

## Kurikulární reforma na gymnáziích: případové studie

### Curricular reform at grammar schools: Case studies

Michaela Píšová, Klára Kostková, Petr Vlček

**Abstrakt:** Příspěvek představuje třetí fázi výzkumu kurikulární reformy na gymnáziích. Výzkumné otázky se týkaly implementace RVP jako tvorby ŠVP. Cílem případových studií bylo postihnout průběh tohoto kurikulárního procesu. Pozornost byla věnována funkcím kurikula v rovině práce s cíli a obsahy, kurikulárního plánování a řízení výuky i faktorům, které tvorbu ŠVP ovlivňují. Případové studie umožnily zaměřit se na úroveň oborově specifickou, tj. perspektivu různých školních předmětů. Vznikla tak série desíti portrétů, které ukázaly na určité společné, transdisciplinární aspekty sledované problematiky.

**Klíčová slova:** případová studie; implementace kurikula jako tvorba ŠVP, funkce kurikula v rovině práce s cíli a obsahy vzdělávání; kurikulární plánování; řízení výuky; oborově specifické portréty

**Abstract:** The text presents the third phase of research focused on curricular reform at grammar schools. Research questions concerned the implementation of FEP as the creation of SEP. The aim of our case studies was to capture the development of this curricular process. Attention was paid to the functions of the curriculum at the level of aims and content, curricular planning and management of learning / teaching processes, and to the factors influencing curriculum design. The case studies provided an opportunity to capture a subject specific level. This resulted in a series of ten portraits the outcomes of which pinpointed certain common, transdisciplinary issues.

**Keywords:** case study; curriculum implementation as SEP design; functions of curriculum in the area of educational aims and content; curricular planning; management of learning / teaching processes; subject specific portraits

## 1 Úvodem

V tomto výzkumu je pozornost zaměřena na učitele v roli tvůrce kurikula. Otázka, do jaké míry má učitel vstupovat do této role, může být zodpovídána různě v závislosti na převládající edukační kultuře a tradici.

V odborné literatuře je problematika tvorby kurikula učiteli (*SBCD – School Based Curriculum Development*) často diskutována. 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).

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. 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.

Případové studie se snažily přispět k poznání, zda je míra delegování tvorby kurikula na učitele v rámci současné reformy mírou rozumnou.

## 2 Jak byly realizovány případové studie

Případové studie umožňují získat hlubší vhled do zkoumané problematiky, v našem výzkumu tak vhodným způsobem doplňují výzkumné metody využití v jeho prvních dvou fázích, tj. rozhovory a dotazníkové šetření. V návaznosti na tyto první fáze případové studie zkoumají kurikulární procesy již na oborově specifické úrovni. Jejich prostřednictvím vzniká širší paleta oborově specifických portrétů, na jejímž základě se lze pokusit o uchopení důležitých společných, transdisciplinárních aspektů problematiky.

Případová studie je 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“ (Průcha et al., 2001, s. 188–189). V našem výzkumu je uplatněno pojetí případové studie Yina (2009).

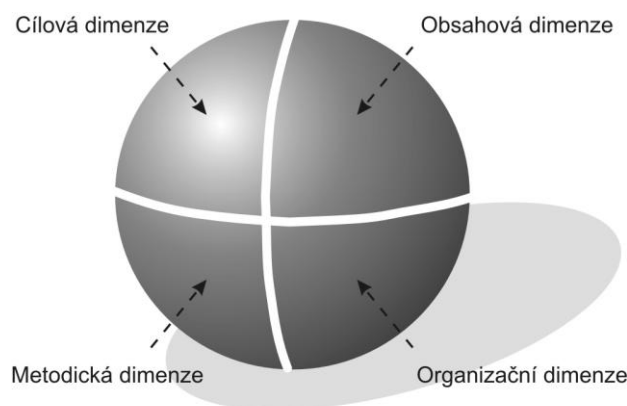
Předmětem výzkumu je implementace RVP G jako tvorba ŠVP; případové studie se tedy zaměřují na projektované kurikulum, tj. ŠVP. Realizováno bylo celkem 10 případových studií v 8 oborech gymnaziálního vzdělávání: český jazyk, anglický jazyk (2 studie), matematika, chemie, geografie, tělesná výchova, výtvarná výchova (2 studie), etická výchova. Na realizaci výzkumu se podílel poměrně rozsáhlý tým 16 výzkumníků – převážně oborových didaktiků z fakult připravujících učitele. Byl uplatněn záměrný výběr školy, dále též v rámci těchto škol záměrný výběr respondenta, a to zkušeného učitele, který se aktivně podílel na tvorbě 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 případových 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 a (b) institucionální faktory ovlivňující tvorbu (a částečně též realizaci) ŠVP.

Hlavní výzkumné otázky tedy zněly: *Jak učitelé popisují procesy ontodidaktické transformace obsahu? Jak v pojetí učitelů souvisejí procesy obsahové transformace se vzdělávacími cíli?*

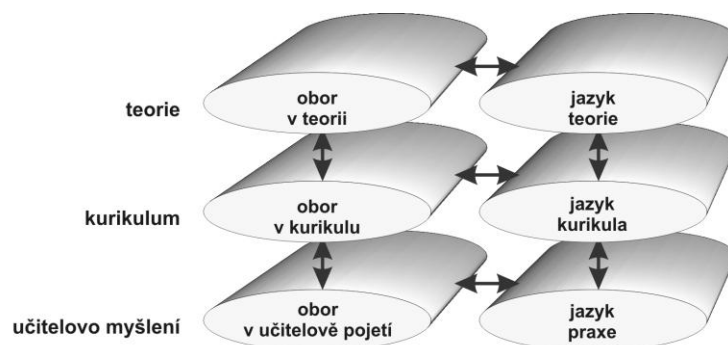
Vedlejší otázky byly: *Jaké funkce připisují učitelé různých vyučovacích předmětů kurikulárním dokumentům? Jaké institucionální faktory podporují či limitují tvorbu a realizaci ŠVP? Zjednodušeně řečeno, zajímalo nás, jak se píše a využívá ŠVP.*

Z hlediska struktury kurikula jsme se zaměřili na dimenzi cílovou a dimenzi obsahovou. Uvedené rozlišení čtyř dimenzí kurikula (obr. 1) vychází z dřívější práce členů autorského kolektivu (Maňák, Janík, & Švec, 2008, s. 23–26).



Obrázek 1. Dimenze kurikula (podle Maňák, Janík, & Švec, 2008, s. 23–26)

Důležitým předmětem našich analýz se stává pojetí oboru a jeho kurikulární rozpracování v rovině vzdělávacích cílů a obsahů. Vycházeli jsme z předpokladu, že obor 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 obr. 2:



Obrázek 2. Tři roviny výzkumu v případových studiích

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 našeho výzkumu.

Proto jsou v našem přístupu vedle obsahových analýz textu kurikulárních dokumentů důležité také významové analýzy toho, co o kurikulu říkají učitelé. Analyzovali jsme jazyk praxe (promluvy učitelů) a konfrontovali ho 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 (významová analýza byla zaměřena na předem vybrané koncepty).
- Fáze 2: obsahová analýza ŠVP (či jiných artefaktů): zaměření 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.

### 3 Vybrané výsledky výzkumu aneb co naznačují případové studie tvorby ŠVP

- Pojetí oboru

V případových studiích se potvrdil předpoklad tří rovin existence oboru (viz Obr. 2). Za důležitý považujeme postřeh, že vedle oficiálního pojetí oboru v kurikulu (RVP/ŠVP) existují v myslích učitelů různá další pojetí.

Toto zjištění je důležité pro porozumění problémům spojeným s realizací kurikula ve školních třídách. Jako příklad lze uvést dvě případové studie (dále PS) vzdělávacího oboru Cizí jazyk a různá pojetí oboru v myslích učitelek anglického jazyka: v prvním případě je kladen akcent na lingvistickou kompetenci: *... říkají mluvit, mluvit a mluvit ..., ale zapomínají na to, že než budou mluvit, tak musí mít základy, musí vědět jak a co říct*. Oproti tomu učitelka ve druhé studii vnímá cíle oboru v perspektivě kompetence pragmatické: *Výuka je daleko více zaměřená na řečové dovednosti a na to, aby byli studenti schopni se spíš domluvit, i když tedy budou dělat nějaké chyby*.

- Klíčové kompetence

Klíčové kompetence jako cíl výchovy a vzdělávání jsou patrně velmi obecným konceptem a tudíž od oborových obsahů bohužel konceptem vzdáleným. V teorii ani v kurikulárních dokumentech není pojem *klíčové kompetence* dostatečně vymezen a je proto obtížně operacionalizovatelný. Chápání významu učiteli je tudíž odlišné a někdy zúžené, např. kompetence jako synonymum pro dovednosti v PS geografie: *Vycházíme tady z toho, že jsme chtěli rozvíjet po novém kompetence, po starém dovednosti*.

- Cíle oborového vzdělávání

Srovnávací pohled kurikulárního zpracování jednotlivých oborů v RVP G poukazuje na určité nedostatky v konceptualizaci cílů oborového vzdělávání na obecnější úrovni. V RVP G tento obecnější cíl oborového vzdělávání mnohdy není pojmenován; pro potřeby výzkumu jsme jej pak byli nuceni dodat jakoby „zvenčí“, např. *čtenářská gramotnost* (PS český jazyk), *geografické myšlení* (PS geografie). Chybí tak v řadě případů cílové oborové konstrukty, které by fungovaly jako spojnice obsah – oborový cíl – klíčové kompetence. Zejména v naukových předmětech pak učitelé často využívali tzv. podpůrné kurikulum v podobě učebnic či jiných autoritativních zdrojů pro konceptualizaci a následnou strukturaci obsahu.

Tento fakt se promítá i do hodnocení žáků, které zůstává především privátní záležitostí jednotlivých učitelů, viz např. PS anglický jazyk: *... snažíme se všichni hodnotit víc než jenom znalosti - to znamená, i ty kompetence ... Je strašně obtížné tam nějakým způsobem to hodnocení zakomponovat, protože to prostě nikdo neumíme pořádně. To nás nikde nikdo nenaučil*.

- Transformace obsahu

V rovině transformace obsahu případové studie naznačují, že expertnost učitelů spočívá spíše v tzv. psychodidaktické transformaci, tj. v každodenní práci s obsahem ve školní třídě, než v transformaci ontodidaktické, tj. v tvorbě kurikula. Ilustrativní je v tomto směru výrok z PS český jazyk: *Základ je určitě učebnice. Ale i v té učebnici spíš už je to na nějakých zkušenostech a co se víc hodí ... to hlavní dávám do té hodiny já. Čím to obalím, protože učebnice, to je opravdu slovníková verze. Takže to, co já do toho vnesu, to je to hlavní. A to je docela individuální*.

- Orientace na žáka

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. Dokládá jej řada výroků učitelů,

např. v PS geografie: *Zrovna ta atmosféra, to je téma takové, kde vím ze zkušenosti, že cirkulace atmosféry bývá pro studenty téma problematické, obzvláště pro ty, kteří nemají takové fyzikální myšlení. Klimadiagramy bývají tématem, které ne vždycky všichni hned a rychle pochopí...*

- Jazyk teorie, jazyk kurikulárních dokumentů, jazyk praxe

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 považujeme zjištění, že tyto tři diskurzy jsou do značné míry odlišné.

V rozhovorech učitelé zpravidla používali 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.

- Transdidaktický jazyk

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 zjišťujeme, že oborová specifika jsou mnohdy tak silně přítomna v zázemí autora, že komplikují srozumitelnost sdělení, porozumění sdělovanému jinými obory. 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.

- Funkce ŠVP v oblasti plánování a řízení

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, přičemž zejména v naukových předmětech často hraje podstatnou roli učebnice: „*Děláme normálně tematické plány, protože tohle je opravdu velice obecné ... já opravdu nevím, jestli se předpokládá u ŠVP, že nahradí to, co se stejně muselo dělat – takové podrobnější rozpracování. Ty tematické plány to samozřejmě nenahradí*“ (PS anglický jazyk).

V rovině řízení výuky se role ŠVP ukazuje jako marginální, což nepochybně souvisí s výraznou orientací na žáka (viz výše). Případové studie jsou výzkumem projektovaného, nikoli realizovaného kurikula, toto zjištění bylo tedy třeba důkladněji ověřit v další fázi výzkumu, ve videostudiích, které již vstupovaly přímo „do školní třídy“.

- Personální a institucionální faktory

V PS nebyly nalezeny specifické personální ani institucionální faktory. Sledován byl mimo jiné vztah učitelů ke vzdělávací změně. Ukázalo se, že někteří učitelé mohou být nositeli reformních myšlenek, ale zároveň mohou mít problémy tyto myšlenky tzv. „zachytit na papíře“. Obecně lze konstatovat, že se učitelé lišili mírou proreformního myšlení.

Výrok, který byl použit jako motto výzkumné zprávy (Píšová, Kostková, Janík et al., 2011) považujeme za reprezentativní ve smyslu akceptace reformy a subjektivního hodnocení jejího vlivu na cíle a obsahy gymnaziálního vzdělávání: „*Je příliš krátká doba. Těžko říct. Já teď fakt nevím. Nám se na práci zas až tolik nezměnilo. Že by se o 180 stupňů obrátil způsob, jakým učíme, to rozhodně ne. Každý učí, jak umí, a dělá, co umí. Ale možná za několik let zjistíme, že nám to vyhovuje...*“ (PS anglický jazyk).

## 4 Závěrem

K nejdůležitějším okruhům, které případové studie tematizovaly, patří:

- tři diskursy – jazyk teorie, kurikulárních dokumentů a praxe;
- vztah cíle – obsahy v RVP G, v ŠVP, ve výuce;
- cíle oborů gymnaziálního vzdělávání a klíčové kompetence;
- klíčové kompetence v praxi gymnaziálního vzdělávání.

Ty představují podklad pro diskusi i rozhodování širšího spektra odborníků. Jak závěry oborové, tak závěry nad-oborové jsou informativní pro tvůrce kurikulárních dokumentů. Mohou být využity jako podněty pro jejich revize či modifikace. Pro školy a jejich vedení přináší případové studie v paletě portrétů ucelený pohled na procesy tvorby kurikula, přičemž je třeba brát v úvahu i vzájemný inspirační potenciál a některá oborová specifika. Pro učitele samotné jsou pak nejen „zrcadlem“, na jehož základě mohou reflektovat vlastní zkušenost, ale zároveň nabízejí strukturovaný rámec pro reflektivní praxi včetně procesů tvorby kurikula. Netřeba dodávat, že výstupy případových studií jsou podnětné také pro přípravné a další vzdělávání učitelů.

## Literatura

- Bailey, W. J. (1991). *School-site management applied*. Lancaster: Technomic.
- Glatthorn, A. A. (2004). *Developing a quality curriculum*. Long Grove: Waveland Press.
- Janík, T., Knecht, P., Najvar, P., Pavlas, T., Slavík, J. & Solnička, D. (2010a). *Kurikulární reforma na gymnáziích v rozhovorech s koordinátory pilotních a partnerských škol*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.
- Janík, T., Janko, T., Knecht, P., Kubiátko, M., Najvar, P., Pavlas, T., Slavík, J., Solnička, D. & Vlčková, K. (2010b). *Kurikulární reforma na gymnáziích. Výsledky dotazníkového šetření*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.
- Maňák, J., Janík, T., & Švec, V. (2008). *Kurikulum v současné škole*. Brno: Paido.
- Marsh, C., Day, Ch., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. London: The Falmer Press.
- Píšová, M., Kostková, K., & Janík, T. (Eds.). (2011). *Kurikulární reforma na gymnáziích: případové studie tvorby kurikula*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2001). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- VÚP. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research. Design and methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.

## **Kontakt**

doc. PhDr. Michaela Pišová, M.A., Ph.D.  
Masarykova univerzita  
Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání a Katedra anglického jazyka a literatury  
Poříčí 31, 60300 Brno  
e-mail: pisova@ped.muni.cz

Mgr. Klára Kostková  
Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická, Katedra anglistiky a amerikanistiky  
Studentská 84, 53210 Pardubice  
e-mail: klara.kostkova@upce.cz

PhDr. Petr Vlček, Ph.D.  
Masarykova univerzita  
Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání a Katedra tělesné výchovy  
Poříčí 31, 60300 Brno  
e-mail: vlcek\_petr@yahoo.com

## **Bibliografické údaje**

Pišová, M., Kostková, K., & Vlček, P. (2011). Kurikulární reforma na gymnáziích: případové studie. In T. Janík, P. Knecht, & S. Šebestová (Eds.), *Smíšený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu* (s. 24–30). Brno: Masarykova univerzita.

Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/pisovakostkovavlcek.pdf>

doi: 10.5817/PdF.P210-CAPV-2012-48