytváření projektů, využívání a podporu mimotřídních forem a zájmových aktivit. Realizaci průřezového tématu podporují také např. kontakty s významnými osobnostmi veřejného života, se sociálními partnery, s humanitárními organizacemi, s kulturními a společenskými institucemi v regionu nebo spolupráce se zahraničními partnerskými školami, zvláště evropskými (RVP G, s. 70).

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech a Tělesná výchova

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech prolíná všemi vzdělávacími oblastmi, spojuje a prohlubuje poznatky a umožňuje uplatnit dovednosti, které si žáci osvojili v jednotlivých vzdělávacích oborech. Podporuje se vědomí a jednání žáků v tradičních evropských hodnotách, k nimž patří humanismus, svobodná lidská vůle, morálka, uplatňování práva a osobní zodpovědnost spolu s racionálním uvažováním, kritickým myšlením a tvořivostí. Pro Tělesnou výchovu jsou důležitá témata výchovy ke zdravému životnímu stylu, tělesné kultuře a posilování fyzické odolnosti.

4.3.3 Multikulturní výchova (MKV)

Multikulturní výchova zaujímá významné místo v současné i budoucí společnosti založené na multikulturních vztazích. Je svým zaměřením na rozvoj poznání vlastní i odlišné kultury a budování respektu k odlišnostem a smyslu pro spravedlnost dalším průřezovým tématem, které by se mělo odrážet nejen v jednotlivých vzdělávacích oborech, ale i v celkovém životě školy. Ta „jako prostředí, v němž se setkávají žáci z nejrůznějšího sociálního a kulturního zázemí, by měla zabezpečit takové klima, kde se budou všichni cítit rovnoprávně.“ (RVP ZV, s. 88) Zásadní význam má zejména pro mladé lidi, kteří se připravují na život v prostředí, v němž se setkávají a budou se ve stále větší míře setkávat s příslušníky jiných národností, etnik, ras, náboženství, s lidmi jiného životního stylu a jiných uznávaných hodnot. MKV se neomezuje jen na informace, které žáci získají zejména ve vzdělávacích oborech Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Občanský a společenskovědní základ, Dějepis, Geografie, které mají s multikulturní výchovou úzkou souvislost, ale snaží se stimulovat, ovlivňovat či korigovat postoje, hodnotový systém a jednání žáků, posilovat jejich schopnosti začlenit se do multikulturních aktivit a být úspěšní v mezinárodní spolupráci. (RVP G, s. 73) V RVP G je MKV dále členěna na tematické okruhy *Základní problémy sociokulturních rozdílů, Psychosociální aspekty interkulturality a Vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí.*

Multikulturní výchova a Tělesná výchova

Multikulturní výchova se také zásadně dotýká mezilidských vztahů ve škole, vztahů mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem a mezi rodinou a školou. Blízkou vazbu má MKV se vzdělávací oblastí Člověk a zdraví v tématech, která se týkají mezilidských vztahů, interpretace vztahů s menšinami, zásadách lidského soužití apod. V tělesné výchově pak lze MKV začlenit zejména v tématech pohybových (sportovních) her, národnostních tanců, pohybové charakteristiky jednotlivých etnik a význam a úspěchy ve sportu různých kultur.

4.3.4 Environmentální výchova (ENV)

Environmentální výchova se zaměřuje na vedení žáků k přemýšlení o dopadu lidského života na životní prostředí, přijetí hodnot vedoucích ke snaze o trvale udržitelný rozvoj a zejména k jejich aktivnímu přístupu k ochraně přírody a životního prostředí. Základ pro toto průřezové téma je tedy v celé řadě vzdělávacích oborů, a to jak přírodovědných – Biologie, Chemie, Fyzika, Geografie a Geologie, tak v oborech společenských – Občanský a společenských základ, Dějepis, Člověk a svět práce, Výchova ke zdraví. V pojetí environmentální výuky je tedy nutný posun od tradiční oborové výuky k výuce oborově integrované. (RVP G, s. 75)

Důležité je aby žáci v ENV nezískali jen teoretické znalosti o tom, jak mají přírodu chránit, ale aktivně se zapojili do řešení problémů, nejrůznějších diskusí, experimentů a nahlédli na téma z co nejvíce pohledů a na jejich základě si ujasnili vlastní postoje. Důležitým aspektem je nejen vlastní obsah výuky, ale i používané prostředky a působení prostředí. Významnou součástí realizace průřezového tématu může proto být např. ekologizace provozu a prostředí školy, zaměření na řešení problémů v obci a okolí a na spolupráci s různými partnery mimo školu. (RVP G, s. 75)

ENV je členěna do třech tematických okruhů: *Problematika vztahů organismů a prostředí, Člověk a životní prostředí, Životní prostředí regiony a České Republiky*

Environmentální výchova a Tělesná výchova

Ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví se téma dotýká problematiky vlivů prostředí na vlastní zdraví i na zdraví ostatních lidí. V souvislosti s problémy současného světa vede k poznání důležitosti péče o přírodu. Do Tělesné výchovy se problematika ENV dá začlenit především v tématech olympismu v současném světě a dopadu masových sportovních akcí na životní prostředí, souvislosti životního prostředí na životní styl a samozřejmě v tématech sportů v přírodě.

4.3.5 Mediální výchova (MV)

Zařazení průřezového tématu Mediální výchova do RVP vychází z toho, jakou povahu má současná společnost. MV by měla žáky vést ke schopnosti kriticky vyhodnocovat a dále uplatňovat informace, které se k nim dostávají prostřednictvím médií. Měli by být schopni rozpoznat jejich záměr, ověřit si správnost předávaných informací a v neposlední řadě i sami vybírat z palety nejrůznějších médií a využívat je pro vlastní potřeby. Postavení masových médií a mediální komunikace v životě člověka je zcela zřetelně jedním z faktorů kvality jeho života, faktorem natolik významným, že s médii není možné nakládat intuitivně, nýbrž především poučeně – je třeba dosáhnout „mediální gramotnosti“ K tomu potřebují pochopit, jak jednotlivé mediální produkty a v obecném pohledu i jednotlivé mediální organizace fungují a jakou mají roli v každodenním životě dnešní společnosti,

Mediální výchova by měla vést na jedné straně k obohacení života výchovou k racionálnímu a hodnotnému využívání mediální produkce, na druhé straně ke snížení rizik, jež mediální produkce představuje. Měla by pedagogickými prostředky navozovat směr osobnostního a sociálního vývoje, který by v žácích založil následující předpoklady: posílení vědomí vlastní jedinečnosti, udržování kritického odstupu od modelů životního stylu, nabízejících se v masových médiích, včlenění masových médií do souboru využívaných zdrojů informace, vzdělávání a zábavy, kritické prověřování mediálních sdělení ostatními zdroji. (RVP G, s. 78)

K dosažení výše zmíněného by jí mělo sloužit pět tematických celků. Jsou to: *Média a mediální produkce, Mediální produkty a jejich významy, Uživatelé, Účinky mediální produkce a vliv médií, Role médií v moderních dějinách*

Mediální výchova a Tělesný výchova

Toto zaměření je ve vzdělávacím oboru Tělesná výchova žádoucí hlavně v tématech týkající se správné výživy, správné životosprávy, vnímání vlastního obrazu. Kompetence, které žák získá v průřezovém tématu MV, se později mohou uplatňovat a prohlubovat zejména pak v celém tematickém celku Činnosti ovlivňující pohybové učení.

4.4 Hodnocení průřezových témat

Velká otázka, která je s průřezovými tématy spojena, je jejich hodnocení. Jednak proto, že u nich v RVP nejsou vymezeny očekávané výstupy a pro školy je tudíž složitější si určit, co vlastně mají hodnotit, druhým problémem je fakt, že na rozdíl od jednotlivých vzdělávacích oborů se průřezová témata tolik nesoustředí na získávání vědomostí a dovedností, jako spíše na utváření postojů a osvojování si určitých hodnot. To se nejen podstatně hůře ověřuje, ale chceme-li žáky prostřednictvím průřezových témat především formovat, je nežádoucí, abychom je v zájmu o téma demotivovali případným negativním hodnocením. Ve článku *Hodnocení průřezových témat* (Pastorová, 2008) je zdůrazněna nutnost přistupovat k problému s rozmyslem a nesnažit se jej za každou cenu vyřešit okamžitě, ale na základě vlastních zkušeností učitele. Nejprve je potřeba, aby učitel dobře pochopil smysl průřezových témat, zjistil, jaký vztah k nim sám zaujal, jak se v nich orientuje a snažil se nahlédnout na ně možná co nejobektivněji. Pokus se mu toto podaří, jistě najde vhodný způsob jak průřezová témata hodnotit (Pastorová, 2008).

Jako důležité se v tuto chvíli pro hodnocení průřezových témat jeví několik bodů: (podle Pastorové, 2008)

- To, jakým způsobem budeme přistupovat k průřezovým tématům, se odrazí i v našem přístupu k jejich hodnocení.
- Přístup k hodnocení průřezových témat by měl vycházet z pochopení jejich specifčnosti, postavení ve školním vzdělávacím programu, z formy realizace a především z toho, co je škola schopna žákům předat a co zpětně od nich očekává.
- Žáky je třeba pro poznávání nových témat motivovat a ne je odrazovat „známkováním“ za neznalost, jiný názor nebo za to, že se zajímá o jiné aspekty dané problematiky než my.
- Pokud bude průřezové téma integrováno do vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu, bude hodnocení znalostí, vědomostí a schopností žáka vztahujících se k danému průřezovému tématu součástí hodnocení vyučovacího předmětu.
- V případě projektu provázaného s konkrétním vyučovacím předmětem bude postup obdobný.

- Je-li průřezové téma realizováno jako samostatný vyučovací předmět, budou nároky na zpracování jeho vzdělávacího obsahu včetně pravidel pro hodnocení žáka obdobná jako u ostatních vyučovacích předmětů. Uvědomujme si zároveň, že jde nejen o vyučovací předmět zcela nový, ale především i o předmět s výrazným motivačním dopadem do celého budoucího života žáků.
- Kritéria hodnocení žáka je třeba i v případě průřezových témat promýšlet ve vztahu ke klíčovým kompetencím.
- Kritéria hodnocení je třeba nastavit tak, aby byl maximálně zohledněn individuální potenciál žáka, jeho osobní pokrok i schopnost aplikovat poznatky při konkrétní činnosti a uplatnit je v běžné životní praxi.
- Zejména u průřezových témat by se měl při hodnocení zohlednit zájem a aktivity žáků nad rámec povinné školní výuky.
- Kritéria pro hodnocení průřezových témat nevzniknou najednou. Budou se postupně dotvářet a precizovat tak, jaké zkušenosti přinese praxe u nás i v zahraničí.

Hodnocení průřezových témat je zcela jistě téma, které si postupně, jak se učitelé budou učit pracovat s průřezovými tématy, zaslouží více pozornosti. Do budoucna se určitě nabízí prostor pro zanalyzování stavu hodnocení průřezových témat na školách a vytvoření vhodných metodických materiálů, které budou učitelům ke kvalitnímu hodnocení pomáhat.

4.5 Shrnutí

Z jednotlivých částí této kapitoly vyplývá, že zařazení průřezových témat do českého kurikula má své opodstatnění, vycházející z mezinárodního kontextu i aktuálních potřeb českého školství a České republiky vůbec. Jelikož jde však o značnou inovaci kurikula a navíc jen jedna ze změn dosavadní kurikulární reformy, která se musí zaběhnout v každodenní učitelské praxi, nemůžeme očekávat, že si s ní školy během krátkého období dokonale poradí. V tuto chvíli je důležité, aby školská praxe dokázala průřezová témata přijmout, vybuodovala si k nim kladný postoj a hledala cesty, jak s nimi pracovat.

V této práci je již na několika místech zmíněno, že cíle, které si české vzdělávání vytyčilo, není možno naplnit jinak, než v průběhu jeho postupné transformace, trvající spíše než pár let dobu několika generací. Pro oblast průřezových témat to tedy znamená, že se o ně učitelé skutečně musí zajímat, dále se vzdělávat a nepřestávat hledat smysluplné cesty, jak jejich smysl naplnit. K tomu bude zapotřebí značná dávka odhodlání, železné nervy a pořádná porce trpělivosti.

III Praktická část

5 Metodologie

5.1 Cíl práce

Cílem práce je analyzovat názory současných učitelů tělesné výchovy na možnosti výuky průřezových témat ve školní TV a jejich případný zájem o doškolení pro výuku průřezových témat. Dalším cílem je zjistit stav výuky průřezových témat na středních školách v Praze a Prostějově a vzájemně tento stav porovnat. Posledním dílčím cílem je srovnat názory učitelů TV a názory učitelů jiných aprobací. Z výsledků srovnání pak vyvodit závěry a analyzovat, proč k případným rozdílům dochází. Zjištěné výsledky bude možné využít pro vzdělávání nových učitelů i pro doškolování učitelů stávajících.

5.2 Úkoly práce

- V teoretické části diplomové práce shrnout aktuální stav postavení tělesné výchovy v rámci nového vzdělávacího systému. Rešerše literatury
- Seznámit s problematikou průřezových témat
- Vytvořit dotazník pro učitele
- Realizovat dotazníkové šetření na 10 školách v Praze i v Prostějově
- Zpracovat získané výsledky s využitím statistických metod
- Shrnout a vyvodit závěry
- Vytvořit doporučení pro praxi

5.3 Hypotézy

1. Průřezová témata se na více než 50 % dotazovaných škol učí mezipředmětově
2. Učitelé tělesné výchovy nezařazují průřezová témata do výuky TV
3. Učitelé TV mají zájem o proškolení v oblasti průřezových témat alespoň z 50%

5.4 Metoda a technika výzkumu

Dotazník

Dotazník je považován za nejčastější metodu kvantitativního výzkumu. Je využíván za účelem relativně rychlého získání dat od velkého počtu respondentů. Může působit jako snadná metoda zjišťování údajů, což se však někdy odráží v nedostatečné promyšlenosti jednotlivých otázek či neznalosti správných postupů jeho vyhodnocování. Dotazník vyžaduje precizně zformulovaný cíl výzkumu a promyšlenou strukturu otázek. Nabízí se využít několik typů otázek, které bývají nejčastěji děleny podle stupně otevřenosti na uzavřené, otevřené, polouzavřené a škálované (Gavora, 2000).

U této diplomové práce byla metoda dotazníku použita za účelem získat od učitelů takové informace, které by umožnily utvořit si představu o problematice výuky průřezových témat z pohledu pedagogů. Dále pak získat informace od učitelů tělesné výchovy o jejich postoji k průřezovým tématům a názory na možnosti využitelnosti průřezových témat ve školní TV. Ze získaných informací vyvodit možné závěry týkající se jejich osobní připravenosti na zařazení průřezových témat a celkových možností škol pro výuku těchto témat.

K vytvoření souboru dat bylo použito nestandardizovaného dotazníku. Dotazování probíhalo na 10 středních školách v Praze a 10 středních školách v Prostějově. Dotazník obsahoval 5 úvodních otázek se základní charakteristikou: typ školy, město, aprobace,

počet let pedagogické praxe a pohlaví učitele. Otázky týkající se aprobace a počtu let pedagogické praxe byly otevřené.

Dále byl dotazník rozčleněn na dvě části. První část byla společná pro učitele všech aprobací, druhá část byla určena pouze pro učitele tělesné výchovy.

První část se týkala výuky průřezových témat na škole a využívání problematiky průřezových témat jednotlivými učiteli. Otázky této části zjišťovaly, zda učitelé mají povědomí o problematice průřezových témat a zda je ve výuce skutečně využívají, které z průřezových témat nejvíce využívají ve svém předmětu, jakým způsobem jsou průřezová témata vyučována na škole, které informační zdroje nejvíce využívají, zda mají zájem o doškolení v oblasti průřezových témat a jakou formou by to mělo být.

Otázky první části dotazníku by se daly rozčlenit do tří okruhů:

1. Průřezová témata a jejich realizace učiteli (dvě otázky uzavřené, jedna polouzavřená)
2. Výuka průřezových témat na školách (jedna otázka uzavřená)
3. Získávání informací a zájem o doškolení (dvě otázky uzavřené)

Druhá část byla určena pro učitele tělesné výchovy. Tato část zjišťovala, jakou hodinovou dotaci má tělesná výchova na jejich škole, zda mají učitelé zájem o teoretické hodiny TV, zda na školách probíhají nějaké pohybové programy a projekty a v jakém rozsahu, dále to byly dotazy na prostorové a materiální podmínky pro výuku TV, zda se učitelé TV zaměřují i na nejrůznější výchovná témata a v neposlední řadě to byl dotaz na formu výuky předmětu Výchova ke zdraví.

Otázky druhé části dotazníku patří do okruhu:

1. Předpoklady pro výuku průřezových témat v TV (šest otázek uzavřených a dvě rozšiřující otázky otevřené)

5.5 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl sestaven z učitelů 10 středních škol z města Prostějova a 10 škol města Prahy. Z každé školy bylo požádáno o vyplnění dotazníku 10 učitelů různých aprobací všeobecně vzdělávacích předmětů. Celkový počet rozdaných dotazníků čítal 200 kusů. Celkový počet vyplněných dotazníků a tedy počet dotazovaných učitelů byl 168.

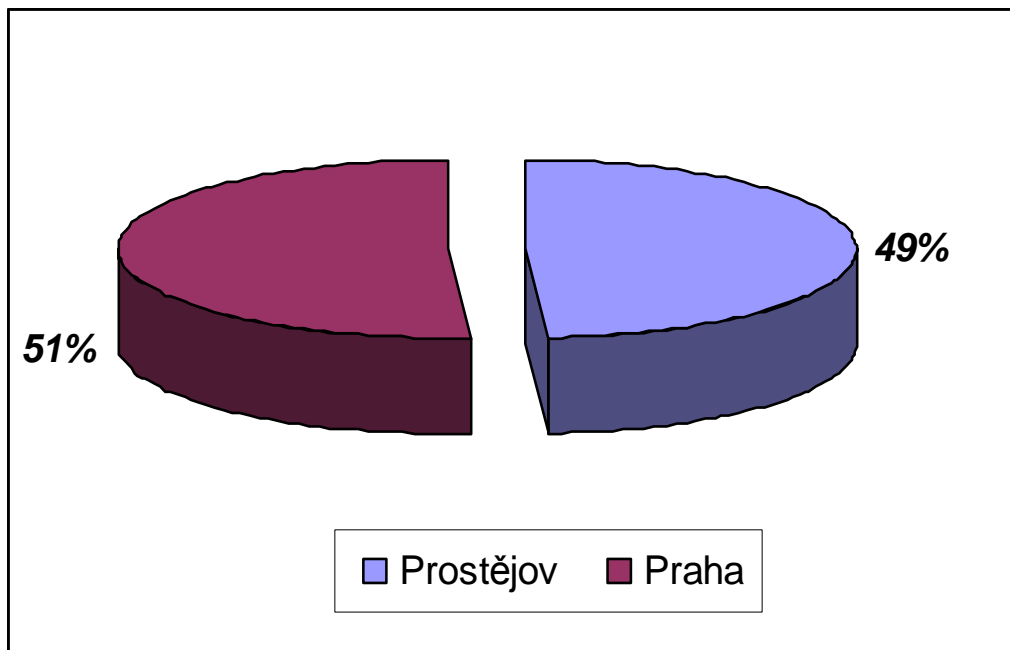
Z dotazovaných škol v Praze bylo 7 škol státních a 3 školy soukromé a všechny školy jsou gymnaziálního typu. V Prostějově se jednalo o 1 školu soukromou a 9 škol státních, z nichž jsou 30% gymnázia, 50% střední školy a 20% střední odborná učiliště. Žádná z dotazovaných škol se neúčastnila programu Pilot G, ani jiného programu jako experimentální škola.

Zastoupení učitelů z obou měst bylo vyrovnané. Z celkového počtu dotazovaných bylo 49 % učitelů z Prostějova a 51 % učitelů z Prahy (viz. Graf 1).

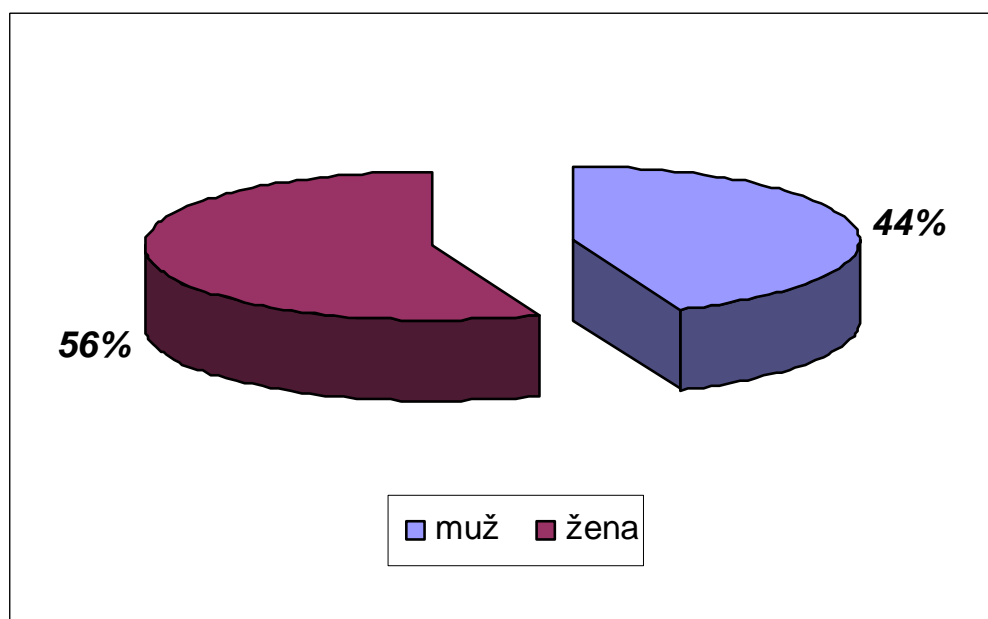
Ze 168 učitelů, kteří vyplnili a odevzdali dotazník, bylo v Prostějově 48 žen a 34 mužů, v Praze 46 žen a 40 mužů. V celkovém součtu to potom bylo 56 % žen a 44 % mužů (viz. Graf 2).

Z dotazovaných učitelů bylo 39 % s aprobací Tělesná výchova a 61 % učitelů ostatních všeobecně vzdělávacích předmětů (viz. Graf 3).

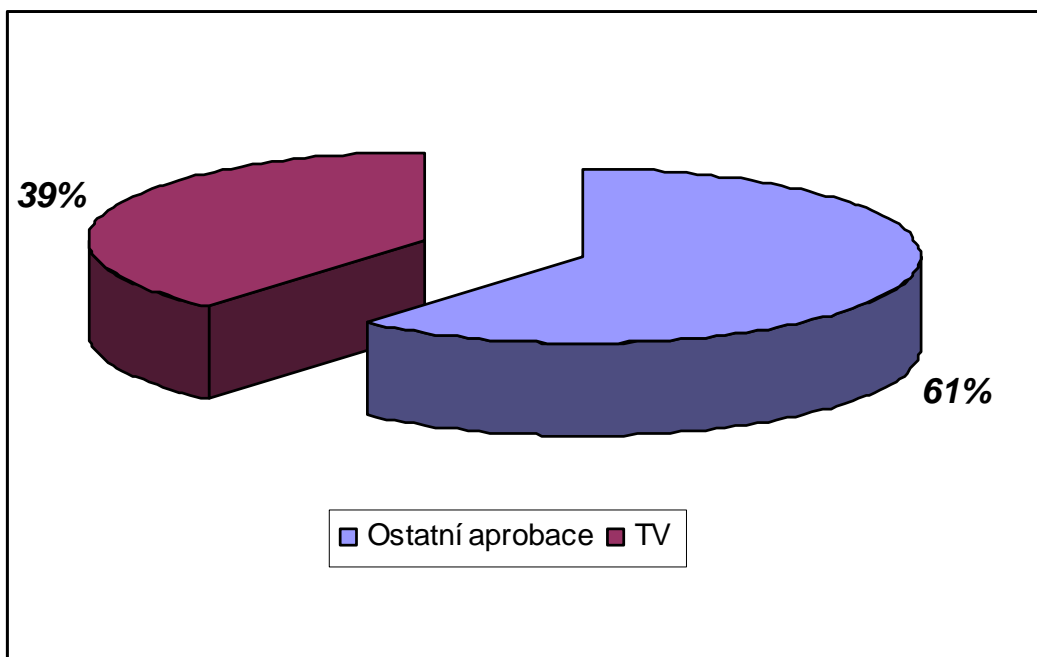
Podle počtu let pedagogické praxe byli mezi dotazovanými nejčastěji učitelé s praxí v rozmezí 11 až 20 let (36%). Ve 14% se jednalo o učitele s praxí do 5 let, v 21 % mezi 6 až 10 let, v 24 % v rozmezí 21 až 30 let a v 5 % případů se jednalo o učitele s praxí na 31 let (viz. Graf 4).



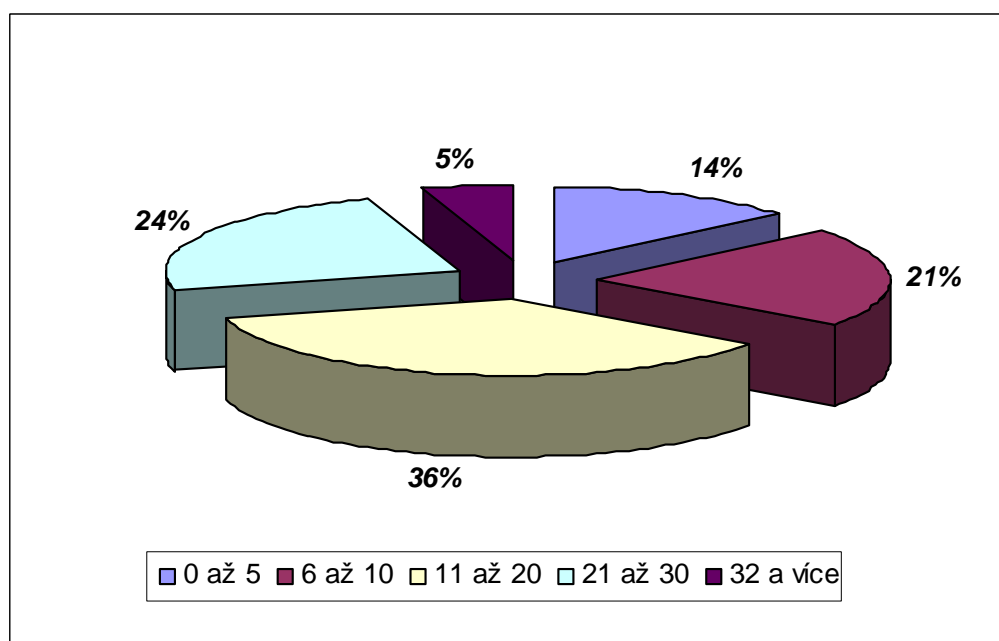
GRAF 1 – PROCENTUÁLNÍ ZASTOUPENÍ DOTAZOVANÝCH UČITELŮ Z OBOU MĚST



GRAF 2 – PROCENTUÁLNÍ ZASTOUPENÍ POHLAVÍ MEZI DOTAZOVANÝMI UČITELI



GRAF 3 – PROCENTUÁLNÍ ZASTOUPENÍ APROBACÍ MEZI DOTAZOVANÝMI UČITELI



GRAF 4 – PROCENTUÁLNÍ VAJÁDŘENÍ POČTU LET PRAXE DOTAZOVANÝCH UČITELŮ

5.6 Zpracování výsledků

1. Výsledky byly zpracovány v programu Excel.
2. Informace získané z dotazníků byly analyzovány a vyhodnoceny v následující části diplomové práce.
3. U výsledků byly vyhodnoceny věcně významné rozdíly a výsledky byly zpracovány do tabulkové podoby. Modrá políčka označují věcně významné rozdíly mezi učiteli Tělesné výchovy a ostatních aprobačí, červené cifry označují věcně významné rozdíly mezi městy.
4. Za věcně významný rozdíl považujeme rozdíl 15 % a více.

6 Výsledková část

6.1 Průřezová témata a jejich realizace učiteli

První část dotazníku, týkající se znalosti problematiky průřezových témat a jejich realizace, zkoumala současný stav výuky průřezových témat po zavedení Rámcově vzdělávacího programu a názory jednotlivých učitelů na možnosti výuky průřezových témat v jednotlivých předmětech.

1. Na první otázku, zda mají učitelé povědomí o problematice průřezových témat, a ví, jak je ve výuce efektivně využívat, zvolilo 73% respondentů možnost „ANO“, 11% zvolilo možnost „NE“ a 17% možnost „Vím, ale nevyužívám“. U této poslední možnosti bylo většinou uvedeno, že je to z důvodu nedostatku času při výuce. Jen v ojedinělých případech byla označena možnost „Není to v mé kompetenci.“

Rozdíly mezi jednotlivými městy nejsou nijak významné, až na výjimku v názorech učitelů TV. Věcně významné rozdíly se ukázaly mezi učiteli TV a ostatních aprobací zejména v Prostějově (viz. Tabulka 5). Učitelé TV prokázali nižší znalosti než ostatní učitelé v obou sledovaných městech.

TABULKA 5 - VYJÁDRĚNÍ ZNALOSTI PROBLEMATIKY PRŮŘEZOVÝCH TÉMAT UČITELI (%)
(Legenda viz. Příloha 2)

	ANO		NE		Vím, ale nevyužívám	
	TV	ostatní	TV	ostatní	TV	ostatní
Prostějov	69	79	20	4	11	17
Praha	67	75	11	8	22	17
průměr	68	77	15,5	6	16,5	17
celkem	72,5		10,75		16,75	

2. Další otázka zjišťovala, která průřezová témata učitelé při výuce využívají. Nejvíce učitelů uvedlo, že vyučuje téma Osobnostní výchova a to celkem 59% z celkového počtu respondentů. Dále se učitelé nejvíce věnují Environmentální výchově (55%) a Mediální výchově (51%). Nejméně se učitelé věnují tématu Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (viz. Tabulka 6).

Rozdíly mezi jednotlivými městy se ukazují téměř ve všech tématech kromě Osobnostní výchovy, u které se výsledky téměř shodují. Největší rozdíl se objevil u tématu Výchova demokratického občana, který u učitelů TV v Praze a Prostějově činí 67% ve prospěch Prostějova. Stejně tak se ukázaly rozdíly téměř u všech témat mezi učiteli TV a ostatních předmětů. Největší rozdíl 29% je u tématu Multikulturní výchova ve prospěch učitelů TV. Učitelé TV využívají častěji průřezová témata Environmentální výchova, Osobnostní výchova a Výchova demokratického občana.

3. Třetí otázka požadovala po učitelích, aby podle svého názoru vzestupně seřadili předměty, podle jejich vhodnosti pro začlenění průřezových témat do výuky. Po zpracování všech dílčích výsledků vzniklo celkové pořadí, které určilo jako nejvhodnější předměty pro zařazení průřezových témat dějepis a český jazyk a naopak jako nejméně vhodné předměty matematiku a chemii. Tělesná výchova se v celkovém pořadí z deseti předmětů ocitla na sedmém místě, a tudíž byla ohodnocena jako ne zcela vhodná pro zařazení průřezových témat.

Názory pro zařazení průřezových témat do tělesné výchovy se výrazně liší u učitelů TV od učitelů ostatních aprobací. Zatímco učitelé TV uvádí vhodnost tohoto předmětu jako střední, učitelé ostatních předmětů vidí TV jako zcela nevhodnou. Rozdíly mezi městy se u této otázky neprojeví. Pořadí určené učiteli z Prahy i z Prostějova se téměř shodovalo.

TABULKA 6 – VYJÁDŘENÍ VYUŽÍVÁNÍ PT UČITELI (%)

		Prostějov	Praha	průměr	celkem
Mediální výchova	TV	56	33	44,5	51
	ostatní	48	67	57,5	
Multikulturní výchova	TV	33	22	27,5	42
	ostatní	48	65	56,5	
Environmentální výchova	TV	56	67	61,5	55,25
	ostatní	48	50	49	
Osobnostní výchova	TV	67	67	67	59
	ostatní	52	50	51	
Výchova demoktického občana	TV	78	11	44,5	43,75
	ostatní	43	43	43	
Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	TV	44	22	33	41,75
	ostatní	43	58	50,5	

TABULKA 7 – POŘADÍ PŘEDMĚTŮ PODLE VHODNOSTI ZAŘAZENÍ PRŮŘEZOVÝCH TÉMAT
 (čísla v tabulce udávají pořadí)

pořadí	předmět	aprobace	Prostějov	Praha
1.	Dějepis	TV	1	2
		ostatní	1	1
2.	Český jazyk	TV	2	3
		ostatní	2	2
3.	Jiný jazyk	TV	4	1
		ostatní	3	3
4.	Biologie	TV	3	4
		ostatní	4	4
5.	Výtvarná výchova	TV	7	5
		ostatní	5	5
6.	Fyzika	TV	8	7
		ostatní	9	6
7.	Tělesná výchova	TV	5	6
		ostatní	9	8
8.	Hudební výchova	TV	10	9
		ostatní	6	6
9.	Chemie	TV	9	8
		ostatní	7	9
10.	Matematika	TV	8	10
		ostatní	10	10

6.2 Výuka průřezových témat na školách

1. Tato otázka se týká způsobu zařazení průřezových témat do výuky na jednotlivých školách. Výzkum ukázal, že nejrozšířenější forma výuky průřezových témat je v rámci besed, kurzů nebo seminářů. Dále se ve velké míře témata vyučují jako součást jiných vzdělávacích předmětů, a to nejčastěji v českém jazyce (76%), občanské výchově (73%), dějepise (71%) a ekologii (41%). V Praze, na rozdíl od Prostějova se průřezová témata ze 30% vyučují v rámci jednotlivých projektů. Jako samostatný předmět nejsou průřezová témata vyučována v žádné z výzkumných škol (viz. Tabulka 8).

TABULKA 8 – ZPŮSOB VÝUKY PRŮŘEZOVÝCH TÉMAT NA ŠKOLÁCH (%)

	Samostatný předmět ŠVP	Jednotlivé projekty	Formou besed, kurzů a seminářů	Součást jiných vzdělávacích předmětů	Jinou formou
Prostějov	0	0	50	40	10
Praha	0	30	40	30	0

6.3 Získávání informací a zájem o doškolení

1. První otázka zjišťovala, jaké jsou informační zdroje učitelů v oblasti průřezových témat. Z výsledků se ukázalo, že největším informačním zdrojem je metodický portál RVP, který využívá více než polovina dotazovaných učitelů a to 59,5% (viz. Tabulka 8). Jiné zdroje jsou učiteli využívány výrazně méně. Z těchto jiných zdrojů jsou to nejčastěji internetové encyklopedie, odborné časopisy vydávané MŠMT a televize (viz. Příloha 4). Učitelé TV využívají více jiné internetové zdroje a odborné publikace.

Rozdíl ve využívání informačních zdrojů mezi učiteli různých aprobací byl výrazný u všech kategorií. Rozdílné zdroje také používají učitelé z Prahy a Prostějova. Zatímco učitelé z Prostějova nejvíce využívají metodický portál RVP, učitelé z Prahy využívají více alternativních zdrojů.

TABULKA 8 – VYJÁDŘENÍ POUŽÍVANÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ (%)

	Metodický portál RVP		Jiné internetové zdroje		Metodické a odborné publikace		Jiné zdroje	
	TV	ostatní	TV	ostatní	TV	ostatní	TV	ostatní
Prostějov	50	74	20	7	20	4	10	15
Praha	56	58	29	17	15	0	0	25
průměr	53	66	24,5	12	17,5	2	5	20
celkem	59,5		18,25		9,75		12,5	

2. Další otázkou jsme chtěli zjistit, zda mají učitelé zájem o doškolení v oblasti průřezových témat. V celkovém součtu vyšlo, že více než polovina učitelů (61%) o doškolení zájem nejeví, zato 39% učitelů by zájem o doškolení mělo.

V Prostějově je zájem všech učitelů skoro stejný, v Praze se rozdíly mezi učiteli TV a učiteli ostatních aprobací prohlubují (viz. Tabulka 9). Učitelé TV v Praze mají větší zájem než ostatní.

TABULKA 9 – VYJÁDŘENÍ ZÁJMU O DOŠKOLENÍ V OBLASTI PRŮŘEZOVÝCH TÉMAT (%)

	ANO		NE	
	TV	ostatní	TV	ostatní
Prostějov	37	44	63	56
Praha	49	25	51	75
průměr	43	34,5	57	65,5
celkem	39		61	

3. Poslední otázka této části měla zjistit, jakou formou by mělo případné doškolení probíhat. Zde se výsledky nijak zásadně nelišily. Nejvíce kantorů (29%) by ocenilo možnost náslechu ve třídě při výuce průřezových témat. Seminář by v celkovém součtu uvítalo 25% učitelů, pracovní dílnu 22%. Další možnosti jsou ve výsledcích výzkumu zastoupeny méně a to možnost přednášky, kterou zvolilo 13% a metodický materiál 7%. Ostatní možnosti jsou zanedbatelné (viz. Tabulka 10). U této otázky nebyly nalezeny významné rozdíly jak mezi městy, tak i mezi učiteli různých aprobací.

TABULKA 10 – VYJÁDŘENÍ POŽADAVKU UČITELŮ NA FORMU PROŠKOLENÍ (%)

		Prostějov	Praha	průměr	celkem
Seminář	TV	19	24	21,5	25
	ostatní	27	29	28	
Přednáška	TV	15	13	14	13
	ostatní	9	16	12,5	
Pracovní dílna	TV	37	22	29,5	22
	ostatní	11	19	15	
Náslech ve třídě při výuce PT	TV	26	35	30,5	29
	ostatní	32	23	27,5	
Metodický materiál	TV	3	3	3	7
	ostatní	14	9	11,5	
Článek v odborném časopise	TV	0	3	1,5	3
	ostatní	5	4	4,5	
Jiná možnost	TV	0	0	0	1
	ostatní	2	0	1	

6.4 Předpoklady pro výuku průřezových témat v TV

Tato část dotazníku, byla určena pouze pro učitele tělesné výchovy a snažila se zjistit, jaké jsou na jednotlivých školách předpoklady pro výuku průřezových témat v rámci tělesné výchovy.

1. První otázka se ptala, jaká je hodinová dotace pro tělesnou výchovu na jednotlivých školách. V naprosté většině byla odpověď dvě hodiny týdně. Pouze na jedné škole se objevila výjimka a hodinová dotace byla rozšířena na čtyři hodiny týdně (viz. Tabulka 11).

TABULKA 11 – VYJÁDŘENÍ HODINOVÉ DOTACE TV NA ŠKOLÁCH (%)

	2x1 hodina	2x2 hodiny	1x2 hodiny
Prostějov	80	10	10
Praha	90	0	10

2. Druhá otázka zjišťovala, zda mají učitelé TV zájem o teoretické vyučovací hodiny. Naprostá většina (69,5%) učitelů zájem o teoretické hodiny nemá. Z toho 52,5% učitelů si myslí, že je to zbytečné a 17% učitelů neví, co by v takovýchto hodinách učili. Na druhou stranu 30,5% učitelů by si teoretické hodiny přálo, ale nezbývá jim na ně čas (viz. Tabulka 12). V tomto případě by učitelé chtěli učit témata, jako jsou první pomoc, pravidla sportů, zdravý životní styl, informace o nových sportech, principy posilování a zdravotní tělesná výchova (viz. Příloha 5).

TABULKA 12 – ZÁJEM O TEORETICKÉ HODINY TV V (%)

	ANO a praktikuji je	ANO, ale nezbývá mi na ně čas	NE, nevím, co bych tam učil/a	NE, je to zbytečné
Prostějov	0	36	21	43
Praha	0	25	13	62
průměr	0	30,5	17	52,5

3. Třetí otázka byla zaměřena na zjištění, zda na školách probíhají nějaké projekty a pohybové programy kromě tělesné výchovy. Odpovědi na tuto otázku byly jednoznačné. Učitelé všech dotazovaných škol ve 100 % případů uvedli odpověď ano. Na všech školách probíhají jak vícedenní akce (např. lyžařské kurzy, sportovní kurzy, adaptační kurzy, aj.), tak akce jednodenní (především sportovní soutěže) a dále každá škola nabízí žákům velkou paletu sportovních kroužků (viz. Tabulka 13). Všechny tyto akce patří do kategorie volitelných, a proto je volba účasti jen na žácích.

TABULKA 13 – PŘEHLED ROZSAHU POHYBOVÝCH PROGRAMŮ (čísla udávají počet dnů/akcí)

	Vícedenní akce (počet dní za školní rok)	Jednodenní akce (počet akcí za rok)	Kroužky (počet nabízených kroužků)
Prostějov	11	9	6
Praha	13	14	11
průměr	12	12	9

4. Čtvrtá otázka se týkala prostorů, vybavení a podmínek pro tělesnou výchovu. Tyto podmínky se u škol velice liší a jsou specifické pro každou školu. 40 % škol uvedlo, že má podmínky pro TV výborné, stejně tak 40% škol uvedlo, že podmínky má dostačující. Ve 20 % případů mají školy podmínky nevyhovující. Obecně lze říct, že situace s podmínkami je v Prostějově poněkud horší, než v Praze (viz. Tabulka 14)

TABULKA 14 – ÚROVEŇ PODMÍNEK PRO TV (% škol)

	Výborné	Dostačující	Nevhodné
Prostějov	50	20	30
Praha	30	60	10
průměr	40	40	20

5. Další otázka se učitelů ptala, jaká výchovná témata se v rámci tělesné výchovy snaží probírat. Z nabízených témat se učitelé nejvíce (ve 100%), a zcela pochopitelně, věnují tématu „Posilování fyzické odolnosti“. 85% se snaží probírat témata „Zdravý životní styl a Principy fair-play“. Nejméně se probírají témata jako je „Národní a národnostní tolerance“ a „Psychohygienu“. Rozdíly mezi Prostějovem a Prahou jsou v některých případech veliké (viz. Tabulka 15).

TABULKA 15 – PROCENTUÁLNÍ VYJÁDRĚNÍ MÍRY VYUŽÍVÁNÍ VÝCHOVNÝCH TÉMAT V TV

Pořadí	Téma	Prostějov	Praha	Průměr
1.	Posilování fyzické odolnosti	100	100	100
2.	Zdravý životní styl	97	73	85
2.	Principy Fair-play	92	78	85
4.	Sebedůvěra	88	58	73
5.	První pomoc	93	48	70,5
6.	Sport a životní prostředí	72	68	70
7.	Relaxace	76	63	69,5
8.	Rozvoj spolupráce	69	65	67
9.	Porozumění sociálních vazeb a interakcí	62	39	50,5
10.	Vytváření hodnotových žebříčků	48	33	40,5
11.	Rozvoj kreativity	17	62	39,5
12.	Psychohygienu	14	57	35,5
13.	Národní a národnostní tolerance	21	23	22

6. Poslední otázkou této části a zároveň celého dotazníku byla otázka, jakou formou je na škole vyučována Výchova ke zdraví. Všechny dotazované školy odpověděly, že témata tohoto předmětu jsou rozdělena mezi ostatní vyučovací předměty. Z těchto předmětů byla uvedena nejčastější kombinace tělesné výchovy a biologie (68%), dále to byly základy společenských věd, občanská výchova a ekologie.

7 Diskuse

Tělesná výchova, spolu s Výchovou ke zdraví, která vznikla jako nový vyučovací obor, je v koncepci nového vzdělávacího programu začleněna do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví. Jednou z výrazných inovací školního programu je začlenění průřezových témat do výuky, která se dotýká aktuálních problémů společnosti a jejichž hlavní význam spočívá v přinášení impulzů, na jejichž základě by mělo docházet k rozvoji osobností žáků v oblastech hodnot, postojů, vědomostí, dovedností a schopností.

O předmětu Tělesná výchova bylo sepsáno relativně hodně literatury, jak už publikací didaktických, odborných či metodických. Ve srovnání s ostatními předměty, je však tohle číslo podstatně menší. Literaturu, která by se týkala průřezových témat a možnosti jejich využití ve školní tělesné výchově, jsem i přes usilovné pátrání, neobjevila žádnou. Výrazným zdrojem informací o tomto problému, byl pro mě metodický portál RVP (www.rvp.cz), na jehož stránkách jsou umístěny příspěvky a náměty k jednotlivým předmětům. Bohužel i zde kategorie tělesné výchovy není zdaleka tak obsáhlá, jako u ostatních předmětů.

Dotazník, který byl využit k analýze stavu výuky průřezových témat a k zjištění podmínek pro začlenění průřezových témat do TV, by zcela anonymní. Učitelé v něm měli dostatečný prostor vyjádřit své názory na toto téma.

Vyplnění dotazníku nebylo časově náročné, a proto odpovědělo velké procento oslovených pedagogů, a návratnost dotazníku tak byla velká (93%). Tomuto stavu zajisté napomohl i osobní kontakt s učiteli.

Problémy ve výsledcích dotazníku se vyskytly především u otevřených otázek, na které odpovídalo velmi malé množství dotazovaných. Procentuální vyjádření odpovědí na tyto otázky může být zkreslené oproti otázkám, na které odpověděli všichni dotazovaní. Tyto otázky byly však v dotazníku ojedinělé a měly charakter rozšiřujících odpovědí.

V několika otázkách dotazníku mohl učitel zaškrtnout více odpovědí, proto celkový počet, ze kterého byla počítána procenta, mohl překročit 186.

Tento výzkum průřezových témat krátce po jejich zavedení do škol byl svým způsobem pilotní, a proto nemáme žádná data ke komparaci výsledů.

8 Závěr

Cílem práce bylo analyzovat názory současných učitelů tělesné výchovy na možnosti výuky průřezových témat ve školní TV, zjistit stav výuky průřezových témat na středních školách v Praze a Prostějově a vzájemně tento stav porovnat. Posledním dílčím cílem je srovnat názory učitelů TV a názory učitelů jiných aprobací. Stanových cílů se podařilo dosáhnout pomocí výsledků dotazníku.

Z výsledků dotazníku vyplynulo, že průřezová témata se na školách vyučují formou integrovanou do ostatních předmětů jen z 35%. Tím se vyvrátila naše první hypotéza, která očekávala integrovanou výuky z větší části, než se ukázalo. V tomto případě převažuje forma výuky formou besed, kurzů či seminářů, a to téměř z poloviny (45%).

Druhá hypotéza se opět nepotvrdila. Hypotéza předpokládala, že učitelé TV do výuky průřezová témata nezařazují. Výsledky dotazníku přinesly naprosto jiné závěry, a to že 68% učitelů tělesné výchovy průřezová témata do svých hodin zařazuje. Na druhé straně se ukázalo, že 17 % (téměř 1/5!) učitelů TV nemá o průřezových tématech povědomí a vůbec je do výuky zařazovat nechce.

Poslední hypotéza se potvrdila pouze částečně. Předpokládala, že polovina učitelů bude mít zájem o doškolení v oblasti průřezových témat. Výsledky ukázaly, že toto číslo není tak vysoké, ale velmi se mu přibližuje. Zájem je u 43 % učitelů TV. Na druhou stranu je potěšující, že zájem je větší, než u učitelů ostatních aprobací, jehož hodnota dosahuje pouze 35 %.

Podmínky pro výuku průřezových témat v rámci Tělesné výchovy jsou obecně na školách dobré. Hodinová dotace TV rozšíření tohoto předmětu o průřezová témata příliš nedovoluje, na druhou stranu velké množství kurzů a jiných sportovních akcí se pro zařazení průřezových témat dokonale hodí.

Rozdíly mezi městy Praha (zastupuje velké kosmopolitní město) a Prostějovem (menší regionální centrum) nejsou tak velké, jak jsme předpokládali. Projevují se nejvíce ve výběru průřezových témat pro výuku a v menší míře ve všech ostatních oblastech (viz výše – Výsledková část).

Nejvíce učitelů (60%) využívá jako svůj informační zdroj metodický portál RVP. To poukazuje na již dříve avizovanou absenci publikací vztahujících se k tomuto tématu.

V neposlední řadě z vyhodnocení dotazníku vyplývá, že určité doškolování v oblasti průřezových témat by mělo probíhat. Nejžádanější formou jsou praktické ukázky a to následně ve třídě při výuce průřezového tématu, seminář, nebo formou pracovní dílny.

9 Použitá literatura

1. *Bílá kniha: Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. MŠMT, Ústav pro informace a vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001.
2. *České vzdělání a Evropa: strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie. Program Phare, projekt č. CZ 9405-01-03-01*, Praha: Sdružení pro vzdělávací politiku, 1999.
3. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000.
4. HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997.
5. HRUBÁ, J. Bílá kniha po pěti letech – a co bude dál? *Učitelské listy*, 2006, č. 8, s. 2-3.
6. HRUBÁ, J. Co nám přináší rámcově vzdělávací program? *Učitelské listy*, 2000, č. 10, s. 4-5.
7. CHARALAMBIDIS, A. et al. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005.
8. KALOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002.
9. KÖSSL, J., ŠTUMBAUER, J., WAIC, M. *Vybrané kapitoly z dějin tělesné kultury*. Praha: Karolinum, 2008.
10. KOLÁŘ, Z. *Cesta Rámcového vzdělávacího programu do škol: sborník příspěvků z vědecké konference s mezinárodní účastí: 13. září 2006, Ústí nad Labem*. Ústí nad Labem: Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně, 2006, s. 16 – 19.
11. KRATOCHVÍLOVÁ, J. *Tvorba školního vzdělávacího programu krok za krokem – s pedagogickým sborem*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2006.
12. *Kvalita a odpovědnost. Program rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*. Praha: MŠMT 1994.

13. KYRIACOU, R. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 1996.
14. *Rámcový vzdělávací program pro Gymnázia*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze. VÚP v Praze, 2007.
15. *Rámcový vzdělávací program pro Základní vzdělávání*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze. VÚP v Praze, 2007.
16. RYCHTECKÝ, A., FIALOVÁ, L. *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum, 2004.
17. SPILKOVÁ, V. *Jakou školu potřebujeme?* Praha: Strom, 1997
18. ŠRUBAŘOVÁ, K. *Průřezová témata v kurikulu primární školy*. Nepublikovaná diplomová práce, Karlova Univerzita Praha, Pedagogická fakulta, 2008.

Elektronické zdroje

1. HAUSER, J. *Štatny vzdělávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. ISCED 1 – Primárne vzdelávanie* [online]. Dostupné 27. 12. 2009. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2008.
http://www.minedu.sk/data/USERDATA/ATEMY/2008/20080722_SVP_ISCED_0_1_2_3.zip
2. HUČÍNOVÁ, L. *Klíčové kompetence v RVP ZV* [online]. 19. 10. 2005.
<http://www.rvp.cz/clanek/60/335>
3. Learning and Teaching Scotland 2007. *About 5 – 14 curriculum* [online]. 7. 12. 2007.
<http://www.ltscotland.org.uk/5to14/about5to14/about5to14curriculum.asp>
4. National Curriculum 2008. *Cros - curriculum dimensions* [online]. Dostupné 12. 11. 2009.
<http://curriculum.qca.org.uk/key-stages-3-and-4/cross-curriculum-dimensions/index.aspx>

5. Northern Ireland Government. *Education (cross-curricular) themes* [online]. Dostupné 12. 11. 2009.
http://www.deni.gov.uk/search.jsp/search.lsim?qt=cross-curricular+themes&submit=Go&sr=0&nh=10&cs=iso-8859-1&sc=&sm=0&ha=deni-cms&as_fid=52258560
6. PASTOROVÁ, M. *Hodnocení průřezových témat* [online]. 31. 01. 2008.
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1950/>
7. PASTOROVÁ, M. *Průřezová témata ve školním vzdělávacím programu – zkušenosti z pilotních gymnázií* [online]. 05. 06. 2009.
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/3156/>
8. ROZSYPALOVÁ, S. *Výchova ke zdraví a Tělesná výchova* [online]. 24. 09. 2007.
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/1609/>
9. TUPÝ, J. *Pojetí vzdělávacího oboru tělesná výchova* [online]. 25. 05. 2006.
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/574/>
10. VALENTA, J. *Dvacet mýtů o Osobnostní a sociální výchově* [online]. 30. 1. 2007.
<http://www.rvp.cz/clanek/267/1116/>
11. VÚP Praha. *Metodický portál www.rvp.cz* [online]. 27. 5. 2008.
<http://www.rvp.cz/clanek/2352>
12. VÚP Praha. *Průřezová témata* [online]. 05. 12. 2005.
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/415/>
13. VÚP Praha. *TV v maturitním ročníku* [online]. 15. 09. 2008.
<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/2516/>

10 Přílohy

PŘÍLOHA 1: Očekávané výstupy a učivo předmětu Tělesná výchova

ČINNOSTI OVLIVŇUJÍCÍ ZDRAVÍ

Očekávané výstupy

žák

- organizuje svůj pohybový režim a využívá v souladu s pohybovými předpoklady, zájmy a zdravotními potřebami vhodné a dostupné pohybové aktivity
- ověří jednoduchými testy úroveň zdravotně orientované zdatnosti a svalové nerovnováhy
- usiluje o optimální rozvoj své zdatnosti; vybere z nabídky vhodné kondiční programy nebo soubory cviků pro udržení či rozvoj úrovně zdravotně orientované zdatnosti a samostatně je upraví pro vlastní použití
- vybere z nabídky vhodné soubory vyrovnávacích cvičení zaměřených na kompenzaci jednostranného zatížení, na prevenci a korekci svalové nerovnováhy a samostatně je upraví pro vlastní použití
- využívá vhodné soubory cvičení pro tělesnou a duševní relaxaci
- připraví organismus na pohybovou činnost s ohledem na následné převažující pohybové zatížení
- uplatňuje účelné a bezpečné chování při pohybových aktivitách i v neznámém prostředí
- poskytne první pomoc při sportovních či jiných úrazech i v nestandardních podmínkách

Učivo

- **zdravotně orientovaná zdatnost** – složky ZOZ; kondiční testy
- **svalová nerovnováha** – příčiny svalové nerovnováhy; testy svalové nerovnováhy
- **zdravotně zaměřená cvičení**
- **organismus a pohybová zátěž** – způsoby zatěžování; kompenzace jednostranné zátěže
- **individuální pohybový režim**
- **hygiena pohybových činností a cvičebního prostředí**
- **rizikové faktory ovlivňující bezpečnost pohybových činností** – zásady jednání a chování v různém prostředí; úprava pohybových činností podle aktuálních podmínek (možných rizik)
- **první pomoc při sportovních úrazech** – závažná poranění a život ohrožující stavy; improvizovaná první pomoc v podmínkách sportovních činností

ČINNOSTI OVLIVŇUJÍCÍ ÚROVEŇ POHYBOVÝCH DOVEDNOSTÍ

Očekávané výstupy

Žák

- provádí osvojované pohybové dovednosti na úrovni individuálních předpokladů
- zvládá základní postupy rozvoje osvojovaných pohybových dovedností a usiluje o své pohybové sebezdokonalení
- posoudí kvalitu stěžejních částí pohybu, označí zjevné příčiny nedostatků a uplatní konkrétní osvojované postupy vedoucí k potřebné změně
- respektuje věkové, pohlavní, výkonnostní a jiné pohybové rozdíly a přizpůsobí svou pohybovou činnost dané skladbě sportujících

Učivo

- **pohybové dovednosti a pohybový výkon**
- **pohybové odlišnosti a handicap** – věkové, pohlavní, výkonnostní
- **průpravná, kondiční, koordinační, tvořivá, estetická a jinak zaměřená cvičení**
- **pohybové hry různého zaměření**
- **gymnastika** – akrobacie; přeskoky a cvičení na nářadí; cvičení s náčiním
- **kondiční a estetické formy cvičení s hudbou a rytmickým doprovodem** (určeno především děvčatům - alespoň dvě formy cvičení podle podmínek a zájmu žákyň, případně žáků)
- **úpoly** – sebeobrana; základy džudo; aikido; karatedo (základem je sebeobrana, rozsah ostatních činností je stanoven v návaznosti na připravenost vyučujícího a zájem žáků)
- **atletika** – běh na dráze a v terénu (sprinty, vytrvalý běh, štafetový běh); skok do výšky nebo do dálky (podle materiálního vybavení školy); hody, vrh koulí
- **sportovní hry** – herní systémy, herní kombinace a herní činnosti jednotlivce v podmínkách utkání (alespoň ve dvou vybraných sportovních hrách podle podmínek školy a zájmu žáků)
- **turistika a pobyt v přírodě** – příprava turistické akce a pobytu v přírodě; orientace v méně přehledné krajině, orientační běh, příprava a likvidace tábořiště
- **plavání** – zdokonalování osvojených plaveckých technik (další plavecká technika); skoky do vody; branné plavání, dopomoc unavenému plavci, záchrana tonoucího (plavání je zařazováno podle materiálních podmínek školy)
- **lyžování** – běžecké, sjezdové; snowboarding (jednotlivé formy lyžování jsou zařazovány podle aktuálních sněhových podmínek, materiálních podmínek a zájmu žáků)
- **další moderní a netradiční pohybové činnosti** (činnosti jsou zařazovány podle podmínek školy a zájmu žáků)

ČINNOSTI PODPORUJÍCÍ POHYBOVÉ UČENÍ

Očekávané výstupy

Žák



- užívá s porozuměním tělocvičné názvosloví (gesta, signály, značky) na úrovni cvičence, vedoucího pohybových činností, organizátora soutěží
- volí a používá pro osvojované pohybové činnosti vhodnou výstroj a výzbroj a správně ji ošetřuje
- připraví (ve spolupráci s ostatními žáky) třídní či školní turnaj, soutěž, turistickou akci a podílí se na její realizaci
- respektuje pravidla osvojovaných sportů; rozhoduje (spolurozhoduje) třídní nebo školní utkání, závody, soutěže v osvojovaných sportech
- respektuje práva a povinnosti vyplývající z různých sportovních rolí – jedná na úrovni dané role; spolupracuje ve prospěch družstva
- sleduje podle pokynů (i dlouhodobě) pohybové výkony, sportovní výsledky, činnosti související s pohybem a zdravím – zpracuje naměřená data, vyhodnotí je a výsledky různou formou prezentuje
- aktivně naplňuje olympijské myšlenky jako projev obecné kulturnosti

Učivo

- **vzájemná komunikace a spolupráce při pohybových činnostech**
- **sportovní výzbroj a výstroj** – účelnost, funkčnost, bezpečnost, finanční dostupnost a kvalita
- **pohybové činnostní, sportovní a turistické akce** – organizace, propagace, vyhodnocení, dokumentace
- **pravidla osvojovaných pohybových činností**
- **sportovní role**
- **měřitelné a hodnotitelné údaje související s tělesnou výchovou a sportem**
- **olympismus v současném světě: jednání fair play** – spolupráce ve sportu a pomoc soupeři, pomoc pohybově znevýhodněným, sport pro každého, sport a ochrana přírody, odmítání podpůrných látek neslučitelných s etikou sportu
- **úspěchy našeho sportu na pozadí nejdůležitějších historických sportovních událostí**

PŘÍLOHA 2: Legenda k tabulkám ve výsledkové části

Platí pro všechny tabulky výsledkové části, není-li uvedeno jinak.

Čísla v tabulce	uváděna v procentech [%] např 79 = 79% respondentů zvolilo tuto možnost
Prostějov	město Prostějov
Praha	město Praha
Průměr	aritmetický průměr
Celkem	celkový počet procent respondentů, kteří označili danou možnost
TV	učitelé tělesné výchovy
Ostatní	učitelé ostatních předmětů
	věcně významný rozdíl mezi odpověďmi učitelů TV a ostatních aprobací
	věcně významný rozdíl mezi učiteli v Prostějově a v Praze

PŘÍLOHA 3: Seznam zkratk použitých v práci

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
EU	Evropská unie
NPV	Národní program vzdělávání
RVP	Rámcově vzdělávací program
RVP PV	Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV	Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání
RVPZUV	Rámcově vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání
RVP ZŠS	Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální
RVP G	Rámcově vzdělávací program pro gymnázia
RVP OV	Rámcově vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání
RVP JŠ	Rámcově vzdělávací program pro jazykové školy
ŠVP	Školní vzdělávací program
PT	Průřezové téma
OSV	Osobnostní a sociální výchova
VMEGS	Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
MKV	Multikulturní výchova
ENV	Environmentální výchova
MV	Mediální výchova
TV	Tělesná výchova

PŘÍLOHA 4: Přehled zdrojů využívaných k získávání informací o průřezových tématech

ZDROJE INFORMACÍ		POČET UČITELŮ
internetové zdroje	Wikipedie	62%
	Cermat	47%
Metodické a odborné publikace	Školní sport	30%
	Teorie TV a sportu	14%
	Tělesná výchova mládeže a sport	38%
	Společenskovědní časopis	8%
	Fotbal	6%
Jiné zdroje	Televize	56%
	Život	12%
	Nabídky besed a muzeí	6%

PŘÍLOHA 5: Procentuální vyjádření požadavků na učivo teoretických hodin TV

Učivo	počet učitelů
První pomoc	63%
Pravidla sportovních her	47%
Zdravý životní styl	46%
Informace o nových sportech	36%
Principy posilování	27%
Zdravotní tělesná výchova	25%
Transport zraněného	21%
Antomie	13%
Fitness	9%
Wellness	6%
Fyziologie	6%
Psychické a sociální aspekty sportu	5%
Sportovní trénink	3%
Tělovýchovné názvosloví	3%