

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

Pedagogika

Implementace průřezových témat do kurikula a výuky

Autoreferát disertační práce

Autor: Marek Václavík

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jiří Prokop, Ph.D.

Praha 2015

I. Úvod

Tento autoreferát pojednává o obsahu, o cílech, o způsobu postupu realizace disertačního projektu, o výzkumu a o závěrech disertační práce. Cílem autora tohoto autoreferátu je shrnout nejdůležitější části disertační práce a předložit čtenáři ucelený obraz o práci na několika málo stranách.

Ústředním tématem práce jsou průřezová témata. V rámci disertačního projektu si vytyčuji následující: podívat se na průřezová témata co nejkompexnějším pohledem – od vzniku myšlenky průřezová témata do českého kurikula začlenit, přes způsob jejich zapracování ve vzdělávacích programech až po jejich realizaci ve škole. A právě v této souvislosti si stanovuji dvě základní výzkumné otázky: „Jakým způsobem jsou uchopována a implementována průřezová témata do školního kurikula, výuky a života školy?“. A druhou: „S jakými problémy se učitelé a školy potýkají při implementaci průřezových témat?“.

V úvodní části práce zdůvodňuji výběr tohoto tématu k bádání. Téma jsem zvolil na základě přesvědčení, že průřezová témata mohou vnést do současného vzdělávacího systému to, co si myslím, že potřeboval a stále potřebuje - flexibilitu směrem k aktuálním vědeckým a společenským poznatkům, zprostředkování žákům porozumění aktuálnímu dění v jejich nejbližším okolí, ve společnosti a ve světě, důraz na tvořivost, důraz na kritickou schopnost žáka přijímat a odmítat informace, postoje a názory, důraz na upevňování osobnostních, morálních a hodnotových kvalit, důraz na participaci žáka ve svém okolí a společnosti, důraz na zachovávání a rozvoj kulturních tradic a hodnot, důraz na osobní zodpovědnost za své chování, jednání, za své činy a v neposlední řadě český školský systém potřebuje vychovávat špičkové odborníky v jednotlivých oblastech, osobnosti, které mohou být v různých oborech lidského života příkladem pro ostatní. Mezi další důvody patří také to, že průřezovým tématům jako novému prvku v kurikulu není věnována dostatečná pozornost a to se na školách projevuje nezájmem a neochotou učitelů se touto částí vzdělávacích programů zabývat a začleňovat ji smysluplně do výuky. Třetí důvod je poměrně osobní, kdy mě jako učitele základní školy v době kurikulární reformy toto téma velmi oslovilo.

II. Teoretická část

V první části práce (označená jako „teoretická“) pohlížím na průřezová témata z různých úhlů pohledu a dávám je do souvislostí s ostatními obsahy kurikula. Obsahem této části je právě pohled na kurikulum, kde shrnuji chápání tohoto pojmu a především se zaměřuji na rozdíly kurikula minulosti a kurikula budoucnosti. V těchto částech si často pomáhám odbornou literaturou a cituji pohled vybraných autorů (Maňák, Průcha, Greger a další). Dále se zaměřuji na začlenění průřezových témat do kurikula jiných zemí. Podrobně popisuji finský model, dále belgický, skotský, irský a nezapomínám na srovnání s našimi nejbližšími sousedy a analyzuji model slovenský. To proto, aby čtenář mohl v následujících kapitolách vyvodit, odkud pochází zpracování průřezových témat u nás a srovnat jejich uchopení s jinými zeměmi. Zároveň v těchto zemích hledám další možnou inspiraci pro revizi průřezových témat tak, aby se pro učitele stala uchopitelnějšími. K tomu čtenáři předkládám v kapitole „Geneze implementace průřezových témat do kurikula v České republice“ dostupná fakta o tom, jak obsah a představa o realizaci průřezových témat vznikaly. Zmiňuji zde například požadavek začlenění morální výchovy z dokumentu „Svoboda ve vzdělávání a česká základní škola“ a především poukazuji na požadavky „Bílé knihy“. V této kapitole se také pro úplnost zabývám terminologickým výkladem pojmu „průřezové téma“.

V následující kapitole již analyzuji průřezová témata ve vzdělávacích programech. Konkrétně se snažím nalézt propojení a návaznost nejen v oblasti průřezových témat mezi RVP PV a RVP ZV. Poukazuji na chabou návaznost, na nedostatečnou provázanost s hlavními cíli vzdělávání, na neuspokojující provázanost s dalšími obsahy vzdělávání a na další problematiska místa spojená se zpracováním průřezových témat v kurikulárních dokumentech. Na průřezová témata pohlížím také v souvislosti klíčových kompetencí a vzdělávacích oblastí.

Další podstatná kapitola již analyzuje jednotlivá průřezová témata v RVP ZV. Zde poukazuji na nejednoznačnost popisu, zabývám se obsahy jednotlivých průřezových témat a pokládám zásadní otázky. Závěrem této analýzy shrnuji možné pohledy na funkci průřezových témat.

Na základě uvedených poznatků a v souvislosti s výsledky výzkumu si dovoluji předložit

návrh revize průřezových témat. Cílem návrhu je odstranit mnohé nejasnosti a srozumitelněji definovat rámec průřezových témat. Tuto část považuji za příspěvek k možnému řešení problémů s průřezovými tématy.

III. Výzkumná část

V této části práce se věnuji samotnému výzkumu. Podrobně popisuji náš způsob přemýšlení o výzkumném záměru, dále vlastní specifickou situaci v roli výzkumníka a volbu strategie výzkumu. V úvodu samozřejmě stanovuji vědecké problémy a rozebírám to, co chci zkoumat. Následně rozebírám typ zvolené studie a použité metody.

Jak jsme již uvedli výše, položili jsme si dvě základní otázky tedy vědecké problémy:

- 1) Jakým způsobem jsou uchopována a implementována průřezová témata do školního kurikula, výuky a života školy?
- 2) S jakými problémy se učitelé a školy potýkají při implementaci průřezových témat?

Neboť jsem hledal odpověď na otázku „jak“, bylo zřejmé, že výzkum bude popisného charakteru. Podle teoretických modelů se tedy jedná o kvalitativní výzkum. Ten zpravidla zkoumá problém v přirozeném prostředí. Vzhledem k charakteru těchto otázek bylo zřejmé, že na ně nebudu schopen odpovědět studiem „od stolu“, ale půjde především o sledování tohoto jevu terénu, tedy v přirozeném prostředí školy. Na začátku výzkumu jsem se potýkal s mnohými problémy, které pramenily z charakteru zkoumaného jevu. Bylo potřeba se vymezit vůči rozsáhlému souboru souvislostí, dát výzkumu hranice, informačně ho uzavřít. Dále jsem stanovil výzkumný plán a metody sběru dat. Myslel jsem již také na způsob vyhodnocení těchto dat. Nakonec jsem tento výzkum pojal jako intrinsitní případovou studii, ve které jsem chtěl popsat zkoumaný jev v kontextu prostředí školy. Výběr výzkumných metod nebyl již tak složitý. Krom tradičních výzkumných metod jako je pozorování, shromažďování dokumentů a interview, jsem použil metodu, která se nedá označit jako tradiční a své místo v pedagogickém výzkumu si teprve buduje. Hovořím o videostudii. Tato metoda je jednoznačně v našem výzkumu ta nejnáročnější.

Nicméně jsem v jejím použití viděl velký smysl a význam, což se následně potvrdilo v praxi.

Dále jsem se zabýval zpracováním a analýzou dat. Postupoval jsem metodologickým standardem otevřeného kódování. V první fázi jsem data rozdělil do dvou kategorií podle výzkumných otázek. K první výzkumné otázce jsem stanovil subkategorie, aby bylo zřejmé, k jaké konkrétní oblasti se data vztahují. Jinak jsem postupoval v případě analýzy videodat. Zde jsem využil metodologického standardu od autorů Najvar, Najvarová, Janík, Šebestová (2011), který jsem upravil do našich podmínek.

Jakmile byl koncept výzkumu hotový, zkoumal jsem jej z pohledu zajištění kvality výzkumu. Stanovil jsem si systém řetězení důkazů a triangulace. Dále jsem se zabýval otázkou konstruktové validity, využil jsem také účastnickou validitu. Reabilitu jsem založil na přesném a docela podrobném popisu mého postupu, a to tak, aby jiný výzkumník na škole podobného typu mohl postupovat přesně podle tohoto schématu.

Pak už vše bylo připraveno k tomu, abych vybral školu, na které budu celý výzkum realizovat. Zároveň se podařilo do výzkumu okrajově zapojit i další školy, které mi posloužily jako určitá kontrolní skupina a především jsem díky nim měl určitý podklad k zobecňování. Zkoumanou školu jsem navštěvoval téměř 3 roky. Díky této délce jsem se odchýlil od určitého praktikovaného standardu, kdy se výzkumná data takového studie sbírají v řadě dnů či týdnů. To umožnilo sledovat i vývoj školy v této oblasti, což považuji za velký přínos. Mohl jsem tak nejen detailněji odhalit zkoumaný jev, ale především jsem mohl poznat, v jakých vývojových fázích osvojování průřezových témat učiteli probíhá a jakou časovou zátěž to znamená.

V kapitole, která je označena číslem 3.5 se věnuji samotnému popisu výzkumných výsledků. Pro tento popis zjištěných skutečností jsem zvolil formu příběhu. Tato forma se váže ke zvolené výzkumné strategii a jejím cílem je podat ucelený obraz základních skutečností, které jsem odhalil, a to čtivou formou s „červenou nití“. Z tohoto důvodu volím mnohdy i fádňní názvy jednotlivých podkapitol a odlehčeným popisem předávám čtenáři data zajištěné v přísných podmínkách vědeckého bádání. V popisu se snažím předávat především data, která mají přímou souvislost s průřezovými tématy. Také mou snahou bylo, aby byla data chronologicky a tematicky řazená a nevznikl z příběhu chaotický text popisující jedno přes druhé. Do příběhu (tam, kde je to účelné) zařazuji také

další informace o způsobu bádání a problémech, se kterými jsem se potýkal.

V příběhu sleduji možné roviny začleňování průřezových témat. Jejich začlenění ve vzdělávacích dokumentech, jejich realizaci v hodinách, jejich realizaci v mimovyučovacích aktivitách. Rovněž se snažím poznat, jak učitelé průřezová témata chápou, jak jim rozumějí a s jakými problémy se potýkají. Zároveň přemýšlím nad řešením. Dále sleduji, jak je vnímají jednotliví aktéři školy – vedení školy, učitelé, žáci. Asi největší obtíží bylo zjišťovat pohled žáků. Pojem průřezová témata jim nic neříká. Na základě dobré rady, kterou jsem získal, se to nakonec daří alespoň v základní rovině díky sofistikované baterii otázek a následně polostrukturovaného rozhovoru se žáky. Celý text příběhu zbytečně neprodlužuji. Když dojdou k závěru, že vše podstatné jsem v textu předal, že z textu je patrné zodpovězení stanovených problémů, nebojím se v závěru příběhu trochu nostalgie.

IV. Výsledky výzkumu

Výsledky výzkumu shrnuji do následujících tvrzení:

1. Učitelé velmi pomalu vstřebávají problematiku průřezových témat

Po dlouhou dobu, po kterou jsem prováděl výzkum, jsem celkově zaznamenal malé pokroky učitelů v této oblasti. To mohu reprezentovat tvrzením: „Teď už alespoň víme, co ty značky znamenají.“ Vstřebávání nového slovníku a pochopení toho, o co v průřezových tématech jde, je pro učitele náročné. Zpracování průřezových témat do školního kurikula se škole daří díky koordinátoru ŠVP. Implementace průřezových témat do výuky se daří velmi pozvolně, a to jen několika málo učitelům. Většina učitelů ve skutečnosti s průřezovými tématy nepracuje. Implementace průřezových témat do života školy se již často díky tradičním školním projektům daří. Rozporuplnost spočívá v tom, že škola a učitelé ani mnohdy nevědí, že tyto aktivity obsahují začlenění PT.

2. Učitelé nemají jasno o funkci a postavení průřezových témat

Z analyzovaných výsledků případové studie vyplývá, že většina učitelů neví, o co v průřezových tématech jde a čím se liší například od oborů nebo klíčových kompetencí. Průřezová témata jsou pro učitele často synonymem toho, co již dlouhá léta dělají a jsou přesvědčeni, že je do své výuky zařazují, i když důkazy hovoří o opaku. Naprostá většina učitelů považuje průřezová témata za něco, čím ve skutečnosti – s ohledem na RVP ZV - nejsou.

3. Učiteli jsou průřezová témata chápána jako něco praktického, „co si žáci odnesou do života“. Mnohdy je také chápou jako prostředek obratu výuky do praxe a běžného života.

4. Začlenění průřezových témat je pro učitele něco výjimečného
Průřezová témata nejsou na škole osvojenou záležitostí, nejsou pravidelně do výuky a života školy implementována. Cílené začlenění průřezových témat je stále něco výjimečného.

5. Implementace průřezových témat se děje především v rámci školního života, projektů a mimoškolních aktivit

Mnohem častěji než v přímé výuce, kde se učitelé snaží začlenění průřezových témat naplánovat, můžeme implementaci průřezových témat sledovat v aktivitách školy, jako jsou projekty, tradiční akce, exkurze, žákovský parlament apod. V těchto aktivitách se začlenění průřezových témat neplánuje, přesto jejich začlenění můžeme pozorovat. Cíle a podstata průřezových témat jsou tam často obsaženy.

6. Průřezová témata učitelé zařazují intuitivně, nikoliv cíleně

Tento problém úzce souvisí s předchozím konstatováním. Jelikož učitelé nemají ujasněno, co to průřezová témata jsou, neumějí je do výuky cíleně a pravidelně zařazovat. Pokud jejich začlenění ve výuce můžeme shledat, jedná se často o intuitivní začlenění.

7. Učitelé neumí pracovat s cíli hodiny

V našem výzkumu se potvrdilo, že učitelé nejsou zvyklí pracovat s konkrétními cíli hodiny, a to i v případě průřezových témat. Když jsem je požádal o formulování konkrétních cílů hodiny jak z hlediska oboru (odborného obsahu), tak z oblasti průřezových témat, byl to pro ně náročný a z jejich pohledu i mnohdy zbytečný úkol. Stanovení konkrétních cílů pro konkrétní hodinu neznamenal, že byly tyto cíle ve výuce naplněny.

8. Učitelé věnují při záměru výuky průřezových témat větší pozornost metodické pestrosti aktivit a mnohdy zajímavosti tématu než cílům – dopadům na žáka.

Učitelé realizují hodiny zaměřené na průřezová témata tak, aby především zaujaly žáky. Do pozadí jde efekt dopadu na žáky.

9. Z výuky zaměřené na průřezová témata nelze ve většině případů rozpoznat záměr a cíle učitele v oblasti průřezových témat

Pokud vstupujeme do výuky a nejsme srozuměni s jejími cíli a záměrem, nelze ve většině případů nalézt cíle a záměr učitele v této oblasti.

10. Učitelé ve výuce zaměřené na průřezová témata využívají zpětnovazebních či kontrolních prostředků jen sporadicky.

V pozorovaných hodinách se nám potvrdil trend, že učitelé nevyužívají v těchto hodinách zpětné vazby, ověření si nabytého, zkoušení, apod. To vyplývá jednak z povahy témat v těchto hodinách a jednak z profesního zázemí učitelů – neumějí se zpětnovazebními mechanismy pracovat.

11. Ve výuce zaměřené na průřezová témata se často využívají didaktické prostředky, především pracovní listy a média.

12. Učitelé si ztěžují na nedostatek času se touto problematikou zabývat. V rozhovorech a v dotaznících si učitelé často stěžovali na nedostatek času. Jsou ve škole zahlceni různými dalšími činnostmi. To potvrdilo i následné

pozorování. Došli jsme k závěru, že při zavádění nových prvků kurikula či inovací je nutné vytvořit časoprostorový rámec pro tuto činnost tak, aby učitel měl prostor si „odpřemýšlet“ danou problematiku, připravit si její realizaci a následně měl prostor pro samotnou realizaci.

13. Učitelé potřebují při zavádění inovovaného kurikula (především nových prvků) značnou péči, pomoc a podporu.

Z šetření vyplývá, že naprostá většina učitelů potřebuje při zavádění nových prvků kurikula a inovací podporu. Potřebují někoho, kdo jim problematiku vysvětlí a pomůže zavést do praxe. Nemám tím na mysli pouze kurzy či školení, ale vhodnou formou pomoc mentora či supervizora, který krom zpětné vazby poskytne učitelům konkrétní náměty a podporu.

14. Z uvedených dat a ze zkušeností z tohoto výzkumného záměru vyplývá, že učitelé a školy nejsou schopni bez podpory uvést do života nové prvky kurikula tak, aby efektivně fungovaly. Potřebují, aby byli s problematikou podrobně seznámeni, potřebují praktickou metodickou pomoc (ne formou příruček), potřebují někoho, kdo jim k jejich práci s novými obsahy dá empatickou zpětnou vazbu, kdo jim poradí a pomůže, kdo jim bude věnovat čas. V neposlední řadě, jak jsme již uvedli výše, je pro ně důležitý vyčleněný časový rámec pro tuto činnost.

Tolik závěry z výzkumné části.

Za podstatný výsledek a přínos této práce považuji také analýzu průřezových témat v RVP ZV, popis vzniku a integrace průřezových témat do českého vzdělávacího systému, návrh revize a také pohled na zahraniční systémy v souvislosti s průřezovými tématy.

V. Závěr

Obě části práce (teoretická i praktická) mají svůj závěr, kde se čtenáři snažím nabídnout ty nejdůležitější poznatky. Je však potřeba říci že zpracovaná témata je potřeba vidět v souvislostech, proto závěry nejsou zcela plnohodnotným obrazem výsledku práce a považuji za důležité, aby se čtenář propracoval celým textem.

V závěrech teoretické části vysvětluji důvody, proč jsou průřezová témata opomíjenou částí kurikula. Dále opakuji, čím jsou obohacením českého vzdělávacího systému. Také poukazuji na úskalí zapracování průřezových témat do vzdělávacích programů a kladu otázky, na které není možné na základě tohoto zpracování uspokojivě odpovědět. Jeden z největších přínosů této části práce vidím právě analýzu vzdělávacích programů, analýzu jednotlivých průřezových témat a dokazování neprovázanosti vzdělávacích obsahů. Dalším přínosem je popis výsledků mého pátrání po vzniku myšlenky zapracování průřezových témat do vzdělávacích programů a s tím související analýza průřezových témat v jiných zemích. Čtenáři tak umožňuji, aby si sám vytvořil názor na smysl a účel průřezových témat a jejich formu zpracování v českém vzdělávacím systému (může porovnávat a vyhodnocovat). Abychom jen nepoukazovali na nedostatky zpracování průřezových témat ve vzdělávacích programech, dovoluji si předložit k diskusi popis jejich smyslu, účelu, způsobu zapracování do vzdělávacích programů a návrh způsobů následné realizace. Zmíněnou část považuji za praktický přínos první teoretické části práce. V celém textu průběžně nabízím myšlenky, které s tématem více či méně souvisejí a jsou odrazem mého přemýšlení o českém vzdělávacím systému.

V praktické části popisující výsledky případové studie shrnuji v závěrech formou číslovaných tezí nejdůležitější zjištěné skutečnosti. Zjištění těchto závěrů považuji za největší přínos této části práce. Další přínos vidím v podrobném popisu postupu mého bádání. Tento popis zahrnuje jak procesy spojené se studiem metodologie, tak mé myšlenkové pochody v oblasti postupu práce a především popis samotného postupu výzkumu formou případové studie. Tímto popisem prokládám také samotný příběh. Mou snahou bylo, aby nabídl dalším výzkumníkům inspiraci pro realizaci tohoto typu výzkumu.

Je to právě z důvodu malého počtu výzkumů uvedeného typu, kdy se jedná o poměrně unikátní kombinaci dvou málo využívaných výzkumných přístupů – využití případové studie a použití videostudie.

Do této práce využívám možnost začlenit kapitolu s názvem „Diskuse“. Zde se snažím obhájit zobecnitelnost výsledků. Dále si dovoluji čtenáři nabídnout několik kritických úvah týkajících se našeho školství a jeho paradoxů. Ve druhé části „Diskuse“ zaujímám stanovisko k participaci výzkumníka a k míře ovlivnění výsledků výzkumu výzkumníkem.

VI. Použitá literatura

V seznamu použitých zdrojů uvádím všechny zdroje, se kterými jsem přímo pracoval při psaní disertační práce. Obecně nejsem zastáncem přístupu některých autorů, kteří uvádějí desítky a stovky titulů jako použitou literaturu a často jde o veškerou odbornou literaturu, kterou v dosavadním studiu použili, nikoliv o literaturu, ze které čerpali při psaní práce či při realizaci celého disertačního projektu.

Zde uvádím čtyři klíčové tituly a jeden legislativní dokument, se kterými jsem pracoval nejčastěji:

1. MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. 2008. *Kurikulum v současné škole*. 1. vyd. Brno: Paido, 127 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, s. 12. ISBN 978-807-3151-751.
2. DVORÁK, Dominik. 2010. *Česká základní škola: vícepřípadová studie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 310 s. ISBN 978-802-4618-968.
3. HENDL, Jan. 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
4. JANÍK, Tomáš a Marcela JANÍKOVÁ. 2006. *Videostudie: výzkum výuky založený na analýze videozáznamu*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 154 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 5. ISBN 80-731-5127-8.
5. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*[online]. Praha : VÚP, 2007. [cit. 01/11/2007]. Dostupné na internetu: <<http://www.rvp.cz>>