

CO SI ŠKOLY PŘEDSTAVUJÍ POD POJMEM KLÍČOVÉ KOMPETENCE? POJETÍ KOMPETENCÍ VE ŠKOLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMECH

WHAT DO SCHOOLS UNDERSTAND BY THE TERM KEY COMPETENCES? THE CONCEPT OF COMPETENCES IN SCHOOL EDUCATIONAL PROGRAMS

Jiří Havel¹, Tomáš Horčíčka¹, Alžběta Jurasová¹, Tereza Češková¹, Petr Najvar¹, Teresa Vicianová¹, Miroslav Janík², Miroslav Jireček³

1 Katedra primární pedagogiky, Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

2 Institut výzkumu školního vzdělávání, Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

3 Katedra historie, Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita, Brno

Abstrakt

Příspěvek reflektuje etablování klíčových kompetencí v českém školství po cca 20 letech jejich existence. Hlavním cílem výzkumu je skrze analýzu projektovaného kurikula školní úrovně (ŠVP) rozkrýt, jak školy interpretují kompetenční model a jakými vizemi deklarují svou připravenost k jeho naplňování. Využita byla sumativní obsahová analýza ŠVP základních škol v Jihomoravském kraji (N = 236). Byly identifikovány tři úrovně uchopení KK školami: formální převzetí, autentické dopracování a originální pojetí. Originální přístupy autoři klasifikují do čtyř kategorií: KK jako činnost žáka, podpora prožitkového učení, princip výuky a nástroj sebereflexe. Výsledky ukazují trendy v autonomním promýšlení kurikula, které mohou být reflexí i inspirací pro nadcházející revize RVP.

Klíčová slova: *klíčové kompetence, kurikulum, školní vzdělávací program*

Abstract

The paper reflects on the establishment of key competences in the Czech education system 20 years after their introduction. The primary objective is to reveal, through an analysis of the projected curriculum (SEP), how schools interpret the competence model. A summative content analysis was conducted on the SEPs of schools in the South Moravian Region (N = 236). Three levels of integration were identified: formal adoption, authentic elaboration, and original conceptualization. Original approaches are classified into 4 categories: competences as student activity, support for experiential learning, a principle of instruction,

and a tool for self-reflection. Results indicate trends in autonomous curricular thinking, serving as inspiration for the current curricular revisions.

Keywords: *key competences, curriculum, school educational programme*

1 ÚVOD

Klíčové kompetence jsou v českém kurikulu jedním z hlavních cílů vzdělávání 20 let. Aktuálně probíhající kurikulární reforma dává příležitost reflektovat, jak se tento pojem ve vzdělávacím prostředí etabloval. Bez projektové podpory jsme se zatím rozhodli ke zkoumání projektovaného kurikula, tedy toho, jak školy samotné skrze své školní vzdělávací programy představují vize, kterými deklarují žákům, rodičům, zřizovatelům či ČŠI svou připravenost naplnit kompetenčně pojaté vzdělávací kurikulum. Tato analýza je součástí dlouhodobého zkoumání dosud platného, tj. „předreformního“ kurikula.

2 TEORIE

Klíčové kompetence (KK) v českém kurikulu jsou doposud normativního charakteru (Češková, 2021). To znamená, že jsou definovány cílovými charakteristikami, kde KK jsou jakýmsi ideálem, k němuž směřujeme ve všech předmětech a k „jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají“ (RVP ZV, 2021, s. 10). Vyplyvá z toho, že KK by měly být: formulovány cílově, nadoborové, nemohou být rozvíjeny samy o sobě, bez oborových obsahů (srov. Hung, 2019). Z povahy jsou tedy spíš prostředkem, jakým nakládáme s obsahem, ne samotným učivem, tj. rozvíjení KK neprobíhá samostatně, ale při konstruktivisticky pojaté výuce, kdy žáci pracují s obsahy tak, že u toho mohou zároveň rozvíjet KK (Ramos-Alvárez & Luge, 2010). Zaměřujeme se na to, jak jsou KK zachyceny ve školních vzdělávacích programech českých základních škol (ŠVP).

3 METODOLOGIE VÝZKUMU

Využita bude sumativní obsahová analýza (Hsieh & Shannon, 2005), již nám pomůže odhalit, jak jsou kompetence ve školních kurikulech pojímány, jakými způsoby jsou v kurikulu rozpracovány a jak jsou provázány s jednotlivými částmi kurikula. Analyzována budou ŠVP základních škol v Jihomoravském kraji (N = 494), jejichž ŠVP byla dostupná na webových stránkách škol či získaná prostřednictvím e-mailu a která obsahovala všechny potřebné části (N = 387). Tato ŠVP jsme roztříдили podle toho, jak KK ve svých ŠVP rozpracovávají, a zkoumali formální podobu KK. V tomto příspěvku se zaměříme na to, jak školy pojem KK deklarovaně chápou. Pracovat budeme pouze s ŠVP, které mají KK zahrnuté promyšleně a konzistentně napříč dokumentem (N = 236). Zaměřovat se budeme na obecnější části kurikula, tedy primárně ty, v nichž škola deklaruje svůj přístup ke KK obecně, nikoliv v jednotlivých předmětech.

4 VÝSLEDKY / OČEKÁVANÉ VÝSLEDKY

Dosud jsme zjistili, že ve svých ŠVP školy KK (1) přímo přejímají z RVP ZV, ke kompetenčně pojatému kurikulu se vymezují formálně, (2) formulují autenticky (dovysvětlují, doplňují, zdůrazňují priority; s kompetenčně pojatým kurikulem se ztotožňují) a (3) formulují originálně. U těchto originálních zpracování jsme dále identifikovali 4 kategorie reprezentující představy (a závazky) škol ohledně rozvíjení KK: (1) KK jako činnost žáka (konstruktivistické prvky, formativní hodnocení), (2) KK jako podpora integrovaného a prožitkového učení (propojení oborů, učení v souvislostech, zkušenostní učení;), (3) KK jako princip výuky (učitel jako průvodce; konstruktivistická výuka, autonomie žáka) a (4) KK jako nástroj sebereflexe a sebeřízení žáka. O těchto budeme hovořit podrobněji. Také bychom rádi představili poznatky týkající se konkrétních představ týkajících se strategií rozvíjení jednotlivých KK, tedy, jak školy deklarují, že budou konkrétně KK ve výuce rozvíjet. Na této analýze pracujeme.

5 ZÁVĚRY A DISKUSE

Výsledky ukazují výrazné trendy v přístupech škol k tvorbě ŠVP. Zejména originální (autentické) formulace mohou být dobrou inspirací pro smysluplné

uplatnění autonomie škol a pro zohlednění jejich jedinečných podmínek. Bude zajímavé sledovat, jak se tyto trendy změní (či prohloubí) po revizích kurikula a zejména po vzniku modelových ŠVP. V tomto ohledu lze současnou studii chápat jako přirozený základ budoucí komparace s nově zpracovanými ŠPV.

Ačkoliv nemáme zcela přesvědčivé důkazy o efektivitě kompetenčně pojatého vzdělávání (srov. Calero et al., 2021), vycházíme z toho, že zavedení kompetencí do kurikula akcelaruje posilování konstruktivistického charakteru výuky (Ramos-Alvárez & Luge, 2010). Logickým dalším krokem tak je analýza výuky a rozhodovy s vyučujícími. Od počátku přiznaným limitem je totiž to, že designované kurikulum se může od realizovaného výrazně lišit.

6 LITERATURA

- Calero, J., Murillo Huertas, I. P., & Raymond, J. L. (2021). Efficiency in the transformation of schooling into competences: A cross-country analysis using PIAAC data. *Bulletin of Economic Research*, 73(2), 252–275.
- Češková, T. (2021). (Klíčové) kompetence v českém vzdělávání: Proč si navzájem nerozumíme? *Studia paedagogica*, 26(3), 7–28.
- Hsieh, H.-F. & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288.
- Hung, W. (2019). Problem design in PBL. In M. Moallem, W. Hung, & N. Dabbagh (Eds.), *The Wiley handbook of problem-based learning* (s. 249–272). Wiley Blackwell.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2021). MŠMT.
- Ramos-Álvarez, M. M., & Luque G. (2010). A competence-based constructivist tool for evaluation. *Cultura y Educación*, 22(3), 329–344.