



# **Další vzdělávání učitelů v oblasti globálního rozvojového vzdělávání v České republice**

**Martina Novotná**

**Varianty – vzdělávací program společnosti Člověk v tísni,  
o. p. s.**

**leden 2018**



## **Obsah**

### **1 Úvod**

#### **1.1 Metodologie**

#### **1.2 Přístup k seminářům**

### **2 Obecné informace o pozorovaných seminářích**

#### **2.1 Účastníci**

#### **2.2 Záměry a cíle**

#### **2.3 Metody**

##### **2.3.1 Semináře formou přednášky**

##### **2.3.2 Interaktivní semináře**

###### **2.3.2.1 Aktivity**

#### **2.4 Evaluace a hodnocení**

### **3 Charakteristika vybraných aktérů dalšího vzdělávání učitelů v oblasti GRV**

#### **3.1 Zjištěné charakteristiky školitelů**

#### **3.2 Zjištěné charakteristiky účastníků**

##### **3.2.1 Faktory pozitivně či negativně ovlivňující účast na seminářích**

#### **3.3 Subjekty poskytující finance na organizaci seminářů GRV**

### **4 Hlavní kategorie výzkumu**

#### **4.1 Odlišné kultury**

#### **4.2 Výukové přístupy**

#### **4.3 Pojetí GRV**

### **5 Závěr**

## 1. Úvod

Výzkum se uskutečnil v rámci projektu Global Schools, jehož hlavním donorem byla Evropská komise a částečně také Ministerstvo zahraničních věcí. Projekt, probíhající v letech 2015–2018, se zabýval globálním rozvojovým vzděláváním – GRV (v projektové terminologii jde o výchovu ke globálnímu občanství – VGO, jež je definována organizací UNESCO)<sup>1</sup>. Do projektu bylo zapojeno celkem deset evropských zemí, této fáze výzkumu se účastnily čtyři země – Česká republika, Itálie, Irsko a Rakousko.

Výzkum probíhal ve dvou fázích. V první fázi byly analyzovány existující dokumenty z oblasti vzdělávací politiky a globálního rozvojového vzdělávání na základních školách.<sup>2</sup> Ve druhé fázi se výzkum zaměřil na konkrétní podobu dalšího vzdělávání učitelů v oblasti globálního rozvojového vzdělávání. Předkládaný materiál je výstupem této druhé fáze projektu a má sloužit jako podkladový materiál pro komparativní studii, jež bude k dispozici v lednu 2018.

### 1.1 Metodologie

Jedná se o kvalitativní výzkum, konkrétně případovou studii, založenou na využití etnografických metod výzkumu. Zpracovaná data pocházejí z několika zdrojů:

1. pozorování seminářů týkajících se témat GRV
  - a. Pozorování proběhlo celkem v 7 jednodenních seminářích, přičemž každý seminář trval 4 až 8 hodin. Jednalo se tedy přibližně o 48 hodin pozorování.
2. formální rozhovory s organizátory a lektory seminářů (6)
3. neformální rozhovory s účastníky seminářů (7)
4. fotografie ze seminářů (4) a náčrtky rozestavení lavic v prostoru (7)

---

<sup>1</sup> V terminologii závazných českých školských dokumentů – Rámcových vzdělávacích programů – se jedná o Výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech – VMEGS.

<sup>2</sup> Dostupné na: <https://www.varianty.cz/publikace/141-analyza-vzdelavaci-politiky-ceske-republiky-ve-vztahu-k-vy-chove-ke-globalnimu-obcanstvi-a-zakladnimu-vzdelavani>

5. dokumenty inzerující semináře či/a přípravné dokumenty (7) a doplňkově také podkladové materiály rozdané na seminářích (6)
6. dotazníky pro účastníky
  - a. Účastníci odevzdali 57 dotazníků vyplněných před zahájením a po ukončení seminářů (z celkového počtu 111 účastníků).

Na počátku druhé fáze byly identifikovány oblasti zájmu, z nichž po počátečním pozorování vyplynuly následující výzkumné otázky:

- Co motivuje nebo přiměje učitele, aby se účastnili GRV kurzů?
- Kde se stýkají a potýkají různé kultury existující mezi jednotlivými aktéry? (Kultura je zde chápána jako sociologický pojem.)
- Jak je GRV koncipováno jako rámec dalšího vzdělávání učitelů?

Poté, co byla dokončena všechna pozorování (v období červen 2016 – duben 2017), mezinárodní výzkumný tým vytvořil společný kódovací systém pro analýzu dat. Analýza ukázala tři hlavní kategorie, které byly dostatečně saturovány daty. Jejich popis najdete v předkládané zprávě. Jedná se o tyto kategorie:

- 1) Odlišné kultury – odlišné pohledy, světonázory, přesvědčení mezi jednotlivými aktéry s důrazem na konflikty a napětí mezi různými skupinami
- 2) Výukové přístupy – obecné principy, pedagogické přístupy a strategie řízení využívané pro výuku
- 3) Pojetí GRV – Jak je koncipováno? Jak si je představují různí aktéři přispívající k organizaci a implementaci kurzů?

Úvodem je potřeba také dodat, že se jednalo o kvalitativní výzkum na určitém vzorku přístupných seminářů. Popisovaná realita je tedy vztahována k daným seminářům. „*Hypotézy či teorie vzniklé na základě kvalitativního výzkumu není možné zobecňovat. Jsou platné pouze pro vzorek, na kterém byla data získána.*“<sup>3</sup>

## 1.2 Přístup k seminářům

---

<sup>3</sup> Švaříček R., Šedřová K. a kol., Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách, Praha: Portál, 2014.

V České republice se pozorování výuky globálního rozvojového vzdělávání uskutečnilo v rámci dvou různých institucí a na třech různých místech v Praze a Ostravě. V prvním případě (dále uváděn jako semináře A) se pozorovatelka účastnila seminářů GRV pořádaných nevládní organizací, která je součástí projektu, v rámci něhož je výzkum řešen (čtyři pozorování). Ve druhém případě (dále uváděn jako semináře B) se pozorovatelka účastnila seminářů poskytovaných regionální pobočkou instituce s celostátní působností (tři pozorování).

Semináře A – Přístup na tyto semináře byl bezproblémový, protože pořadatelé seminářů GRV jsou kolegy pozorovatelky a úzce s ní spolupracují. Přípravná fáze pozorování se uskutečnila v červnu 2016. Poté byly k pozorování vybrány tři další semináře pořádané v době mezi zářím 2016 a lednem 2017. Jeden ze seminářů, původně plánovaný na prosinec, byl z důvodu nezájmu učitelů zrušen, v lednu 2017 byl však opět otevřen. Nakonec všechna tři pozorování proběhla ve stanoveném období – jedno v říjnu 2016 a další dvě v lednu 2017.

Semináře B – I přes obavy pozorovatelky, zda bude externí instituce s externím pozorováním souhlasit, byla domluva o přístupu na semináře překvapivě snadná. Po mapovací fázi byly osloveny tři instituce působící v Moravskoslezském kraji, kde byl realizován projekt „Global Schools: svět ve výuce“, v jehož rámci výzkum probíhal: místní univerzita, krajská instituce aktivní v oblasti celoživotního profesního vzdělávání pedagogů a krajská pobočka státní instituce odpovědné přímo za celoživotní profesní vzdělávání pedagogů. Z oslovených institucí tento typ kurzů v daném období pořádal a s účastí pozorovatele na nabízených kurzech souhlasil Národní institut pro další vzdělávání (NIDV). Pracovníci NIDV nás velmi ochotně seznámili s přístupem institutu k organizaci GRV seminářů a vybrali tři kurzy, které bylo možné pokládat za součást GRV. V jednom ze seminářů proběhlo pozorování v listopadu 2016. Další dvě pozorování se však nakonec uskutečnila v jiném kraji, i když v rámci stejné instituce. Důvodem bylo zrušení vybraných seminářů – v jednom případě pro nedostatečný zájem učitelů, v druhém případě šlo o organizační nedorozumění. Kontaktovali jsme proto v lednu 2017 centrální pracoviště NIDV a znovu jsme detailně představili cíle výzkumu. Následně byly vybrány další semináře GRV v jiných krajích, organizované krajskými pracovišti institutu. Jeden z těchto seminářů byl opět zrušen z důvodu nezájmu učitelů. Zbývající dvě pozorování se nakonec uskutečnila v Praze v březnu a dubnu 2017.

## 2. Informace týkající se pozorovaných seminářů

### 2.1 Účastníci

Obecně byly pozorované semináře dalšího profesního vzdělávání v oblasti GRV otevřené všem cílovým skupinám, výzkumný zájem se však soustředil na pedagogy základních škol<sup>4</sup>. U seminářů A byla tato podmínka přímo stanovena v projektovém dokumentu.

U seminářů B byla cílová skupina širší, od učitelů předškolních zařízení přes učitele základních a středních škol a v jednom případě až po zaměstnance školských poradenských zařízení, asistenty učitelů a učitelů zodpovědných za drogovou prevenci.

V obou případech se seminářů účastnilo průměrně 15 lidí s tím, že nejnižší počet účastníků byl 11 a nejvyšší 21. Počet žen byl výrazně vyšší než počet mužů, což odráží genderové složení učitelů v českém školství.<sup>5</sup> Ze 100 účastníků bylo 85 žen a 15 mužů.<sup>6</sup> Z pozorování vyplynulo, že většina účastníků byla ve středním věku. Tomu odpovídá i zjištění z 57 dotazníků (z celkového počtu 111 účastníků), podle kterého byl průměrný věk účastníků 39 let.

### 2.2 Záměry a cíle

Stejně tak jako je různorodá samotná oblast GRV, jsou velmi rozdílné i záměry a cíle jednotlivých GRV seminářů. Pozorování proběhla ve třech typech seminářů GRV – tematických, metodologických a kombinovaných. Hlavním cílem tematického semináře je prostřednictvím různých metod, jako je přednáška nebo metody aktivní výuky, prezentovat konkrétní téma GRV. Hlavním cílem metodologických seminářů je seznámit zainteresované učitele s konkrétní metodou, kterou lze využít pro prezentaci GRV dětem. Kombinace tematického a metodologického zaměření se týkala seminářů, které byly součástí dlouhodobého tříletého kurzu (dva z pozorovaných kurzů). Tohoto kurzu se účastnili učitelé z 11 základních škol a jeho začátek byl datován před začátek etnografického výzkumu. Účastníci tohoto kurzu získali celkově přibližně 70

---

<sup>4</sup> V ostatních zemích se výzkum týkal výhradně prvostupňových pedagogů, v České republice byl projekt i výzkum zaměřen na základní školu a oba stupně zde existující, první stupeň (věk žáků 6–11) a druhý stupeň (věk žáků 11–15).

<sup>5</sup> <http://visegradrevue.eu/old-lessons-the-v4-education-systems-should-unlearn/>, 1.4.2016

<sup>6</sup> V jednom semináři pozorovatelka genderové složení účastníků nezapsala, ale i v tomto semináři byl počet žen vyšší než počet mužů.

hodin podpory, každý ze dvou pozorovaných seminářů trval 8 hodin. Tyto semináře měly některé specifické rysy, kterými se zabýváme odděleně v jednotlivých kapitolách.

Celkově ze sedmi seminářů byly dva semináře součástí dlouhodobého kurzu (každý seminář trval 8 hodin) a pět seminářů bylo krátkodobých, o délce 4 hodiny (1), 6 hodin (2) nebo 8 hodin (2) s tím, že všech pět seminářů bylo jednodenních. Tři ze seminářů byly tematické, dva metodologické a dva kombinovaly oba přístupy.

Zaznamenali jsme, že obecné cíle seminářů ve skutečnosti vycházely z několika cílů, přinejmenším z cílů organizátora a cílů školitele kurzu. Školitelům byla ponechána značná autonomie, byli však vybráni (externě najímáni) tak, aby se jejich cíle shodovaly s cíli organizátorů. Jeden z organizátorů prohlásil: *„Již delší dobu pociťujeme, že bychom se této problematice mohli věnovat průřezově ... Jsme rádi, že objevíme schopnosti lektora, který to dokáže uchopit.“* (CZ-If-ex-01-29.8.2016, s. 1) Druhý organizátor pak uvedl: *„(Vybírám) většinou z kolegů, ... ale na nějaký semináře plánujeme lidi z ARPOKu (jiné nevládní organizace – pozn. ed.) ... a taky je známe jako lektory, takže mám pocit, že tam nebude konflikt obsahový a metodický s tím, jak chápeme výchovu ke globálnímu občanství.“* (CZ-If-in-03-22.3.2017, s. 1)

Výhradně tematické kurzy se objevily ve sledovaných seminářích B (tři kurzy, ve kterých byla výuka pozorována, a dva kurzy, které byly zrušeny), což odráželo pohled organizátora: *„Předpokládáme, že si (účastníci) dokáží informace přetavit do svých aktivit. Poskytujeme nápady, pohledy, inspirace.“* (CZ-If-ex-01-29.8.2016, s. 1) Cíle těchto kurzů sledovaly cíle několika aktérů: v první řadě Ministerstva školství a mládeže, *„které udává směr v GRV“* (CZ-If-ex-01-29.8.2016, s. 1), dále organizátora, jak jeho centrálního pracoviště, tak i krajských pracovišť, který po konzultaci s MŠMT vytváří nabídku GRV kurzů (CZ-If-ex-01-29.8.2016, s. 1), a v neposlední řadě i jednotlivých školitelů, kteří byli institutem v krajích vybráni. Obecný cíl těchto seminářů byl úzce navázán na národní kurikulum (Rámcový vzdělávací program), které stanovilo školám tzv. povinná průřezová témata. Jedním z těchto průřezových témat bylo globální rozvojové vzdělávání, v Rámcovém vzdělávacím programu popsané pod názvem *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech* a blíže specifikované i v dalším dokumentu s názvem *Doporučené očekávané výstupy*.<sup>7</sup> V seminářích

---

<sup>7</sup> *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech* se svým pojetím a obsahem zaměřuje na aktuální dění a změny ve světě i jeho jednotlivých částech, zejména s ohledem na propojenost dnešního světa, kdy události probíhající na určitém

jsme zaznamenali důraz na průřezový charakter, což potvrzuje i výše uvedená citace jednoho z organizátorů, v níž uvádí, že GRV vnímá jako průřezové téma. Stejný organizátor dodal: *„Průřezová témata jsou tak volná, že zasahují do jiných úkolů, např. od roku 2014 tam patří cizinci ve školství, etická výchova...“* (CZ-If-ex-01-29.8.2016, s. 1) Ve výsledku byly semináře, z pohledu organizátora splňující cíle GRV a vybrané k pozorování, velmi tematicky rozmanité.

Pozorované semináře A zahrnovaly metodologické a kombinované semináře. Nevládní organizace sice nabízí i tematické semináře, ty se však v době pozorování nekonaly. Na základě celkové nabídky nevládní organizace lze konstatovat, že tematické semináře v širším slova smyslu sledují rámec stanovený národním kurikulem a Národní strategií globálního rozvojového vzdělávání, schválené Ministerstvem zahraničních věcí (CZ-If-in-03-22.3.2017, s. 4). Organizátor k tomu uvedl: *„U krátkodobých (seminářů) ... nechávám (cíle) na lektorech, každý seminář má svůj specifický cíl. Shrnující je, že skrze semináře si odnesou část porozumění tématu GRV. Porozumí metodě a odnesou si do praxe prvky metod. Pokud je to migrace, tak si odnesou porozumění faktům, příčinám a důsledkům a i nějakou aktivitu.“* (CZ-If-in-03-22.3.2017, s. 2)

Tematické části však tvořily podstatnou součást kombinovaných seminářů, konaných v rámci dlouhodobého tříletého kurzu. Jejich cíle se shodují s těmi krátkodobými, ale musejí být vnímány v kontextu obecného cíle kurzu, jak vysvětlil jeho organizátor: *„Liší se zapojení a ne(zapojení), u našich zapojených mám těch cílů víc, protože přemýšlím o dlouhodobé spolupráci, cíl semináře je jeden, ale vše by to mělo dojít k obecnému cíli, že pro ně bude normální zapojovat témata GRV do výuky a ideálně nejen do občanské výchovy, ale i dalších předmětů, a že to téma se stane součástí uvažování a plánování školy, bude součástí dokumentu. Možná to je vysoký cíl, ale jako ideál to mám, nejen obsahově aby se to přeneslo do života školy. Zní to jako fráze, ale pro mě to souvisí se schopností reflexe učitelů a schopností jít dětem příkladem. Pokud se baví o spolupráci dětí, tak se baví o spolupráci učitelů, pokud o odpovědnosti*

---

místě mají dopad na dění jinde ve světě. Vzhledem k současnému vývoji světa je nutné porozumět procesům ekonomickým, sociálním, politickým, environmentálním i kulturním, které ovlivňují naše životy. Je potřebné zabývat se v souvislostech stále více otázkami nerovnosti ve světě, globálními problémy, vztahem mezi vyspělými a rozvojovými zeměmi... (Pastorová M. (2011), Doporučené očekávané výstupy – Metodická podpora pro výuku průřezových témat na základních školách, Výzkumný ústav pedagogický.)



*děti, tak i o odpovědnosti školy, když chtějí, aby recyklovaly děti, tak se ve škole recykluje. Mám ještě jeden cíl, aby to (výuku GRV – pozn. ed.) dokázali předat kolegům.“* (CZ-If-in-03-22.3.2017, s. 2) V širším smyslu odpovídají cíle dlouhodobého kurzu cílům projektu, v jehož rámci je kurz organizován.

Zařazením metodologických seminářů do nabídky seminářů B instituce naznačuje, že pro tohoto organizátora je zásadní, jakým způsobem jsou témata dětem prezentována. Odpovídá to specifickému pojetí GRV, které je nahlíženo skrze tzv. pedagogický konstruktivismus, podle kterého si budujeme porozumění o okolním světě v naší mysli a podle kterého neexistuje jedna univerzální pravda<sup>8</sup> (více o tomto přístupu v části Metody). Cílem metodologických seminářů bylo představit konkrétní metodologii, která učitelům umožní „pochopit“ obtížná témata GRV a předat je dále dětem (CZ-If-in-01-23.1.2017, s. 1), nebo nabídnout jiný náhled na GRV a najít způsob, jak zjistit změny v postojích dětí (Cz-D-in-04-24.1.2017, s. 1). Kombinované semináře reflektovaly pedagogický konstruktivismus v celém svém obsahu.

Z nabídky metodologických seminářů a váhy, která je jim přikládána, lze však usuzovat i na něco jiného. Je to přesvědčení organizátora, že GRV nejsou jen informace a fakta, podstatná je také jejich interpretace, která souvisí s hodnotami a postoji každého z nás, jak prohlásil jeden ze školitelů: *„Je nutné pochopit, že nepředáváš jen znalosti, ale také postoje.“* (CZ-If-in-02-31.01.2017, s. 1) Souvisí to také s celkovým přístupem ke GRV, což organizátor vysvětlil následovně: *„Pro mě je (GRV) nejdíc jako celoživotní proces, souzním s částí definice v rámci strategie, myslím, že globální témata a schopnost se postavit kriticky k informacím a vnímat souvislosti se musíme učit celej život. A pak je pro mě důležité téma formování si vlastního postoje, zjišťovat si a propojovat fakta a informace, chápat souvislosti a nějak je vyhodnocovat, zároveň schopnost vytvořit si zodpovědný postoj a vědět proč ho zaujímám... a rozumím následkům a důsledkům, které to s sebou nese... Věřím, že mám moc ovlivnit...“* (CZ-If-in-03-22.3.2017, s. 4) Druhý organizátor byl oproti tomu, co se týče postojového přístupu a otázky hodnot, spíše opatrný, a dokonce zmínil: *„Nejsme půda, abychom podněcovali diskuze, podáváme fakta.“* (CZ-If-ex-01-29.8.2016, s. 1) Nicméně i tak všechny tematické semináře obsahovaly cíle založené na hodnotách či postojích, jako například představení alespoň jednoho z náboženství prostřednictvím specifického paradigmatu.

---

<sup>8</sup> [http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2005\\_Papert\\_Ziskova/Vychodiska.htm](http://it.pedf.cuni.cz/strstud/edutech/2005_Papert_Ziskova/Vychodiska.htm)

## 2.3. Metody

Z pohledu využívaných metod lze semináře rozdělit do dvou kategorií: semináře formou přednášky a interaktivní semináře.

### 2.3.1 Semináře formou přednášky

Semináře formou přednášky jsou založeny na transmisivní pedagogice. V centru pozornosti je školitel, účastníci se na školitele obrací, když se chtějí na něco zeptat nebo něco doplnit. Školitel sdílí své znalosti a zkušenosti. Uspořádání židlí a stolů v řadách jako ve škole je pro tento typ seminářů vhodné a bylo takto připraveno ještě před zahájením výuky (CZ-N-ex-02-17.03.2017, s. 1, CZ-N-ex-03-03.04.2017, s. 1, CZ-If-ex-01-30.11.2016, s. 1). Ve dvou případech byli účastníci semináře posazeni směrem k přední stěně místnosti, v jednom případě byly židle a stoly umístěny ve dvou řadách podél stěn místnosti. Semináře byly zaměřené na obsah. Ve dvou případech byla prezentace faktografická a týkala se historie a legislativy. V jednom případě byl představen holistický přístup k přírodě, zemědělství, životnímu prostředí a výchově dětí. V seminářích formou přednášky hrála důležitou roli připravená elektronická prezentace promítaná na stěnu místnosti.

Jednotlivé semináře vedené formou přednášky se však značně lišily v tom, kolik času na vyjádření školitelé ponechali účastníkům. V jedné z přednášek byla prezentace velmi nabitá informacemi, školitel prezentoval snímky jeden po druhém a komentoval je. Na dotazy účastníků či kratší diskusi k tomu, co nebylo jasné, zbylo jen málo času: „*Účastníci (stále) sedí a píšou.*“ (Cz-N-ex-01-30.11.2016, s. 3) V dalších dvou případech prezentace sloužila jen jako podpůrný nástroj pro školitelovo ústní vysvětlení tématu a účastníci měli více prostoru: „*(Lektor)zapíná prezentaci. Mluví hodně mimo prezentaci.*“ (CZ-N-ex-03-03.04.2017, s. 2) Školitelé účastníkům kladli otázky a vyzývali je ke sdílení zkušeností. (CZ-If-ex-03-3.4.2017, s. 3) Účastníci měli možnost diskutovat se školitelem i mezi sebou navzájem a sdílet tak s ostatními některé své zkušenosti. S výjimkou přestávek neměli účastníci žádnou příležitost k pohybu.

### 2.3.2 Interaktivní semináře

Interaktivní semináře jsou založeny na intenzivní interakci mezi účastníky, jejíž součástí je i výměna myšlenek a zkušeností. I tyto semináře obsahovaly určité prvky transmisivní pedagogiky ve formě krátké prezentace školitele či přednášky hosta. Převažujícím pedagogickým přístupem využívaným při interakci je však

pedagogický konstruktivismus. Výslovně to zmínil organizátor (CZ-If-in-03-22.3.2017) a lektorka (CZ-If-in-02-31.01.2017) a z pozorování vyplývá, že tento přístup byl využit pro různé aktivity v seminářích, které tvořily součást dlouhodobého kurzu (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 4, CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 5), a byl i součástí samotného obsahu výuky (CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 5 a s. 6). Tento přístup zdůrazňuje, že porozumění okolnímu světu si budujeme v naší mysli. V českém prostředí z tohoto přístupu vychází známý program s názvem „Čtením a psaním ke kritickému myšlení“ (Reading and Writing for Critical Thinking – RWCT), se kterým se již řada účastníků setkala (CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 5). Základním rámcem tohoto programu je třífázový cyklus učení: evokace, uvědomění si obsahu a reflexe. Studenti zde pracují se svými původními koncepty daného tématu, které konfrontují s nově nabytými vědomostmi a následně opouštějí proces s novým porozuměním.<sup>9</sup> S využitím RWCT metod byla probírána tato témata: lidská práva v souvislosti s katastrofou v továrně v Bangladéši v roce 2015, etická spotřeba a otázka virtuální vody. Konkrétní zaznamenané metody byly následující: využití obrázků k evokaci (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 5), práce s textem, práce s názorovou škálou a diskuse (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 5), metoda diamant (CZ-N-in-01-09.06.2016) a další metody, které byly zkoumány v rámci diskuse o tomto přístupu (CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 5 a 6).

Další metodou, kterou jsme v rámci interaktivních seminářů zaznamenali, byla „Filozofie pro děti“. Jeden z pozorovaných seminářů se věnoval výhradně představení této metody. Filozofie pro děti vykazuje řadu shodných prvků s programem RWCT, jako například zaměření na kritické myšlení (plus myšlení angažované, tvořivé a kooperativní), vícefázový učební proces nebo tzv. bádání. Zařazení tohoto semináře do nabídky GRV kurzů pro učitele svědčí o přesvědčení organizátora o výhodách této metody. Potvrdila to i lektorka: *„Jedna ze základních věcí Filozofie pro děti je, že neexistuje většinou jedna správná odpověď, pracuje s různými pohledy, názory a argumenty, což vlastně se do GRV perfektně hodí, a ten základní cíl filozofování, přemýšlení o světě je, že kromě toho, že se studenti učí diskutovat, argumentovat, tak se učí taky poslouchat názory ostatních, a jeden z těch hlavních důrazů je rozvoj spolupracujícího, empatického myšlení, což si myslíme, že je hrozně důležitý z pohledu GRV.“* (CZ-If-in-01-23.1.2017, s. 1) V rámci pozorovaného semináře

<sup>9</sup> <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-zahranici/inovativni-programy-4>, nebo Zormanová L., Výukové metody v pedagogice, Grada, Praha, 2012.

účastníci využili tento přístup při práci s tématem „bezpečnost vs. svoboda“. Konkrétní použité metody zahrnovaly: využití obrázku jako stimulu, diskuse a argumentace, názorová škála, filozofická „párty“, práce s textem, myšlenkové mapy, reflexe prostřednictvím trojúhelníku (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 3, 4 and 5).

Poslední metodologie, kterou jsme v rámci seminářů pozorovali, se nazývá „Kvalita nebo kvantita – zjišťování postojů ve výuce“. Zařazení této metody, jak formou zvláštního semináře, tak i jako součásti dlouhodobého kurzu, je opět známkou toho, jakou váhu jí organizátor přikládá. Jedná se o metodologický nástroj, který umožňuje zjišťovat, jak se prostřednictvím učebního procesu mění postoje žáků ve vztahu k různým GRV tématům. V centru učení jsou opět vnitřní procesy studentů. *„Učitelé počítají s potenciálem žáka, nejsou to jen učitelé, kdo jsou zodpovědní za to, co se děje ve třídě, žák je spoluzodpovědný.“* (CZ-If-in-02-31.01.2017, s. 1) Postoje studentů slouží učitelům jako základ pro stanovení výukového cíle. Témata probíraná touto metodou byla následující: nejlepší způsoby, jak může jednotlivec chránit životní prostředí; důvody, proč se někdo cítí být spíše českým občanem a někdo jiný globálním občanem; důvody, proč podpořit nebo nepodpořit zahraniční sbírku; důvody pro rozhodnutí, jaký typ rajčat koupit; důvody, které nás vedou k tomu někoho soudit. Konkrétní pozorované metody zahrnovaly: diskusi o různých tvrzeních, skupinovými pracemi, shodu na společném stanovisku, práci s tabulkami (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 4).

V seminářích jsme zaznamenali i další interaktivní metody, které nelze zahrnout pod ani jeden z výše uvedených přístupů. Jsou jimi například metoda světové kavárny (metoda World Café) na témata: Jak by měla vypadat reflexe?, Jaký by měl být učitel GRV?, Měla by být témata GRV otevírána i s malými dětmi?, Co by měla hodina GRV obsahovat? Nebo metoda hraní rolí (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 5). Jak již bylo uvedeno výše, část seminářů obsahovalo i prezentaci (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 3) či ústní vysvětlení dané problematiky (CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 5 a 6, CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 3), tyto části byly však krátké a sloužily jen jako doplňující prvek. Kromě toho se seminářů dlouhodobého kurzu zúčastnili i hosté, kteří formou přednášky vysvětlili, jak souvisí voda, potraviny, zemědělství a ochrana životního prostředí s etickou spotřebou, důstojnými mzdami a pracovními podmínkami v textilních továrnách v rozvojových zemích (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 5).

Z pozorování vyplývá, že interaktivní semináře byly živé a účastníci měli v jejich rámci prostor k pohybu (CZ-P-in-04-24.01.2017, s. 1). Účastníci byli různými způsoby pobízeni k tomu, aby diskutovali a argumentovali. V rámci Filozofie pro děti je zapojení všech účastníků do diskuse jedním z hlavních cílů, čemuž jsou přizpůsobeny i metody, například „*Jeden z důrazů Filozofie pro děti je, aby se začínalo od jednotlivce, aby si měl čas to promyslet, v malých skupinkách a pak teprve (diskutovat – pozn. ed.) ve velké skupině.*“ (CZ-If-in-01-23.1.2017). Školitelé se snažili o zapojení všech účastníků do diskuse i v rámci dalších seminářů tohoto typu. Probíhaly diskuse týkající se reflexe (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 2), stimulu (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 2 and 3), map (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 5), různých metod programu RWCT (CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 6), spontánní diskuse (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 3), témat GRV (CZ-N-in-04-24.01.2017, s. 4), hlavních myšlenek textu (CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 4), fáze v metodologii Filozofie pro děti, v níž se volí společná otázka k diskusi (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 3), globálního občanství (CZ-N-in-04-24.01.2017, s. 2) atd.

Objevily se však i určité problémy. V některých momentech se zdálo, že se celá skupina stáhla. Příčinou mohla být únava nebo obtížnost tématu (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 3). Obvykle však netrvalo dlouho a brzy byla aktivita ve skupině znovu oživena (CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 3). Různorodost metod byla značná (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 4). Tento přístup překvapil jednoho z účastníků, který se na začátku semináře posadil stranou a požádal, zda takto může zůstat. Ostatní účastníci ho však přizvali k sobě a nakonec se i on diskuse aktivně účastnil (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 2).

Lze říci, že oba typy seminářů mají něco společného. V obou se podařilo vytvořit bezpečné prostředí, v němž bylo možné sdělovat různé názory. Lišil se však prostor, který měli účastníci na seminářích k dispozici. V obou typech seminářů se našli účastníci, kteří vyjadřovali nesouhlas či pochybnosti, jako například účastník, který hájil mládež v jednom konkrétním českém případě proti názoru školitele (Cz-N-ex-01-30.11.2016, s. 5); účastník, který nesouhlasil se soudem školitelky ohledně rodičů zahraničních studentů (CZ-N-ex-03-03.04.2017, s. 5), nebo účastnice, která otevřeně připustila, že nesouhlasí se všemi myšlenkami GRV (CZ-N-in-04-24.01.2017, s. 2).

### **2.3.2.1 Aktivity**

Aktivity ve smyslu ucelených jednotek v rámci výuky, které směřují k určenému cíli, bylo možné pozorovat jen v rámci interaktivních seminářů. Obecně se

jednalo o dva druhy aktivit. První typ aktivit se často vyskytoval na začátku výuky a jeho cílem bylo vytvořit na semináři přátelskou, otevřenou a vnímavou atmosféru; nebyl tedy vázán na žádný konkrétní vzdělávací cíl. Druhý typ aktivit se pak snažil aktivovat účastníky a přivést je prostřednictvím různých způsobů k hlubšímu přemýšlení o konkrétních tématech.

První typ aktivit zahrnoval hry na seznámení a zahřívací aktivity. Jednou ze seznamovacích her byla aktivita, při níž jeden člověk stojí v kruhu sedících účastníků a řekne větu: „Místa si vymění ti, kdo...“, kterou doplní jednoduchou charakteristikou. Uvedené charakteristiky se v průběhu aktivity postupně prohlubovaly, a tak připravovaly účastníky na téma vyučovací jednotky. Nicméně hlavním cílem aktivity bylo dozvědět se něco o druhých a zjistit, co mají mezi sebou společného (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 1). Podobná aktivita byla použita i na začátku semináře dlouhodobého kurzu, ve kterém se účastníci z větší části již znali. V tomto případě účastník řekl: „Zvu, aby se ke mně posadil/a (jméno), kdo...“ a doplnil větu informací, kterou znal/a (CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 1). Další seznamovací hra využívala fotografie: každý z účastníků si měl vzít takovou fotografii, která nejlépe vystihuje jeho/její charakter, a pak ji popsat jinému účastníkovi. Nakonec měl každý všem představit sebe nebo svého partnera (CZ-N-in-04-24.01.2017, s. 1). Zahřívací aktivity byly spíše fyzického charakteru a cílily na posílení koncentrace účastníků. Například v jedné z nich se měl každý pokusit pravou rukou chytit prst souseda a zároveň prstem levé ruky uniknout dlani druhého souseda (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 4).

K představení účastníků došlo vždy i na seminářích, které měly formu přednášky, a to tak, že školitel účastníky vyzval, aby se představili a/nebo se podělili o svou motivaci k účasti na semináři. Seznamovací hry však šly dále. Přiměly účastníky, aby o sobě prozradili více, i když každý měl možnost sdělit jen tolik, kolik chtěl. V seminářích se díky těmto aktivitám podařilo navodit otevřenou, přátelskou, vnímavou i bezpečnou atmosféru, v níž probíhaly živé diskuse, často doprovázené smíchem (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 1, CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 2, CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 5, CZ-N-in-04-24.01.2017, s. 1).

Druhý typ aktivit se pak zaměřoval na konkrétní téma výuky, jako například pracovní podmínky, etická spotřeba, ochrana životního prostředí, ale i koncept GRV jako takový. V některých seminářích byly tyto aktivity pojaty jako zvláštní výukové jednotky, které zahrnovaly evokaci, uvědomění si obsahu i reflexi (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 5). V jiných seminářích byly součástí širšího

metodologického přístupu, jako skupinová práce v rámci metody Filozofie pro děti. Účastníci zde například diskutovali o školitelem vytvořené škále svobod, přičemž každá ze skupin měla za úkol seřadit typy svobod od těch, kterých by pro ni bylo nejtěžší se vzdát, až po ty, kterých by se vzdala nejsnadněji (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 3).

## 2.5 Evaluace a hodnocení

Účastníci jednodenních seminářů dostali na závěr dne certifikáty potvrzující účast na semináři. Jiné to bylo jen u dvou seminářů, které byly součástí dlouhodobého kurzu, kde účastníci obdrželi certifikát až na konci školního roku, a certifikát za tříletou účast obdrží až na konci projektu v roce 2018. Na všech seminářích účastníci dostali k vyplnění hodnoticí formuláře, které mají sloužit jako zpětná vazba pro školitele a organizátory.

Dva semináře skončili tematickým či časovým vyčerpáním, účastníci vyplnili zpětnou vazbu pro organizátora, obdrželi certifikáty o účasti a odešli. Na konci čtyř seminářů byl vyhrazen čas pro krátkou závěrečnou reflexi. Účastníci společně hovořili o myšlenkách, které na semináři zazněly, které se jich nejvíce dotkly a které chtěli dále rozvíjet, či o tom, co je inspirovalo a co by chtěli využít ve svých třídách. Lektorka se ptá účastníků, co je zaujalo. Jeden z nich přemýšlí, že by se „jako korálky dalo navlékat GRV i v ostatních předmětech, děcka by bavilo zabývat se něčím v životě, ale vyžaduje to spolupráci s ostatními učiteli.“ Dále účastníci sdělují, že je „zaujal diamant, (aktivita) virtuální voda.“ (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 6) V posledním pozorovaném semináři proběhla na závěr tematické aktivity hlubší reflexe formou názorové škály. Tato fáze je jedním z kroků popsanych v metodologii Filozofie pro děti. Účastníci se mají zamýšlet nad následujícími otázkami: „Donutila vás lekce k přemýšlení? Pomohla vám uvažovat o tématu hlouběji? Přispívali jste do diskuze konstruktivně? Zažili jste pocit společného tvoření? Měli jste pocit, že je ve skupině vytvořena ohleduplná atmosféra?“ (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 3)

## 3. Charakteristika vybraných aktérů dalšího vzdělávání učitelů v oblasti GRV

### 3.1 Zjištěné charakteristiky školitelů

Zkušenosti školitelů jsou velmi různorodé. Ze sedmi školitelů působí tři na univerzitě, tři v nevládní organizaci a jeden školitel pracuje jako terapeut. Dva školitelé pracují zároveň pro univerzitu i pro nevládní organizaci. Tři školitelé jsou původní profesí učitelé a jeden školitel má zkušenosti s prací s mládeží

v oblasti neformálního vzdělávání. Na semináře byli přizváni i dva hosté, aby prezentovali svou oblast aktivity v rámci GRV. Oba hosté byli pracovníky nevládní organizace. Preferované způsoby výuky byly blíže popsány v kapitole 2.

### 3.2 Zjištěné charakteristiky účastníků

V průběhu výzkumu jsme zaznamenali u učitelů, kteří se rozhodli kurzů GRV zúčastnit, řadu popsatelných charakteristik. Všem byl společný jeden rys: měli zájem se dozvědět více o různých aspektech GRV, od jednotlivých témat až po nové výukové metody a legislativu, a zjevně tedy GRV považují za důležitou součást dnešního vzdělávání. Všechny účastníky lze označit jako „učitele se zájmem o GRV“.

V rámci této skupiny bylo možné rozlišit podskupinu „učitelů s velkým zájmem o GRV“. V zásadě lze takto označit všechny učitele, kteří se účastnili dlouhodobého kurzu. Zapojení v tomto kurzu je pro účastníky velmi náročné – zahrnuje nejen účast na 70 hodinách výuky, ale i práci na třech školních projektech v průběhu každého školního roku a v některých případech i přípravu školení pro kolegy. Při výběru partnerských škol a spolupracujících učitelů je strategií organizátora vybírat takové učitele, „aby byli vnitřně motivovaní.“ (CZ-If-in-03-22.3.2017, s. 3) Tato strategie se ukázala jako účinná, protože kurz zahájilo 24 učitelů a jen „pár se jich vyměnilo“ (CZ-If-in-03-22.3.2017, s. 3).

Do stejné kategorie učitelů spadali vzhledem ke svým aktivitám, které se přímo či zprostředkovaně tématu GRV týkají, i další účastníci: například učitel, kterého pozorovatelka znala již z jiného GRV projektu (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 1); učitel, který se již dříve zúčastnil jiného semináře GRV pořádaného stejnou organizací (CZ-N-in-04-24.01.2017, s. 1); učitel zodpovědný za školní parlament a inkluzi (CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 1); učitel, který organizuje volnočasové aktivity ve škole, kde 100 procent žáků jsou Romové (CZ-N-in-03-17.01.2017); učitel, který pracoval i v lesní mateřské školce (CZ-li-in-01-17.1.2017, s. 1); učitel, který vedl kurzy češtiny pro cizince (CZ-N-ex-03-03.04.2017, s. 1) a další.

Další skupinu učitelů, kterou jsme identifikovali na základě pozorování, lze označit jako „učitele se zkušenostmi v oblasti moderních vyučovacích metod“. Tato skupina byla vyzorována jen v rámci interních seminářů, protože vysoce interaktivní charakter těchto seminářů umožňoval, aby se zmíněné zkušenosti účastníků projevily. Tito učitelé znali především různé metody přístupu pedagogického konstruktivismu (více informací níže v textu) nebo metody používané v rámci metodologie Kvalita nebo kvantita, orientované na měření



změn v postojích studentů a propagované pořádající organizací (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 4). Potvrdil to i organizátor interních seminářů: „*Řada z nich jsou pokročilí v různých interaktivních metodách, např. kritickém myšlení, a chtějí interaktivní výuku čím dál víc rozvíjet.*“ (CZ-lf-in-01-23.1.2017)

Menší skupinu pak tvořili učitelé, kteří se GRV seminářů účastní, ale hodnoty GRV sdílí jen do určité míry. Jsou mezi nimi i tací, kteří zpochybňují některá z klíčových témat GRV, například globální občanství jako takové či respekt k diverzitě. Otevřená atmosféra seminářů těmto účastníkům umožnila, aby své pochyby vyjádřili. Jeden z učitelů řekl, „*že se chce učit (o GRV), ale nepřebírat vše.*“ (CZ-N-in-04-24.01.2017, s. 2) Extrémnějším způsobem zpochybňovali klíčové oblasti GRV někteří další učitelé. Často mluvili v termínech „my“ a „oni“ a v jejich příspěvcích bylo možné vysledovat řadu předsudků, jako například: „*To, co je u nich (imigrantů) norma, je u nás sociopatie*“ (CZ-N-ex-03-03.04.2017), nebo: „*Oni (romští studenti) pořád rasismus, když jim dám pětku.*“ (CZ-li-in-02-24.1.2017) Tato poslední skupina čítala na sledovaných seminářích jen pár jednotlivců.

Jedním z dalších zjištění byla různá míra důvěry učitelů ve svou schopnost dosáhnout v životě dětí pozitivních změn. Rozdíly se projeví zejména v debatě o možnosti změnit ekologické chování předškolních dětí. Jedna z účastnic sdílela své obavy: „*Moc nejde s dětmi dělat, základ je z rodiny a učitelé už jen mají materiál k dispozici, se kterým už nemůžeme nic dělat.*“ (CZ-N-ex-02-17.03.2017, s. 3) Další účastnice jí oponovala, když souhlasila s tvrzením školitele, že „*děti se učí nápodobou a identifikací. Jediná jistota je, že co do dítěte zasejete (jako učitel), to tam je, i když dál už to nemůžete ovlivnit,*“ a dokumentovala to na příkladu z vlastního života ze setkání s bývalým žákem (CZ-N-ex-02-17.03.2017, s. 3). Podobná debata proběhla i o schopnosti dětí si navzájem naslouchat. Zatímco pro jednu účastnici to bylo nepředstavitelné, jiný účastník odporoval: „*Je to otázkou cviku.*“ (CZ-N-in-03-17.01.2017, s. 4)

Zdá se, že tato kategorie úzce souvisí s obecnou důvěrou ve schopnosti dětí. Pozorovatelka neměla možnost v rámci projektu navštívit třídy účastníků seminářů a vidět jejich každodenní praxi, je to tedy spíše otázka, která by vyžadovala další výzkum. Názory na děti se však značně lišily. Je opravdu rozdíl, zda chápete děti jako „*již utvořený materiál*“, nebo jako „*otevřené a citlivé, mající smysl pro spravedlnost*“ (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 2).

Zajímavý pohled na názory účastníků poskytly i dotazníky, které vyplnilo 57 učitelů (z celkového počtu 111 účastníků). S ohledem na četnost odpovědí vnímají účastníci za nejdůležitější dovednosti a schopnosti, které by měl mít učitel GRV, následující: všeobecný přehled, znalost faktů, otevřenost, empatie, schopnost upoutat pozornost studentů, schopnost studenty motivovat, komunikace a kreativita. V odpovědi na otevřenou otázku, kde získali nejdůležitější dovednosti a schopnosti, většina účastníků uvedla na prvním místě „praxi“, následovala studia, kontinuální profesní rozvoj, média a rodinné prostředí.

### **3.2.1 Faktory pozitivně či negativně ovlivňující účast na seminářích**

V průběhu výzkumu jsme získali také informace o tom, co seminářům předcházelo – ve smyslu vnitřních procesů učitelů, jejich motivace a očekávání, ale i externích faktorů, které účast na seminářích dalšího profesního vzdělávání pozitivně či negativně ovlivňují. Opět je to téma, které by vyžadovalo další výzkum. Lze však konstatovat, že hlavní zjištěnou motivací byla vnitřní motivace učitele. Účastníci se v tomto smyslu vyjádřili několikrát, když k tomu byl na semináři prostor. Některé z uvedených důvodů byly následující: „*osobní zájem*“ (CZ-N-ex-01-30.11.2016, s. 1), *Jsem ráda, že jsem mimo školu na chvíli. Je toho hodně.*“ (CZ-N-in-02-13.10.2016, s. 1–2) nebo: „*Učím běžné děti, které vnímají svět z pohledu města, kraje, kde žijí. Ráda bych je přivedla k tomu, aby vnímaly svět za hranicemi.*“ (CZ-N-in-03-17.01.2017). Poslední z uvedených důvodů byl zároveň i tím, co učitelé od semináře nejčastěji očekávali, jak vyplývá z odpovědí na otázku v dotazníku: „*Do jaké míry naplnil kurz vaše očekávání?*“ Potvrdila to i organizátorka kurzů GRV, když řekla, že učitelé se chtějí naučit něco nového: „*Je to touha odnést si něco užitečného, ... chtějí, aby to bylo užitečné do té hodiny.*“ (CZ-lf-in-03-22.3.2017, s. 3)

Bylo také zjištěno, že jedním ze silných motivačních impulsů byla předchozí pozitivní zkušenost, buď s konkrétním školitelem (CZ-lf-ex-01-30.11.2016, s. 1) nebo organizací/institucí, případně s oběma. Lze tak usuzovat z toho, že se pozorovatelka setkala s účastníky, které potkala již dříve v rámci jiného projektu (CZ-N-in-01-09.06.2016, s. 1) nebo jiného semináře organizovaného stejným subjektem – nevládní organizací (CZ-N-in-04-24.01.2017, s. 1). Zaznamenali jsme také, že se účastníci na konci semináře ptali na další semináře školitelů (CZ-N-ex-02-17.03.2017, s. 4).

Dále byly zjištěny dva externí faktory, které hrály důležitou roli v účasti učitele na semináři GRV. Prvním z nich byl způsob financování dalšího profesního vzdělávání učitelů. „*Limitem jsou peníze, založeno na strategii vedení školy. V minulosti měly školy vyčleněny peníze na další vzdělávání, dnes peníze v tzv. ONIVkách (osobní neinvestiční výdaje – pozn. ed.), školy rozhodují, koho kam pošlou, peníze jsou určeny i na další cíle,*“ jak vysvětlil jeden z organizátorů kurzu GRV (CZ-If-ex-01-29.8.2016, s. 1). Z pohledu GRV může být toto nastavení jak výhodou, tak i překážkou. Záleží na tom, zda ředitel školy považuje GRV za důležité, i na tom, jaké další položky musí ze stejného rozpočtu hradit. V průběhu pozorování se k tomuto tématu nevyjádřil žádný učitel. V případě dvou pozorování dlouhodobého kurzu byla účast učitelů zajištěna již v samotné partnerské smlouvě se školami/řediteli. Jeden z externích seminářů se také konal odpoledne a trval jen 4 hodiny. Pro učitele tak bylo snadnější se semináře zúčastnit, pro organizátory však představoval seminář výzvu z pohledu cílů semináře a možnosti je v tak krátké době naplnit. V dalších seminářích nikdo toto téma nevznesl, z čehož lze usuzovat, že účastníci neměli s účastí problémy. Nebyla však možnost dotázat se těch, kteří se zúčastnit nemohli.

Za druhý externí faktor účasti lze považovat stávající legislativu a s ní spojené povinnosti škol. Jeden ze seminářů se zaměřil mimo jiné i na platnou legislativu týkající se žáků s odlišným mateřským jazykem v českém vzdělávacím systému. Tento kurz byl účastníky naplněn snadno. Zkušená školitelka nastínila, čím si takový zájem vysvětluje: „*(Účastníci) nejsou dostatečně proškoleni a nevědí si s praktickými příklady rady, potřebují pomoc.*“ (CZ-If-ex-03-3.4.2017)

V průběhu doby pozorování byly z důvodu nezájmu učitelů zrušeny tři plánované semináře. Dva z těchto seminářů se měly konat v prosinci 2016 před Vánoci, což mohlo při rozhodování učitelů o účasti sehrát roli. Třetí seminář byl však naplánován na březen 2017 a měl být zaměřen na vysoce aktuální téma migrace. Důvod nezájmu učitelů není zřejmý.

### **3.3 Subjekty poskytující finance na organizaci seminářů GRV**

Mezi subjekty poskytujícími financování byly v rozhovorech zmíněny Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo zahraničních věcí a Evropská unie. Projekt, v jehož rámci byl realizován výzkum, byl financován Evropskou komisí a z malé části spolufinancován Ministerstvem zahraničních věcí. Semináře externí instituce, jejímž zřizovatelem je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, byly financovány z rozpočtu tohoto ministerstva.

Z navštívených seminářů byly s výjimkou jednoho všechny poskytovány bezplatně. Jeden ze seminářů byl zájemcům nabízen za symbolický poplatek.

## 4. Hlavní kategorie výzkumu

### 4.1 Odlišné „kultury“<sup>10</sup>

Jednou z hlavních kategorií bylo téma „odlišné kultury“, které se objevují mezi různými aktéry v oblasti výzkumu. Kultura je zde chápána z pohledu antropologického a ve zkrácené formě představuje soubor společenského chování a hodnot. V případě České republiky se to v širším smyslu týká různých přístupů ke GRV, co se týče výukových metod nebo pojetí GRV obecně, čemuž se budeme věnovat v další kapitole. V užším smyslu byly hlavní rozdíly zjištěny v podkategorii obsah a etika/politika. Obě tyto kategorie spolu úzce souvisí.

Obsah kurzů GRV byl velmi různorodý vzhledem k tomu, že „*průřezová témata jsou tak volná, že zasahují do jiných úkolů, např. od roku 2014 tam patří cizinci ve školství, etická výchova...*“ (CZ-If-ex-01-29.8.2016, s. 1). Zatímco jeden typ seminářů byl zaměřen jen na GRV, tedy různá konkrétní témata GRV a metody výuky GRV, jiné semináře se naopak zabývaly do hloubky konkrétními tématy, které se oblasti GRV dotýkají přímo či zprostředkovaně, ale organizátoři je pojali z jiné perspektivy – legislativní, historické nebo z pohledu výchovy dětí. Rozdíly se v nejvyšší míře objevily v podkategorii etika/politika. Netýkaly se přitom jednotlivých seminářů, ale jednotlivých školitelů a pohledů, které do obsahu seminářů vnášeli. Ačkoliv se všichni školitelé v jednotlivých částech své výuky hlásili k základním principům GRV, jako je tolerance, respekt, diverzita, vzájemná propojenost, dva ze sedmi školitelů vyjádřili nedůvěru v multikulturalismus či princip inkluze. V jednom případě tak bylo učiněno prostřednictvím paradigmatu Střet civilizací Samuela Huntingtona, který byl otevřeně deklarován v propagačním materiálu semináře (zdroj D) a který zastává názor, že kultury jsou uzavřené a nepropustné jednotky. V druhém případě k tomu došlo extrémnějším způsobem, který zahrnoval řadu zevšeobecnění o jiných kulturách i otevřeně přiznané předsudky. „*To je ta odlišná mentalita, povaha. Oni se zase diví – Syřani – vy tady musíte pracovat? I ženy musí? ... Starší generace (Ukrajinců) – slušní, líbali ruku, mladší generace si*

---

<sup>10</sup> Dle definice v kódovém systému se jedná o kulturu různých skupin ve smyslu „sdílených pohledů, názorů, přesvědčení.“

*vše zaplatí. ... Arabové plivají na zem, Asiaté spolupracují, mají úctu k učitelům, i kdyby udělali chybu.*“ (Zdroj C)

Další subkategorii byly vtipy pronesené školiteli. Ačkoli humor se v určité podobě vyskytoval na všech seminářích, v jednom případě se objevily i citlivé narážky na zvyklosti jiných kultur, odkazující například na to, jak jsou si zahalené muslimky navzájem podobné, a stejně tak Asiaté: *„zahalená muslimka dělala testy za ostatní“* a údajně také *„vietnamský student dělal zkoušky za druhé“* (Zdroj C).

V kontrastu s tím jiný školitel vysvětlil svůj přístup ke GRV následovně: *„Všichni žijeme na jedné planetě, cokoli udělám, má vliv na někoho dalšího, nutí mě to vnímat věci v souvislostech. (Je třeba) vnímat to, v čem se shodujeme – všelidské hodnoty existují spíše než odlišnosti, (je potřeba) otevřenost myšlení v kontrastu se strachem z neznámého...“* (CZ-If-in-02-31.01.2017, s. 1) Další školitel se při vysvětlování výsledků GRV odkazoval na Cíle udržitelného rozvoje (SDGs)... *„Základem jsou koncepty udržitelného rozvoje a lidského rozvoje, postupně (se přešlo) od ekonomického rozvoje k udržitelným cílům rozvoje, udržitelnost, propojenost světa. Jedna věc je, co se děje jinde ve světě a tady. Rozvojové cíle byly hodně o tom, bojovat proti chudobě a v rozvojovém světě, tyto (SDGs) cíle jsou o tom, že i my tady máme spoustu problémů a musíme je řešit sami, ať už je to klimatická změna, inkluze, lidská práva.“* (CZ-If-in-01-23.1.2017, s. 2)

V neposlední řadě do této kategorie spadá i v ojedinělých případech vyjádřená vzájemná nedůvěra jednotlivých aktérů. Jednalo se např. o narážku na nevládní organizace, o nichž se jedna účastnice vyjádřila ve smyslu, *„že má pocit, že často rejžou peníze“* (Zdroj C). Na druhé straně desítky učitelů přišly cíleně na školení poskytované nevládní organizací. Jindy to byla formulovaná výtku směrem k ministerstvu o neexistenci určitých celkových opatření, které by danou problematiku uchopily konceptuálně, nebo vyjádřený nesouhlas s oficiální nastavenou linií: *„To je ta inkluze za každou cenu...“* (Zdroj C) Obdobně zazněla i neadresná výtku směrem k univerzitám v souvislosti s tím, že ani v dnešní době nejsou poskytovány kurzy, které by budoucím učitelům pomohly v jejich praxi, konkrétně ve styku s žáky – cizinci: *„My jsme si tím neprošli, jak učit cizince, ani dnes tím studenti neprojdou.“* (CZ-N-ex-03-3.4.2017, s. 2) Neadresně zformulovanou výtku bylo možné vysledovat v dotazu účastnice z pedagogicko-psychologické poradny, která se zeptala *„A kdo tedy pomůže učitelům?“* (CZ-N-ex-03-3.4.2017, s. 2) S ohledem na kontext, ve kterém zazněla, je možné ji

interpretovat jako určité obvinění zodpovědných institucí z toho, že ponechávají na učitelích nutnost vypořádat se s problémy výuky, které na učitele klade dnešní doba.

## 4.2 Výukové přístupy

Toto téma bylo již do značné míry popsáno v kapitole o metodách. Předmětem pozorování byly dva typy seminářů. Prvním typem byly semináře formou přednášky. Tyto semináře se zaměřovaly na obsah, v centru pozornosti stál školitel a účastníkům bylo ponecháno někdy více, jindy méně prostoru.

Druhým typem byly interaktivní semináře. V jejich rámci byli účastníci intenzivně zapojeni do různých typů participativních metod, prostřednictvím nichž objevovali odlišné pohledy na různá GRV témata. Interaktivní semináře se zaměřovaly buď na konkrétní téma GRV nebo na konkrétní metodologii. V průběhu pozorovacího období byly zaznamenány tři přístupy – pedagogický konstruktivismus (v českém kontextu známý jako program Čtením a psaním ke kritickému myšlení); Filozofie pro děti založená na využití techniky odlišné argumentace a diskuse a vytvoření tzv. zkoumajícího společenství (John Dewey); a metodologie Kvalita nebo kvantita k měření změny postojů.

## 4.3 Pojetí GRV

K tématu GRV bylo již mnohé zmíněno v části Záměry a cíle. Ukázalo se, že ačkoliv se v obou případech organizátoři odvolávají na národní kurikulum a/nebo Národní strategii pro globální rozvojové vzdělávání, důraz kladou na jiné aspekty. V jednom případě je akcentován průřezový charakter a GRV je chápáno jako zastřešující téma pro další průřezová témata (*„GRV obsahuje spoustu průřezových témat – environmentální, gender, civilizační problémy, zdraví, ekologie, je permanentní příležitost je aplikovat,“* (CZ-lf-ex-01-29.8.2016) bez hlubšího odkazu k hodnotám. V druhém případě je pak značná pozornost věnována vzájemné provázanosti, přístupu nahlížení témat z více perspektiv, postojům jako je empatie, respekt, tolerance a kritickému myšlení. *„Všichni žijeme na jedné planetě, cokoli udělám, má vliv na někoho dalšího, nutí mě to vnímat věci v souvislostech. (Je třeba) vnímat to, v čem se shodujeme – všelidské hodnoty existují spíše než odlišnosti, (je potřeba) otevřenost myšlení vs. strach z neznámého...“* (CZ-lf-in-02-31.01.2017, s. 1) nebo *„Jedna ze základních věcí Filozofie pro děti je, že neexistuje většinou jedna správná odpověď, pracuje s různými pohledy, názory a argumenty, což vlastně se do GRV perfektně hodí, a ten základní cíl filozofování, přemýšlení o světě je, že kromě toho, že se studenti*

*učí diskutovat, argumentovat, tak se učí taky poslouchat názory ostatních a jeden z těch hlavních důrazů je rozvoj spolupracujícího, empatického myšlení, což si myslíme, že je to hrozně důležitý z pohledu GRV.“ (CZ-If-in-02-31.01.2017, s. 1)*

Dále bylo zjištěno, že hlavní rozdíly nejsou mezi různými přístupy institucí/organizací, ale spíše mezi přístupy jednotlivých školitelů. V pěti ze sedmi seminářů byly propagovány hodnoty GRV jako vzájemná propojenost, oceňování diverzity, lidská práva, udržitelný způsob života, ve dvou seminářích byla využita pro představení konkrétních GRV témat jiná paradigmatata.

Rozdíly v pojetí GRV se odrážely i ve zvolených metodách. V některých sledovaných seminářích byla velká pozornost věnována různým metodám, které jsou z pohledu výuky GRV považovány za efektivní. Jednou z nich je pedagogický konstruktivismus, podle kterého si budujeme porozumění okolnímu světu v naší mysli a podle kterého neexistuje jedna univerzální pravda. Nahlížení na témata GRV z více úhlů pohledu a důraz na rozvoj kritického, angažovaného, kreativního a kooperativního myšlení je základem přístupu Filozofie pro děti, který navazuje na školu Johna Deweyho. Třetím prosazovaným přístupem byla metodologie Kvantita nebo kvalita (Jak víme, že to funguje) pro měření změn postojů, z čehož lze usuzovat, jak je toto téma pro organizátora důležité. V jiných seminářích byl výběr metod pro svou praxi ponechán na účastníkovi a školitel měl plnou důvěru, co se týče interpretace daného tématu. Pro tuto koncepci byly považovány za vhodné semináře formou přednášky, s různou mírou diskuse a sdílení zkušeností mezi školitelem a účastníky.

## **5. Závěr**

V rámci daného vzorku sedmi seminářů, jejichž obsah zcela či částečně naplňoval cíle globálního rozvojového vzdělávání, bylo především pozorováno různé pojetí GRV týkající se obsahu a formy. Jedna skupina seminářů se opírala především o transmisivní pedagogiku, v jejímž centru se nachází obsah a znalosti a zkušenosti školitele, jemuž je organizátorem svěřena důvěra k podání daného tématu. Na druhé straně stojí přístup konstruktivistický, v jehož centru jsou pochody, odehrávající se uvnitř jednotlivce, žáka či účastníka semináře a víra v neexistenci jedné možné interpretace dané problematiky. Ve výsledku se lišila forma seminářů. V prvním případě se jednalo o přednášky s větším či menším ponechaným prostorem pro vyjádření účastníků, ve druhém případě

šlo o interaktivní semináře, kde byli účastníci zapojeni do různých typů participativních metod, během nichž objevovali různé pohledy na témata GRV.

Co se týče obsahu, jeden typ seminářů byl organizátorem pojat s důrazem na průřezovost tematiky GRV, pod kterou spadají různé obsahy. V tomto chápání nebyl zdůrazněn prvek hodnotový, který byl nicméně do seminářů vnášen samotnými lektory – otevřeně či skrytěji skrze výklad. Ve druhém případě se organizátor hlásil k pojetí GRV jako hodnotově orientovanému vzdělávání. V pěti seminářích ze sedmi bylo možné vysledovat sdílení podobných hodnot, byly to především respekt a tolerance k jinakosti a diverzitě s důrazem na každého jedince. Ve dvou seminářích byla problematika nahlížena z pozice jiného paradigmatu, pro něhož je odlišnost problematická, má konfliktní potenciál a problematika je vysvětlována z pohledu vlastností přisuzovaných určité skupině (náboženské, kulturní).

Několik zajímavých jevů bylo pozorováno u účastníků seminářů. Jedním z nich byla převažující vnitřní motivace k návštěvě seminářů a zájem o problematiku GRV. Dále byla pozorována výrazná aktivita v rámci školy či mimo ni, která přímo či zprostředkovaně souvisí s oblastí GRV, jako je např. organizace školního parlamentu či vedení zájmových kroužků ve škole s převažujícími romskými žáky. V neposlední řadě byly identifikovány dvě skupiny učitelů, které se liší v důvěře ve vlastní pozitivní působení na žáky. Zatímco jedna skupina je přesvědčena o možnostech ukázat žákům jiné cesty, druhá to popírá. Mnoho ze sledovaných jevů by si zasloužilo hlubší výzkum pro možnost detailnějšího objasnění. Tato místa jsou ve zprávě označena.



## Literatura

- Švaříček R., Šedřová K. et al. (2014), *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, Praha: Portál.
- Punch K. F. (2008), *Úspěšný návrh výzkumu*, Praha: Portál.
- Hendl J. (2005), *Kvalitativní výzkum, Základní metody a aplikace*, Praha: Portál.
- Zormanová L. (2012), *Výukové metody v pedagogice*, Praha: Grada.