

Reforma kurikula na gymnáziích z pohledu tvůrce kurikulárních dokumentů – případová studie učitelky tělesné výchovy

PhDr. Mgr. Petr Vlček, Ph.D.

Katedra tělesné výchovy, PedF MU

Poříčí 31

603 00 Brno

Úvod

V české tělesné výchově podobně jako v ostatních předmětech školního kurikula již několik let probíhají transformační změny. Součástí těchto transformací je také revize kurikula. Podstata implementace kurikulární reformy spočívá v zavádění dvojúrovňového systému kurikulárních dokumentů, přičemž je rozlišena rovina státu a rovina školy. Zatímco rovina státu je reprezentována rámcovými vzdělávacími programy, rovina školy je reprezentována školními vzdělávacími programy. Jednotlivé školy (nebo spíše vybraní zástupci škol) vytvářejí své školní vzdělávací programy a to na základě rámcových vzdělávacích programů.

Avšak otázka, do jaké míry má učitel vstupovat do role tvůrce kurikula, může být zodpovídána různě v závislosti na převládající edukační kultuře a tradici. V předloženém textu je proto pozornost zaměřena na učitele v roli tvůrce kurikula.

Problém

Tvorba kurikula učiteli (SBCD – School Based Curriculum Development) je relativně často diskutovanou problematikou v odborné literatuře. Zastánci tohoto přístupu (např. Bailey, 1991) vycházejí z předpokladu, že učitelé zapojení do tvorby školního kurikula jej budou víc akceptovat a zároveň jej budou moci lépe přizpůsobovat potřebám rodičů i žáků. Odpůrci konceptu SBCD naopak upozorňují, že centralizovaná kurikula zaručují lepší obsahovou koordinaci školních kurikul a umožňují dosahovat srovnatelných podmínek a výsledků vzdělávání na jednotlivých školách (viz Glatthorn, 2004, s. 66). Ukazuje se, že koncept SBCD dosahuje očekávaných efektů pouze za předpokladu, že je od samého počátku iniciován odborně připraveným učitelem (Marsh et al., 1990, s. 17).

Jak upozorňují Píšová a kol. (2011), z pohledu české tradice se může zdát, že požadavek reformy na rozšíření učitelovy role o kurikulární činnosti je nepatřičný. Na druhé straně se objevuje názor, že při tvorbě kurikula není možné učitele nechat stranou. Autoři upozorňují, že učitelé jsou expertní skupinou, která disponuje bohatými a důvěrnými znalostmi o současné generaci žáků, o jejich učební motivaci i o jejich zábranách v učení se určitému učivu.

Provedená případová studie učitelky tělesné výchovy, která se účastnila tvorby školního vzdělávacího programu, společně s dalšími případovými studiemi učitelů jiných oborů (viz Píšová a kol, 2011) se

snaží přispět k poznání, zda je míra delegování tvorby kurikula na učitele v rámci současné reformy mírou rozumnou.

Metoda

Případovou studii jako výzkumnou metodu definuje Průcha et al. (2001, s. 188–189) jako metodou empirického výzkumu, „při níž je zkoumání podroben jednotlivý případ (např. žák, malá skupina žáků, učitelů, jednotlivá třída, škola apod.). Ten je detailně popsán a vysvětlován, takže dochází k takovému typu objasnění, jehož při zkoumání těchto objektů v hromadném souboru nelze dosáhnout“.

Předmětem výzkumu předložené statě je implementace Rámcového vzdělávacího programu (dále RVP G), (VÚP, 2007) jako tvorba ŠVP. Případová studie se tedy zaměřila na projektovanou formu kurikula. Byl uplatněn záměrný výběr školy a respondentky, a to zkušené učitelky tělesné výchovy, která se aktivně podílela na tvorbě školního vzdělávacího programu (dále ŠVP). Jednalo se tedy o tzv. reprezentativní / typický případ, což je dle Yina (2009, s. 48) vhodný výběr vzorku v samostatné případové studii, jejímž „cílem je zachytit okolnosti a podmínky každodenní nebo běžné situace“. Hlavním cílem případové studií bylo identifikovat funkce RVP a ŠVP v rovině práce s cíli a obsahy školního vzdělávání. Vedlejšími cíli bylo identifikovat:

- a) funkce RVP a ŠVP v rovině kurikulárního plánování a řízení
- b) institucionální faktory ovlivňující tvorbu (a částečně též realizaci) ŠVP.

Hlavní výzkumné otázky byly:

Jak učitelé popisují procesy ontodidaktické transformace obsahu?¹ Jak v pojetí učitelů souvisejí procesy obsahové transformace se vzdělávacími cíli?

Vedlejší otázkou bylo:

Jaké funkce připisují učitelé různých vyučovacích předmětů kurikulárním dokumentům? Jaké institucionální faktory podporují či limitují tvorbu a realizaci ŠVP? Zjednodušeně řečeno, zajímalo nás, jak se píše a využívá ŠVP.

Z hlediska struktury kurikula se výzkum zaměřil na dimenzi cílovou a dimenzi obsahovou.

Důležitým předmětem analýzy bylo pojetí oboru a jeho kurikulární rozpracování v rovině vzdělávacích cílů a obsahů, které může existovat přinejmenším ve třech rovinách: (a) v rovině teorie, (b) v rovině kurikulárního dokumentu – RVP anebo ŠVP, (c) v rovině učitelova myšlení (a jednání), (viz Píšová a kol, 2001). Jak autoři dále dodávají, pohled do pojetí oboru existujícího v učitelově mysli je zpřístupněn jazykem. Na základě toho, jak učitel o oboru hovoří, usuzujeme na jeho pojetí v učitelově mysli. Toto se stalo základním principem zpracovaného výzkumu.

Proto jsou v provedené případové studii vedle obsahových analýzy textu kurikulárních dokumentů důležité také významové analýzy toho, co o kurikulu říká zkoumaná respondentka. Analyzován byl

¹ Blíže viz Janík a Slavík (2007).

jazyk praxe (promluvy učitelky), který byl konfrontován s jazykem teorie, resp. s jazykem kurikulárních dokumentů. Struktura výzkumu v případových studiích tudíž zahrnovala následující fáze:

Fáze 1: situovaný rozhovor a významová analýza: cílem bylo porozumění jazyku praxe.

Fáze 2: obsahová analýza ŠVP se zaměřením na rozpracování cílů a strukturaci obsahu.

Fáze 3: polostrukturovaný rozhovor a jeho obsahová analýza: zaměření na interpretaci výstupů obsahové analýzy projektovaného kurikula, funkce ŠVP v rovině práce s cíli a obsahy a v rovině kurikulárního plánování a řízení, faktory ovlivňujících procesy implementace kurikula.

Výsledky

Cílem případové studie, jejíž některé výsledky uvádíme v dalších odstavcích², bylo zprostředkovat pohled učitelky tělesné výchovy na procesy kurikulární reformy. Ve studii jsme se zaměřili na dvě hlavní oblasti, a to na funkce ŠVP v rovině práce s cíli a práce s obsahy. Vedlejším cílem bylo získat vhled do funkcí ŠVP v rovině plánování a řízení výuky.

Předpokladem pro splnění těchto cílů bylo pokusit se porozumět jazyku praxe, pochopit, jaký význam nesou pro respondentku klíčové pojmy kurikulární reformy v uvedených oblastech. V této souvislosti je možné říci, že chápání klíčových pojmů je u respondentky v cílové dimenzi spjato s vyučovaným předmětem (převažuje tedy zejména oborová specializace) a v obsahové dimenzi s převážně prakticky a dovednostně orientovaným pojetím tělesné výchovy. Z pohledu obou dimenzí se respondentka opírá především o vlastní oborově specifické představy, přičemž významnou roli hraje ohled na žáka a materiální zabezpečení školy. Dokumenty projektovaného kurikula v této oblasti pro respondentku nehrají zásadní roli. V rozhovorech učitelka zpravidla používala termíny normativního jazyka kurikulárních dokumentů mnohem volněji a často i s jinými proporcemi obsahu než bylo uvedeno v ŠVP. Z toho lze usuzovat na poměrně volnou vazbu mezi projektovou a realizační fází kurikula. V tomto ohledu naše analýzy odpovídají závěrům Janíka a kol. (2010, s. 52), které se mimo jiné zabývaly (ne)akceptací kurikulární reformy ze strany učitelů. Klíčové kompetence jako cíl výchovy a vzdělávání respondentka chápala jako velmi obecný koncept a tudíž od oborového obsahu tělesné výchovy bohužel konceptem vzdáleným. V teorii ani v kurikulárních dokumentech není pojem klíčové kompetence dostatečně vymezen a je proto pro respondentku obtížně operacionalizovatelný.

Z provedených analýz dále vyplývá, že poměrně zásadní otázky vyvolává především cílová dimenze. Zde jsme, jak v analýze rozhovorů, tak v analýze ŠVP, zaznamenali rozpor v orientaci očekávaných výstupů a projektovaných cílů tělesné výchovy. Respondentka klade vysoký důraz

² Kompletní výsledky provedené případové studie jsou k dispozici v publikaci Kurikulární reforma na gymnáziích – případové studie (Píšová a kol, 2011).

především na obecné pohybové dovednosti. Z pohledu různých směrů pojetí tělesné výchovy (sportovní, pohybová, zdravotní a zdatnostní – viz Naul, 2003) se tak nejvíce přiklání k pohybově orientované koncepci tělesné výchovy. To kontrastuje s projektovanými cíli tělesné výchovy a to jak v analyzovaném ŠVP, tak v RVP G, které jsou v obou případech jednoznačně zdravotně orientované (srov. Vlček, Janík, 2010, s. 149).

Tento rozpor patrně pramení z RVP G, který nedefinuje cílové zaměření specificky pro obor Tělesná výchova, ale pro celou oblast Člověk a zdraví, jejíž součástí je také obor Výchova ke zdraví. RVP G ale neuvádí, zda všechny definované body cílového zaměření vzdělávací oblasti Člověk a zdraví mají být dosahovány ve výuce v obou oborech současně, což by ale popíralo smysl existence obou oborů, nebo zda jsou některé cíle definovány pouze pro obor Tělesná výchova a některé pouze pro obor Výchova ke zdraví. V RVP G tak nelze nalézt jednoznačnou odpověď na otázku: „Jaké jsou specifické cíle tělesné výchovy?“. Z analýz dále vyplývá, že cíle definované pro oblast Člověk a zdraví respondentka považuje za příliš odtažité (srov. Janík, Maňák a Knecht, 2009, s. 53). Z tohoto důvodu došlo k jejich spíše jen formálnímu převzetí a respondentka cíle tělesné výchovy definované v ŠVP ve skutečnosti téměř vůbec nereflektuje. Tyto skutečnosti poukazují na určité nedostatky v konceptualizaci cílů oborového vzdělávání na obecnější úrovni v RVP. V tělesné výchově tak chybí cílové konstrukty, které by fungovaly jako spojnice obsah – oborový cíl – klíčové kompetence. Tento fakt se promítá i do hodnocení žáků, které zůstává především privátní záležitostí jednotlivých učitelů.

V rovině transformace obsahu případové studie naznačila, že expertnost učitelky spočívá spíše v tzv. psychodidaktické transformaci, tj. v každodenní práci s obsahem ve školní třídě, než v transformaci ontodidaktické, tj. v tvorbě kurikula.

Diskuse

Jak již bylo řečeno, představená případová studie nebyla provedena samostatně. Realizováno bylo celkem 10 případových studií v 8 oborech gymnaziálního vzdělávání: český jazyk, anglický jazyk (2 studie), matematika, chemie, geografie, tělesná výchova, výtvarná výchova (2 studie), etická výchova. Na realizaci výzkumu se podílel poměrně rozsáhlý tým 16 výzkumníků – převážně oborových didaktiků z fakult připravujících učitele. Jejich kompletní přehled uvádí publikace Kurikulární reforma na gymnáziích – případové studie tvorby kurikula (Píšová a kol. 2011).

V návaznosti na dříve provedená výzkumná šetření prostřednictvím rozhovorů a dotazníků (viz Janík a kol, 2010a, 2010b) se případové studie snažily vnést hlubší vhled do zkoumané kurikulární problematiky. Jednotlivé případové studie zkoumaly kurikulární procesy již na oborově specifické úrovni. Jejich prostřednictvím tak vznikla širší paleta oborově specifických portrétů, ze kterých však lze vyvodit transdisciplinárně zobecnitelné závěry.

Příklady toho, co provedené případové studie naznačily, uvádíme v dalším textu.

Potvrdil se předpoklad tří rovin existence oboru (roviny teoretické, roviny kurikulárního dokumentu – RVP anebo ŠVP a roviny učitelova myšlení (a jednání). Zároveň se potvrzují závěry předchozích fází výzkumu Kvalitní škola (Janík a kol, 2010a,b), a to zřetelný trend orientace na žáka při práci s cíli a obsahy.

V případových studiích byla zkoumána korespondence tří diskursů – normativního jazyka kurikulárních dokumentů, konceptualizujícího jazyka teorie a jazyka praxe, tj. jazyka užívaného v rozhovorech respondenty. Za zásadní lze považovat, že tyto tři diskurzy jsou do značné míry odlišné.

Případové studie jdoucí „napříč kurikulem“ díky širokému oborovému záběru ozřejmily, že vedle vertikálního pohybu kurikulárních procesů mezi cíli různé úrovně obecnosti a na ně vázanými obsahy hraje důležitou roli i pohyb horizontální, tj. pohyb mezi vzdělávacími oblastmi a konkrétními obory vzdělávání. Při snaze o interpretaci a formulaci transdisciplinárních přesahů však v zázemí autora vystupují oborová specifika mnohdy tak silně, že komplikují srozumitelnost sdělení a porozumění sdělovanému jinými obory³.

Potřeba propojit oborově specifické cíle a obsahy vzájemně, a to v perspektivě směřování k nejvyšším obecným cílům (např. ke klíčovým kompetencím), je podmíněna sdíleným komunikačním kódem. Před tvůrci i realizátory kurikula tak stojí nezbytná potřeba vypracování transdidaktického jazyka (viz Píšová a kol. 2011).

Z hlediska funkce ŠVP v oblasti plánování výuky se ukázalo, že slouží více „jako kompas než jako kuchařka“, podrobnější plánování je spojováno spíše s kurikulárními artefakty nižší úrovně (např. učebnicemi atd.).

V rovině řízení výuky se role ŠVP ukazuje jako marginální, což nepochybně souvisí s výraznou orientací na žáka (viz výše).

Závěr

Případové studie byly součástí výzkumných aktivit projektu KURIKULUM G, který byl realizován Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze (od 1. 7. 2011 součástí Národního ústavu pro vzdělávání). Projekt KURIKULUM G probíhal v letech 2009-2011. Z provedených výzkumů vznikla série publikací⁴ a závěrečná zpráva shrnující výzkumná zjištění (viz. Janík, Knecht, Najvar, Píšová a Slavík, 2011). Autoři uvádí následující doporučení.

³ Tato skutečnost je řešena také v zahraničí. Některé země také z tohoto důvodu nevydávají jeden dokument pro všechny obory, ale projektují učivo v od sebe oddělených kurikulárních dokumentech (viz např. SRN in Vlček, Janík, 2010).

⁴ Kvalita školy a kurikula: od expertního šetření ke standardu kvality (Janík a kol., 2011)
Kurikulární reforma na gymnáziích: od virtuálních hospitací k videostudiím (Janík, Slavík, Najvar, a kol., 2011)
Kurikulární reforma na gymnáziích: případové studie tvorby kurikula (Píšová a kol., 2011)
Kurikulární reforma na gymnáziích: výsledky dotazníkového šetření (Janík a kol., 2010a)
Kurikulární reforma na gymnáziích v rozhovorech s koordinátory pilotních a partnerských škol (Janík a kol., 2010b)

1. Prohloubit diskusi kolem vůdčích idejí reformy. Posoudit, do jaké míry jsou nosné a perspektivní. Narovnat vztahy mezi obecnými (klíčovými) a oborovými kompetencemi, dovednostmi a znalostmi (pozornost věnovat obecné vzdělávací dimenzi jednotlivých oborů).
2. Zvýraznit vůdčí hlas reformy, zvýšit informovanost jejích aktérů, zabránit deformaci vůdčích idejí reformy, poskytnout školám skutečný hlas, a tím u nich podpořit pocit spoluvlastnictví reformy.
3. Jasně a funkčně vymezit pojmy používané v kurikulárních dokumentech; dopracovat dokumenty ve smyslu operacionalizace obecných cílů (klíčové kompetence), aby byla zřejmá vazba cílů a obsahů vzdělávání; podporovat užívání těchto pojmů v běžné praxi učitelů (při dalším vzdělávání, evaluaci).
4. Vymezit o změnu čeho (především) se v případě kurikulární reformy na gymnáziích jedná; v souvislosti s tím vysvětlit, že změna výukových metod by za určitých podmínek mohla být důsledkem změny kurikula; specifikovat a zajistit tyto podmínky.
5. Dopracovat implementační strategii kurikulární reformy, koordinovat zavádění reformy z místa, které stojí v hierarchické struktuře nad všemi zúčastněnými institucemi a aktéry. Vytvářet podmínky, aby se reformování vedené shora dolů mohlo setkávat s inovativním úsilím škol vedeným zespoda nahoru.
6. Zintenzivnit morální, metodickou, materiální a finanční podporu školám ze strany zadavatelů reformy. Vyhodnotit zkušenosti z těch pilotních škol, kde se reformování vedené shora plodným způsobem setkávalo s inovováním vedeným zespoda.
7. Opírat zavádění reformy i nadále o princip „spoluvlastnictví“, avšak nedovádět jej do extrémní podoby. Vytvořit systém finančních pobídek a expertní metodické podpory (např. z pedagogických fakult) pro učitele, kteří prokazují vysokou kompetentnost v zavádění reformy a ve tvorbě školního kurikula.
8. Propracovat možnosti využití ŠVP (resp. jeho vytváření, realizování, revidování apod.) jako nástroje pro rozvoj školy a učitelů.
9. Vymezit kompetence a odpovědnost jednotlivých aktérů tvorby kurikula. Pracovníci státních kurikulárních ústavů by měli být zodpovědní za výběr a zdůvodnění určitého pojetí oboru, které by následně měli transformovat do kurikulárního dokumentu. Učitelé by neměli být z tvorby kurikula zcela vyvázáni, měli by být důležitými partnery kurikulárních ústavů a spolupodílet se na tvorbě a revizích dokumentů.
10. Zajistit speciální přípravu ředitelů a učitelů v reflexi a (auto)evaluaci procesu výuky, v odhalování jeho problematických míst a navrhování zlepšujících změn (alterací). Využít možnosti metodologie reflektivní praxe a jejího instrumentária (např. virtuálních hospitací, hospitačních videostudií) a dalších metod profesní podpory učitelů (mentoring, koučování apod.).

Domnívám se, že je v zájmu reformy, aby výsledky výzkumu zaměřeného na její zavádění vyvolaly diskusi, která by směřovala k ujasnění si představy o tom, jak si reforma na gymnáziích stojí. Výsledky této diskuse mohou být využity při cyklických revizích kurikula jednotlivých oborů, tedy i tělesné výchovy, které směřují k optimalizaci založené na výzkumných poznatcích (evidence-based curriculum development).

Literatura

BAILEY, W. J. *School-site management applied*. Lancaster: Technomic, 1991.

GLATTHORN, A. A. *Developing a quality curriculum*. Long Grove: Waveland Press 2004. ISBN-10: 1577663403.

JANÍK, T. a kol. *Kurikulární reforma na gymnáziích v rozhovorech s koordinátory pilotních a partnerských škol*. Praha: VUP, 2010b. ISBN 978-80-87000-36-6.

JANÍK, T. a kol. *Kvalita školy a kurikula - od expertního šetření ke standardu kvality*. Praha: VUP, 2011. ISBN 978-80-86856-80-3.

JANÍK, T. a kol. *Pedagogická orientace*, 21, 4, od s. 375-415, 40 s. ISSN 1211-4669. 2011.

JANÍK, T. *Kurikulární reforma na gymnáziích – výsledky dotazníkového šetření*. Praha: VUP, 2010a. ISBN 978-80-87000-39-7.

JANÍK, T., MŇÁK, J., KNECHT, P. *Proměny kurikula současné české školy: vize a realita*. ORBIS SCHOLAE, 2010, roč. 4, č. 3, s. 9-35. ISSN 1802-4637.

JANÍK, T., SLAVÍK, J. *Vztah obor – vyučovací předmět jako metodologický problém*. ORBIS SCHOLAE, 2007, roč. 2, č. 1., s. 54-66. ISSN 1802-4637.

JANÍK, T., SLAVÍK, J., NAJVAR, P. *Kurikulární reforma na gymnáziích - od virtuálních hospitací k videostudiím*. Praha: VUP, 2011. ISBN 978-80-904966-6-8.

MARSH, C., DAY, CH., HANNAY, L., McCUTCHEON, G. *Reconceptualizing school-based curriculum development*. London: The Falmer Press, 1990.

Masarykova univerzita.

NAUL, R. *Koncepce školní tělesné výchovy v Evropě*. Česká kinantropologie, 2003, roč.7, č. 1, s. 39- 53. ISSN 1211-9261.

PÍŠOVÁ, M., KOSTKOVÁ, K., JANÍK, T. (Eds.). *Kurikulární reforma na gymnáziích: případové studie tvorby kurikula*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2011. ISBN 978-80-87000-78-6.

PÍŠOVÁ, M., KOSTKOVÁ, K., VLČEK, P. *Kurikulární reforma na gymnáziích: případové studie*, 2011. In T. Janík, P. Knecht, & S. Šebestová (Eds.), *Smišený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu*. Brno:

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (2001). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

VLČEK, P., JANÍK, T. Školské reformy a tvorba kurikula tělesné výchovy v České republice, Spolkové republice Německo a Spojených státech amerických. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-203-1.

VÚP. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. 2007.

YIN, R. K. *Case study research. Design and methods*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2009. ISBN: 9781412960991.