

Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze

Katedra primární pedagogiky

**Kurikulární reforma v České republice po roce 1989
v mezinárodním srovnání**

Předkladatel disertační práce: Mgr. Jarmila Dvořáková

Obor doktorského studia: pedagogika (primární pedagogika)

Školitel: Doc. PhDr. Vladimíra Spilková, CSc.

Prohlašuji, že jsem disertační práci vypracovala samostatně s použitím uvedené odborné literatury.

V Dolních Jirčanech, dne 14. dubna 2008

Děkuji Doc. PhDr. V. Spilkové, CSc. za její cenné rady a připomínky při zpracovávání této disertační práce.

Obsah

Úvod	6
1. Kurikulární reforma jako součást transformace povinného vzdělávání v ČR	
1. 1 Základní aspekty vnitřní transformace povinného vzdělávání	9
1. 2 Vývoj kurikulární politiky v povinném vzdělávání po roce 1989	13
1. 3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání jako východisko kurikulární reformy škol	23
1. 4 Silné a slabé stránky realizace Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání	31
2. Evropské diskuse o proměnách kurikula	36
3. Případová studie – Spojené království Velké Británie a Severního Irska	45
3. 1 Anglie a Wales	45
3. 1. 1 Základní rysy systému povinného vzdělávání	45
3. 1. 2 Kurikulární politika	47
3. 1. 3 Národní kurikulum	49
3. 1. 4 Hodnocení výsledků vzdělávání	55
3. 1. 5 Další směřování národního kurikula	58
3. 2 Skotsko	62
3. 2. 1 Základní rysy systému povinného vzdělávání	62
3. 2. 2 Kurikulární politika	63
3. 2. 3 Národní kurikulum	66
3. 2. 4 Hodnocení výsledků vzdělávání	71
3. 2. 5 Další směřování národního kurikula	72
3. 3 Severní Irsko	74
3. 3. 1 Základní rysy systému povinného vzdělávání	74
3. 3. 2 Kurikulární politika	74
3. 3. 3 Národní kurikulum	75
3. 3. 4 Hodnocení výsledků vzdělávání	81
3. 3. 5 Další směřování národního kurikula	82
3. 4 Příloha	84

4. Případová studie – Švédsko	96
4.1 Základní rysy systému povinného vzdělávání	96
4.2 Kurikulární politika	98
4.3 Národní kurikulum	99
4.4 Hodnocení výsledků vzdělávání	104
4.5 Další směřování národního kurikula	106
4.6 Příloha	109
5. Případová studie – Polsko	112
5.1 Základní rysy systému povinného vzdělávání	112
5.2 Kurikulární politika	113
5.3 Národní kurikulum	115
5.4 Hodnocení výsledků vzdělávání	120
5.5 Další směřování národního kurikula	121
5.6 Příloha	123
6. Společné trendy a jejich vliv na kurikulární reformu v ČR	127
Závěr	134
Anotace / Annotation	137
Seznam literatury	139

Úvod

Způsob života a práce, požadavky kladené na každého z nás se neustále mění. Náš každodenní život nás nutí pracovat stále s novými informacemi, osvojovat si další dovednosti či získávat nové kompetence. Abychom ve svém životě obstáli, musíme umět na tyto nové požadavky života a práce reagovat. Na tyto nové požadavky však musí reagovat i škola. Na co má žáky připravovat? Jaké hodnoty a cíle sledovat? Jakými znalostmi, dovednostmi a kompetencemi by měla žáky vybavit? Již nestačí, aby žáci opouštěli školu s určitou sumou znalostí a základních dovedností. Potřebujeme-li získávat nové informace či osvojovat si nové poznatky a dovednosti, musíme umět tyto informace vyhledávat a analyzovat, plánovat a organizovat si vlastní postupy učení. Máme-li efektivně pracovat v týmu, musíme umět komunikovat, spolupracovat, řešit problémy.

První systematickou vzdělávací etapou na cestě vzdělávání a osobního růstu každého člověka představuje (spolu s předškolním vzděláváním) povinné vzdělávání. Povinné vzdělávání zahajuje vzdělávací dráhu jedince, uvádí ho do společnosti, klade první předpoklady pro jeho další vzdělávání i jeho aktivní účast v životě společnosti v dospělosti. K jakým hodnotám a cílům jsou žáci směřováni, jaké postoje, dovednosti, znalosti si rozvíjejí a osvojují a s jakými očekávanými výsledky – to jsou oblasti, které definuje – v české pedagogice stále ještě ne zcela běžně používaný pojem - kurikulum povinného vzdělávání.

V pedagogické teorii můžeme najít několik definic pojmu kurikulum, které jej označují jako vzdělávací program, plán, obsah a průběh studia apod. Kurikulum je rovněž sledováno z různých úhlů pohledu, rozlišováno je například *zamýšlené* kurikulum, kurikulum *realizované* ve vyučovacím procesu a kurikulum *osvojené* žáky (viz např. Průcha, J., 1997). Jiné členění rozlišuje *formální* kurikulum, *neformální* kurikulum a *skryté* kurikulum, čímž je vystižena komplexnost a složitost tohoto pojmu. Zatímco například formální kurikulum je chápáno jako projekt cílů, obsahu, prostředků a organizace vzdělávání, jeho realizace ve vyučovacím procesu, kontroly a hodnocení; za neformální kurikulum jsou považovány všechny mimoškolní aktivity a zkušenosti žáků vztahující se k vyučovacímu procesu. Naopak skryté kurikulum zahrnuje i jiné aspekty ovlivňující průběh, kvalitu a výsledky vzdělávání žáků, jako je klima školy a třídy, vztahy mezi učiteli a žáky, míra otevřenosti školy, způsob diferenciací žáků apod. (viz např. Průcha, J. 1997, E. Walterová, 1994).

Z hlediska řízení systému vzdělávání je kurikulum formulováno na několika úrovních - na úrovni státu (tj. národní kurikulum), školy (tj. školní kurikulum) i třídy. Národní kurikulum,

kteřé je předmětem předložené práce (resp. národní kurikulum pro povinné vzdělávání), je v české pedagogické teorii definováno jako „*kurikulum garantované státem, společný národní rámec kurikula určeného veškeré populaci ve školním věku*“ (J. Průcha, E. Walterová, J. Mareš, 1998, s. 141). Národní kurikulum vymezuje obecné i specifické cíle vzdělávání, jeho konkrétní oblasti a obsah, očekávané standardy a výsledky, způsoby jejich ověřování a hodnocení i podmínky jeho realizace. Tím, že je stanoveno centrálně, stává se závazným pro všechny školy. Jedná se tedy o předepsaný, státem stanovený program vzdělávání.

Národní kurikulum odráží myšlenková východiska a záměry vzdělávací politiky státu. Jeho prostřednictvím stát formuluje své požadavky na podobu, kvalitu a vzdělávací výsledky žáků v jednotlivých etapách vzdělávání. Národní kurikulum je významně ovlivňováno politickými, ekonomickými i společenskými faktory, ale i historickými zvyklostmi a národní kulturou. Jeho reforma či další zpřesňování se stávají součástí národní vzdělávací politiky. Jejím prostřednictvím národní vlády reagují na nové požadavky společnosti, ekonomiky i jedince, které mohou mít všeobecnou platnost, nebo mohou být specifické pro danou zemi.

Předložená práce si klade za cíl **identifikovat společné trendy, ale i národní specifika v kurikulární politice na sklonku 20. a počátku 21. století v oblasti povinného vzdělávání** a sledovat, jak se tyto trendy promítají do kurikulární reformy realizované nyní v České republice. Kurikulární reforma v České republice se stala nedílnou součástí transformace povinného vzdělávání. Ta mění celkovou filozofii školy, přináší nové pojetí vzdělávání, jeho cílů a obsahu, proměňuje pojetí vyučovacího procesu i způsob hodnocení žáků. Předložená práce vychází z analýzy národních kurikulárních dokumentů (tj. národního kurikula, ale i souvisejících dokumentů určujících národní kurikulární politiku) ve vybraných evropských zemích, analyzuje kurikulární politiku v České republice a sleduje diskuse vedené o kurikulární politice na mezinárodní úrovni.

První kapitola předložené práce se zabývá analýzou vývoje kurikulární reformy v České republice po roce 1989. V této kapitole jsou prezentována myšlenková východiska vnitřní transformace povinného vzdělávání a analyzovány kurikulární dokumenty, které po roce 1989 s větším či menším úspěchem naplňovaly toto transformační úsilí. Patřičná pozornost je věnována Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání, který se v současnosti stává východiskem kurikulární proměny škol. Předložená práce reflektuje jeho silné a slabé stránky a možnosti jeho realizace v současné školní praxi.

Na tuto kapitolu navazuje analýza evropských (resp. mezinárodních) diskusí, které na kurikulárním poli probíhají. Kapitola sleduje diskuse o aktuálních i dlouhodobých potřebách

ekonomiky a společnosti, které jsou vnímány jako výzvy, jež určují směřování národních vzdělávacích systémů. Analyzována jsou koncepční východiska celoživotního učení, jeho cílů a obsahu. Prezentovány jsou ideové koncepty UNESCO, OECD a EU formulující nové cíle a oblasti vzdělávání, jež významným způsobem ovlivňují podobu kurikulární politiky v evropských zemích.

Jádrem předložené práce jsou tři případové studie, které sledují vývoj a stav kurikulární politiky v oblasti povinného vzdělávání ve vybraných evropských zemích (konkrétně ve Spojeném království Velké Británie a Severního Irska, Švédsku a Polsku). Vzhledem k tomu, že problematika národního kurikula je velice komplexní (tj. národní kurikulum definuje cíle, obsah, očekávané výsledky a podmínky vzdělávání, ale dotýká se také systému hodnocení a organizace vzdělávání), jsou tyto případové studie členěny následujícím způsobem:

- a) Základní rysy systému povinného vzdělávání,
- b) Kurikulární politika,
- c) Národní kurikulum,
- d) Hodnocení výsledků vzdělávání,
- e) Další směřování národního kurikula.

Případové studie postihují ideová východiska při definování národního kurikula pro povinné vzdělávání ve vybraných zemích. Sledují způsob formulování, hloubku a šíři identifikace cílů, obsahu a očekávaných výsledků vzdělávání. Případové studie jsou doplněny konkrétními příklady, jež formu a způsob vymezení cílů, obsahu, očekávaných výsledků vzdělávání ilustrují. Sledovány jsou rovněž aktuální strategie kurikulární politiky státu. Ve všech případových studiích je termín „národní kurikulum“ používán v obecné rovině, tj. i u těch sledovaných zemí, ve kterých je národní kurikulární dokument formulovaný pro povinné vzdělávání označen pod jiným názvem (viz např. Polsko a Švédsko).

Národní kurikulum je specifickým kurikulárním dokumentem ovlivněným historickými podmínkami, národními tradicemi i způsobem nahlížení na jednotlivá témata ve vzdělávání. Přesto je možné v současné kurikulární politice zaznamenat společné trendy při řešení některých otázek národního kurikula. Ty jsou také předmětem závěrečné části předložené práce, která se snaží tyto společné trendy identifikovat, popsat a sledovat, jakým způsobem ovlivňují podobu národních kurikulárních dokumentů. Z pohledu těchto společných trendů je patřičná pozornost věnována kurikulární reformě v České republice a především pak Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání.

1. Kurikulární reforma jako součást transformace povinného vzdělávání v České republice

1. 1 Základní aspekty vnitřní transformace povinného vzdělávání

Klíčovým mezníkem pro transformaci českého vzdělávacího systému, jejíž součástí je i dnes probíhající kurikulární reforma, představují politické, společenské a ekonomické změny, které se odehrály po roce 1989. Proměna totalitní společnosti ve společnost, která je založena na demokratických hodnotách, svoboda, ale i nové odpovědnosti jednotlivce, otevření společnosti i ekonomiky širšímu světu - to vše představovalo zásadní výzvy pro proměnu českého vzdělávacího systému. V tomto kontextu také začal vzdělávací systém procházet zásadními vnějšími i vnitřními změnami, které jej měly transformovat tak, aby odpovídal současným vzdělávacím trendům ve vyspělých zemích a zároveň navazoval na myšlenkový odkaz pokrokového úsilí v minulosti.

Potřeba transformace se nevyhnula ani povinnému vzdělávání. Ta je provázána snahou o jeho humanizaci, která přibližuje vzdělávání přirozenému vývoji dítěte, jeho specifickým zvláštnostem, potřebám, zájmům i jeho individuálním možnostem a předpokladům (Spilková, V. 1994, Skalková, J., 1993, Walterová, E., 1991). Humanizace vzdělávání charakterizovaná jako jeho „polidštění, přiblížení lidské podstatě a přirozenosti“ (Spilková, V., Hausenblas, O., 1994, s. 13) ovlivňuje klíčové aspekty kurikulární politiky. Mění celkové pojetí a filozofii školy, její cíle a obsahové zaměření. Významným způsobem však proměňuje i ostatní složky vzdělávacího procesu. Humanistická koncepce vzdělávání mění strategie vyučování, způsob hodnocení žáků, školní klima a přístup učitele k žákovi, vzájemnou spolupráci učitelů atp.

Ideu školu humanizovat, přiblížit ji osobnosti dítěte najdeme v odkazu reformní pedagogiky, ale i dalších pokrokových myslitelů minulosti (např. J. A. Komenského, J. Locka, J. J. Rousseaua, J. H. Pestalozziho), kteří ve svých pedagogických koncepcích usilovali o přirozenou výchovu dítěte vycházející ze skutečného poznání jeho osobnosti. Reformní pedagogika zásadním způsobem ovlivnila pohled na dítě a jeho vzdělávání. Jejím základním konceptem se stal přirozený, harmonický rozvoj osobnosti dítěte podepřený jeho skutečnými potřebami a zájmy. Reformní pedagogika označila dětství za nejdůležitější etapu v životě člověka, během níž mají být probouzeny a všestranně rozvíjeny všechny vnitřní možnosti a stránky osobnosti dítěte. O významu dětství v životě jedince M. Montessori doslova říká: „Dětství zůstává nejdůležitějším prvkem i v životě dospělého, neboť jsou to právě první roky

života, kdy je člověk nejvýrazněji formován. Životní styl dospělého je přímo závislý na způsobu života, který musel vést jako dítě ... “ (1998, s. 11).

Jakým způsobem proměňuje úsilí o humanizaci školy kurikulum? Co je považováno za klíčové? Jaké jsou cíle vzdělávání? Na jaké oblasti by se mělo vzdělávání soustředit? Obecným cílem vzdělávání je v humanistickém pojetí celistvý rozvoj osobnosti dítěte. Ten se nezaměřuje pouze na rozvoj intelektu, ale naopak usiluje o kultivaci i dalších složek osobnosti, jakými jsou postoje, hodnoty, osobnostní kvality, sociální dovednosti. Škola v tomto pojetí je vnímána jako „místo, které vytváří situace k celistvé a všestranné kultivaci dětské osobnosti a příležitosti k co nejširšímu otevření a rozvíjení potenci, které v každém dítěti jsou“ (Spilková, V., 1997, s. 9), jako místo, kde je respektována individualita dítěte, jeho schopnosti, vlastnosti a možnosti rozvoje, způsoby učení, potřeby a zájmy.

Skutečnost, že se povinné vzdělávání soustředí především na rozumový rozvoj dítěte, je již od počátku transformace podrobována zásadní kritice (viz např. Spilková, V., 1994, Skalková, J., 1995). „Z cílových kategorií školy vymizely takové hodnoty, jako je svědomí, zodpovědnost, tolerance, soucítění, tvořivost, fantazie, kritické a samostatné myšlení apod.“ (Spilková, V., 1997, s. 4). Humanistická koncepce vzdělávání zásadním způsobem mění význam oblastí rozvoje osobnosti žáka. Nejvyšší důležitost přikládá kultivaci postojů a hodnot žáků, rozvoji jejich dovedností a osobnostních kvalit. Vědomosti chápe jako nástroj k dalšímu učení, pochopení vztahů a souvislostí či řešení problémů. Škola v humanistickém pojetí tak nevybavuje žáky pouze určitou sumou poznatků, ale učí je především chápat vztahy uvnitř dějů, pracovat s informacemi, zapojovat se do okolního života, komunikovat a spolupracovat, být iniciativní, podílet se na svém rozvoji.

V polovině 90. let minulého století formuloval nové cíle vzdělávání projekt NEMES (Hausenblas, O., 1995), který navrhl soubor cílů v oblasti společenské a mravní výchovy, rozvoje intelektu a v oblasti rozvoje prožívání a citu. Tyto cíle se měly promítnout do všech vzdělávacích oblastí („... k těmto cílům má hledět každý učitel, bez ohledu na svou aprobaci nebo specializaci“, s. 8) a do všech činností žáka. Vzdělávání bylo v tomto projektu charakterizováno jako cesta rozvoje žakovy osobnosti, která směřuje k tomu, aby se žák orientoval v sobě a ve svém okolí, samostatně a odpovědně rozhodoval, projevoval sebedůvěru a sebeúctu a citové vztahy k okolnímu světu, byl vybaven prosociálními a mravními postoji a společenskými dovednostmi atd. (s.11).

Již od počátku transformace je kritice podrobován také obsah povinného vzdělávání. Za problematické je považováno jeho pevné a podrobné vymezení s velkým množstvím mnohdy

i nepodstatných poznatků. Předmětem kritiky je skutečnost, že obsah vzdělávání tvoří především fakta, informace, nikoliv oblasti, jež by směřovaly k formování postojů a hodnot žáků, k rozvoji jejich kompetencí, osobnostních a sociálních kvalit. Také závaznost vzdělávacího obsahu pro všechny žáky či jeho striktní rozčlenění do jednotlivých vyučovacích předmětů je pokládáno za nevhodné (Spilková, V., 1994, Skalková, J., 1995). „Dítě je zahlceno informacemi, často nepodstatnými a izolovanými, mnohdy navíc příliš abstraktními a nepropojenými s konkrétními představami ... Dítě nechápe souvislosti, celek, vědomosti neumí funkčně používat, dochází často ke ztrátě smyslu učení, vzdělání a školy vůbec.“ (Spilková, V., 1997, s. 4). Obsah vzdělávání v humanistickém pojetí utváří celistvý pohled na svět, vytváří příležitosti pro pochopení souvislostí a vztahů, pro rozvoj myšlení, schopnosti orientovat se v nejrůznějších situacích, aplikovat získané poznatky v reálném životě či řešit problémy.

V rámci transformačního úsilí jsou hledány takové oblasti vzdělávání, které rozvíjejí hodnoty, postoje a širší kompetence žáků podstatné pro život a učení v budoucnu. Výstižná je myšlenka E. Walterové (1991, s. 28), která říká: „Za jádro obsahu vzdělávání, jeho podstatné oblasti by mělo být považováno to, co je podstatné pro život a existenci člověka v současnosti i každé alternativě v budoucnosti ...“ A dále vyjmenovává oblasti, jako je komunikace, zpracování informací, řešení problémů, porozumění sobě samému a druhým lidem, chápání přírody, prožívání a seberozvíjení. Jinou koncepci obsahu vzdělávání vypracoval projekt NEMES (Hausenblas, O., 1995), jež formuloval pět vzdělávacích oblastí a jejich cíle; jmenovitě vzdělávací oblast dorozumívání, osobnost, příroda a technika, společnost, matematika.

Úsilí o transformaci povinného vzdělávání otevírá také diskuse o tom, jakým způsobem by měly být cíle a obsah vzdělávání vymezeny. V této souvislosti je navrhováno stanovit pouze základní principy, klíčové cíle a podstatné vzdělávací oblasti, jež by nahradily detailně zpracované osnovy. Tímto způsobem bude vytvořen prostor pro realizaci různých vzdělávacích cest, které budou zohledňovat odlišné možnosti, potřeby a zájmy žáků, příp. regionální zvláštnosti školy. Tyto požadavky formuloval mj. projekt NEMES (Spilková, V., 1994, s. 28), který navrhl: „Namísto detailně stanového obsahu učiva v osnovách navrhuje vymezení standardů, klíčových cílů, ke kterým je třeba žáky vést. Tento společný rámec umožní vedle sebe existenci více variant osnov, různých metodik vyučování a typů učebnic.“ Dále je požadováno, aby byl vzdělávací obsah koncipován do širších vzdělávacích celků, jež integrují několik vyučovacích předmětů (viz např. výše uvedené koncepce E. Walterové, 1991

a projektu NEMES, 1995) a které poskytují celistvější pohled na svět se všemi jeho klíčovými souvislostmi a vztahy.

Nové cíle vzdělávání, jež sledují rozvoj celé osobnosti žáka, zásadním způsobem proměňují vlastní vyučovací proces, metody a formy vyučování. Zatímco v původním modelu vyučování dominovalo slovní předávání poznatků učitelem, humanistická koncepce vyučování vychází z aktivity žáka, jeho zkušeností a prožitků. V tomto modelu učitel žákům poznatky nepředává, ale vede je k tomu, aby si je sami hledali, objevovali, zkoušeli, chápali. V této souvislosti se hovoří o tzv. konstruktivistickém pojetí vyučování (viz Spilková, V., Hausenblas, O., 1994, Tonucci, F., 1991), které je založeno na utváření vědomostí, ale také dovedností, postojů a hodnot žáky samotnými. Jaké jsou jeho principy? Konstruktivistické pojetí vyučování staví na rozdílných zkušenostech a představách žáků, které se také stávají základem pro formulování obsahu vzdělávání. „Dítě ví a přichází do školy, aby přemýšlelo nad svými poznatky, aby je organizovalo, prohloubilo, obohatilo a rozvinulo. Učitel zajišťuje, aby každý žák mohl dosáhnout co nejvyšší možné úrovně (kognitivní, sociální, operační) za účasti a přispění všech“ (Tonucci, F., 1991, s. 17). Rozdílnost zkušeností a představ o okolních jevech v žácích probouzí vnitřní potřebu pochopit skutečnou podstatu dějů a hledat skutečná řešení problémů. Konstruktivistické pojetí vyučování tak podněcuje žáky k tvořivému myšlení, nutí je dívat se na skutečnosti z různých úhlů pohledu, klást otázky, formulovat své myšlenky a postoje, respektovat názory druhých, diskutovat apod.

Konstruktivistické pojetí vyučování klade nové požadavky na výběr vyučovacích metod a organizačních forem práce. Hledány jsou takové metody a formy vyučování, které rozvíjejí celou osobnost dítěte (tj. nejen složku rozumovou, ale také sociální, emocionální či volní), využívají jeho aktivitu a zkušenosti, umožňují dítěti poznatky objevovat a utvářet si zkušenosti nové. Jde o metody, které podporují samostatnost a odpovědnost žáků, rozvíjejí jejich myšlení, tvořivost, schopnost aplikovat získané poznatky a dovednosti v reálných situacích, dovednost spolupracovat a podílet se na svém rozvoji. „Vzdělávání by mělo kultivovat člověka, umožnit prožívat, využívat své empirické životní zkušenosti, podporovat přirozenou touhu po poznávání, dovolit otázky, pomáhat hledat odpovědi, učit jak se učit, jak hodnotit informace, jak hlouběji prožívat“ (Walterová, E., 1991, s. 28). Mezi takové metody a formy vyučování je zařazováno řešení problémů, diskuse, projekty, kooperativní forma vyučování atp.

Transformace povinného vzdělávání otevírá prostor pro pedagogickou autonomii učitelů. Ta se týká výběru vyučovacích metod, ale také například plánování konkrétního vzdělávacího

obsahu. Pedagogická autonomie umožňuje učitelům přizpůsobovat vzdělávací proces individuálním možnostem a potřebám žákům, ale také specifickým podmínkách školy a nejbližšího okolí. To však s sebou přináší i nové nároky na jejich kompetence. Učitelé by měli být vybaveni dovednostmi rozpoznat individuální vzdělávací potřeby žáků, plánovat a řídit jejich vzdělávání, reflektovat výsledky vlastního pedagogického působení, spolupracovat s ostatními učiteli atp.

1. 2 Vývoj kurikulární politiky v povinném vzdělávání po roce 1989

Humanistické pojetí vzdělávání, které se stalo klíčovým východiskem pro vnitřní transformaci školy, významně mění pohled na cílové a obsahové zaměření vzdělávací cesty dítěte. Vzdělávání v tomto pojetí sleduje celou osobnost jedince, rozvíjí jeho kompetence, osobnostní a sociální předpoklady tak, aby byl v budoucnu schopen aktivního a odpovědného života. Do popředí se dostávají takové oblasti rozvoje osobnosti žáka, jako je kritické myšlení, tvořivé řešení problémů, komunikace, spolupráce, samostatnost, práce s informacemi, vytváření vlastních strategií učení atp. Jedním ze základních předpokladů naplnění tohoto transformačního úsilí je definování nové kurikulární politiky. Ta stanovuje nové kurikulární dokumenty, jež určují cíle, obsah a očekávané výsledky vzdělávání.

Již v počátečních diskusích se objevuje požadavek, aby nová kurikulární politika naplňovala novou filozofii školy, odrážela nové pojetí vzdělávání a zásadním způsobem měnila jeho obsahové zaměření. Nové cíle a obsahy vzdělávání by měly žáky připravovat na situace každodenního života, jejich další vzdělávání a zapojení do občanského a profesního života v budoucnu. Místo detailně stanovených osnov je požadováno formulovat pouze rámcové dokumenty, které by umožňovaly různé alternativy vzdělávacích cest podle schopností a zájmů žáků a vytvářely prostor pro využívání regionálních zvláštností škol. Jak se promítly principy humanistického pojetí vzdělávání do nové kurikulární politiky? Jaká jeho myšlenková východiska nové kurikulární dokumenty naplnily?

Koncepční dokument, který v první polovině 90. let minulého století stanovil hlavní směry rozvoje systému vzdělávání, byl **Program rozvoje vzdělávací soustavy České republiky – Kvalita a odpovědnost** (MŠMT, 1994). Tento dokument formuloval obecné cíle vzdělávání, představy o dalším rozvoji vzdělávacího systému a podobě kurikulární politiky. Obecný cíl vzdělávání spatřoval v kultivaci postojů jedince, rozvoji jeho schopností, dovedností a poznatků tak, aby byl schopen aktivně a odpovědně podílet se na životě demokratické

společnosti. Konkrétně uvádí: „Posláním vzdělávací soustavy je poskytovat každému jedinci vzdělání, které rozvine jeho schopnosti a kultivuje jeho charakter i postoje. Vybaví jej znalostmi a dovednostmi tak, aby se v životě co nejlépe uplatnil a dokázal užívat svých práv a plnit povinnosti svobodného občana v demokratické společnosti. Cílem vzdělání je přispět k utváření osobnosti, spojující v sobě svobodu se zodpovědností“ (s. 1).

Z hlediska fungování kurikulární politiky tento koncepční dokument navrhl podobu kurikulárního systému, který měl zajistit státem očekávanou úroveň vzdělávání (jeho cílů, výsledků atd.), poskytovat měl však školám autonomii v kurikulární oblasti. O jaké návrhy se konkrétně jednalo? Koncepční dokument „Kvalita a odpovědnost“ počítal s vytvořením národních vzdělávacích standardů (pro všechny úrovně vzdělávání s výjimkou vysokých škol), které měly být pro všechny školy závazné. Tyto standardy měly stanovovat vzdělávací cíle, rámcové oblasti vzdělávání a očekávané kompetence žáků tak, aby vyvažovaly míru osvojovaných znalostí s dovednostmi a postoji a odstranily tak dosavadní „encyklopedický“ charakter vzdělávání. Z národních vzdělávacích standardů měly vycházet vzdělávací programy, o jejichž volbě si školy měly rozhodovat samy. Počítáno bylo rovněž s tím, že školám bude ponechána možnost vytvářet si vlastní vzdělávací programy. Tím měl být vytvořen prostor pro přizpůsobování vzdělávacího obsahu individuálním potřebám a zájmům žáků i podmínkám škol.

Po uveřejnění koncepčního dokumentu „Kvalita a odpovědnost“ následovalo v roce 1995 schválení **Standardu základního vzdělávání**, který formuloval „představu o společensky žádoucí podobě povinného vzdělávání“ vyjádřenou „obecně respektovanými základními vzdělávacími cíli“ a dále „klíčovými, neopomenutelnými vzdělávacími obsahy, garantujícími odpovídající a srovnatelnou úroveň vzdělávání všech žáků“ (s. 1.). Standard základního vzdělávání stanovil vzdělávací cíle a závazné kmenové učivo, jež se staly východiskem pro tvorbu vzdělávacích programů. Obecný cíl vzdělávání formuloval jako celistvý rozvoj osobnosti dítěte, jeho kognitivních schopností, dovedností, postojů a hodnot, které mu mají umožnit orientovat se v sobě samém i v dalším životě. „V horizontu základního vzdělávání je autonomní a odpovědná osobnost budoucího občana demokratické společnosti schopná samostatného myšlení a rozhodování v základních životních otázkách a připravená k zdravému a činnému životu“ (s. 2). Podrobněji obecné cíle definoval ve třech rovinách – poznávací, dovedností a kompetencí, postojů a hodnot.

Jakým způsobem byly tyto cílové roviny ve Standardu základního vzdělávání vymezeny? V oblasti poznávání Standard základního vzdělávání klade důraz na osvojování pouze

podstatných poznatků nezbytných pro orientaci žáka v okolním světě a pro pochopení vzájemných souvislostí. V oblasti dovedností a kompetencí zdůrazňuje dovednost vyjadřovat se, využívat poznatky v praktických situacích, vyhledávat informační zdroje, spolupracovat, pozitivně ovlivňovat mezilidské vztahy, respektovat odlišné postoje atp. V oblasti postojů a hodnot obecné cíle vzdělávání charakterizuje jako utváření pozitivního vztahu žáků k lidem a okolnímu prostředí. Žáci mají být vedeni ke sdílení demokratických hodnot, k uvědomování si globálních problémů, projevům solidarity a respektu, odpovědnému chování atp.

Podařilo se však tyto obecné cíle provázat se vzdělávacími oblastmi? Povinné obsahové jádro Standardu základního vzdělávání představuje kmenové učivo, jež si žáci mají osvojit. To je rozděleno do vzdělávacích oblastí (jmenovitě do oblasti jazykové, matematiky, přírodovědné, společenskovední, estetickovýchovné, zdravého životního stylu, pracovních činností a technologií), které jsou dále děleny na jednotlivé vzdělávací obory. Pro každý obor Standard základního vzdělávání formuluje specifické cíle, které označují, jakým způsobem jednotlivé obory naplňují obecné cíle vzdělávání. Tyto specifické cíle se však z velké části orientují na oblast poznatkovou, případně na získávání základních dovedností a aplikaci získaných poznatků. Mezi specifickými cíli tak velmi ztěžujeme hledat cíle v oblasti postojů a hodnot, sociálních dovedností či dalších průřezových kompetencí.

Ačkoliv Standard základního vzdělávání přiřazuje příbuzné vzdělávací obory do širěji vymezených vzdělávacích oblastí, které vytvářejí potenciál pro integraci vzdělávacího obsahu, v rovině kmenového učiva toto není řešeno. To je pouze rozčleněno pod jednotlivé obory, které tvoří samostatné celky. Učivo je formulováno především v rovině poznatků, které si žáci mají osvojit, a takřka nenabízí oblasti, které by rozvíjely postoje, dovednosti či kompetence žáků. Neprovázanost obecných cílů s cíli specifickými, detailně zpracované kmenové učivo s výčtem velké sumy informací, rozdrobenost učiva na jednotlivá témata, která neposkytují ucelený pohled na svět a život v něm, vytvořilo ze Standardu základního vzdělávání dokument, který nemohl odpovídat představám transformačního úsilí.

Po uveřejnění Standardu základního vzdělávání následovalo schválení tří modelových vzdělávacích programů (vedle dvou alternativních vzdělávacích programů Waldorfská škola a program Montessori), jež měly diverzifikovat vzdělávací nabídku základních škol. Prvním schváleným vzdělávacím programem byl Vzdělávací program **Obecná škola** (pro 1. až 5. ročník) a na něj navazující **Občanská škola** (pro 6. – 9. ročník), jejichž schválení bylo v polovině 90. let minulého století pokládáno za jeden z progresivních kroků kurikulární politiky státu. Co je pro tyto programy charakteristické? Oba programy vycházejí z osobnosti

žáka, jeho věkových zvláštností, individuálních předpokladů, potřeb a zájmů. Doslova říkají: „V centru naší pozornosti musí být žák. Vždyť o něho jde, o jeho osobnost a vývoj. Všechny naše ušlechtilé zájmy o zemi, obec, národ, stát – o jejich budoucnost, zdraví a prosperitu jsou sice závažné, ale tvoří až horizont našeho nejvlastnějšího pedagogického snažení“ (Vzdělávací program Občanská škola, s. 31).

Oba programy usilují o rozvoj žakovy osobnosti jako nejzákladnějšího cíle povinného vzdělávání. Jejich cílem je kultivace postojů a hodnot žáků, jejich osobnostních vlastností a sociálních dovedností, utváření jejich vzdělanosti, probouzení touhy po poznávání a dalším rozvoji. V každé vzdělávací oblasti spatřují čtyři dimenze vzdělávání (poznatkovou, výchovnou, dovednostní, komunikativní), které komplexnost rozvoje žakovy osobnosti postihují. Vzdělávání - vyjádřené těmito dimenzemi - znamená vytváření poznatkové struktury žáků, rozvoj jejich osobnostních kvalit, postojů a zájmů, ale také praktických a komunikativních dovedností.

Mimořádné postavení má v obou vzdělávacích programech mateřský jazyk, jehož hlavním cílem je rozvoj komunikativních kompetencí žáků. Ty zahrnují takové schopnosti, dovednosti a postoje, které umožňují jedinci účinně se dorozumívat v nejrůznějších životních situacích. Oba vzdělávací programy zdůrazňují, že zvládnutí mateřského jazyka je důležitým předpokladem pro získávání poznatků i v ostatních vzdělávacích oblastech. Jeho význam je tak spatřován jak z hlediska osobnostního a sociálního rozvoje žáků, tak i pro další vzdělávání. „Prostřednictvím mateřského jazyka se dítě socializuje, jeho prostřednictvím se vytváří (do značné míry alespoň z počátku) poznatková, citová, volní struktura a další složky dětské osobnosti“ (Vzdělávací program Obecná škola, s. 64).

Jak tyto vzdělávací programy formulují cíle a úkoly mateřského jazyka? Výuka mateřského jazyka v obou programech představuje integraci několika oblastí (dimenzí) vzdělávání, jako je rozvoj komunikativních dovedností, získávání poznatků o jazyce či literární výchova. Hlavním úkolem mateřského jazyka je naučit žáky sdělovat své názory a postoje, klást otázky, naslouchat a respektovat názory a postoje druhých, vyjednávat, řešit konflikty, argumentovat, diskutovat. V mateřském jazyce se žáci učí vyhledávat informace, rozumět sdělením, třídit a zaznamenávat poznatky a myšlenky, kriticky naslouchat a číst, ověřovat fakta. Jeho úkolem je vést žáky k četbě, k zájmu o ni, k vnímání četby jako zdroje zážitků i poznatků o světě. Znalosti oba programy chápou pouze jako podpůrné nástroje efektivní komunikace, nikoliv jako primární cíl vzdělávání.

Čtyři dimenze vzdělávání oba programy promítají také do specifických cílů, obsahů a činnosti ostatních vyučovacích předmětů. Specifické cíle jsou vždy formulovány ve třech rovinách – v rovině poznatků, dovedností a hodnot. Za podstatné považují rozvoj dovednosti pracovat s informacemi, texty a symboly, dovednosti řešit problémy, kriticky myslet, plánovat činnost, komunikovat, orientovat se v mezilidských vztazích, spolupracovat. Oba programy usilují o rozvoj takových vlastností žáka, jako je samostatnost, odpovědnost, zvědavost, tvořivost, představitivost, ohleduplnost. Rozvoj rozumových schopností žáků a získávání poznatků je v obou programech vnímáno pouze jako součást rozvoje osobnosti žáka a jeho vzdělávání, nikoliv jako výlučný cíl jeho snažení. O vytváření poznatkové základny Vzdělávací program Obecná škola doslova říká: „Vzdělanost není dána souborem poznatků, ale celistvostí náhledu vyúsťující do určitého typu jednání a postojů“ (s. 109).

Oba vzdělávací programy usilují o ucelené poznání žáků a zdůrazňují, že jednotlivé vyučovacích předměty nemohou existovat zcela odděleně. „Nové chápání vzdělanosti směřuje k celistvému a jednoduchému pojetí světa. Vzniká vrstvením a překrýváním poznatků a tělesných zkušeností, které vytvářejí bohatství myšlenkové a prožitkové stavby. V tomto pojetí nemohou vedle sebe ležet jednotlivé předměty, jako ostře ohraničené útvary ...“ (Vzdělávací program Obecná škola, s. 20). Oba programy hledají možnosti, jak témata jednotlivých vyučovacích předmětů propojovat, které také na konkrétních příkladech ilustrují. Ve Vzdělávacím programu Občanská škola, kde je učivo členěno do více vyučovacích předmětů, tvoří „osu“ vzdělávání občanská výchova. Jejím úkolem je vytvářet příležitosti pro reflexi poznatků získaných v jiných vyučovacích předmětech, jejich integraci do širších celků a zasazení do nových souvislostí.

Mezi důležité aspekty povinného vzdělávání patří v obou vzdělávacích programech osobnostní a sociální rozvoj žáků. Ten je také náplní dramatické výchovy, kterou Vzdělávací program Obecná škola zcela nově do povinného vzdělávání začleňuje. Pro tento předmět formuluje cíle, obsah a očekávané výsledky a vytváří tak jeho koncepci na prvním stupni základní školy. O významu dramatické výchovy Vzdělávací program Obecná škola říká: „Dramatická výchova pomáhá utvářet vnitřně bohatou osobnost, vědomou si své hodnoty a zároveň otevřenou světu, schopnou sociálního porozumění a spolupráce“ (s. 155). Osobnostní a sociální rozvoj žáka tvoří v dramatické výchově dvě základní obsahové složky, které se vzájemně prostupují. Z hlediska osobnostního rozvoje dramatická výchova usiluje o rozvoj vnímavosti žáka, jeho schopnosti objevovat sebe sama i okolní svět. Rozvíjí jeho soustředěnost, tvořivost, obrazotvornost, ale také rytmické citění, pohybové a komunikativní

dovednosti. Z hlediska sociálního rozvoje dramatická výchova usiluje o rozvoj schopnosti kontaktu a komunikace, schopnosti naslouchat, vcítit se do situace či prožívání druhých lidí. Rozvíjí dovednost spolupracovat, řešit konflikty, schopnost orientovat se v mezilidských vztazích, rozhodovat se a jednat odpovědně atp.

Přestože dramatickou výchovu Vzdělávací program Obecná škola řadí mezi tzv. základní předměty, podmínkou pro její začlenění je odborně připravený učitel. Jen tak je totiž podle vzdělávacího programu možné zajistit naplňování jejich cílů a úkolů. Osnovy dramatické výchovy vymezují vzdělávací obsah, který učitel přizpůsobuje individuálním zvláštěm, potřebám a zájmům konkrétních žáků. Vzdělávací program Obecná škola uvádí, že dramatická výchova může být realizována v podobě samostatného předmětu, nebo v podobě bloku, ve kterém je propojována s ostatními vyučovacími předměty. Ve Vzdělávacím programu Občanská škola zůstal tento předmět nepovinným.

Ve všech vyučovacích předmětech oba programy zdůrazňují nutnost respektovat odlišné schopnosti a dovednosti žáků. Vedle základního učiva, které je pro všechny žáky závazné, v některých předmětech rozlišují doplňující či rozšiřující učivo, které poskytuje učitelům představu o možném směru dalšího (resp. rozšiřujícího) vzdělávání žáků v daném vyučovacím předmětu a ročníku. Kromě povinných předmětů, jež určují základní rozsah znalostí, dovedností a postojů žáků nezbytných k dalšímu životu i vzdělávání, Vzdělávací program Občanská škola stanovuje také předměty volitelné (např. dramatická výchova, přírodovědné praktikum, práce s textem, matematické praktikum, základy managementu, pohybové aktivity, výtvarné projekty, informační výchova atd.). Ty poskytují žákům příležitost rozvíjet své zájmy a schopnosti ve vybrané oblasti vzdělávání.

Po Vzdělávacích programech Obecná škola a Občanská škola byl přijat Vzdělávací program **Základní škola** (1996), který svým zpracováním nejvíce „kopíroval“ Standard základního vzdělávání. Za jádro vzdělávání označuje poznávací cíle, které charakterizuje jako vytváření pevné soustavy základních poznatků, pochopení vzájemných souvislostí a využití získaných vědomostí v každodenním životě. Mezi poznávací cíle zahrnuje také rozvoj vyjadřovacích dovedností, schopnosti naslouchat, ale také memorovat a reprodukovat, pracovat s informacemi, řešit poznávací problémy, diskutovat, argumentovat (s. 6). Kromě poznávacích cílů formuluje také hodnotové cíle, postoje a motivy jednání žáků, o něž by se mělo během povinného vzdělávání usilovat. Konkrétně program vyjmenovává získání orientace v základních mravních hodnotách, pochopení principů demokracie, významu života a zdraví, získání odpovědnosti za životní prostředí. Mezi tyto cíle řadí také vytvoření pocitu

sebeúcty, respektu k ostatním, rozvoj dovednosti spolupracovat, schopnosti projevat solidaritu či ochotu pomáhat druhým (s. 7).

Jakým způsobem tyto obecné cíle program promítá do vzdělávacích oblastí? Ačkoliv v obecných východiscích program hovoří o rozvoji osobnosti žáka, vytváření elementárních a specifických dovedností, rozvoji průřezových kompetencí či sociálních a komunikativních dovedností; se specifickými cíli a obsahem jednotlivých vyučovacích předmětů je propojuje jen sporadicky. Převaha poznávacích cílů (tj. získání vědomostí, poznávacích dovedností a schopnosti získané vědomosti aplikovat) je v pojetích a specifických cílech vyučovacích předmětů jednoznačná. Jen okrajově se objevují ostatní složky rozvoje osobnosti žáka, jako je rozvoj komunikativních dovedností (mateřský jazyk), myšlení, tvořivosti, logického úsudku (matematika, fyzika), vytvoření odpovědného vztahu ke kulturnímu dědictví (vlastivěda), citlivého vztahu k přírodě, k její ochraně, ke zdravému životnímu stylu (přírodověda, přírodopis), pochopení významu spolupráce, pomoci a odpovědnosti (prvouka), rozvoj odpovědnosti, respektu k právům a názorům druhých lidí, rozvoj kritického vnímání a hodnocení veřejných záležitostí (občanská výchova) atp.

Učivo je v programu rozčleněno do jednoho či více ročníků a je rozděleno do tematických oblastí. Je vymezeno velmi podrobně a ve své podstatě představuje výčet poznatků, které by si žáci měli osvojit; případně zahrnuje dovednosti využívat získané vědomosti v praktických činnostech. Stejným způsobem jsou stanoveny příklady rozšiřujícího učiva, jež mají doporučující charakter a mají sloužit pro diferenciaci výuky. Učivo neřeší mezipředmětové vztahy, které by žákům poskytovaly celistvý pohled na svět a širší souvislosti mezi získanými poznatky. Součástí učebních osnov je také kategorie „co by měl žák umět“, která se vztahuje ke každé tematické oblasti. Jak Vzdělávací program Základní škola uvádí, tato kategorie charakterizuje „preferenci, na něž by se měl učitel orientovat při zpracování učiva“ (s. 16), nikoliv tedy očekávané výstupy vzdělávání. I tato kategorie je formulována především v rovině poznatků a základních dovedností, nikoliv např. v rovině průřezových či klíčových kompetencí, které mají v životě i vzdělávání širší uplatnění.

Skutečnost, že jádrem vzdělávacího programu je získání vědomostí a základních dovedností, se odráží také v hodnocení žáků. Podle uvedených doporučení by měly být při hodnocení žáků sledovány nejprve osvojené poznatky, základní dovednosti a schopnosti používat získané poznatky v praktických situacích. Až poté jsou hodnoceny komunikativní dovednosti žáků, schopnost samostatného myšlení, dovednost ovládat učební postupy (resp. učit se učit), schopnost jednat v souladu s mravními a občanskými hodnotami (s. 9). Vzdělávací program

Základní škola tak opomíjí význam celistvého rozvoje osobnosti dítěte, jeho osobnostních kvalit, sociálních dovedností a širších kompetencí, k jejichž rozvoji je v programu přistupováno jen nahodile.

Tak, jak byl program koncipován, nemohl vycházet ze skutečných potřeb žáka a odpovídat představám humanistického pojetí vzdělávání. Jeho podstatou zůstává vytváření poznatkové struktury žáka, která sama o sobě bez širších kompetencí a komplexních dovedností nezaručí, že budou žáci schopni orientovat se v životních situacích a využívat všech příležitostí (vzdělávacích, sociálních, občanských, profesních aj.), které jim život v budoucnu nabízí. Přesto se Vzdělávací program Základní škola stal nejrozšířenějším kurikulárním dokumentem, který je na základních školách realizován.

Od roku 1997 mají školy možnost sledovat také Vzdělávací program **Národní škola** vytvořený Asociací pedagogů základního školství. Přestože je tento program uskutečňován jen na několika školách, svým pojetím a uspořádáním nabídl alternativu, která se dokázala přiblížit myšlenkám humanistického pojetí vzdělávání. Jeho záměrem je vytvořit vzdělávací koncept, který bude poskytovat globální pohled na svět a směřovat ke skutečným potřebám reálného života. Na tomto základě koncipuje pojetí vzdělávacích cílů, definuje obsah vzdělávání a stanovuje učební plány. Program staví na principu diferenciací vzdělávání, která jej přibližuje individuálním schopnostem, potřebám a zájmům žáků.

O co program konkrétně usiluje? Základním ideovým východiskem Vzdělávacího programu **Národní škola** je otevřít úspěšnou vzdělávací dráhu dítěte a naplňovat jeho individuální předpoklady a možnosti. Jeho obecným cílem je podporovat zájem žáků o poznávání, přinášet globální pohled na svět, utvářet odpovědné postoje žáků k sobě, lidem i okolnímu prostředí. Jeho cílem je rozvíjet takové vlastnosti dítěte, jako je vnímavost, komunikativnost, tolerantnost a tvořivost. Vzdělávací program **Národní škola** usiluje o to „být školou pro děti, školou zaměřenou na úspěch, školou, která zahájí vzdělávací dráhu dítěte a položí základy pro život svobodného člověka“ (s. 7).

Vzdělávací program **Národní škola** se významným způsobem soustředí na rozvoj postojů, dovedností a schopností dítěte. To je vyjádřeno především vzdělávacími cíli, jež specifikují každou oblast vzdělávání, ale také celkovým pojetím předmětu a jeho obecnými úkoly. Specifické cíle vyučovacích předmětů dělí na „cíle v oblasti postojů“ a dále na „cíle v oblasti dovedností a schopností“. Tímto rozdělením program nabízí učitelům představu o tom, jaké konkrétní oblasti rozvoje žákovy osobnosti jsou v jednotlivých vyučovacích předmětech sledovány. V českém jazyce jsou žáci například vedeni k tomu, aby vnímali mateřský jazyk

jako dědictví po předcích i jako nejdokonalejší dorozumivací prostředek, který jim umožňuje poznávat rozmanitost života, navazovat vztahy se svým okolím či naslouchat druhým. Naopak v matematice jsou žáci vedeni k pochopení významu matematiky při řešení problémů každodenního života, jako důležitého nástroje pro práci v řadě oborů lidské činnosti.

Pro všechny vzdělávací oblasti program specifikuje kmenové učivo, které v rovině poznatků tvoří závazný obsah povinného vzdělávání. To je vymezeno velmi rámcově, konkrétní učivo plánují učitelé, kteří obsah vzdělávání přizpůsobují potřebám a zájmům žáků. Podle Vzdělávacího programu Národní škola není totiž klíčové získání určité sumy poznatků, ale naplnění vzdělávacích cílů, ke kterým výuka směřuje. „Je na každém učiteli, aby podle konkrétních podmínek žáka připravil k další etapě vzdělávání. Právě tak na něm zůstává zvážení, které další poznatky použije pro splnění obecných vzdělávacích cílů“ (s. 13). O jaké principy by se učitelé měli při plánování konkrétního učiva opírat? Z hlediska volby konkrétního učiva Vzdělávací program Národní škola pokládá za důležité vytvářet ucelenou poznatkovou strukturu, poskytovat globální pohled na svět a vytvářet příležitosti pro pochopení souvislostí. Za neméně důležité je pokládáno také praktické využití získaných poznatků v reálném životě. Program proto podporuje utváření mezipředmětových vazeb, výuku v blocích, realizaci projektů a principů integrované tematické výuky.

Učební plán program dělí na dvě části, na základní a nadstavbovou část. Základní část stanovuje závazné vyučovací předměty, jejich kmenové učivo a minimální časové dotace. V nadstavbové části program specifikuje vybrané vzdělávací oblasti (např. cvičení z jazyka českého, dramatická výchova, komunikace, aplikovaná matematika, výpočetní technika, základy ručních prací, zájmové pohybové aktivity atp.), které škola zařazuje podle potřeb, schopností a zájmů žáků, ale také podle svých záměrů a možností. Účelem nadstavbové části učebního plánu je vytvářet příležitosti pro diferenciaci vzdělávání. Nadstavbové vzdělávací oblasti mohou být realizovány v rámci jedné třídy, ročníku, ale také napříč několika věkovými skupinami žáků.

Součástí Vzdělávacího programu Národní škola jsou dvě průřezové oblasti, jmenovitě výchova ke zdravému životnímu stylu a program filozofie pro děti (tzv. „myšlenkové dovednosti“). Jak program uvádí, nejde o dva samostatné programy, naopak „jejich smyslem je dát ucelenou představu o tematicce, která by měla prostupovat celým životem školy“ (s. 15). Pro obě průřezové oblasti program vymezuje vzdělávací cíle (především v rovině postojů a dovedností), obsahové zaměření a způsob jejich realizace. Ta by měla mít podobu uceleného a systematického vzdělávání. Zatímco výchova ke zdravému životnímu stylu je začleněna mezi

povinné části vzdělávacího programu, průřezová oblast filozofie pro děti jeho povinnou součástí není.

Pozornost věnuje Vzdělávací program Národní škola také metodám a formám vyučování. Velký význam spatřuje v integrované tematické výuce, ale i v dalších metodách a formách vyučování, které učí žáky vnímat a chápat svět v globálních souvislostech. Metody a formy vyučování by podle vzdělávacího programu měly využívat zkušenosti a prožitky žáků, aktivizovat žáky k vlastnímu objevování poznatků, nabývání dovedností a získávání postojů potřebných pro život v budoucnu. Měly by rozvíjet komunikativní dovednosti žáků, probouzet citlivost k ostatním lidem, rozvíjet sebepoznání a odpovědnost (s. 24).

Shrneme-li kurikulární politiku 90. let minulého století, můžeme říci, že kromě Vzdělávacích programů Obecná škola a Občanská škola a Vzdělávacího programu Národní škola (realizovaných však jen v minimální míře), se nepodařilo vytvořit kurikulární dokument, který by odpovídal transformačnímu úsilí a který by zásadním způsobem proměnil praxi škol v této oblasti. O klíčovém mezníku, jenž přinesl ucelenou koncepci nové kurikulární politiky, proto můžeme hovořit až přijetím **Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice** (tzv. Bílé knihy, 2001). Bílá kniha formulovala novou koncepci rozvoje vzdělávání v České republice realizovanou ve střednědobém až dlouhodobém horizontu. V této koncepci se snažila reagovat na trendy vývoje vzdělávacích soustav v západoevropských zemích, na nové potřeby jednotlivce, společnosti i ekonomiky.

O jaká východiska rozvoje vzdělávání se Bílá kniha opírá? Jako základní princip kurikulární politiky Bílá kniha uvádí celoživotní učení jedince, rozvoj jeho individuality a potenciálu. Prostřednictvím celoživotního učení jedinec získává a rozvíjí vlastnosti, dovednosti a postoje nezbytné pro jeho osobní a profesní uplatnění. V této souvislosti Bílá kniha vyjmenovává takové vlastnosti, schopnosti a dovednosti, jako je iniciativnost, odpovědnost, samostatnost, ale i dovednost pracovat v týmu, řešit problémy, schopnost uplatnit se na trhu práce a zapojit se do občanského života. Prostřednictvím celoživotního učení Bílá kniha usiluje o zvýšení soudržnosti společnosti, podporu demokracie, občanství a solidarity, posílení konkurenceschopnosti ekonomiky, zaměstnanosti a udržitelnosti rozvoje.

Bílá kniha potvrzuje, že proměna cílů a obsahu vzdělávání je nezbytným předpokladem naplnění úsilí o vnitřní transformaci školy. Vzdělávání staví na celistvém rozvoji osobnosti jedince a všech klíčových kompetencí nezbytných pro jeho úspěšné zapojení do sociálního a ekonomického života. V této souvislosti uvádí, že vzdělávání nemůže být výhradně založeno na osvojování faktů, ale především na rozvoji kompetencí, postojů a hodnot jedince. O cílech

vzdělávání doslova říká: „Vzdělání se nevztahuje jen k věděni a poznávání, tedy k rozvíjení rozumových schopností, ale i k osvojování si sociálních a dalších dovedností, duchovních, morálních a estetických hodnot a žádoucích vztahů k ostatním lidem i ke společnosti jako celku, emocionálnímu a volnímu rozvoji, v neposlední řadě pak ke schopnosti uplatnit se v měnících se podmínkách zaměstnanosti a tím i trhu práce“ (s. 14).

Významnou roli v celoživotním učení jedince zastávají podle Bílé knihy klíčové kompetence. Klíčové kompetence umožňují jedinci orientovat se v různých situacích, jednat autonomně a odpovědně, pracovat v týmu i samostatně, komunikovat, řešit konflikty, respektovat názory druhých. Umožňují jedinci pracovat s informacemi, využívat informační a komunikační technologie, kriticky myslet a hodnotit. Z pohledu klíčových kompetencí Bílá kniha hovoří doslova o nové orientaci vzdělávání, kterou charakterizují tři dimenze učení - naučit se poznávat, naučit se jednat a žít společně, naučit se být (s. 38).

Jaké kurikulární dokumenty by měly podle Bílé knihy tato myšlenková východiska naplňovat? Záměrem Bílé knihy je vytvořit víceúrovňový systém vzdělávacích programů, který by vymezoval základní požadavky na vzdělávání, zároveň by však školám umožňoval přizpůsobovat vzdělávání potřebám žáků. V rámci tohoto systému Bílá kniha počítá s vytvořením státního programu vzdělávání (tzv. národního kurikula), který by jako nejvýše postavený kurikulární dokument vymezoval obecné cíle vzdělávání, klíčové kompetence a s nimi spojené klíčové vzdělávací obsahy. Z národního kurikula vycházejí rámcové vzdělávací programy (rovněž centrálně stanovené), které „specifikují obecně závazné požadavky pro jednotlivé stupně a obory vzdělávání, vymezují rámec pro návrh učebních plánů a formulují pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů“ (s. 38). V oblasti povinného vzdělávání je tímto dokumentem Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Školní vzdělávací programy jako nejnižší postavené kurikulární dokumenty si vytvářejí školy samy. Ty otvírají prostor pro individualizaci a diferenciaci vzdělávání, jež se stávají nezbytnými předpoklady pro maximální rozvoj vnitřního potenciálu každého žáka.

1.3 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání jako východisko kurikulární reformy škol

Průlom v kurikulární reformě škol představuje přijetí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (dále jen zkratka „RVP ZV“), který vychází z principů kurikulární politiky stanovené v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílé

knize). V souladu s touto kurikulární politikou, která počítá s realizací víceúrovňového systému vzdělávacích programů, je RVP ZV centrálně stanoveným kurikulárním dokumentem, na jehož základě si školy vytvářejí vlastní vzdělávací programy (resp. školní vzdělávací programy) uzpůsobené konkrétním žákům, podmínkám a záměrům školy. Vytvoření RVP ZV je zakotveno v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školském zákoně). Od školního roku 2007/2008 proto RVP ZV vstupuje po pilotním ověřování také do všech škol (resp. do prvních a šestých ročníků povinného vzdělávání).

RVP ZV lze považovat za klíčový kurikulární dokument, který se snaží odpovídat na aktuální otázky vzdělávání, jedince a společnosti. RVP ZV usiluje o moderní koncept vzdělávání zaměřený na rozvoj osobnosti žáka. Staví na novém pojetí školy, její funkce, cílů, obsahu, strategií výuky. Z jakých principů RVP ZV vychází? Jaké vzdělávací cíle sleduje? A jakým způsobem proměňuje obsah vzdělávání? Východiskem RVP ZV je celoživotní učení jedince, které se stává jeho potřebou pro celoživotní uplatnění ve společnosti a profesním životě. Celoživotním učením jedinec rozvíjí své možnosti, ovlivňuje svoji budoucnost, další učení a seberealizaci. Jádrem RVP ZV se proto stává rozvoj klíčových kompetencí, které jsou vnímány jako „neopomenutelný základ žáka pro celoživotní učení, vstup do života a do pracovního procesu“ (s. 6), a získávání jen skutečně důležitých vědomostí a dovedností upotřebitelných v praktickém životě. Z hlediska obecných cílů vzdělávání RVP ZV hovoří o takových oblastech rozvoje osobnosti jedince, jako je motivace, sebepoznání, tvořivost, logické myšlení, vnímavost, odpovědnost, tolerantnost, ohleduplnost, ale také komunikace, spolupráce a řešení problémů (s. 4).

Osvojení a rozvoj klíčových kompetencí je v RVP ZV pokládán za primární cíl vzdělávání. V RVP ZV je popisován jako proces nepřetržitý, celoživotní, uskutečňující se od počátečního vzdělávání po další formy učení jedince v průběhu jeho osobního, občanského a pracovního života. První systematické osvojování klíčových kompetencí je uskutečňováno v povinném vzdělávání, kde rozvoj klíčových kompetencí prochází, jak RVP ZV uvádí, celým kurikulem. Ovlivňuje cíle, obsah a pojetí všech vzdělávacích oblastí, strategie výuky, metody a formy vyučování. Klíčové kompetence jsou popisovány jako „multifunkční“ a „nadpředmětové“ a jejich osvojení je podle RVP ZV výsledkem celého vzdělávacího procesu. A jaké klíčové kompetence RVP ZV definuje? RVP ZV vymezuje šest klíčových kompetencí, které se vzájemně prolínají a doplňují. Jmenovitě je to kompetence k učení, kompetence k řešení

problémů, komunikativní kompetence, sociální a personální kompetence, občanská kompetence a pracovní kompetence.

Obecně jsou klíčové kompetence v RVP ZV popisovány jako „souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti“ (s. 6). Specifikovány jsou v rovině očekávané úrovně, kterou by měl žák dosáhnout na konci povinného vzdělávání. A jakými konkrétními schopnostmi, dovednostmi, postoji má žák disponovat? Z pohledu **kompetence k učení** RVP ZV očekává, že žák na konci povinného vzdělávání bude schopen využívat vhodné strategie učení, plánovat jej a organizovat. Dále bude schopen samostatně pozorovat, experimentovat, při učení vyhledávat a využívat informace a kriticky je posuzovat. Propojováním poznatků z různých vzdělávacích oblastí bude uvádět věci do souvislostí a hledat vztahy mezi jednotlivými skutečnostmi. Z pohledu **kompetence k řešení problémů** žák na konci povinného vzdělávání bude schopen vnímat a rozumět nejrůznějším problémovým situacím, promýšlet a plánovat způsob jejich řešení. Při řešení problémů bude využívat své znalosti a dovednosti, vyhledávat informace, kriticky je posuzovat, volit vhodné způsoby řešení a ověřovat jejich správnost.

Pokud jde o **komunikativní kompetenci**, RVP ZV předpokládá, že žák na konci povinného vzdělávání bude schopen formulovat a vyjadřovat své myšlenky a názory, naslouchat druhým, zapojovat se do diskusí, argumentovat. Bude rozumět různým typům sdělení, pracovat s informačními a komunikačními technologiemi, získané komunikativní dovednosti využívat při spolupráci. S komunikativní kompetencí velmi úzce souvisí **sociální a personální kompetence**. Z jejího pohledu žák na konci povinného vzdělávání dokáže spolupracovat ve skupině, přispívat do diskusí, poskytovat pomoc, respektovat a oceňovat zkušenosti a přínos druhých. Dokáže také vnímat sebe sama pozitivně a podílet se na svém rozvoji.

V případě **občanské kompetence** RVP ZV uvádí takové předpoklady žáka, jako je znalost práv a povinností, schopnost respektovat vnitřní hodnoty a přesvědčení druhých lidí, rozhodovat se a chovat odpovědně. Uvádí také schopnost žáků chránit kulturní a historické dědictví, chápat základní ekologické souvislosti a rozhodovat se v zájmu trvale udržitelného rozvoje. Z hlediska **pracovní kompetence** žák na konci povinného vzdělávání podle RVP ZV dokáže plnit své povinnosti a závazky, využívat znalosti a zkušenosti pro vlastní růst a přípravu na povolání, rozvíjet své podnikatelské myšlení, dodržovat pravidla ochrany zdraví a životního prostředí.

Klíčové kompetence, jejich osvojování a rozvoj procházejí podle RVP ZV všemi vzdělávacími oblastmi. Ty jsou tvořeny jedním či několika vzdělávacími obory. Pro každou

vzdělávací oblast RVP ZV vymezuje specifické cíle, její význam a postavení v povinném vzdělávání (příp. vzdělávacích oborů, které zahrnuje), charakter vzdělávacího obsahu a vzdělávací obsah. Jmenovitě RVP ZV uvádí vzdělávací oblasti (příp. jejich obory, které jsou uvedeny v závorkách) Jazyk a jazyková komunikace (mateřský jazyk a cizí jazyk), Matematika a její aplikace, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura (hudební a výtvarná výchova), Člověk a zdraví (výchova ke zdraví, tělesná výchova), Člověk a svět práce, pro první stupeň dále vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, pro druhý stupeň vzdělávací oblasti Člověk a společnost (dějepis, výchova k občanství) a Člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis).

Pokud jde o specifické cíle vzdělávacích oblastí, RVP ZV uvádí, že sledují především formování postojů, hodnot, schopností, vlastností a dovedností žáků, resp. jejich klíčových kompetencí. Obsah je formulován v rovině očekávaných výstupů vzdělávání a dále tvořen učivem. Výstupy vzdělávání jsou definovány vždy na konci třetího, pátého a devátého ročníku. Zatímco na konci třetího ročníku mají charakter orientační, na konci pátého a devátého ročníku jsou pro školy závazné. Obsah je v RVP ZV stanoven také učivem, které je rozčleněno do jednotlivých témat vzdělávacích oblastí (či oborů). Učivo se RVP ZV snaží vymezit stručně, rámcově a jak RVP ZV uvádí, má pouze doporučující charakter. Závazným se učivo stává až ve školním vzdělávacím programu.

Jak jsou jednotlivé vzdělávací oblasti v RVP ZV charakterizovány? Jaké jsou jejich specifické cíle? Jaký význam mají v povinném vzdělávání? Významné postavení zaujímá v RVP ZV vzdělávací oblast **Jazyk a jazyková komunikace**, která zahrnuje vzdělávací obory český jazyk a literatura a cizí jazyk. Jazykové dovednosti jsou v RVP ZV vnímány jako předpoklad pro efektivní komunikaci, ale také pro získávání poznatků v dalších vzdělávacích oblastech. „Jazykové vyučování vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožní správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání“ (s. 12). Výuka mateřského i cizího jazyka žáky připravuje na komunikaci se svým bezprostředním i širším sociálním okolím, další vzdělávání a uplatnění v budoucnu.

Pokud jde o český jazyk a literaturu, ty RVP ZV rozděluje na tři složky (tj. na komunikační a slohovou výchovu, jazykovou výchovu a literární výchovu), které se vzájemně prostupují. Jejich úkolem je rozvíjet jazykové znalosti žáků, schopnost dorozumívat se kultivovaně a výstižně, využívat jazykové prostředky vhodné pro různé komunikační situace. Žáci se učí ovládat základy studijního čtení (tj. vyhledávat klíčová slova, formulovat hlavní myšlenky

textu, vytvářet si stručné poznámky aj.), využívat poznatky o jazyce při písemném projevu, tvořivě pracovat s textem a zapojovat se do diskusí. Učí se také rozpoznávat manipulativní komunikaci, odlišovat fakta od názorů, subjektivní a objektivní sdělení, vnímat uměleckou literaturu atp.

Celým povinným vzděláváním prolíná také vzdělávací oblast **Matematika a její aplikace**, jejíž znalosti a dovednosti jsou v RVP ZV vnímány jako nástroj pro řešení problémů každodenního života i jako předpoklad pro další vzdělávání. Specifickým cílem matematiky je rozvíjet schopnost žáků využívat matematické poznatky a dovednosti v praktickém životě, rozvíjet myšlení (logické, kombinatorické, abstraktní, exaktní), dovednost kriticky usuzovat a věcně argumentovat, efektivně využívat matematické nástroje, řešit problémy (tj. provádět jejich rozbor a plán řešení, odhadovat výsledky, volit správné postupy, vyhodnocovat správnost řešení), spolupracovat. Matematika také učí žáky systematickosti, vytrvalosti, přesnosti a přispívá k posilování sebedůvěry žáků.

Rozvoj informační gramotnosti je cílem vzdělávací oblasti **Informační a komunikační technologie**. Ta spolu s RVP ZV přichází jako nová předmětová oblast povinného vzdělávání, jejíž význam je spatřován při sociálním i profesním uplatnění žáka v budoucnu. Mezi její cíle patří rozvoj základních dovedností žáků nezbytných pro práci s informačními a komunikačními technologiemi, rozvoj dovednosti pracovat s informacemi, využívat informační a komunikační technologie při učení, komunikaci či prezentaci výsledků vlastní činnosti.

První ucelené poznatky o světě a vztazích v něm žáci získávají ve vzdělávací oblasti **Člověk a jeho svět** koncipované pro první stupeň povinného vzdělávání. V této vzdělávací oblasti žáci poznávají základní vztahy v rodině, společnosti, přírodě, získávají prvotní poznatky o kulturním a historickém dědictví své vlasti, poznávají sebe sama a své nejbližší okolí. Učí se také vyjadřovat své myšlenky a postoje, pečovat o své zdraví, být ohleduplní k lidem, přírodě, kulturnímu dědictví. Na druhém stupni povinného vzdělávání je tato oblast nahrazena vzdělávacími oblastmi **Člověk a společnost** a **Člověk a příroda**, jejichž cílem je prohlubovat poznatky, dovednosti a postoje žáků získané na prvním stupni vzdělávání.

Vzdělávací oblast **Člověk a společnost** zahrnuje kurikulum dějepisu a výchovy k občanství. Jejím cílem je rozvíjet historické vědomí žáků, jejich povědomí o významných historických jevech a souvislostech, o společnosti, jejím vývoji, základních vztazích a principech jejího demokratického fungování. „Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci poznali dějinné, sociální a kulturně historické aspekty života lidí v jejich rozmanitosti, proměnlivosti a ve vzájemných

souvislostech“ (s. 35). Jejím cílem je rozvíjet vědomí vlastní identity žáků, jejich osobní i občanskou odpovědnost, smysl pro sounáležitost, toleranci, respekt a solidaritu.

Kurikulum fyziky, chemie, přírodopisu a zeměpisu zahrnuje na druhém stupni vzdělávací oblast **Člověk a příroda**. Ta se zaměřuje na rozvoj poznání žáků v oblasti přírody, jejich zákonitostí, procesů a dějů. Rozvíjí dovednosti žáků pozorovat přírodní jevy, klást si otázky a experimentovat, vytvářet a ověřovat hypotézy, analyzovat a kriticky hodnotit výsledky svých šetření a formulovat závěry. Jejím cílem je vést žáky k poznání složitosti a rozmanitosti přírody, k poznání, jakým způsobem člověk proměňuje svou činností životní prostředí, k pochopení nutnosti ochrany přírody a udržitelného rozvoje.

Na obou stupních povinného vzdělávání je začleňována také vzdělávací oblast **Člověk a svět práce**. V rámci této oblasti se žáci seznamují s pracovními činnostmi a technologiemi, získávají praktické znalosti a dovednosti při práci s materiály a nástroji, seznamují se s pravidly bezpečnosti práce. Při pracovních činnostech se žáci učí pracovat samostatně i ve skupině, pracovní činnosti se učí plánovat a organizovat. Úkolem této vzdělávací oblasti je zprostředkovat žákům takové znalosti a zkušenosti, které využijí při rozhodování o své budoucí profesní orientaci.

Součástí RVP ZV je také vzdělávací oblast **Umění a kultura**, která zahrnuje hudební a výtvarnou výchovu. Jejím cílem je rozvíjet estetické vnímání žáků, jejich tvořivost a představivost, schopnost vyjadřovat se uměleckými prostředky. V této vzdělávací oblasti žáci poznávají různé druhy umění, sociální a historické souvislosti kulturního vývoje a rozmanitost kulturních hodnot. Výchova ke zdraví a tělesná výchova jsou součástí vzdělávací oblasti **Člověk a zdraví**. Jejím cílem je rozvíjet pohybové předpoklady a zájmy žáků, vědomí hodnoty svého zdraví a odpovědnosti za zdraví své i druhých.

Vedle povinných vzdělávacích oblastí RVP ZV stanovuje také doplňující oblasti, mezi něž patří další cizí jazyk (pro druhý stupeň povinného vzdělávání) a dramatická výchova (pro oba stupně povinného vzdělávání). Pro obě vzdělávací oblasti RVP ZV formuluje obsah vzdělávání, který je označován jako doplňující či rozšiřující. Ten je tvořen očekávanými výstupy vzdělávání a učivem. Obě doplňující vzdělávací oblasti mohou být do školního vzdělávacího programu začleněny jako nepovinné i jako povinné předměty.

RVP ZV podporuje integraci obsahu vzdělávání, celistvé a provázané učení žáků. Doporučuje školám, aby ve svých školních vzdělávacích programech propojovaly témata jednoho či více vyučovacích předmětů, případně vytvářely tzv. integrované vyučovací předměty, které by

spojovaly více vzdělávacích oblastí. Zároveň RVP ZV označuje průřezová témata, která procházejí napříč celým kurikulem a která integrovaný přístup ve vzdělávání podporují. Jsou popisována jako „okruhy aktuálních problémů současného světa“ (s. 82), které ovlivňují především utváření postojů a hodnot žáků a jejich klíčových kompetencí.

Pro všechna průřezová témata RVP ZV stanovuje jejich pojetí a vztah k ostatním vzdělávacím oblastem. Zároveň charakterizuje oblast postojů, hodnot, schopností, dovedností a vědomostí žáků, k jejichž rozvoji jednotlivá průřezová témata přispívají. Obsah průřezových témat tvoří tématické okruhy, které nabízejí činnosti a náměty pro další zpracování ve školním vzdělávacím programu. V něm je stanovován konkrétní rozsah a forma jejich realizace. A o jaká průřezová témata tedy jde? Jmenovitě RVP ZV označuje tato průřezová témata: osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchova.

Průřezovým tématem, který doslova prochází celým kurikulem, je **osobnostní a sociální výchova**. Osobnostní a sociální výchova rozvíjí komunikativní dovednosti žáků, vlastnosti a dovednosti důležité pro spolupráci a řešení konfliktů. Přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů, porozumění sobě samému a druhým, pochopení hodnoty různosti lidí a jejich názorů. O cílech osobnostní a sociální výchovy RVP ZV mj. říká: „Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu“ (s. 83). Svým pojetím se osobnostní a sociální výchova promítá do celé řady vzdělávacích oblastí. V této souvislosti RVP ZV uvádí vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví nebo Člověk a svět práce.

Zatímco v osobnostní a sociální výchově je učivem, jak RVP ZV uvádí, přímo žák a běžné situace každodenního života, ostatní průřezová témata jsou spojována se současnými problémy života společnosti. Jejich propojení s ostatními vzdělávacími oblastmi zasazuje obsah vyučovacích předmětů do aktuálního dění, širších souvislostí a přináší mu hlubší rozměr. Všechna průřezová témata významně přispívají k rozvoji osobnosti žáka, především pak jeho postojů a hodnot, ale také schopností, dovedností a poznatků. A jaké cíle ostatní průřezová témata sledují? V případě průřezové oblasti **výchova demokratického občana** je cílem vzdělávání vybavit žáky „základní úrovní občanské gramotnosti“ (s. 85). Znamená to, že žáci budou znát svá práva a povinnosti, jednat v souladu s principy demokracie a spravedlnosti, budou tolerantní, odpovědní a budou se zapojovat do občanského života.

O stejné cíle, avšak zasazené do evropského a mezinárodního kontextu, usiluje **výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech**. Toto téma přináší do vzdělávání evropskou dimenzi, která v žácích probouzí sounáležitost k Evropě. Jejím cílem je přispívat k pochopení národní a kulturní rozmanitosti Evropy a k širší seberealizaci žáků v jejich budoucím občanském, profesním i osobním životě. S oběma průřezovými tématy se velmi prolíná **multikulturní výchova**. Jejím úkolem je vést žáky k pochopení kulturní rozmanitosti, různosti tradic a hodnot a k uvědomění si vlastního kulturního dědictví. Žáci se učí být spravedliví, solidární a tolerantní, učí se komunikovat, uplatňovat svá práva, ale také respektovat práva druhých, tolerovat odlišné názory a jednat v souladu s demokratickými principy.

Průřezovým tématem, který se rovněž prolíná s celou řadou vzdělávacích oblastí (např. Člověk a jeho svět, Člověk a příroda, Člověk a společnost, Člověk a zdraví, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura, Člověk a svět práce), je **environmentální výchova**. Jejím cílem je učit žáky chápat vztah mezi člověkem a životním prostředím, uvědomovat si lokální i globální problémy, jejich souvislosti a možnosti řešení. Environmentální výchova učí žáky jednat v souladu s principy udržitelného rozvoje společnosti a aktivně se podílet na ochraně a utváření životního prostředí. Učí žáky být vnímavými k přírodě a jejím hodnotám a nést za své jednání odpovědnost. Mezi velmi aktuální oblasti patří také v pořadí poslední uvedené průřezové téma, kterým je **mediální výchova**. Jejím cílem je vybavit žáky „základní úrovní mediální gramotnosti“ (s. 93), která jim umožní vyhodnocovat sdělení z médií, využívat je jako zdroje informací, analyzovat a kriticky posuzovat jejich věrohodnost a informační kvalitu, aktivně využívat komunikativní dovednosti atp.

Vedle obecných cílů vzdělávání, vzdělávacích oblastí a průřezových témat RVP ZV zahrnuje také rámcový učební plán, který specifikuje minimální časové dotace pro jednotlivé vzdělávací oblasti na daném stupni vzdělávání. Průřezová témata ukládá rámcový učební plán zařazovat a realizovat na obou stupních vzdělávání, nikoliv však v každém ročníku povinné školní docházky. Stanovení časových dotací pro průřezová témata, stejně tak i způsob jejich realizace je zcela v kompetenci školy. RVP ZV v rámcovém učebním plánu rozlišuje také tzv. disponibilní časové dotace, které může škola využívat pro realizaci volitelných obsahů vzdělávání, pro posílení povinných vzdělávacích oblastí, realizaci průřezových témat či podporu vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Rozhodnutí o způsobu

využití disponibilní časové dotace je v kompetenci školy, které je tak vytvořen prostor pro individualizaci a diferenciaci vzdělávání podle potřeb a zájmů žáků.

RVP ZV je východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jejichž prostřednictvím školy zvyšují svou odpovědnost za vzdělávání a jeho výsledky. Vytvářením školních vzdělávacích programů školy uzpůsobují, plánují a realizují obsah vzdělávání RVP ZV podle potřeb, možností a zájmů žáků i záměrů školy. Učivo stanovené v RVP ZV má doporučující charakter. Závazné jsou pro školy pouze očekávané výstupy vzdělávání stanovené na konci pátého a devátého ročníku. Školní vzdělávací programy, které samy o sobě představují rozmanité vzdělávací cesty využívající různé postupy, metody a formy vyučování, umožňují naplňovat princip individualizace a diferenciaci vzdělávání a přibližovat tak vzdělávání možnostem a potřebám žákovy osobnosti.

1. 4 Silné a slabé stránky realizace Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

Přijetí RVP ZV představuje zásadní výzvu pro naplnění transformačního úsilí v povinném vzdělávání. RVP ZV formuluje nové pojetí a cíle vzdělávání, funkce a úkoly školy, označuje nové vzdělávací obsahy. Přijetí RVP ZV, resp. víceúrovňového systému vzdělávacích programů, jehož nedílnou součástí je také tvorba školních vzdělávacích programů, významným způsobem posiluje autonomii škol a jejich odpovědnost za výsledky vzdělávání. RVP ZV navazuje na myšlenková východiska transformace českého vzdělávacího systému a přijímá trendy probíhající v západoevropských zemích. Jaký význam má RVP ZV pro kurikulární reformu? Co je jeho přínosem? A co by mohlo jeho realizaci ohrozit?

Jedním z významných kroků, které posunují kurikulární reformu škol, je definování klíčových kompetencí jako primárního cíle vzdělávání. Vzdělávání zaměřené na získávání klíčových kompetencí postihuje rozvoj celé osobnosti žáků. Klíčové kompetence totiž předpokládají nejen znalosti, ale především osobnostní, sociální, postoje či hodnotové předpoklady. Význam klíčových kompetencí je spatřován v usnadnění celoživotního učení jedince a jeho uplatnění v profesním a občanském životě. V RVP ZV jsou popisovány jako „nadpředmětové“, tj. jejich získávání a rozvoj ovlivňuje celý vzdělávací proces, cíle a pojetí všech vzdělávacích oblastí. Vymezeny jsou v podobě očekávaných výstupů na konci povinného vzdělávání.

Je však toto vymezení klíčových kompetencí dostatečné? Přestože klíčové kompetence tvoří v RVP ZV jádro povinného vzdělávání, jejich vymezení je věnována velmi malá pozornost. RVP ZV nespécifikuje pojetí a význam jednotlivých klíčových kompetencí v celoživotním učení jedince, v jeho osobním, sociálním a profesním životě. Není definováno, proč byly jednotlivé klíčové kompetence zvoleny, proč byly takto ohraničeny. RVP ZV se omezuje pouze na sdělení, že „jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu i k posilování občanské společnosti“ (s. 6).

RVP ZV uvádí, že žák si rozvíjí klíčové kompetence ve všech oblastech vzdělávání, malou pozornost však věnuje tomu, jakým způsobem jednotlivé vzdělávací oblasti k tomuto procesu přispívají. Tuto informaci by učitel měl podle RVP ZV získat z „cílového zaměření vzdělávací oblasti“ (resp. ze specifických cílů), které pro každou vzdělávací oblast RVP ZV vymezuje. Přestože jsou specifické cíle definovány především v rovině dovedností, osobnostních a sociálních předpokladů, postojů a hodnot žáků, RVP ZV nenaznačuje jejich provázanost s šesti klíčovými kompetencemi. To platí také o části nazvané „charakteristika vzdělávacích oblastí“. Protože s pojmem „klíčové kompetence“ RVP ZV při vymezování vzdělávacích oblastí v podstatě neoperuje, učitel se dostává do situace, kdy si musí vzájemné vazby mezi specifickými cíli a klíčovými kompetencemi vytvářet sám. To může vést k nejednoznačnému pochopení významu vzdělávacích oblastí v rozvoji klíčových kompetencí.

Další problematickou oblastí spojenou s klíčovými kompetencemi je jejich samotné vymezení. RVP ZV specifikuje klíčové kompetence v podobě očekávaných výstupů, což je progresivním momentem; tyto očekávané výstupy jsou však vymezeny pouze na konci povinného vzdělávání. Je toto vymezení (tj. vymezení pouze na konci povinné školní docházky) dostatečné? Je třeba si uvědomit, že získávání a rozvoj klíčových kompetencí je proces postupný a složitý a RVP ZV by měl jeho kroky naznačovat. Měl by proto například obsahovat představu, jakou úroveň klíčových kompetencí by měli žáci dosáhnout v jednotlivých etapách povinného vzdělávání, tj. nejen na konci nižšího sekundárního stupně, ale také na konci primárního stupně vzdělávání. Zároveň by tyto očekávané výstupy měly být definovány tak, aby mohly být v praxi dostatečně ověřitelné a učitelé mohli sledovat pokrok žáků v této tak důležité oblasti.

Jednou z dalších skutečností, která může významným způsobem přispět ke kurikulární proměně škol, je způsob stanovení vzdělávacích oblastí. Širší vymezení vzdělávacích oblastí,

jež zahrnují několik vzdělávacích oborů (vyučovacích předmětů), podporuje integraci obsahu vzdělávání, propojování poznatků z různých oblastí, utváření vzájemných vazeb a souvislostí. Pro vzdělávací obory zahrnuté do jedné vzdělávací oblasti RVP ZV definuje jejich postavení a význam v povinném vzdělávání i jejich společné cílové zaměření. Jak RVP ZV uvádí, ve školním vzdělávacím programu mohou být jednotlivé vzdělávací obory koncipovány jako samostatné vyučovací předměty. RVP ZV však umožňuje také témata jednotlivých vzdělávacích oborů integrovat či přímo spojovat celé vzdělávací obory. Na druhé straně RVP ZV učitelům ukládá, aby rozčlenili vzdělávací obsah jednotlivých oborů do vyučovacích předmětů (viz s. 10), což se jeví jako protimluv možnosti koncipovat ve školním vzdělávacím programu tzv. integrované vyučovací předměty.

Přínosný, ale zároveň však i velmi problematický je způsob stanovení vzdělávacího obsahu. Ten je formulován pro jednotlivá témata vzdělávacích oborů v podobě očekávaných výstupů vzdělávání, a to na konci třetího, pátého a devátého ročníku. To posiluje orientaci vzdělávání na jeho výsledky. Vzdělávací obsah, který je v RVP ZV vedle očekávaných výstupů tvořen také učivem, je vymezen spíše rámcově (resp. stručněji než tomu bylo například ve Vzdělávacím programu Základní škola), což vytváří prostor pro jeho další rozpracování a upřesňování podle potřeb, schopností a zájmů žáků. Také členění vzdělávacího obsahu (resp. výstupů vzdělávání) do širších vzdělávacích etap umožňuje učitelům více plánovat a přizpůsobovat vzdělávání potřebám konkrétních žáků.

Co však lze považovat za problematické? Přestože RVP ZV usiluje o novou koncepci vzdělávání zaměřenou především na získání a rozvoj klíčových kompetencí, rozvoj celé osobnosti žáka, očekávané výstupy jsou v mnoha oblastech formulovány tak, že v podstatě ověřují vědomosti a základní dovednosti žáků (viz např. přírodovědné obory, dějepis). Některé očekávané výstupy jsou stanoveny tak, že ověřují formální osvojení postojů žáků, nikoliv jejich skutečné vnitřní ztotožnění prokazované konkrétním jednáním (viz např. výchova k občanství). Jiné očekávané výstupy jsou v RVP ZV formulovány tak, že v podstatě předjímají reprodukci učiva, nikoliv skutečné pochopení problémů (viz např. výchova k občanství). Chybí provázanost výstupů vzdělávání a učiva s klíčovými kompetencemi, které v RVP ZV tvoří jádro povinného vzdělávání. Ty by měly ve své podstatě proměňovat koncepci všech vzdělávacích oblastí (tj. i jejich vzdělávacího obsahu). Zároveň některé očekávané výstupy jsou formulovány velmi obecně a jejich dosažení žáky je v praxi stěží ověřitelné.

Pozitivním aspektem, který RVP ZV do povinného vzdělávání zavádí, jsou průřezová témata. Ta mají podle RVP ZV upozornit na aktuální problémy společnosti a přinášet hlubší vhled do současného i minulého dění a jeho souvislostí. Protože průřezová témata procházejí všemi vzdělávacími oblastmi, posilují princip integrace obsahu vzdělávání, utváření celistvého a provázaného poznání. Jako velmi přínosné se jeví specifikace, jakým způsobem se průřezová témata prolínají s jednotlivými vzdělávacími oblastmi (což je v RVP ZV někde více, jinde méně rozpracováno) a dále jak přispívají k rozvoji osobnosti žáka. To je formulováno v rovině znalostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot žáků. Tak, jak jsou průřezová témata v RVP ZV koncipována, stávají se příležitostí pro obohacení povinného vzdělávání a možná i výzvou k zamyšlení nad koncipováním tradičních vzdělávacích oborů, jejich cílů a především pak obsahu.

Tvorba školního vzdělávacího programu, který učitelé vytvářejí na základě RVP ZV, je mimořádně obtížná. Předpokládá totiž, že učitelé budou vybaveni novými kompetencemi, které jim umožní koncept RVP ZV realizovat. Učitelé by měli porozumět principům nového pojetí vzdělávání, jeho cílům, myšlenkovým východiskům, dimenzím. Měli by umět plánovat a využívat takové strategie učení, metody a formy vyučování, kterými by systematicky a uceleně rozvíjeli klíčové kompetence žáků, jež v sobě zahrnují všechny oblasti jejich osobnosti. Měli by také umět spolupracovat, formulovat a plánovat obsah vzdělávání, propojovat jej a přibližovat schopnostem, potřebám a zájmům žáků. Ani v tomto smyslu však RVP ZV učitelům příliš nepomáhá a uvádí jen velmi stručnou charakteristiku činností, metod a forem vyučování, jimiž specifikuje pojetí jednotlivých stupňů povinného vzdělávání (viz kapitola „Pojetí základního vzdělávání“, s. 4). V této souvislosti se RVP ZV spokojuje pouze s uvedením obecných požadavků na proces vzdělávání, jako je vytvářet ve školách podnětné a tvůrčí prostředí, využívat činnostní a praktické metody výuky (v případě prvního stupně vzdělávání) i komplexnější a dlouhodobější úkoly či projekty (v případě druhého stupně vzdělávání) atp.

Jsou vůbec učitelé na tyto změny připraveni? Již při pilotním ověřování RVP ZV se ozývaly hlasy o zcela nedostatečné přípravě učitelské veřejnosti (ale nejen té) na takto významné kroky kurikulární reformy (viz např. Skalková, J., 2005; Spilková, V., 2005; Pelikán, J., 2006). Realizace kurikulární reformy se nemůže obejít bez systematického dalšího vzdělávání učitelů, které je bude na nové nároky, jež vyžaduje příprava a realizace školních vzdělávacích programů, připravovat. Je nezbytné, aby učitelům byla poskytována široká metodická podpora, která by jim umožňovala o nových trendech vzdělávání přemýšlet a v praxi

realizovat. Neobejde se však také bez systematického sledování a hodnocení změn vyvolaných realizací RVP ZV. To by se mělo stát základem pro cílenou podporu učitelů a škol, ale také především pro další diskuse o takto klíčovém kurikulárním dokumentu, jakým RVP ZV bezesporu je.

2. Evropské diskuse o proměnách kurikula

Vzdělávání a učení je vnímáno jako významný faktor ovlivňující hospodářský růst a sociální rovnováhu v dynamicky měnící se společnosti. Je chápáno jako nepřetržitý, celoživotní proces získávání a vyhodnocování nových informací, osvojování a přizpůsobování kompetencí, formování vlastností a postojů. Je nedílnou součástí života člověka, neboť umožňuje každému z nás aktivně a odpovědně reagovat na měnící se podmínky a nároky života osobního, společenského, profesního. O jaké nové nároky a očekávání jde? Jakým výzvám, ať již společenským či profesním, je každý z nás nucen čelit? Jaké vývojové trendy v ekonomice a společnosti ovlivňují osobní, občanský a profesní život jedince?

Jednou z výrazných charakteristik současné společnosti a ekonomiky je její globalizace a internacionalizace. Globalizace a internacionalizace mění organizaci ekonomického života a požadavky trhu práce, ovlivňuje dynamiku a soudržnost společnosti, klade nové nároky na orientaci jedince v jeho osobním, občanském a profesním životě. Globalizace umožňuje efektivněji využívat výsledky technologického pokroku, šířit nové poznatky a informace, rychleji a účinněji modernizovat pracovní postupy. Na druhé straně globalizace proměňuje dynamiku společnosti; jejím vlivem se prolínají různé kultury, způsoby myšlení, postoje a hodnoty.

Jaké nároky klade globalizace na jedince? Aby jedinec mohl v globálním světě uspokojivě naplňovat svůj osobní, občanský a profesní život, musí se umět orientovat ve stále složitějších vztazích a souvislostech a jednat ve stále složitějších životních kontextech (ekonomických, sociálních, profesních, ekologických aj.). Musí umět chápat a respektovat odlišnosti a zvyklosti jiných kultur, ale také uvědomovat si vlastní kořeny a identitu, hledat a sdílet společné hodnoty. Výstižné je sdělení UNESCO, které říká: „Vzdělávání musí pomoci vytvořit nový humanismus – takový, který zahrnuje základní etické komponenty a stává se základem znalostí o kulturách a duchovních hodnotách ostatních civilizací a jejich respektování. Je tak nutným protipólem globalizace, jež by jinak byla založena na ekonomice či technologii“ (1997, s. 25).

Jiným významným fenoménem, který ovlivňuje život a práci každého z nás, je dynamický rozvoj technologií. Nové technologie zefektivňují lidskou činnost, které přináší nový rozměr a možnosti, mění pracovní postupy a procesy, ovlivňují životní styl člověka. Prudký vývoj technologií zvyšuje požadavky nejen na kvalifikační předpoklady jedince, ale také na jeho osobnostní a sociální předpoklady. Pokud chce jedinec z technologického pokroku těžit, musí

být vybaven příslušnými kompetencemi, které mu umožní nové technologie využívat. Musí být vybaven schopností přizpůsobovat se neustálým změnám, tvořivě přistupovat k novým možnostem a výsledkům poznání, využívat a kriticky hodnotit nové informace. Tomu se musí přizpůsobit systémy vzdělávání, které mají v této oblasti své nezastupitelné místo. „Bez vzdělávání by nové znalosti, dovednosti, postoje a motivy jednání, podstatné pro dosažení a realizaci technologických, profesních a ekonomických změn, byly získávány jen pomalu a pokud vůbec větší částí společnosti“ (OECD, 1983, s. 13).

Sociální rozmanitost a stoupající sociální nerovnost jsou dalšími oblastmi, jež významně ovlivňují dynamiku dnešní společnosti. Sociální nerovnost ohrožuje stabilitu společnosti, která je založena na možnostech participace v pracovním a občanském životě i uspokojivém osobním životě jedince. V této souvislosti se očekává, že jedinec bude disponovat takovými kompetencemi, které mu umožní aktivně a odpovědně podílet se na životě společnosti, jednat v souladu s demokratickými principy, spolupracovat, řešit konflikty, hledat společná řešení, ale také realizovat své představy o vlastním životě a aktivně ovlivňovat svůj rozvoj. Příznačné je sdělení UNESCO, které říká: „Vzdělávání musí odpovědět na otázku, za jakým účelem a proč žijeme společně, a poskytnout každému v průběhu života možnost hrát aktivní roli v utváření si představ o společné budoucnosti“ (1997, s. 32).

Národní systémy vzdělávání a celoživotního učení patří k oblastem, jejichž podoba je významně ovlivňována historickými zvyklostmi a národními specifiky každé země. Přesto dynamičnost změn v ekonomice a společnosti přivádí řadu zemí a mezinárodních organizací, které se zabývají ekonomickým a sociálním rozvojem, ke společným diskusím o vzdělávání a jeho roli v životě jedince, v ekonomice a společnosti. Jakým způsobem reagují národní systémy vzdělávání a celoživotního učení na současné vývojové trendy? Jaké principy a obecné cíle sledují? Na které potřeby jedince, společnosti, ekonomiky se snaží reagovat?

Základním koncepčním východiskem současných debat o národních systémech vzdělávání je koncept celoživotního učení. Celoživotní učení je definováno jako učení probíhající během celého života člověka, jako proces neustálého získávání, obnovování a rozvoje schopností, dovedností, postojů a poznatků jedince. Jeho prostřednictvím jedinec aktivně, po celý svůj život obnovuje a aktualizuje své kompetence, znalosti, dovednosti, postoje, přizpůsobuje se novým potřebám života a práce a řídí svůj další růst. „Dnes již nikdo nemůže doufat, že během svého mládí nashromáždí takový vstupní fond znalostí, který mu bude sloužit celý život. Prudké změny odehrávající se ve světě vyžadují nepřetržitou obnovu znalostí a zároveň vedou k tomu, že počáteční vzdělávání mládeže se stále prodlužuje“ (UNESCO, 1997, s. 59).

V souvislosti s celoživotním učením se hovoří také o celoživotním utváření široké znalostní základny společnosti, tzv. „společnosti znalostí“ či „znalostní společnosti“ (anglický termín „learning society“ či „knowledge-based society“ uvedený např. v Bílé knize - Vyučování a učení: Na cestě k učitelské společnosti, 1995, s. 49). Přestože se uvádí termín „znalostní společnost“, nejde jen o znalosti, které si jedinec po celý svůj život rozvíjí a obnovuje, ale především o kompetence, dovednosti, postoje. Celoživotní získávání a obnovování kompetencí umožňuje jedinci reagovat na požadavky vyvolané společenským a ekonomickým vývojem. Obecným cílem celoživotního učení je probouzet a rozvíjet všechny vnitřní možnosti každého jedince a připravovat ho na další osobní, občanský a profesní život. „Vzdělávání se ocitlo v samém středu procesu rozvoje osobnosti a společnosti. Jeho úkolem je umožnit každému z nás – a to bez výjimky – plně rozvinout náš talent a plně uplatňovat veškerý náš tvořivý potenciál, což pro každého znamená odpovědnost za vlastní život a možnost dosažení osobních cílů“ (UNESCO, 1997, s. 4).

Celoživotní učení probíhá v nejrůznějších kontextech lidské činnosti. Uskutečňuje se v systémech vzdělávání (tj. ve školách, vzdělávacích institucích apod.), formou nejrůznějších vzdělávacích programů, v pracovním prostředí či v průběhu osobního a občanského života jedince. Z tohoto pohledu jsou také rozlišovány tři formy učení, a to *formální učení* probíhající ve vzdělávacích institucích, *neformální učení* uskutečňující se mimo hlavní vzdělávací systémy (např. na pracovištích) a *informální učení* charakterizované jako osobní zdokonalování jedince v průběhu jeho života (viz např. Memorandum o celoživotním učení, 2000, s.12 - 13). Koncept celoživotního učení se tedy neomezuje pouze na systémy vzdělávání, ale je chápán v co nejširším slova smyslu rozvoje osobnosti jedince.

Jakým způsobem ovlivňuje koncept celoživotního učení národní vzdělávací systémy? Koncept celoživotního učení a jeho úloha, jaká je spatřována v osobním, občanském a profesním životě jedince, proměňuje vzdělávací systémy jak z hlediska jejich organizace, tak i z hlediska jejich kurikula, jeho cílů a obsahu. Aby se mohl jedinec po celý svůj život vzdělávat, je nutné, aby systémy vzdělávání byly dostatečně otevřené a přístupné, aby nabízely nejrůznější vzdělávací příležitosti pro všechny, v různých fázích a oblastech života. Měly by odpovídat na odlišné představy a požadavky jednotlivců na vzdělávání a reagovat na odlišné předpoklady a možnosti těch, kdo se učí. Hledány jsou proto takové formy vzdělávání, které by byly dostatečně flexibilní a mohly se uskutečňovat v rozmanitých vzdělávacích prostředích (tj. ve formálních, neformálních a informálních). Přizpůsobovány jsou vzdělávací programy, metody i prostředky vzdělávání.

Pozornost je věnována také oblasti kurikula, jeho cílů a obsahu. Kurikulum zásadním způsobem určuje kvalitu vzdělávání měřenou jak v rovině rozvoje osobnosti jedince, tak i celé společnosti a ekonomiky. „To, jak je kurikulum vymezeno, zamýšleno, realizováno a hodnoceno, rozhodujícím způsobem ovlivňuje kvalitu poskytovaného vzdělávání“ (OECD, 1989, s. 55). Diskuse o kurikulu vedené na mezinárodní úrovni významně ovlivňují směřování kurikulární politiky národních vzdělávacích systémů, proměňují národní kurikulum, jeho cíle, klíčové obsahy a očekávané výstupní standardy. Jaké cíle má vzdělávání sledovat? Čemu by se žáci (studenti, dospělí lidé) měli učit? Jaké kompetence umožní jedinci efektivně reagovat na společenské a ekonomické změny? Současné změny ve společnosti a ekonomice vyvolávají nové požadavky na kompetence jedince, jeho znalosti, dovednosti, postoje. Také celoživotní učení, které se stává nezbytnou součástí života jedince, s sebou přináší nové nároky na jeho osobnostní a sociální předpoklady. Od vzdělávání se tak očekává, že bude na jedné straně připravovat jedince pro život, bude ho ale také neustále motivovat k dalšímu učení.

Jedním z příkladů, který ovlivňuje podobu národních kurikulárních systémů, je koncept přijatý mezinárodní komisí UNESCO (viz Učení je skryté bohatství, 1997). Tento koncept staví cíle a obsah vzdělávání na čtyřech vzájemně propojených a zároveň rovnocenných pilířích, o nichž říká: „Každému ze čtyř pilířů má být ve veškerém organizovaném učení věnována rovnocenná pozornost, poněvadž vzdělávání je považováno za celkovou zkušenost získávanou v průběhu života, která se týká znalostí i dovedností, jejich aplikace a zároveň se vztahuje k osobnosti jedince a jeho začlenění do společností“ (s. 49). Jmenovitě uvádí tyto čtyři pilíře vzdělávání - „učit se poznávat“, „učit se jednat“, „učit se žít společně“ a „učit se být“.

První uvedený pilíř „učit se poznávat“ zahrnuje osvojování nezbytných znalostí a nástrojů poznávání. Rozvíjí paměť a myšlení jedince, jeho dovednosti vytvářet si vlastní strategie učení. Druhý pilíř „učit se jednat“ zajišťuje jedinci získávání a rozvíjení kompetencí, které mu umožní efektivně působit v sociálním a pracovním prostředí a tvořivě se vyrovnávat s nejrůznějšími sociálními a pracovními situacemi. Třetí pilíř „učit se žít společně“ vede jedince k získání dovednosti spolupracovat, schopnosti chápat a tolerovat druhé, řešit konflikty. Poslední pilíř „učit se být“ se zaměřuje na rozvoj osobnosti jedince, jeho autonomie a odpovědnosti. Rozvíjí kritické myšlení jedince a schopnost rozhodovat se nezávisle a odpovědně.

Jiným příkladem proměňujícím národní kurikulární systémy jsou diskuse vedené na půdě OECD (Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj). OECD již řadu let sleduje a analyzuje mezinárodní trendy ve vzdělávání a jejich vazby na ekonomický a sociální vývoj. Vzdělávání chápe jako cestu posilování sociální soudržnosti, vyrovnávání se s novými technologiemi a dalšími nároky ekonomického života, ale také jako cestu naplňování osobních aspirací. V oblasti kurikula sleduje funkce a úkoly školy, cíle a obsahy vzdělávání. V letech 1997 – 2003 OECD realizovala projekt nazvaný „Definování a výběr klíčových kompetencí“ (Definition and Selection of Key Competencies), jehož cílem bylo určit klíčové oblasti vzdělávání, které se stanou nezbytnými pro život jedince v současnosti i budoucnosti. Projekt byl podporován i dalšími mezinárodními organizacemi a subjekty (např. UNESCO, Světová banka, U.S. Department of Education).

Záměrem uvedeného projektu bylo vytvořit koncepční a politicky relevantní rámec, který by v podobě klíčových kompetencí označil oblasti, jež by odrážely aktuální potřeby jedince. Jaká jsou myšlenková východiska zmíněného projektu? Východiskem pro vytvoření koncepčního rámce byl předpoklad, že nikdo z nás se již neobejde pouze se základními znalostmi a dovednostmi. Ty jsou vnímány sice jako důležité, avšak pouze podpůrné aspekty lidské činnosti. Za klíčové jsou považovány kompetence, které - na rozdíl od základních znalostí a dovedností - předpokládají přítomnost i dalších osobnostních, sociálních, postojevých či hodnotových předpokladů jedince. Aby se jedinec mohl dostatečně orientovat a jednat ve stále složitějších kontextech osobního, občanského a profesního života, potřebuje k tomu také sociální dovednosti, schopnost kritického a reflexivního myšlení, být samostatný, tvořivý, odpovědný, mít dostatečnou motivaci a sdílet určité postoje a hodnoty.

Co bylo výsledkem projektu? Uvedený projekt definoval tři široce pojaté oblasti klíčových kompetencí, jejichž význam spatřuje z hlediska jedince, společnosti i ekonomiky. Definované oblasti klíčových kompetencí umožňují jedinci podílet se aktivně a odpovědně na životě společnosti, naplňovat osobní plány a řídit svůj profesní růst. Zasahují do širokého spektra oblastí života každého jedince, jsou nezbytné pro jeho učení, život a práci v nejrůznějších sociálních kontextech. Všechny tři oblasti klíčových kompetencí jsou vzájemně propojené a vzájemně se doplňují. Jejich společným rysem je reflexivní myšlení a aktivní jednání jedince. Jmenovitě se jedná o tyto oblasti klíčových kompetencí - interaktivní využívání nástrojů, jednání v heterogenních skupinách a autonomní jednání.

Klíčová kompetence nazvaná „interaktivní využívání nástrojů“ umožňuje jedinci efektivně využívat znalosti, technologie, jazyk či informace, které jsou v tomto konceptu chápány jako

nástroje či jako prostředky k nejrůznějším činnostem člověka. S jejich pomocí jedinec navazuje vztahy se svým okolím, komunikuje, řeší problémy, dosahuje osobní cíle. To vyžaduje, aby jedinec byl s těmito nástroji dostatečně obeznámen, měl by mít však také určité osobnostní a sociální předpoklady, které mu navazovat vztahy s okolím, komunikovat či řešit problémy budou umožňovat. Například pro komunikaci nestačí znát pouze jazyk, efektivní komunikace předpokládá schopnost vyjadřovat se v nejrůznějších situacích, zapojovat se do diskusí, naslouchat druhé či kriticky reflektovat to, co bylo jazykem vyjádřeno.

Klíčová kompetence „jednání v heterogenních skupinách“ umožňuje jedinci efektivně navazovat vztahy a spolupracovat se svým okolím, chápat odlišné role, zájmy a zkušenosti druhých lidí. Umožňuje mu jednat v souladu s demokratickými principy, vyjednávat a nacházet společné strategie, ovlivňovat a reflektovat vlastní jednání. Zahrnuje znalosti o socio-kulturním prostředí ostatních lidí, které může být ekonomicky, sociálně nebo kulturně velmi odlišné, ale také schopnost empatie a sebeuvědomění, dovednost vyjednávat a prezentovat vlastní názory, rozhodovat se, analyzovat oblasti společných priorit apod.

Klíčová kompetence nazvaná „autonomní jednání“ umožňuje jedinci odpovědně realizovat vlastní životní plány, vyjadřovat své zájmy a naplňovat své potřeby v osobním a pracovním životě. Je předpokladem pro efektivní účast jedince v životě a rozvoji společnosti, pro jednání v různých sférách osobního, sociálního a pracovního života. Umožňuje jedinci rozhodovat se nezávisle, jednat samostatně, řešit problémy a reflektovat přijaté hodnoty a důsledky vlastního jednání. Zahrnuje znalosti o prostředí, kterým je jedinec bezprostředně obklopen (tj. znalosti o sociálních normách, kultuře, zvyklostech, právech a povinnostech), ale také řadu osobnostních vlastností a sociálních dovedností. K nim patří například schopnost jednat v širších souvislostech, vytvářet si a realizovat vlastní životní plány, hájit a uplatňovat vlastní práva apod.

Podobné diskuse vedené o klíčových kompetencích můžeme sledovat i mezi zeměmi **Evropské unie**. Ty byly významněji otevřeny uveřejněním „Bílé knihy - Vyučování a učení: Na cestě k učící se společnosti“ (1995), ve které Evropská komise upozornila na příčiny nezaměstnanosti a nedostatečné sociální soudržnosti a zdůraznila vztah mezi kvalitním vzděláváním, zaměstnaností a sociální stabilitou. Z pohledu vzdělávání Bílá kniha upozornila na skutečnost, že pro růst zaměstnanosti, konkurenceschopnosti a sociální soudržnosti má zásadní význam transformace národních vzdělávacích systémů (např. ve smyslu jejich širokého otevření všem po celý život či jejich propojení s ekonomickou sférou), ale i změna postojů celé společnosti. Ta by měla být schopna aktivně, po celý svůj život rozvíjet své

kompetence, znalosti a dovednosti, přizpůsobovat se novým potřebám života a práce a ovlivňovat svůj další růst.

Jedním z konkrétních opatření Bílé knihy bylo označení znalostí a dovedností, které jsou získávány v rozmanitých životních kontextech a prostředích a které jsou nezbytnými předpoklady pro profesní život člověka. První definovanou kategorií jsou základní znalosti a dovednosti, které jsou charakterizovány jako nezbytné předpoklady pro pracovní uplatnění jedince. Získávají se především ve formálních systémech vzdělávání a odborné přípravy. Druhou uváděnou kategorií jsou technické znalosti a dovednosti. Ty jsou osvojovány v systémech odborné přípravy a v průběhu zaměstnání a umožňují získat odbornou kvalifikaci. Jejich součástí jsou klíčové dovednosti, které jsou popisovány jako dovednosti společné pro určité typy povolání. Usnadňují jedinci změnu zaměstnání a přizpůsobování rozmanitým nárokům pracovního života. Třetí uváděnou kategorií jsou sociální dovednosti, které jsou podle Bílé knihy plně rozvíjeny především v pracovním prostředí.

K myšlence nových základních dovedností, jež by se měly stát nezbytným předpokladem pro aktivní účast jedince ve společnosti a profesním životě, se Evropská komise znovu vrátila v „Memorandu o celoživotním učení“ (2000); konzultačním dokumentu, který byl zemím Evropské unie předložen k debatě o dalších směrech rozvoje národních systémů celoživotního učení. Memorandum nastínilo základní dovednosti klíčové pro život a práci jedince (např. digitální gramotnost, znalost cizích jazyků, podnikatelské dovednosti, sociální dovednosti, dovednost učit se učit) a zdůraznilo nutnost jejich získávání a obnovování v průběhu celého života.

Během dalších debat byly oblasti klíčových dovedností, jejich charakteristika i význam, postupně zpřesňovány. Později začal být užíván pojem „kompetence“, který přesněji postihl komplexní povahu znalostí, dovedností a postojů, které jedinec během své činnosti využívá. Výsledkem těchto diskusí bylo přijetí „Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení“ (2006), jež stanovilo osm klíčových kompetencí, které vytvořily evropský referenční rámec pro rozvoj kurikula v evropských zemích. Jmenovitě se jednalo o tyto klíčové kompetence – komunikace v mateřském jazyce, komunikace v cizím jazyce, matematická kompetence a základní kompetence v oblasti přírodních věd a technologií, digitální kompetence, kompetence učit se, sociální a občanské kompetence, smysl pro iniciativnost a podnikavost, kulturní povědomí a vyjádření.

Všechny klíčové kompetence jsou pokládány za stejně důležité. Uvedený dokument každou z klíčových kompetencí definuje a označuje nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje, které se k jednotlivým kompetencím vztahují. Protože jsou klíčové kompetence vzájemně propojeny, znalosti, dovednosti a postoje charakterizované pro jednotlivé kompetence se různě překrývají („základní aspekty jedné oblasti budou podporovat kompetence jiné oblasti“, viz s. 4 přílohy). Jak dokument uvádí, do všech klíčových kompetencí se promítá kritické myšlení jedince, jeho tvořivost, iniciativnost, řešení problémů, hodnocení rizik, rozhodování a ovládání pocitů.

A jakým způsobem jednotlivé klíčové kompetence země Evropské unie vymezují? Komunikace v mateřském jazyce je definována jako kompetence vyjadřovat se, sdělovat své představy, myšlenky, pocity a názory, a to v písemné i ústní formě. Je definována jako kompetence, která umožňuje jedinci „vhodným a tvůrčím způsobem jazykově reagovat ve všech situacích sociálního a kulturního života při vzdělávání a odborné přípravě, v práci, doma a ve volném čase“ (s. 4 přílohy dokumentu). Podobným způsobem je vymezena také komunikace v cizím jazyce, která je však rozšířena o schopnost chápat jiné kultury, jejich hodnoty a normy.

Matematická kompetence je charakterizována jako kompetence k rozvoji a využití matematického myšlení při řešení problémů v každodenních životních situacích. Kompetence v oblasti přírodních věd a technologií, která tvoří s matematickou kompetencí jednu kategorii, je definována jako schopnost využívat znalosti a postupy k objasňování přírodních zákonů, klást otázky a formulovat závěry. Její součástí je pochopení změn (ekologických, sociálních, ekonomických aj.) způsobených lidskou činností a přijímání odpovědnosti jedince za své jednání. Digitální kompetence je definována jako kompetence k využívání informačních a komunikačních technologií k získávání, hodnocení či výměně informací, ale také ke komunikaci a spolupráci.

Kompetence učit se je charakterizována jako „kompetence provádět tuto činnost, v procesu učení setrvávat a učení si organizovat, efektivně hospodařit se svým časem a informacemi, a to jak samostatně, tak i v rámci skupin“ (s. 12 přílohy). Je založena na motivaci a sebedůvěře jedince, na uvědomění si vlastních vzdělávacích potřeb a postupů učení, na schopnosti překonávat překážky a dosahovat vzdělávací cíle. Nezbytným předpokladem pro úspěšné zapojení jedince do občanského a profesního života představují také sociální a občanské kompetence. Jsou definovány jako kompetence, jež zahrnují „osobní, mezilidské, mezikulturní, sociální a občanské schopnosti“ (s. 14 přílohy), které jedinci umožňují zapojit

se efektivně do občanského a pracovního života, chápat a respektovat rozmanitost kultur ve společnosti, jednat v souladu s demokratickými principy a řešit konflikty.

Kompetence nazvaná „smysl pro iniciativu a podnikavost“ je charakterizována jako „schopnost jedince převádět myšlenky do praxe“ (s. 17 přílohy). Předpokládá iniciativu, aktivitu, tvořivost a podnikatelské myšlení jedince, jeho schopnost činnosti inovovat, hodnotit a nést rizika, plánovat a řídit projekty pro dosažení vytyčených cílů. Projevuje se v osobním, sociálním i profesním životě jedince. Poslední uvedená kompetence nazvaná „kulturní povědomí a vyjádření“ je vymezena jako pochopení kulturní rozmanitosti, porozumění významu kulturních projevů v každodenním životě, jako schopnost jedince tvořivě se vyjadřovat uměleckými prostředky.

Získání a rozvoj klíčových kompetencí má umožnit všem evropským občanům přizpůsobovat se změnám sociálního i ekonomického života. O významu těchto kompetencí v životě jedince dokument doslova uvádí: „Jelikož globalizace staví Evropskou unii před stále nové výzvy, bude třeba, aby každý občan ovládl širokou škálu klíčových kompetencí a mohl se tak pružně přizpůsobit rychle se měnícímu a úzce propojenému světu“ (s. 1 přílohy). Osm klíčových kompetencí, které tvoří evropský referenční rámec, zásadním způsobem ovlivňuje podobu národních kurikulárních systémů evropských zemí. Klíčové kompetence se dotýkají všech forem učení, počátečního i dalšího vzdělávání, všeobecného i profesního rozvoje jedince. Zatímco základy těchto kompetencí jedinec získá již během počátečního vzdělávání, rozvíjeny a obnovovány jsou v průběhu jeho celého dalšího života.

3. Případová studie - Spojené království Velké Británie a Severního Irska

Vzdělávací politika povinného vzdělávání je v jednotlivých zemích Spojeného království Velké Británie a Severního Irska odlišná. Důvodem je skutečnost, že jednotlivé země (tj. Anglie, Wales, Skotsko a Severní Irsko) spolu existují na principu unie, což umožňuje existenci odlišných právních úprav a strategií rozvoje vzdělávání. Konkrétně to znamená, že zatímco v Anglii a Walesu existuje ve vzdělávání společná (či velmi obdobná) legislativa, Skotsko a Severní Irsko mají své vlastní právní úpravy. Na systém povinného vzdělávání ve Spojeném království, včetně kurikulárních reforem a národního kurikula, je proto nutné nahlížet z pohledu jednotlivých zemí.

3.1 Anglie a Wales

3.1.1 Základní rysy systému povinného vzdělávání

Povinné vzdělávání je v Anglii a Walesu určeno pro děti ve věku od 5 do 16 let. Jeho struktura je dvojitá, což znamená, že vedle dvouúrovňového systému existuje (pouze však v Anglii) systém tříúrovňový. Dvouúrovňový systém tvoří *primary schools* (primární školy pro žáky ve věku od 5 do 11 let) a *secondary schools* (sekundární školy pro žáky ve věku od 12 let). Některé primární školy mohou být dále rozděleny na *infant schools* (dětské školy pro žáky ve věku od 5 do 7 let), *junior schools* (juniorské školy pro žáky ve věku od 7 do 11 let), přičemž oba typy škol mohou existovat odděleně.

Tříúrovňový systém povinného vzdělávání tvoří *first schools* (první školy pro žáky ve věku od 5 do 8 - 9 let), *middle schools* („střední“ školy pro žáky ve věku od 8 - 9 do 12 - 13 let) a *secondary schools* (sekundární školy pro žáky ve věku od 12 - 13 let). Tento systém, který rozděluje povinné vzdělávání na tři vzdělávací stupně, vychází z předpokladu, že dítě ve věku 8 - 9 let je nejlépe připraveno přejít z integrovaného vyučování, jež probíhá v prvních letech školní docházky, k výuce rozdělené do jednotlivých vyučovacích předmětů. Vzhledem však k rozšířenosti dvouúrovňového systému většina žáků přechází z primárního na sekundární stupeň vzdělávání ve věku 11 let.

Školy poskytující povinné vzdělávání sledují stejné národní kurikulum. Některé sekundární školy mohou být (pouze v Anglii) specificky zaměřeny. Žáci si tak mohou podle svých schopností a zájmů vybírat z několika typů sekundárních škol specializujících se na určitou oblast kurikula, jako je výtvarné umění, obchod a podnikání, humanitní vědy, jazyky, matematika, informační a komunikační technologie, přírodní vědy, hudební výchova, tělesná výchova apod. Na tyto školy jsou žáci obvykle přijímáni na základě přijímacích testů, kterými jsou sledovány dosažené znalosti a dovednosti žáků ve vybraných oblastech národního kurikula. Mezi tyto školy patří *grammar schools* (gymnázia), *secondary modern schools* (sekundární novodobé školy), *technical schools* (školy technického zaměření) nebo *technology colleges* (technologické akademie).

Kromě škol financovaných z veřejných zdrojů existují v Anglii a Walesu (ale také Skotsku a Severním Irsku) *independent schools* (nezávislé školy). Tyto školy nemají žádnou podporu státu, a proto nejsou povinny sledovat národní kurikulum a doporučení stanovovaná státními institucemi. Jsou však povinny prokázat kvalitní a plnohodnotné zpracování svého vlastního vzdělávacího programu, který musí odpovídat standardům národního kurikula. Většina těchto škol je určena pro žáky ve věku od 11 nebo 13 let, ale existují také *pre-preparatory schools* (před-přípravné školy pro žáky ve věku od 5 do 8 let) a *preparatory schools* (přípravné školy pro žáky ve věku od 8 do 11 – 13 let), které připravují žáky na vstupní požadavky těchto škol, jejichž zvládnutí žáci obvykle prokazují při přijímacích testech.

Odpovědnost za systém povinného vzdělávání je rozdělena mezi centrálními institucemi – Ministerstvem pro vzdělávání a dovednosti v Anglii (*Department for Education and Skills*) a Ministerstvem pro odbornou přípravu a vzdělávání ve Walesu (*Department for Training and Education*), místními školskými úřady, církevními a dobrovolnými organizacemi, jednotlivými školami a učiteli. Centrální instituce nesou odpovědnost za celkové uspořádání systému povinného vzdělávání, stanovení národní vzdělávací politiky, národního kurikula a standardů vzdělávání. Místní úřady a zřizovatelé škol jsou odpovědní za realizaci národního kurikula. Národní kurikulum se promítá do školního kurikula, ve kterém si školy určují mj. i vlastní vzdělávací cíle a priority.

Některé specifické úkoly vykonávají instituce zřízené na národní úrovni. Příkladem je Úřad pro standardy ve vzdělávání v Anglii (*Office for Standards in Education*), který je odpovědný za monitorování kvality poskytovaného vzdělávání ve školách. Poradními orgány v otázkách národního kurikula a standardů vzdělávání, včetně jejich úprav a dalšího rozvoje jsou Úřad pro kvalifikace a kurikulum v Anglii (*Qualifications and Curriculum Authority*) a Úřad pro

kvalifikace, kurikulum a hodnocení ve Walesu (*Qualifications, Curriculum and Assessment Authority for Wales*). Obě instituce také odpovídají za systém národních testů a kvalifikací.

3. 1. 2 Kurikulární politika

Významné změny, které v Anglii a Walesu (ale také v Severním Irsku) ovlivnily kurikulární politiku povinného vzdělávání, přinesla vzdělávací reforma probíhající v těchto zemích na konci 80. let 20. století. V rámci této reformy, která proměnila systém vzdělávání od povinného po vysokoškolské, bylo realizováno několik inovačních programů zaměřených na nejruznější oblasti systému vzdělávání (např. vzdělávání a zaměstnávání učitelů, řízení a financování škol, struktura vzdělávacího systému, kurikulární politika). Zásadní význam měla reforma pro kurikulární politiku, která poprvé definovala národní kurikulum (*National Curriculum*). To bylo stanoveno v roce 1988 zákonem o reformě školství (*Education Reform Act 1988*). Předtím (více než 40 let) vláda o kurikulární politice ani národním kurikulu nerozhodovala (vyjma náboženství); za cíle a obsah povinného vzdělávání nesli odpovědnost pouze zřizovatelé a ředitelé škol.

Zavedením národního kurikula vláda usilovala o zvýšení a sjednocení kvality povinného vzdělávání poskytovaného na školách financovaných z veřejných zdrojů. Národní kurikulum definovalo cíle, oblasti a očekávané výsledky povinného vzdělávání, pro jednotlivé vzdělávací oblasti vymezilo specifické cíle, strukturu, obsah a časové dotace. Národní kurikulum mělo zajistit, aby všem žákům bylo poskytováno vzdělávání v klíčových oblastech, a to bez rozdílu jejich sociálního či kulturního zázemí, úrovně schopností a předpokladů. Mělo zajistit získávání a rozvoj takových znalostí, dovedností a postojů žáků, které jsou nezbytné pro plnohodnotné a odpovědné uplatnění v životě.

Přijetí národního kurikula významným způsobem posílilo odpovědnost škol za výsledky vzdělávání. Zatímco za stanovení cílů, obsahu a očekávaných výsledků povinného vzdělávání odpovídají centrální orgány, jejich realizace a dosažení je ponecháno na odpovědnosti zřizovatelů a ředitelů škol. Školy se staly odpovědnými za vytváření vlastních vzdělávacích programů (školního kurikula), které vycházejí z národního kurikula a které přizpůsobují vzdělávání různým schopnostem a potřebám žáků. Úkolem školního kurikula, jehož součástí je národní kurikulum, je poskytovat všem žákům příležitosti k rozvoji potenciálu, zájmů, zkušeností, sebedůvěry ve vlastní schopnosti atp.

Národní kurikulum přijaté v roce 1988 však nezůstalo beze změn. Jakým způsobem bylo národní kurikulum pozměňováno? Na jaké vzdělávací oblasti se soustředilo? Jaké principy vzdělávání posílilo? Zatímco národní kurikulum přijaté v roce 1988 usilovalo především o vymezení přesného vzdělávacího obsahu a časových dotací pro jednotlivé předměty povinného vzdělávání, změny, které byly průběžně realizovány, směřovaly k posílení flexibility a diferenciaci vzdělávání. Na konci 90. let 20. století bylo na primárním stupni povinného vzdělávání sníženo množství předepsaného obsahu v předmětech národního kurikula, které nejsou považovány za hlavní či klíčové. Posíleno bylo naopak národní kurikulum v oblasti mateřského jazyka a matematiky (viz např. *National Literacy and Numeracy Strategies*), které tvoří jádro primárního vzdělávání. Také na sekundárním stupni povinného vzdělávání byl předepsaný obsah národního kurikula upravován a redukován. Jako protipól byly do národního kurikula začleňovány nové předměty, jako je například výchova k občanství, osobnostní a sociální výchova či pracovní výchova. Posilována byla také průřezová témata.

Hlavní rysy nynějšího národního kurikula byly uvedeny v roce 2000. V roce 2002 byl do národního kurikula anglických škol začleněn také předškolní stupeň vzdělávání (*foundation stage* pro děti ve věku 3 až 5 let), pro který bylo uzákoněno šest vzdělávacích oblastí. Ve Walesu je propojení předškolního stupně vzdělávání (*foundation phase*) s první klíčovou etapou národního kurikula zatím pilotně ověřováno. Významné změny byly realizovány také v roce 2004, kdy byly ve čtvrté klíčové etapě národního kurikula zavedeny volitelné předměty. Ty vytvořily prostor pro větší flexibilitu vzdělávání žáků na konci povinné školní docházky. Žáci tak dostali možnost volit si do určité míry zaměření své vzdělávací dráhy a rozhodovat se o svém dalším vzdělávání.

Od školního roku 2008/2009 se v anglických školách počítá také s postupným zaváděním revidovaného národního kurikula pro sekundární stupeň povinného vzdělávání. To bude plně uvedeno do škol v roce 2011. A jaké hlavní změny toto „nové“ národní kurikulum do povinného vzdělávání přináší? Nové národní kurikulum pro sekundární stupeň povinného vzdělávání klade velký důraz na získávání základních a obecně platných dovedností, které jsou vnímány jako nezbytný předpoklad pro další učení a úspěch v životě. Místo předepsaného obsahu vzdělávání, který je v novém národním kurikulu do určité míry redukován, zdůrazňuje především pojetí a význam předmětů v rozvoji osobnosti žáka a osvojování dovedností. Nové národní kurikulum usiluje o propojování jednotlivých předmětů vzdělávání, ve kterých označuje společné oblasti rozvoje žáka. Posiluje také význam

průřezových oblastí. Přináší větší individualizaci v hodnocení žáků, které by se mělo opírat o různé přístupy (např. hodnocení žáků napříč vyučovacími předměty, v mimotřídních činnostech, hodnocení dovedností žáků apod.).

Jaké úkoly plní z dnešního pohledu národní kurikulum? Jak jsou vnímány a popisovány jeho základní funkce? Tak, jak je dnes národní kurikulum koncipováno, představuje národní standardy v klíčových oblastech povinného vzdělávání, které vytvářejí základy pro celoživotní učení. Stanovuje základní oblasti školního kurikula, které zároveň poskytují školám dostatečnou volnost při naplňování individuálních potřeb žáků a cílů školy. Vybavuje žáky nezbytnými dovednostmi, znalostmi a postoji, vytváří příležitosti pro rozvoj potenciálu každého žáka, kterého se snaží získat pro vzdělávání a motivovat k dalšímu učení. Národní kurikulum podporuje kontinuitu vzdělávání, která usnadňuje žákům přechod mezi jednotlivými vzdělávacími stupni i konkrétními školami. V neposlední řadě je také východiskem diskusí o cílech a úkolech vzdělávání na nejrůznější úrovni [viz www.nc.uk.net, www.qca.org.uk, 2007-11-04].

3. 1. 3 Národní kurikulum

Národní kurikulum Anglie a Walesu stanovuje nejdůležitější oblasti znalostí, dovedností, postojů, které by si žáci měli během povinného vzdělávání osvojit. Jeho smyslem je zprostředkovávat žákům hodnoty společnosti, rozvíjet jejich sounáležitost a autonomii, svobodu i odpovědnost, pozitivní a tvořivý přístup k rozmanitým příležitostem a výzám života. Obecně jsou cíle vzdělávání, resp. národního kurikula formulovány ve školském zákoně z roku 1996 jako: „Kurikulum podporuje duchovní, morální, kulturní, duševní a fyzický rozvoj žáků ve škole a společnosti a připravuje žáky na příležitosti, odpovědnosti a zkušenosti pro další etapy vzdělávání a pro život v dospělosti“ [cit. www.nc.uk.net, 2006-17-06]. Obecným cílem národního kurikula je stimulovat co nejširší rozvoj vnitřních potenciálů žáků, jejich důvěru ve vlastní schopnosti, rozvíjet dovednosti žáků hledat a objevovat, učit se a pracovat samostatně i v týmu.

Národní kurikulum rozděluje povinné vzdělávání do čtyř klíčových etap (*key stages*), které byly zavedeny již od jeho prvního přijetí v roce 1988. Primární vzdělávání zahrnuje první (žáci ve věku 5 až 7 let) a druhou klíčovou etapu (žáci ve věku 7 až 11 let), sekundární vzdělávání třetí (žáci ve věku 11 až 14 let) a čtvrtou klíčovou etapu (žáci ve věku 14 až 16 let). Klíčové etapy, které rozdělují povinné vzdělávání na čtyři specifická období, se liší cíli,

obsahovým zaměřením i pojetím jednotlivých vzdělávacích oblastí. Pro každou klíčovou etapu a vyučovací předmět národní kurikulum stanovuje očekávané výsledky vzdělávání. Zároveň navrhuje opatření pro vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami.

Vyučovací předměty rozděluje národní kurikulum na hlavní / klíčové (*core subjects*) a vedlejší / ostatní základní (*non-core/other foundation subjects*). Mezi hlavní předměty patří angličtina/velština, matematika a přírodní vědy. Za vedlejší předměty jsou označovány design a technologie, informační a komunikační technologie, dějepis, zeměpis, moderní cizí jazyk, výtvarná, hudební a tělesná výchova (viz příloha 1). V první, druhé a třetí klíčové etapě jsou pro žáky všechny předměty označené v národním kurikulu povinné. Ve čtvrté klíčové etapě si žáci mohou vybírat z volitelných předmětů a rozhodovat se tak o dalším zaměření svého vzdělávání. Povinnými předměty jsou v této klíčové etapě pouze angličtina (příp. velština), matematika, přírodní vědy, informační a komunikační technologie (pouze v anglických školách), tělesná výchova a výchova k občanství (pouze v anglických školách). Ostatní vyučovací předměty (tj. design a technologie, moderní cizí jazyk, umělecké a humanitní předměty) jsou volitelné. Tímto způsobem jsou žáci vedeni k tomu, aby analyzovali své vzdělávací potřeby, řešili problémy a nesli odpovědnost za svůj další rozvoj.

Na jaké cíle vzdělávání se zaměřují hlavní / klíčové předměty? Proč tvoří jádro povinného vzdělávání? **Angličtina /velština** a matematika mají v národním kurikulu prioritní postavení. Kompetence v těchto oblastech jsou považovány za klíčové předpoklady pro orientaci žáků v dalším životě a vzdělávání, jako klíč k dalšímu učení i úspěchu. „Právo dětí na bohaté, široké a vyvážené vzdělávací zkušenosti může být garantováno jen tehdy, pokud budou mít pevné základy pro učení“ (Excellence and enjoyment: A strategy for primary schools, 2003, s. 27). Cílem mateřského jazyka je naučit žáky vyjadřovat se srozumitelně a výstižně při nejrůznějších příležitostech a v rozmanitých životních kontextech. Při vyjadřování se žáci učí efektivně využívat znalosti o jazyce, učí se rozumět a samostatně pracovat s různými texty, reflektovat jejich hlavní myšlenky a kriticky je hodnotit. V diskusích se učí prezentovat vlastní myšlenky, naslouchat druhým, klást otázky, předkládat návrhy a zohledňovat ostatní účastníky diskuse atp. Pokud jde o **matematiku**, jejím úkolem je rozvíjet matematické myšlení žáků, jejich znalosti a porozumění jazyku a metodám matematiky. V matematice se žáci učí interpretovat a řešit problémy každodenního života, při řešení problémů se učí využívat metody a postupy matematiky, odůvodňovat a kriticky hodnotit způsob řešení.

O prioritním postavení angličtiny a matematiky v povinném vzdělávání vypovídají také národní programy (*National Literacy and Numeracy Strategies, Key Stage 3 National*

Strategy for England), které jsou od konce 90. let 20. století v anglických školách realizovány. Záměrem těchto programů je zvýšit úroveň čtenářské a matematické gramotnosti žáků, která se mezi jednotlivými školami liší. „Zvýšení standardů ve čtení, psaní a matematice na školách, které by se mohly a měly zlepšit, je naprostou prioritou“ (Departmental Report, 2005, s. 36). Tyto programy zahrnují doporučení k rozvoji čtenářské a matematické gramotnosti žáků napříč celým kurikulem školy, doporučení k didaktickým materiálům, časovým dotacím pro výuku angličtiny a matematiky, ale také systém podpory a dalšího profesního vzdělávání učitelů. Ve Walesu nejsou tyto národní programy realizovány, přestože i zde je rozvoj čtenářské a matematické gramotnosti žáků jednou z hlavních priorit povinného vzdělávání.

Jako klíčový či hlavní předmět národního kurikula jsou označovány také **přírodní vědy**. V přírodních vědách se žáci učí pozorovat a objevovat přírodní jevy, sbírat a hodnotit data, využívat nejrůznější zdroje informací, klást otázky, používat jazyk vědy. Učí se hledat mezi přírodními jevy souvislosti a sledovat vazby mezi odlišnými oblastmi vědeckého poznání. Žáci poznávají pozitivní i negativní dopady vědeckého a technologického pokroku na životní prostředí, možnosti i meze přírodních věd při řešení problémů průmyslových, etických, životního prostředí. Učí se pracovat samostatně i v týmu. Také k této vzdělávací oblasti byla v Anglii přijata doporučení, která se stala součástí komplexní strategie rozvoje vzdělávání v dané klíčové oblasti (*Key Stage 3 National Strategy for England*, dnes *Secondary National Strategy for School Improvement*). Doporučení, která se týkala přírodních věd, měla zajistit zvýšení standardů vzdělávání a zlepšení výsledků žáků v této oblasti.

Vedlejší či ostatní základní předměty jsou koncipovány tak, aby spolu s klíčovými předměty spoluvytvářely vyvážené národní kurikulum. Na jaké oblasti rozvoje žakovy osobnosti se tyto předměty nejčastěji soustředí? V těchto předmětech se žáci učí pracovat s informacemi, sbírat a analyzovat data, sdělovat své myšlenky a názory (zeměpis, dějepis), chápat vztahy mezi událostmi (dějepis), plánovat, řídit a hodnotit svou činnost (design a technologie) apod. Žáci si rozvíjí tvořivost a představivost a učí se vyjadřovat své pocity (výtvarná a hudební výchova). Učí se komunikovat v cizím jazyce a chápat ostatní kultury (moderní cizí jazyk). Pro komunikaci, zaznamenávání a prezentaci vlastní práce, vyhledávání a posuzování informací žáci využívají informační a komunikační technologie, které podporují učení žáků ve všech oblastech národního kurikula.

Mezi povinné oblasti národního kurikula patří také příprava na povolání a pracovní výchova. **Příprava na povolání** je zařazována ve třetí a čtvrté klíčové etapě. Pomáhá žákům orientovat

se na trhu práce a rozhodovat se o profesním zaměření v budoucnosti. Žáci se v tomto předmětu učí identifikovat své vzdělávací potřeby, rozvíjejí si dovednost plánovat svůj budoucí profesní rozvoj, seznamují se s pracovními a vzdělávacími příležitostmi (viz příloha 2). Ve čtvrté klíčové etapě je do národního kurikula začleněna také **pracovní výchova**, ve které žáci získávají praktické zkušenosti ze světa práce, rozvíjejí si smysl pro podnikání, znalosti a dovednosti důležité pro své profesní uplatnění. Pro oba předměty jsou vydávána národní doporučení, která nabízejí školám možnosti, jak stanovené požadavky v praxi naplňovat.

Od roku 2002 je v anglických školách ve třetí a čtvrté klíčové etapě vyučována jako povinný předmět také **výchova k občanství**. V první a druhé klíčové etapě je tento předmět nepovinným. Výchova k občanství významným způsobem přispívá k osobnostnímu, sociálnímu a emocionálnímu rozvoji žáka. Jejím cílem je připravovat žáky na aktivní zapojení do společnosti tak, aby byli schopni ovlivňovat svůj život, respektovat principy demokracie, nést odpovědnost za sebe i své životní prostředí, přijímat morální odpovědnost. Výchova k občanství rozvíjí sebedůvěru žáků, jejich kritické myšlení, učí je respektovat práva a potřeby ostatních a chápat, jakým způsobem ovlivňuje jednání jedince místní, národní i globální souvislosti (viz příloha 3).

O vzdělávání žáků v oblasti sexuální a náboženské výchovy, které jsou také součástí národního kurikula, rozhodují rodiče žáků, školy však mají povinnost tyto vzdělávací oblasti do školního kurikula zařazovat. Obsah náboženské výchovy je obvykle stanovován na místní úrovni. V roce 2004 byla v Anglii vydána první nepovinná národní doporučení k náboženské výchově, která stanovila mj. i očekávané cíle a zaměření tohoto předmětu. V případě sexuální výchovy jsou na národní úrovni vydávána doporučení, která musí školy respektovat při přípravě školního kurikula v této oblasti. Přestože žáci mohou být ze sexuální výchovy osvobozeni, národní kurikulum začleňuje její témata i do jiných (povinných) předmětů národního kurikula (např. do přírodních věd).

Kromě jednotlivých vyučovacích předmětů národní kurikulum definuje také **průřezová témata**, která procházejí celým národním kurikulem, všemi vyučovacími předměty. Tato průřezová témata se zaměřují na rozvoj osobnosti žáka, jeho osobnostních a sociálních předpokladů. Rozvíjejí klíčové kompetence žáků, které jsou vnímány jako nezbytný předpoklad pro další vzdělávání a uplatnění v životě. Připravují žáky na aktuální otázky společnosti a ekonomiky, pomáhají poznávat a chápat souvislosti a širší smysl dějů. Jmenovitě národní kurikulum označuje tato průřezová témata: duchovní, morální, sociální a

kulturní rozvoj žáka (resp. osobnostní a sociální rozvoj žáka a zdravotní výchova v Anglii a osobnostní a sociální výchova ve Walesu), rozvoj klíčových dovedností a podpora dalších aspektů školního kurikula (např. vzdělávání pro udržitelný rozvoj, rozvoj podnikatelského myšlení apod.).

Všechny předměty národního kurikula vytvářejí příležitosti pro **duchovní, morální, sociální a kulturní rozvoj** žáků. Jak jsou tyto aspekty rozvoje osobnosti žáka v národním kurikulu vymezeny? Jakých vlastností, schopností a postojů se dotýkají? Duchovní rozvoj je v národním kurikulu charakterizován jako podpora individuality a vnitřního potenciálu dítěte. Žáci poznávají své silné i slabé stránky, možnosti a předpoklady, rozvíjí si vůli při dosahování osobních cílů. Morální rozvoj je v národním kurikulu vymežován jako porozumění morálním konfliktům, odlišností mezi „správným“ a „špatným“ jednáním. Žáci jsou vedeni k tomu, aby jednali správně a nesli odpovědnost za své jednání a svá morální rozhodnutí. Sociální rozvoj je charakterizován jako porozumění vlastní odpovědnosti a sounáležitosti k rodině a společnosti. Rozvíjí schopnost žáků navazovat vztahy se svým okolím a dovednost spolupracovat (viz příloha 4). Kulturní rozvoj je v národním kurikulu vymežován jako porozumění kulturním tradicím, rozvoj schopnosti vnímat estetické hodnoty, svou kulturu a respektovat kulturní rozmanitost.

Další oblastí, která je v národním kurikulu charakterizována jako průřezová jdoucí napříč všemi předměty a klíčovými etapami, je oblast **klíčových dovedností** (*key skills*). Klíčové dovednosti jsou popisovány jako univerzální dovednosti, společné pro všechny oblasti vzdělávání. Jsou provázané a vzájemně se doplňují. Ovlivňují efektivní učení žáků a jejich úspěšné uplatnění v osobním, sociálním a profesním životě. Konkrétně národní kurikulum vymezuje šest klíčových dovedností, a to komunikativní dovednost, matematická dovednost, dovednost využívat informační a komunikační technologie, spolupracovat, učit se a řešit problémy ¹. Jak jsou tyto klíčové dovednosti v národním kurikulu charakterizovány? Jaké oblasti žakovy osobnosti rozvíjejí? Klíčová dovednost komunikovat zahrnuje čtyři oblasti

¹ Nové národní kurikulum pro sekundární stupeň povinného vzdělávání, které bude v období 2008 – 2011 postupně zaváděno do anglických škol, přináší jiné členění klíčových dovedností. Klíčové dovednosti dělí na funkční dovednosti (tj. komunikativní dovednost, matematická dovednost, dovednost využívat informační a komunikační technologie) a obecné dovednosti (dovednost klást nezávisle otázky, tvořivě myslet, reflektovat vlastní učení, týmově pracovat, řídit svou činnost, zapojovat se efektivně do činností) [viz www.curriculum.qca.org.uk, 2007-10-04].

rozvoje dovedností: čtení, psaní, ústní vyjadřování a naslouchání. Žáci jsou vedeni k tomu, aby se v nejrůznějších situacích dovedli efektivně vyjadřovat, zapojovat se do diskusí, rozumět a odpovídat na sdělení ostatních, kriticky reflektovat čtené texty, analyzovat svá vlastní písemná sdělení atp. Přestože vyučovacím předmětem, ve kterém je tato dovednost primárně rozvíjena, je mateřský jazyk (tj. angličtina / velština), národní kurikulum zdůrazňuje získávání a rozvoj komunikativních dovedností ve všech předmětech národního kurikula.

Matematická dovednost umožňuje žákům používat jazyk a postupy matematiky při řešení problémů v nejrůznějších situacích a kontextech života. Primárně je tato dovednost rozvíjena v matematice, žáci jsou však vedeni k používání matematických postupů a porozumění matematickým problémům i v ostatních předmětech národního kurikula a v reálných životních situacích. Pokud jde o klíčovou dovednost využívat informační a komunikační technologie, ta je v národním kurikulu charakterizována jako dovednost využívat nejrůznější informační zdroje a prostředky informačních a komunikačních technologií při získávání informací a řešení problémů. V předmětu informační a komunikační technologie, ale především napříč celým kurikulem se žáci učí hledat, analyzovat, interpretovat a hodnotit informace, na základě informací se rozhodovat, kriticky a tvořivě myslet atp.

Klíčová dovednost spolupracovat zahrnuje získávání a rozvoj sociálních dovedností, které umožňují žákům chápat potřeby, zkušenosti a postoje ostatních, zapojovat se do diskusí a společných činností. Klíčová dovednost učit se umožňuje žákům zlepšovat postupy a výsledky učení. Napříč celým kurikulem si žáci rozvíjejí reflexivní myšlení, učí se kriticky hodnotit výsledky své práce, identifikovat překážky při učení a hledat cesty vedoucí k jejich odstranění. Klíčová dovednost řešit problémy zahrnuje získávání a rozvoj dovedností a strategií při řešení problémů, s nimiž se žáci setkávají během učení i ve skutečném životě. Ve všech vzdělávacích oblastech se žáci učí problémy identifikovat, porozumět jim a hledat způsoby jejich řešení (viz příloha 5).

Kromě těchto klíčových dovedností národní kurikulum specifikuje také dovednosti v oblasti myšlení (*thinking skills*), které jsou s klíčovými dovednostmi provázány. Tyto dovednosti umožňují žákům vytvářet si vlastní strategie učení a rozvíjet vnitřní potenciál. Konkrétně národní kurikulum vyjmenovává dovednost pracovat s informacemi (tj. vyhledávat, třdit, porovnávat, analyzovat informace, hledat vztahy mezi nimi), dovednost argumentovat a zdůvodňovat (tj. usuzovat, vytvářet dedukce, používat přesné jazykové formulace atp.), ale také dovednost klást otázky, definovat problémy, plánovat jejich řešení, předvídat a ověřovat

výsledky. Patří k nim také kreativní myšlení charakterizované jako schopnost vytvářet a rozvíjet nápady, používat imaginaci, hledat alternativní a inovativní způsoby řešení problémů. Jejich součástí je také reflexivní myšlení, které umožňuje žákům vytvářet si vlastní kritéria hodnocení, hodnotit získané informace, důvěřovat ve vlastní úsudek apod.

Také ostatní průřezová témata národního kurikula sledují potřeby žáků v budoucím životě. Jejich cílem je rozvíjet odpovědnost žáků při nakládání s finančními prostředky, podnikatelské myšlení, sebedůvěru, inovativnost, ochotu aktivně přistupovat k nejrůznějším příležitostem (výchova k podnikatelskému myšlení). Jejich cílem je také rozvíjet povědomí o potřebě udržitelného rozvoje a s ním spojené odpovědné rozhodování a jednání (vzdělávání pro udržitelný rozvoj). Tato témata, resp. oblasti rozvoje žákovy osobnosti najdeme v matematice, zeměpisu, přírodních vědách, výchově k občanství, ale i v ostatních předmětech národního kurikula. Mezi další průřezová témata patří výchova ke zdravému životnímu stylu, multikulturní výchova, výchova k evropské identitě a v případě waleských škol také rozvoj identity a porozumění kulturním, ekonomickým, historickým, přírodním a jazykovým zvláštnostem Walesu ².

Národní kurikulum je závazné pro všechny školy, které na jeho základě připravují a realizují školní kurikulum. Školní kurikulum sleduje vzdělávací cíle národního kurikula, začleňuje jeho vyučovací předměty a zpracovává průřezová témata. Sleduje také očekávané výsledky vzdělávání stanovené pro jednotlivé předměty a klíčové etapy. Doporučení k časovým dotacím pro jednotlivé předměty národního kurikula, která jsou vydávána na národní úrovni, mohou školy přizpůsobovat individuálním potřebám žáků, prioritám a vzdělávacím cílům školy.

3. 1. 4 Hodnocení výsledků vzdělávání

Spolu s národním kurikulem jsou v Anglii a Walesu přijímána národní opatření, která se týkají postupu při hodnocení žáků. Jejich smyslem je na jedné straně zajistit informovanost

² Nové národní kurikulum pro sekundární stupeň povinného vzdělávání definuje vedle osobnostního a sociálního rozvoje žáků a rozvoje klíčových dovedností i další průřezová témata, která však nejsou povinnou součástí národního kurikula. Jmenovitě: identita a kulturní diverzita, zdravý životní styl, účast na životě společnosti, podnikatelské myšlení, globální dimenze a udržitelný rozvoj, technologie a média, tvořivé a kritické myšlení [viz www.curriculum.dca.gov.uk, 2007-10-04].

rodičů o výsledcích vzdělávání dítěte, na druhé straně poskytují výstupní data, která slouží pro srovnání na národní úrovni. Podle těchto opatření jsou žáci hodnoceni dvojitým způsobem. Žáci jsou hodnoceni učitelem na základě státem stanovených dosažitelných cílů či očekávaných výsledků vzdělávání, které jsou v národním kurikulu specifikovány pro každou klíčovou etapu a předmět vzdělávání. Dále jsou žáci hodnoceni na základě národních testů, jejichž prostřednictvím stát získává informace o výsledcích žáků srovnatelných na národní úrovni.

Dosažitelné cíle (*attainment targets*), které učitelé využívají při hodnocení vzdělávacích výsledků žáků v jednotlivých předmětech národního kurikula, jsou formulovány v rovině znalostí, dovedností a postojů, které by si žáci měli na konci určité klíčové etapy osvojit (viz příloha 6). Tyto dosažitelné cíle jsou obvykle členěny na osm stupňů (*level descriptions*), které jednotlivé úrovně znalostí, dovedností a postojů rozlišují. V některých předmětech (např. angličtině, velštině, matematice, přírodních vědách) jsou žáci hodnoceni v několika aspektech kurikula. Například v mateřském jazyce (tj. angličtině/velštině) tvoří mluvený projev, čtení a psaní jednotlivé oblasti hodnocení žáků na primárním stupni povinného vzdělávání. V ostatních předmětech národního kurikula není takto detailní hodnocení žáků rozlišující jednotlivé aspekty kurikula předmětu požadováno.

Tím, že žáci během povinného vzdělávání dosahují v jednotlivých předmětech vyšší úrovně znalostí, dovedností a postojů, postupují i na této osmistupňové škále. Na konci první klíčové etapy se očekává, že vzdělávací výsledky žáků se budou pohybovat mezi první až třetí úrovní, na konci druhé klíčové etapy mezi druhou až pátou úrovní této osmistupňové škály. V případě povinného sekundárního stupně vzdělávání (resp. třetí klíčové etapy) se výsledky většiny žáků pohybují mezi třetí až osmou úrovní. Osmou úroveň dosahují velmi nadaní žáci. Pro hodnocení žáků ve čtvrté klíčové etapě se tato osmistupňová škála nepoužívá.

Na konci každé klíčové etapy jsou vzdělávací výsledky žáků zjišťovány také pomocí národních testů. Tyto testy doplňují průběžné hodnocení žáků prováděné učitelem v jednotlivých etapách povinného vzdělávání. Účelem těchto testů je sledovat výsledky žáků a porovnávat je se standardy stanovenými na národní úrovni. Na konci první, druhé a třetí klíčové etapy jde o národní testy (*Standard Assessment Tasks*), na konci čtvrté klíčové etapy žáci skládají národní zkoušky (*General Certificate of Secondary Education*, zkráceně „GCSE“), případně zkoušky vedoucí k určité odborné kvalifikaci. Zatímco v Anglii je toto testování víceméně povinné, ve Walesu je testování na konci první, druhé a třetí klíčové etapy nepovinné.

V anglických školách procházejí žáci na konci první klíčové etapy testy z angličtiny a matematiky, na konci druhé klíčové etapy z angličtiny, matematiky a přírodních věd. Výsledky žáků v těchto testech však nejsou určující pro přijetí na výběrovou školu sekundárního stupně vzdělávání. Tyto školy mají jiné testovací nástroje. Na konci třetí klíčové etapy procházejí žáci v anglických školách testy z angličtiny, matematiky a přírodních věd. Testy jsou připravovány pro různé úrovně schopností žáků. Žáci, kteří dosahují výrazně nízké výsledky (tj. první až třetí úroveň osmistupňové škály), obvykle těmito testy neprocházejí a hodnocení provádí pouze učitel. Naopak žáci, kteří dosahují výrazně vyšších výsledků, mohou procházet alternativními testy. Ve Walesu se celonárodní testování žáků stalo od roku 2002 (v případě první klíčové etapy) a 2004 (v případě druhé klíčové etapy) na primárním stupni nepovinným. Existují pouze nezávazné testy pro angličtinu/velštinu, matematiku a přírodní vědy, které učitelé mohou při hodnocení žáků využívat. Od školního roku 2007/2008 učitelé mohou při hodnocení využívat také nové testy dovedností určené pro žáky pátého ročníku primární školy. Na konci třetí klíčové etapy se ve Walesu od roku 2006 testování neprovádí.

Testování žáků v povinném vzdělávání a především pak v primární škole přináší mnoho diskusí o jeho vhodnosti a účelnosti. Ve Walesu byly proto národní testy na počátku 21. století postupně rušeny (viz výše). V Anglii, kde testování zůstalo zachováno, byla učitelům poskytnuta alespoň širší flexibilita při zadávání těchto testů. Místo povinných národních testů začaly být v Anglii a Walesu připravovány také hodnotící nástroje, které učitelé mohou volně využívat při sledování vzdělávacích výsledků žáků (viz např. testy dovedností určené pro žáky pátého ročníku ve Walesu). V Anglii byly v roce 2001 zavedeny nezávazné testovací nástroje určené pro hodnocení angličtiny a matematiky v průběhu třetí klíčové etapy. Větší důraz začal být kladen také na průběžné hodnocení žáků učitelem.

Na konci čtvrté klíčové etapy žáci skládají národní zkoušky, které vycházejí z obsahu vzdělávání vymezeném v národním kurikulu, v úvahu však berou i rozdílné schopnosti žáků. Na základě těchto zkoušek žáci obvykle získávají *General Certificate of Secondary Education* (dále jen zkratka „GCSE“), který je součástí národních kvalifikací. GCSE mohou žáci získat ve všech předmětech národního kurikula. V některých předmětech (např. v matematice) existují různé úrovně této kvalifikace, které zohledňují odlišné schopnosti žáků. Vedle obecně zaměřené kvalifikace mohou žáci od roku 2002 získávat také GCSE v odborných předmětech, které v národním kurikulu patří mezi volitelné předměty (např. aplikované výtvarné umění a design, aplikovaný obchod, aplikované informační a komunikační technologie, aplikované

přírodní vědy, zdravotnická a sociální péče, volný čas a cestovní ruch, strojní výroba apod.). Tato odborná kvalifikace svým rozsahem odpovídá obecně zaměřenému GCSE. Žáci, kteří nemají dostatek schopností k získání GCSE, jsou ve vybraných předmětech národního kurikula hodnoceni kvalifikací nazvanou *Entry Level Qualification*, která představuje nejnižší stupeň v národním systému kvalifikací. Získání této kvalifikace má žáky motivovat k dosažení vyššího kvalifikačního stupně během jejich dalšího vzdělávání (viz příloha 7).

3. 1. 5 Další směřování národního kurikula

Kvalita povinného vzdělávání, které je vstupní branou k dalšímu učení a zaměstnanosti, je v Anglii a Walesu považována za národní prioritu. Je vyjádřena cíli, klíčovými oblastmi i očekávanými výsledky vzdělávání formulovanými v národním kurikulu, které je východiskem pro vytváření školních vzdělávacích programů. Kurikulární politika, podoba a další rozvoj národního kurikula jsou proto nevyhnutelnou součástí národních strategií a programů rozvoje vzdělávání a celoživotního učení. Na jaké oblasti národního kurikula se tyto strategie zaměřují? Co je v povinném vzdělávání považováno za problematické? Které oblasti kurikula je nutné posílit? Jaké principy ve vzdělávání podpořit? Jak zlepšit kvalitu povinného vzdělávání?

Jednou z priorit národní vzdělávací politiky je zvýšení kvality vzdělávání na primárních školách, kde byly zjištěny přetrvávající rozdíly v kvalitě poskytovaného vzdělávání. Klíčovou prioritou je zvýšení výsledků vzdělávání v oblasti čtenářské a matematické gramotnosti žáků, která je považována za nezbytný předpoklad pro další učení a uplatnění v životě. Pro jejich podporu jsou ve školách realizovány národní programy, jejichž cílem je usnadnit identifikaci možných vzdělávacích obtíží žáků, umožnit individuální plánování jejich rozvoje a realizaci inovativních programů (viz *National Literacy Strategy* a *National Numeracy Strategy* či *Learning Country* - strategický dokument publikovaný v roce 2001 ve Walesu). Pozornost je věnována také výuce cizích jazyků, která by měla být posílena tak, aby všichni žáci měli možnost učit se během druhé klíčové etapy moderní cizí jazyk. Požadováno je také posílit využívání informačních a komunikačních technologií ve všech oblastech školního kurikula.

Prioritní oblastí kurikulární politiky je také transformace sekundárního stupně povinného vzdělávání. Jejím záměrem je vytvářet na tomto vzdělávacím stupni co nejširší vzdělávací příležitosti, které by vedly k maximálnímu rozvoji potenciálu každého žáka. V této souvislosti se hovoří o potřebě individualizace vzdělávání, která by přizpůsobovala obsah, metody a

formy vzdělávání individuálním možnostem, potřebám a zájmům žáků. „Každému studentu by mělo být v rámci školy poskytnuto kvalitní vzdělávání, které bude odrážet jeho předpoklady, bude stavět na tom, co zná, bude uzpůsobené tomu, o co usiluje, a bude mu pomáhat dosáhnout celý jeho potenciál“ („*Five Year Strategy for Children and Learners*“, 2004, s. 58).

Jaká opatření by měla individuální přístup na sekundárním stupni povinného vzdělávání podpořit? Za jednu z cest je považováno rozšíření autonomie škol při plánování a realizaci školního kurikula. To by mělo poskytovat širší nabídku volitelných předmětů a posilovat celkovou variabilitu a flexibilitu vzdělávání. Je požadováno, aby školy více přizpůsobovaly školní kurikulum schopnostem, potřebám a zájmům žáků, ať již jde o žáky se specifickými vzdělávacími potřebami, talentované žáky nebo žáky, u nichž je angličtina druhým jazykem. Pozornost je věnována kvalitě práce učitelů a jejich schopnostem individuálně přistupovat k žákům a naplňovat jejich specifické vzdělávací potřeby. „Tím, že školy povzbuzují každé dítě, s jakýmikoliv jeho individuálními zvláštnostmi, vytvářejí šanci dosáhnout celý jeho potenciál. Tyto školy dosahují u všech dětí vysokých standardů vzdělávání, které tak získávají základy pro další učení a úspěch v životě“ (*Excellence and Enjoyment: A Strategy for Primary Schools*, 2003, s. 10).

Podporován je také trend vzniku sekundárních škol, které nabízejí specializaci ve vybrané oblasti národního kurikula (např. matematice, cizích jazycích, přírodních vědách, v oblasti informačních a komunikačních technologií apod.). Tyto školy mohou svým speciálním zaměřením lépe přizpůsobovat školní kurikulum potřebám a zájmům žáků a nabízet tak skutečnou variabilitu v povinném vzdělávání. Jedním z důvodů podpory tohoto trendu je také skutečnost, že tyto školy prokázaly v Anglii výrazně lepší vzdělávací výsledky v těch oblastech národního kurikula, na které se specializují. Zároveň bylo prokázáno, že dobré výsledky v oblastech, na které se tyto školy zaměřují, se pozitivním způsobem odrážejí v kvalitě celého poskytovaného vzdělávání (viz „*Five Year Strategy for Children and Learners*“, 2004, s. 47).

Kromě výše uvedených opatření byla v Anglii pro sekundární stupeň povinného vzdělávání přijata národní strategie, jejíž cílem je zvýšit kvalitu vzdělávání ve všech oblastech národního kurikula (viz *Secondary National Strategy for School Improvement*, 2005, dříve *Key Stage 3 National Strategy for England* zaměřená pouze na třetí klíčovou etapu). Tato strategie zahrnuje programy podpory dalšího vzdělávání a profesního růstu učitelů. Obsahuje také nástroje a opatření, které mají učitelům umožnit lépe naplňovat individuální vzdělávací

potřeby žáků, plánovat jejich vzdělávání, získávat je pro školu a motivovat je k dalšímu učení. V centru pozornosti jsou takové předměty, jako je angličtina, matematika, přírodní vědy, ale také informační a komunikační technologie apod.

Pro zvýšení kvality vzdělávání ve čtvrté klíčové etapě byly přijaty národní programy, které propojují povinné vzdělávání s vyššími ročníky sekundárního stupně vzdělávání (viz *The White Paper 14 – 19 Education and Skills* uveřejněná v Anglii v roce 2005 a *The 14 – 19 Action Plan* uveřejněný ve Walesu v roce 2003). Záměrem těchto programů je posílit flexibilitu národního kurikula i systému kvalifikací tak, aby umožňovaly realizaci více individualizovaných vzdělávacích programů. Oba programy se shodují, že národní kurikulum by mělo všem žákům nabízet kvalitní a zároveň otevřené vzdělávací cesty zaměřené akademicky či odborně a poskytovat širokou škálu vzdělávacích příležitostí, které budou odpovídat odlišným schopnostem, potřebám a zájmům žáků. Zároveň by mělo posílit rozvoj základních dovedností (např. čtenářské a matematické gramotnosti), které jsou nezbytnými předpoklady pro další vzdělávání a uplatnění v osobním a profesním životě.

Diskutována je také otázka přestupu žáků z primárního na sekundární stupeň povinného vzdělávání. (viz *Learning Country*, 2001 nebo *Five Year Strategy for Children and Learners*, 2004). Ten může být pro některé žáky obtížný a znamenat i pokles úrovně vzdělávacích výsledků žáků. Za důležité je proto považováno sledovat úroveň znalostí a dovedností, které žáci získali během primárního vzdělávání. Z této úrovně by mělo vycházet vzdělávání žáků na sekundárním stupni škol. „Bez důsledného poznání úrovně znalostí a dovedností, se kterými žáci již disponují, nemohou žáci dosáhnout odpovídající úrovně svých vzdělávacích výsledků“ (*Learning Country*, 2001, s. 20). Jako konkrétní opatření národní strategie doporučují vytvářet programy spolupráce škol, ale i dalších vzdělávacích subjektů, které by na místní úrovni stanovovaly základní cíle a úkoly této spolupráce.

Velkým tématem je v Anglii a Walesu také hodnocení žáků na konci každé klíčové etapy povinného vzdělávání, které vychází z národních testů. Zatímco v Anglii žáci těmito testy stále procházejí, ve Walesu bylo testování žáků na konci první, druhé a třetí klíčové etapy postupně zrušeno. V obou zemích je podporováno průběžné hodnocení žáků učitelem, které lépe vystihuje žákův pokrok během povinného vzdělávání. Zaváděny jsou rovněž testovací nástroje, které učitelé mohou dobrovolně využívat při hodnocení žáků. Tyto testy se zaměřují především na oblast čtenářské a matematické gramotnosti žáků, řešení problémů, ale i dalších dovedností a schopností. Hledány jsou i nové přístupy v hodnocení (např. hodnocení žáků

napříč vyučovacími předměty, v mimotřídních činnostech žáků apod.), které by umožňovaly větší individualizaci žáků při hodnocení vzdělávacích výsledků.

Národní iniciativou, která podporuje diskuse o národním kurikulu, jeho cílech, úkolech i obsahovém zaměření, je Program budoucnosti (*Futures Programme*) zahájený v roce 2004 v Anglii. Smyslem těchto diskusí, vedených mezi učiteli, žáky, rodiči, zaměstnavateli, ale i dalšími zainteresovanými partnery, je hledat a nově formulovat oblasti vzdělávání, které by odpovídaly požadavkům 21. století. Jejich hybnou silou jsou probíhající změny ve společnosti, změna charakteru práce, vliv technologií na život a práci jedince, narůstající globalizace v osobním a pracovním životě, nové formy učení či potřeba větší individualizace ve vzdělávání. Kompetence, tvořivost, kritické myšlení jedince jsou uváděny jako nástroje vyrovnávání se s těmito změnami. V této souvislosti je zdůrazňováno, že cíle vzdělávání se přesunují od toho „co by měl žák umět“ k tomu „jaký by měl být“ [viz www.qca.org.uk, 2007-11-04].

3. 2 Skotsko

3. 2. 1 Základní rysy systému povinného vzdělávání

Ve Skotsku je povinné vzdělávání (podobně jako v Anglii a Walesu) určeno pro děti ve věku od 5 do 16 let. Školy poskytující primární vzdělávání se nazývají *primary schools* (primární školy) a jsou sedmileté. Na těchto školách jsou obvykle rozlišovány tři etapy vzdělávání – *infant / early education stage* (počáteční vzdělávací etapa pokrývající první až třetí ročník), *middle stage* (“střední” vzdělávací etapa pokrývající čtvrtý až pátý ročník) a *upper primary stage* (vyšší etapa primárního vzdělávání pokrývající šestý až sedmý ročník).

Po ukončení primární školy (tj. poté, co žáci dosáhli věku 12 let) pokračují žáci na *secondary schools* (sekundárních školách), které mohou být čtyřleté až šestileté. Povinná školní docházka je do věku 16 let, resp. do ukončení čtvrtého ročníku sekundárního stupně vzdělávání. Sekundární školy nabízejí společné kurikulum, tj. nejsou nijak specificky zaměřeny. Povinné sekundární vzdělávání je obvykle členěno na dvě vzdělávací etapy. V prvním a druhém ročníku sekundárního stupně je vzdělávání žáků všeobecně zaměřené, ve třetím a čtvrtém ročníku obsahuje již prvky specializace a odborné přípravy. V posledních ročnících povinného vzdělávání je tak žákům umožněno volit si do určité míry některé vyučovací předměty a oblasti profesní přípravy a individuálně směřovat svou budoucí akademickou či profesní dráhu. Na školách je žákům nabízeno také poradenství v této oblasti.

Odpovědnost za vzdělávací politiku, stanovování národních priorit a standardů vzdělávání nese Ministerstvo školství Skotska (*Scottish Executive Education Department*), centrální instituce, která mj. předkládá doporučení týkající se cílů, obsahu a očekávaných výsledků vzdělávání. Ministerstvo školství zastřešuje nevládní veřejné instituce, které se zabývají vybranými oblastmi vzdělávání. Mezi takovéto nevládní instituce patří „*Learning and Teaching Scotland*” (dříve *Scottish Consultative Council on the Curriculum*), která poskytuje poradenství a zajišťuje výměnu informací v oblasti zvyšování kvality vzdělávání a kurikula. Za kvalitu poskytovaného vzdělávání odpovídají místní úřady, které se při stanovování a realizaci školního kurikula řídí národními doporučeními. Odpovědnost za soustavu národních kvalifikací nese Úřad pro kvalifikace ve Skotsku (*Scottish Qualifications Authority*).

3. 2. 2 Kurikulární politika

Základní myšlenky, které ve Skotsku ovlivnily nynější podobu povinného vzdělávání, se objevovaly již v 60. letech 20. století. V roce 1965 bylo publikováno Memorandum o primárním vzdělávání (*Primary Memorandum*), které upozornilo na nevyhovující kurikulum a vyučovací metody používané na primárních školách. Memorandum zdůraznilo potřebu uvolnit obsah vzdělávání a přizpůsobit vyučovací metody individuálním schopnostem a zájmům žáků. Zároveň požadovalo stanovit společné vzdělávací standardy, které by zajišťovaly kvalitu poskytovaného vzdělávání.

Myšlenky Memoranda ovlivnily také podobu sekundárního stupně povinného vzdělávání. To bylo až do té doby selektivní, žáci ve věku 12 let byli rozdělováni podle schopností do různých typů škol. Další vývoj sekundárních škol směřoval k vytvoření systému jednotných, resp. komprehensivních škol, které nabízejí společné kurikulum. Důležitou součástí vzdělávacího systému se stal komplexní poradenský systém, jehož úkolem je zajišťovat podporu žáků při dosahování individuálních vzdělávacích cílů. Cílem těchto změn bylo vytvořit pro všechny žáky rovné vzdělávací příležitosti, které by maximálně rozvíjely jejich potenciál a lépe je připravovaly na další akademickou či odborně orientovanou vzdělávací dráhu. Změny se dotkly také systému zkoušek, které žáci skládají na konci povinné školní docházky. Ty měly být diferencovány tak, aby se staly přístupnými pro větší počet žáků při zachování standardů vzdělávání.

Změny, které byly v průběhu 60. – 70. let 20. století na primárním a sekundárním stupni povinného vzdělávání postupně realizovány, významně proměňovaly kurikulární dokumenty, které stanovují cíle, obsah a očekávané výsledky povinného vzdělávání. Do popředí se dostala otázka variability a flexibility kurikula, ale i vyučovacích metod a postupů. Cílem bylo dosáhnout širší diferenciaci žáků, která by respektovala jejich individuální schopnosti, potřeby a zájmy. V tomto kontextu se cílem povinného vzdělávání stal rozvoj potenciálu každého žáka a jeho motivace k dalšímu vzdělávání. Do přípravy kurikulárních dokumentů a nového systému zkoušek byla oficiálně zapojena učitelská veřejnost. Na konci 70. let 20. století byly publikovány zprávy o sekundárním vzdělávání, jež položily základy struktury tehdejšího kurikula a systému zkoušek, které žáci skládali na konci povinné školní docházky (viz *Curriculum in the Third and Fourth Years of the Scottish Secondary School – Munn Report; Assessment for All – Dunning Report*).

Dnes základní rysy systému povinného vzdělávání definuje školský zákon z roku 1980 s jeho pozdějšími úpravami (*Education Scotland Act 1980*). Ten stanovuje, že povinné vzdělávání je poskytováno žákům ve věku 5 – 16 let a odpovídá jejich věku, schopnostem a nadání. Zároveň tento zákon ukládá školám povinnost poskytovat žákům poradenství v oblasti vzdělávání a profesní přípravy. Nynější podobu povinného vzdělávání určuje také zákonná úprava přijatá v roce 2000 (*Standards in Scotland's Schools, Scotland Act 2000*). Tento zákon formuluje pět národních priorit, které vytvářejí rámec pro zkvalitňování povinného vzdělávání a které jsou východiskem pro tvorbu rozvojových plánů škol. Jmenovitě zákon stanovuje tyto oblasti priorit: výsledky a znalosti, prostředí pro učení, inkluze a rovnost, hodnoty a občanství, učení pro život.

Jak jsou tyto národní priority charakterizovány? Jaké aspekty povinného vzdělávání a jeho kurikula proměňují? Jaké cíle a úkoly sleduje povinné vzdělávání z pohledu těchto priorit? Úkolem škol je zlepšovat výsledky vzdělávání žáků, a to především v klíčových dovednostech, jako je čtenářská a matematická gramotnost (národní priorita „výsledky a znalosti“), rozvíjet kompetence učitelů, posilovat cílevědomost žáků a zlepšovat školní prostředí tak, aby podněcovalo žáky k učení (národní priorita „prostředí pro učení“). Jejím úkolem je podporovat rovnost ve vzdělávání, pomáhat všem žákům (včetně žáků znevýhodněných, se specifickými vzdělávacími potřebami atd.), aby v maximální míře využili všech vzdělávacích příležitostí, které jim škola nabízí (národní priorita „inkluze a rovnost“). Národní prioritou je vést žáky k tomu, aby respektovali sami sebe a ostatní a dokázali přijímat své povinnosti a odpovědnosti jako občané demokratické společnosti (národní priorita „hodnoty a občanství“). Národní prioritou je vybavit žáky základními dovednostmi, postoji a očekáváními tak, aby se dokázali pozitivně podílet na životě společnosti, stanovovat si a dosahovat vlastní cíle, být tvořiví apod. (národní priorita „učení pro život“) [viz www.nationalpriorities.org.uk, 2007-10-10].

Pokud jde o národní kurikulum, to není ve Skotsku (na rozdíl od Anglie a Walesu) legislativně zakotveno. Na národní úrovni jsou vydávána pouze doporučení (dříve *5 - 14 Curriculum* a *Curriculum Design for the Secondary Stages*, dnes *Curriculum for Excellence*) která zajišťují, aby všem žákům bylo poskytováno široké a vyvážené kurikulum. Školám národní doporučení poskytují širokou flexibilitu při přípravě školních vzdělávacích programů a stanovování vlastních vzdělávacích priorit. Národní doporučení zajišťují ucelenost a celkovou kontinuitu povinného vzdělávání tak, aby vzdělávání vycházelo z předchozích zkušeností, znalostí a dovedností žáků a připravovalo je na další učení.

Také dnes národní kurikulární doporučení procházejí zásadními úpravami. V návaznosti na národní konzultace zahájené v roce 2002 skotská vláda uveřejnila národní program reformem (*Educating for Excellence*), ve kterém označila reformu národního kurikula jako jednu z prioritních oblastí. V roce 2004 byla kurikulární reforma konkretizována, stanoveny byly obecné cíle vzdělávání, o něž se měla příprava nových kurikulárních dokumentů opírat. Jako základní cíl vzdělávání byla označena podpora úspěšného učení žáků, posilování jejich sebevědomí, odpovědnosti a schopnosti zapojit se efektivně do života společnosti. Jako výsledek této reformy bylo v roce 2007 publikováno nové národní doporučení nazvané *Curriculum for Excellence*, které je také od školního roku 2007/2008 postupně zaváděno do praxe škol.

Jakým způsobem byla národní kurikulární doporučení pozměněna? Na jaké oblasti se nové národní kurikulum soustředí? Jaké jsou hlavní záměry kurikulární reformy? Jedním z hlavních záměrů kurikulární reformy je vytvořit jednotný kurikulární rámec od předškolního po sekundární stupeň vzdělávání, který bude dostatečně ucelený, provázaný, kontinuální. Z hlediska specifických cílů a obsahu vzdělávání nové národní kurikulum usiluje o posílení rozvoje čtenářské a matematické gramotnosti žáků, ale i ostatních základních dovedností nezbytných pro uplatnění v životě. Snahou je vytvořit vyváženější strukturu kurikula, která bude podporovat mezipředmětové aktivity i další vzdělávací příležitosti, jež přispívají k rozvoji dovedností napříč nejrůznějšími vzdělávacími kontexty. Nové národní kurikulum usiluje o větší flexibilitu vzdělávání, které bude v co nejširší míře rozvíjet individuální potenciál každého žáka, podporovat jeho zájmy a zaměření jeho další vzdělávací dráhy [viz www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk. 2007-10-10].

Od školního roku 2008/2009 se nové národní doporučení *Curriculum for Excellence* stane na všech školách východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Z jakých principů by školy měly při tvorbě školního kurikula vycházet? Obecně je požadováno, aby školní kurikulum bylo pro všechny žáky zajímavé a zábavné, motivovalo je k učení, získávání dovedností a postojů. Požadováno je, aby školní kurikulum bylo široce vymezené a nabízelo rozmanité příležitosti k učení v nejrůznějších kontextech života, přinášelo ucelený obraz světa se všemi jeho nejdůležitějšími souvislostmi, rozvíjelo myšlení a strategie učení. V neposlední řadě je požadováno, aby školní kurikulum sledovalo pokrok žáků, stavělo na jejich předchozích zkušenostech a znalostech, vycházelo z jejich potřeb a věkových zvláštností [viz www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk].

3. 2. 3 Národní kurikulum

Od školního roku 2008/2009 nahradí nové národní doporučení *Curriculum for Excellence* dvě doporučení (*5 – 14 Curriculum, Curriculum Design for the Secondary Stages*), které školy dosud využívaly při vytváření školních vzdělávacích programů. Jaké vzdělávací cíle toto nové národní doporučení sleduje? Na jaké oblasti rozvoje žákovy osobnosti se soustředí? Obecně povinné vzdělávání poskytuje široce zaměřené kurikulum odpovídající individuálním potřebám žáků, jejich věku a schopnostem. Důraz je kladen na to, aby kurikulum rozvíjelo individualitu jedince, jeho duševní a fyzické schopnosti a naplňovalo jeho vnitřní potenciál. Primární vzdělávání se zaměřuje především na získávání základních dovedností, rozvoj povědomí o okolním světě, sebevyjádření a morálních a sociálních hodnot. Úkolem sekundárního vzdělávání je připravovat žáky na občanský život a sledovat jejich budoucí osobní, vzdělávací a profesní zaměření.

Velký význam spatřuje národní kurikulum (resp. národní doporučení pro školní kurikulum) ve formování postojů a hodnot žáků, získávání dovedností a rozvoji schopností důležitých pro další růst, život a práci. „Jedním z hlavních cílů vzdělávání je utvářet v mladých lidech vědomí o hodnotách, na nichž je založena skotská společnost, a pomáhat jim vytvářet si vlastní postoje k otázce sociální spravedlnosti a osobní a společné odpovědnosti“ [cit. www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk, 2007-11-11]. Cílem povinného vzdělávání je rozvoj celého potenciálu každého žáka, rozvoj jeho kognitivních, osobnostních, sociálních, morálních a emocionálních kvalit. V centru pozornosti je především získání takových kompetencí, které umožňují žákům učit se a spolupracovat efektivně, být sebevědomým jedincem a odpovědným občanem. Tyto obecné cíle vzdělávání vyjádřené čtyřmi oblastmi rozvoje osobnosti žáka (doslova se uvádí rozvoj úspěšného žáka, sebevědomého jedince, odpovědného občana, efektivního účastníka) se promítají do všech předmětů, činností a nejrůznějších vzdělávacích příležitostí, které kurikulum nabízí (viz příloha 8).

Jak jsou tyto oblasti rozvoje žákovy osobnosti v národním doporučení specifikovány? Které dovednosti, postoje a znalosti žáků zahrnují? Kompetence učit se efektivně (resp. rozvoj úspěšného žáka) předpokládá, že žáci jsou vybaveni komunikativními a matematickými dovednostmi, znají a ovládají strategie učení a jsou schopni hodnotit své vzdělávací výsledky. Měli by být také dostatečně motivovaní, kreativní a samostatní. Pro efektivní spolupráci žáci potřebují být vybaveni komunikativními dovednostmi, dovednostmi pracovat v týmu, kriticky myslet, řešit problémy. Potřebují být však také tvořiví a iniciativní. Aby se žáci mohli stát

sebevědomými jedinci, musí umět navazovat vztahy s ostatními, sdělovat svá přání a postoje, dosahovat úspěchů v nejrůznějších oblastech lidské činnosti, rozhodovat se na základě kritického posouzení informací a jednat samostatně. Stát se odpovědným občanem předpokládá, že žáci jsou vybaveni znalostmi o ekonomickém, politickém, sociálním a kulturním fungování společnosti, jsou schopni chápat a respektovat odlišná přání a postoje, rozhodovat se na základě kritického posouzení informací. Jsou také schopni přemýšlet o nejrůznějších otázkách vědeckého a technologického pokroku a životního prostředí a vytvářet si morální postoje.

Klíčové postavení zaujímají v národním doporučení vzdělávací oblasti (vyučovací předměty), které rozvíjejí znalosti, dovednosti a postoje žáků v nejrůznějších kontextech života jedince. Jejich prostřednictvím si žáci rozvíjejí čtenářskou a matematickou gramotnost, získávají znalosti o okolním světě, učí se porozumět sobě i ostatním lidem, přijímat odpovědnost za své jednání, rozhodovat se na základě informací, řešit problémy. Jmenovitě národní doporučení uvádí tyto vzdělávací oblasti: zdravotní výchova, jazyky, matematika, přírodní vědy, společenskovední předměty, umělecká výchova, technologie, náboženská a morální výchova³. Všechny vzdělávací oblasti jsou v národním doporučení vymezeny jen rámcově. Zdůrazňovány jsou především jejich cíle a celkové pojetí, ale také to, jakým způsobem přispívají k naplňování obecných cílů vyjádřených čtyřmi oblastmi rozvoje žakovy osobnosti (tj. učit se a spolupracovat efektivně, být sebevědomým a odpovědným občanem). Z hlediska obsahu vzdělávání jsou stanovovány pouze hlavní linie oblastí rozvoje osobnosti žáka, nikoliv výčet konkrétního učiva.

Jak jsou jednotlivé vzdělávací oblasti v národním doporučení charakterizovány? Jaké jsou jejich cíle? Jakým způsobem přispívají k naplňování obecných cílů vzdělávání? Významné místo zaujímá v povinném vzdělávání **oblast jazyková**. Prostřednictvím komunikativních dovedností žáci získávají poznatky z ostatních oblastí kurikula, osvojují si řadu dovedností, rozvíjejí si porozumění sebe sama a okolního světa. Čtenářská gramotnost je považována za

³ Dosud užívané národní doporučení 5 - 14 *Curriculum* stanovovalo pět oblastí vzdělávání, jež některé zahrnovaly i několik vyučovacích předmětů. Jmenovitě se jednalo o tyto oblasti: jazyk (angličtina, cizí jazyk, příp. gaelština), matematika, přírodovědná a společenskovední oblast (nauka o společnosti, přírodní vědy, technologie), umělecká výchova (výtvarná výchova a design, dramatická a hudební výchova), tělesná výchova, náboženská a morální výchova (vč. osobnostní, sociální a zdravotní výchovy). Podobné členění vzdělávacího obsahu nabízelo i národní doporučení pro sekundární stupeň vzdělávání (*Curriculum Design for the Secondary Stages*).

klíčový aspekt úspěšného celoživotního učení a uplatnění v budoucím životě. „Čtenářská gramotnost je hlavní přístupovou cestou k učení, která napomáhá dětem a mládeži dosahovat nejlepších výsledků a připravovat se na aktivní zapojení do společnosti a pracovní činnosti“ [cit. www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk, 2007-11-11]. Cílem jazykové oblasti je rozvíjet komunikativní dovednosti žáků, učit je sdělovat myšlenky a postoje, klást otázky, chápat a správně používat zákonitosti jazyka. Jazyková oblast rozvíjí dovednost efektivně využívat nejrůznější komunikační prostředky, rozvíjí tvořivé a kritické myšlení, učí chápat různé jazykové kultury atp.

Neméně důležité postavení zaujímá v povinném vzdělávání **matematika**. Jejím cílem je rozvíjet matematické dovednosti žáků, jejich matematické myšlení a porozumění matematickým postupům a principům. Matematické dovednosti se žáci učí aplikovat v nejrůznějších kontextech života a práce, učí se řešit problémy a chápat, jakým způsobem matematika ovlivňuje společnost v současnosti i budoucnosti. Znalosti a dovednosti, které žáci v matematice získávají, přispívají k učení i v ostatních oblastech kurikula. V matematice se žáci učí tvořivě a efektivně používat technologie, vyhledávat a hodnotit data a analýzy určené pro nejrůznější účely praktického života.

Oblast přírodovědná zahrnuje kurikulum biologie, chemie, fyziky a nauky o životním prostředí. Jejím cílem je rozvíjet schopnost žáků pozorovat a objevovat rozmanité oblasti okolního světa, rozvíjet dovednost sbírat a vyhodnocovat data, ověřovat a prezentovat svá zjištění. Žáci se učí chápat nejdůležitější vědecké koncepty a sledovat dopad vědeckého a technologického pokroku na životní prostředí, život jedince a společnosti. Na základě získaných znalostí se žáci učí vyjadřovat své názory a rozhodovat se v nejrůznějších otázkách sociálních, morálních, etických, ekonomických a environmentálních. Národní doporučení podporuje vytváření interdisciplinárních projektů, které by přírodovědnou oblast propojovaly s kurikulem společenských věd, technologií, umělecké výchovy, zdravotní výchovy či náboženské a morální výchovy.

Společenskovědní oblast zahrnuje kurikulum dějepisu a zeměpisu, ale také témata o společnosti, ekonomice, politice a obchodu. Ve společenskovědní oblasti jsou žáci vedeni k tomu, aby porozuměli fungování společnosti, jejím proměnám v minulosti a současnosti. Žáci jsou vedeni k pochopení hodnot, o které se demokratická společnost opírá, k uvědomění si vlastních práv a odpovědností, k pochopení významu aktivního občanství. Žáci poznávají názory, hodnoty a postoje ostatních lidí a učí se respektovat odlišné kultury. Rozvíjí si kritické myšlení, dovednost hodnotit, analyzovat a využívat získané informace, spolupracovat,

diskutovat, nacházet společná řešení problémů. Národní doporučení podporuje propojování společenskovední oblasti s oblastí jazykovou, uměleckou výchovou, přírodními vědami a náboženskou a morální výchovou. Ve vyšších ročnících povinného vzdělávání doporučuje pro širší specializaci žáků (na základě jejich schopností a zájmů) začleňovat takové předměty, jako jsou klasická studia, sociální studia, moderní studia, rozšířené studium historie a zeměpisu, studium ekonomie atp.

Vzdělávací oblast nazvaná **technologie** zprostředkovává žákům tvořivé, praktické a profesní zkušenosti. Zahrnuje kurikulum řemeslné činnosti a designu, kurikulum z oblasti strojírenství, grafiky, potravinářského a textilního průmyslu, informačních a komunikačních technologií. Vzdělávací oblast technologie přispívá k posilování sebevědomí žáků, rozvíjí tvořivost, matematické myšlení, podnikavost, dovednost komunikovat, spolupracovat, řešit problémy. V této vzdělávací oblasti se žáci učí chápat význam techniky v životě společnosti a kriticky posuzovat přínos technologického pokroku s ohledem na nejrůznější faktory, které jej ovlivňují a doprovázejí (např. kulturní, etické, ekonomické, environmentální faktory apod.). Žáci získávají znalosti a dovednosti, které jim umožňují technické vymoženosti využívat, praktické dovednosti se učí používat při tvorbě nejrůznějších produktů. Zároveň se učí orientovat v pracovních příležitostech tak, aby byli v budoucnu schopni přijímat nejrůznější životní výzvy a využívat pracovní možnosti. Z hlediska struktury školního kurikula národní doporučení navrhuje začleňovat do vzdělávání interdisciplinární projekty, které by vzdělávací oblast technologie propojovaly s ostatními oblastmi kurikula. Specifické postavení mají v tomto ohledu informační a komunikační technologie, které se žáci učí využívat napříč všemi vzdělávacími oblastmi v nejrůznějších kontextech učení.

Součástí národního doporučení je také **zdravotní výchova**, která začleňuje oblast osobnostního a sociálního rozvoje žáků, tělesné výchovy a dalších pohybových aktivit, ale také například tematickou oblast hospodaření v domácnosti. Význam zdravotní výchovy je spatřován z pohledu pohybového, sociálního a emocionálního rozvoje žáků. „Zdravý životní styl přispívá k tělesné, sociální a emocionální pohodě a podporuje úspěšné učení žáků“ [cit www.curriculumforexcellencescotland.org.uk, 2007-10-10]. Zdravotní výchova přispívá k rozvoji znalostí, dovedností, postojů a vlastností žáků důležitých pro zdravý a vyvážený způsob života. Jejím cílem je vést žáky k tomu, aby přebírali odpovědnost a rozhodovali se nezávisle v zájmu svého zdraví. Zdravotní výchova posiluje sebeúctu žáků, jejich sebevědomění, rozvíjí interpersonální dovednosti, pozitivní přístup k ostatním, schopnost sdílet zkušenosti a postoje, diskutovat apod.

Další vzdělávací oblastí je **umělecká výchova**. Jejím cílem je rozvíjet tvořivost a představivost žáků, podněcovat jejich estetické vnímání a vědomí kulturních hodnot, rozvíjet schopnost vyjadřovat osobní zkušenosti a postoje rozmanitými uměleckými prostředky. Zahrnuje výtvarnou výchovu, design, dramatickou a taneční výchovu a hudební výchovu. Posledními uvedenými oblastmi jsou náboženská a **morální výchova**, které přispívají k rozvoji porozumění a respektu žáků k ostatním lidem, jejich víře, hodnotám a způsobu života. Tyto vzdělávací oblasti přispívají k duchovnímu růstu žáků a poznávání morálních hodnot, jakými jsou moudrost, spravedlnost, soucit a čestnost. Náboženská a morální výchova rozvíjí morální hodnoty a postoje žáků, jejich dovednosti kritického a reflexivního myšlení a rozhodování, smysl pro osobní i společenskou odpovědnost.

Členění národního doporučení na jednotlivé vzdělávací oblasti zajišťuje, že učení a rozvoj žáka bude probíhat v nejrůznějších kontextech života. Národní doporučení však zdůrazňuje, že toto strukturování není neměnné. Za důležité jsou považovány interdisciplinární projekty, ale i jiné průřezové formy práce, které přesahují hranice jednotlivých vzdělávacích oblastí či předmětů⁴. Interdisciplinární projekty propojují zkušenosti žáků z nejrůznějších oblastí učení, pomáhají žákům uvědomovat si souvislosti a vztahy. Jejich prostřednictvím si žáci rozvíjejí průřezové schopnosti a dovednosti, jako jsou organizační dovednosti, tvořivost, dovednost pracovat v týmu, učit se v nejrůznějších kontextech života apod. Interdisciplinární projekty ovlivňují další učení žáků, jsou příležitostí pro posilování smyslu pro občanství a podnikatelského myšlení, porozumění potřebě udržitelného rozvoje a hlubší orientaci v životě.

Národní doporučení zdůrazňuje, že cíle vzdělávání jsou naplňovány prostřednictvím všech vzdělávacích příležitostí a zkušeností, které školní kurikulum žákům nabízí. V této souvislosti uvádí, že vyučovací předměty nejsou jedinou součástí kurikula. „Kurikulum je něco více, než jen vzdělávací oblasti a předměty. Je to souhrn všech zkušeností, které jsou pro děti a mládež plánovány během jejich vzdělávání“ [cit. www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk, 2007-11-10]. Důležitou součástí školního kurikula se tak stávají zkušenosti, dovednosti,

⁴ Dosud užívané národní doporučení (*5 - 14 Curriculum*) označovalo konkrétní průřezové oblasti, které procházely celým školním kurikulem. Jmenovitě se jednalo o osobnostní a sociální rozvoj žáků, profesní vzdělávání, výchovu k občanství, poznávání skotské kultury, využívání informačních a komunikačních technologií a rozvoj klíčových dovedností. Za klíčové dovednosti byly označovány osobnostní a sociální dovednosti, komunikativní a matematické dovednosti, dovednosti v oblasti informačních a komunikačních technologií, dovednost učit se a řešit problémy, dovednosti v oblasti myšlení.

znalosti a postoje, které žáci získávají ze školního prostředí, jeho klimatu a vzájemných vztahů, ale i během dalších vzdělávacích (i mimoškolních) aktivit.

3. 2. 4 Hodnocení výsledků vzdělávání

Také k hodnocení žáků jsou ve Skotsku vydávána národní doporučení, která specifikují pro jednotlivé oblasti kurikula dosažitelné cíle (*attainment targets*). Ty jsou definovány pomocí pětistupňové škály, která v jednotlivých oblastech kurikula určuje úroveň dosažených znalostí, dovedností a postojů žáků. Tím, jak žáci v průběhu povinné školní docházky postupně dosahují vyšší úrovně, postupují i na této škále. Například během primárního vzdělávání žáci dosahují třetího stupně této škály. První stupeň žáci dosahují obvykle na konci prvního ročníku, druhý stupeň na konci čtvrtého ročníku a třetí stupeň na konci sedmého ročníku primárního stupně vzdělávání. Na konci povinné školní docházky žáci obvykle dosahují pátého stupně této škály.

Učitelé mohou při hodnocení žáků využívat národní testy pro angličtinu a matematiku (*National Assessments*), kterými doplňují vlastní hodnocení žáků. Tyto testy však slouží pouze jako pomocný hodnotící nástroj, s jehož pomocí si učitelé mohou ověřit, zda jimi prováděné hodnocení odpovídá standardům stanoveným na národní úrovni. Význam je přikládán především průběžnému hodnocení, na jehož základě učitel vytváří komplexní hodnocení žáka. To zahrnuje informace o dosažených výsledcích žáka v jednotlivých oblastech kurikula, včetně hodnocení jeho osobnostního a sociálního rozvoje. Stanovuje také jeho aktuální vzdělávací potřeby a opatření pro zlepšení vzdělávacích výsledků v budoucnu.

Na konci čtvrtého ročníku sekundárního stupně vzdělávání (tj. na konci povinné školní docházky) žáci obvykle skládají zkoušky, na jejichž základě získávají kvalifikaci nazvanou *Scottish Qualifications Certificate*, (zkráceně „SQC“, dříve *Scottish Certificate of Education*), a to na úrovni *Standard Grade*. Tyto zkoušky jsou externí, doplněné hodnocením žáků školami. Kvalifikace *Standard Grade* je rozlišována ve třech úrovních (*foundation level* – tj. nejnižší úroveň, *general level* – tj. střední úroveň, *credit level* – tj. nejvyšší úroveň) tak, aby tuto kvalifikaci mohla získat většina žáků (viz příloha 9).

3. 2. 5 Další směřování národního kurikula

Přijetí nového národního doporučení pro kurikulum (*Curriculum for Excellence*) představuje hlavní pilíř realizace kurikulární reformy ve Skotsku. Nové kurikulární doporučení posiluje provázanost jednotlivých vzdělávacích stupňů, stanovuje nové cíle a principy povinného vzdělávání, přehodnocuje strukturu a obsah jednotlivých vzdělávacích oblastí. Cílem vzdělávání je vybavit žáky postoji, dovednostmi a vlastnostmi nezbytnými pro nynější i budoucí zaměstnanost a připravit na výzvy, které život přináší. Nové národní kurikulum usiluje o to, aby žáci byli vybaveni takovými kompetencemi, které jim umožní učit se a spolupracovat efektivně, být odpovědnými občany a sebevědomými individualitami. Nové národní doporučení posiluje pedagogickou autonomii učitelů, nabízí širší možnosti vzdělávání, které by zohledňovaly individuální potřeby a zájmy žáků, přináší nové přístupy v hodnocení.

Realizaci nového kurikulárního doporučení podporují národní programy, které se zaměřují na klíčové oblasti vzdělávání. O jejich významu národní doporučení říká: „Je to nový způsob, jak nahlížet na kurikulum. Nejde jen o předmětové oblasti a jejich obsahy, ale o veškerou zkušenost, kterou škola sama o sobě všem žákům nabízí“ [cit. www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk, 2007-11-16]. O jaké národní programy se jedná? Na jaké vzdělávací oblasti se soustředí? Jakým způsobem se tyto oblasti promítají do kurikula? Jedním z národních programů zaměřených na klíčové oblasti vzdělávání je program podpory podnikatelského myšlení žáků. Jeho cílem je napříč celým kurikulem rozvíjet podnikatelské myšlení a jednání žáků a v nejrůznějších kontextech vzdělávání formovat dovednosti a schopnosti důležité pro podnikání. Soustředí se na rozvoj dovednosti řešit problémy, rozhodovat se, myslet kriticky a tvořivě, spolupracovat, hodnotit možná rizika vlastního jednání. Usiluje také o utváření vzájemných vazeb mezi školami, zaměstnavateli, podniky atd.

Tématem národních programů je také podpora občanství, které má v povinném vzdělávání a především pak v novém národním kurikulu významné postavení. Výchova k občanství není realizována jako samostatný předmět, jak je tomu například v Anglii, naopak její cíle a úkoly se promítají do všech vzdělávacích oblastí, ale také do všech vzdělávacích aktivit realizovaných průřezově na úrovni třídy či školy. Jejím cílem je seznamovat žáky s právy a odpovědnostmi, vést k samostatnosti, rozhodování na základě informací, odpovědnému jednání, řešení konfliktů, respektování odlišností mezi lidmi a jejich kulturami,

k odpovědnosti za životní prostředí. Jejimi tématy jsou lidská práva, konflikty a mírová řešení, sociální rovnost, kulturní rozmanitost, média, politické uspořádání, udržitelný rozvoj.

Podpora vzdělávání k udržitelnému rozvoji je dalším tématem národních programů. Jeho cílem je seznamovat žáky s principy udržitelného rozvoje a formovat jejich postoje, způsoby chování a hodnoty tak, aby byli schopni jednat v souladu s těmito principy. Vzdělávání k udržitelnému rozvoji prochází napříč celým kurikulem, všemi jeho vzdělávacími oblastmi a průřezovými projekty. Mezi další témata národních programů patří rozvoj čtenářské a matematické gramotnosti žáků, využívání informačních a komunikačních technologií či výchova ke zdravému životnímu stylu.

V návaznosti na přijetí nového národního doporučení pro kurikulum (*Curriculum for Excellence*) se pozornost soustředí také na hodnocení žáků. V rámci iniciativy nazvané *Assessment is for Learning* („Hodnocení je pro učení“) je školám poskytováno poradenství, jak hodnotit žáky, aby hodnocení zohledňovalo vzdělávací cíle, principy a pojetí nového národního kurikula. Úkolem této iniciativy je podporovat nové přístupy v hodnocení, sebereflexi žáků, stanovování vlastních vzdělávacích cílů, spolupráci učitelů při hodnocení, vytváření strategií pro zlepšování vzdělávacích výsledků žáků atp.

3.3 Severní Irsko

3.3.1 Základní rysy systému povinného vzdělávání

V Severním Irsku je povinné vzdělávání určeno pro děti ve věku od 4 do 16 let. Povinná školní docházka začíná na sedmiletých *primary schools* (primárních školách určených pro žáky do 11 let) a pokračuje obvykle na pětiletých *secondary schools* (sekundárních školách určených pro žáky ve věku od 11 do 16 let). Irský systém povinného vzdělávání má však selektivní charakter. Žáci, kteří během primárního vzdělávání prokáží studijní předpoklady, mohou studovat na *grammar schools* (gymnáziích). Gymnázia jsou určena pro žáky ve věku od 11 do 18 let. Někteří žáci se mohou místo na primárních školách vzdělávat i na přípravných gymnáziích. Studijní předpoklady žáků jsou ověřovány na základě testů z angličtiny (příp.irštiny), matematiky a dále z oblasti přírodních věd a technologií. Do roku 2009 se předpokládá, že testy rozdělující žáky do jednotlivých typů škol budou zrušeny a bude záležet pouze na rodičích a žácích, jaký typ sekundárního vzdělávání si zvolí.

Za definování vzdělávací politiky, národního kurikula a standardů vzdělávání odpovídá centrální instituce, kterou je Ministerstvo školství (*Department of Education*). Místní orgány (*Education and Library Boards*) jsou odpovědné za realizaci národního kurikula na školách a přípravu školních vzdělávacích programů. Za systém hodnocení a národních kvalifikací a realizaci rozvojových programů v této oblasti odpovídá Rada pro kurikulum, zkoušky a hodnocení (*N. Ireland Council for the Curriculum, Examinations and Assessment*).

4.3.2 Kurikulární politika

Vzdělávací reformy, které probíhaly na konci 80. let 20. století v Severním Irsku, byly obdobné reformám realizovaným v tomto období v Anglii a Walesu. V roce 1989 vstoupil v platnost školský zákon (*Education Reform N. Ireland Order 1989*), který v Severním Irsku stanovil národní kurikulum pro povinné vzdělávání (*Northern Ireland Curriculum*). To bylo také v roce 1990 poprvé zavedeno do škol. Stanovení národního kurikula mělo zajistit všem žákům, kteří plní povinnou školní docházku, vyvážené a široce zaměřené vzdělávání odpovídající jejich věku, schopnostem, nadání i specifickým vzdělávacím potřebám. Povinností škol je začleňovat národní kurikulum do školních vzdělávacích programů, které

mohou obsahovat i další priority, oblasti a témata vzdělávání. Národní kurikulum samo o sobě není vzdělávacím programem vyučovaným na jednotlivých školách.

Zatím poslední široké diskuse byly otevřeny na konci 90. let 20. století, jejichž výsledkem bylo v roce 2004 vypracování nového národního kurikula pro povinné vzdělávání. To bylo následně stanoveno zákonem o minimálním obsahu národního kurikula (*The Education (Curriculum Minimum Content) Order*), který vstoupil v roce 2007 v platnost. Tímto zákonem byly definovány obecné cíle vzdělávání, vzdělávací oblasti a jejich minimální obsah i očekávaný pokrok žáků v jednotlivých oblastech a etapách povinného vzdělávání. V témže roce vstoupil v platnost také zákon, který specifikoval průřezové dovednosti rozvíjené během povinného vzdělávání (*The Education (Other Skills) Order*). Nové národní kurikulum je od školního roku 2007/2008 postupně zaváděno do škol a s jeho úplným zavedením se počítá ve školním roce 2009/2010.

Jaké změny nové národní kurikulum přináší? Jaké principy ve vzdělávání sleduje? Na jaké oblasti rozvoje žákovy osobnosti se soustředí? Nové národní kurikulum usiluje o širší flexibilitu ve vzdělávání, která by umožňovala realizaci rozmanitějších vzdělávacích cest a příležitostí. Důraz klade na propojování vzdělávacích oblastí a utváření vazeb napříč celým kurikulem tak, aby vzdělávání poskytovalo žákům celistvější obraz světa se všemi jeho podstatnými souvislostmi a vztahy. Velký význam přikládá rozvoji dovedností žáků, jejich osobnostních vlastností a předpokladů. Nové národní kurikulum usiluje o rozvoj myšlení, tvořivosti, dovednosti řešit problémy, spolupracovat, vyhledávat a analyzovat informace, řídit svůj vlastní růst (viz také *The Education (Other Skills) Order 2007*).

Změnami prochází také hodnocení žáků. Zdůrazňován je integrovaný přístup k hodnocení, který sleduje pokrok žáka v jednotlivých vzdělávacích oblastech, ale také v průřezových dovednostech. Za nezbytnou součást hodnocení jsou považovány informace o dalším vzdělávání žáka a postupech zlepšování jeho vzdělávacích výsledků (tzv. hodnocení pro učení).

3. 3. 3 Národní kurikulum

Národní kurikulum stanovuje obecné cíle vzdělávání, vzdělávací oblasti, jejich cílové a obsahové zaměření a očekávané výsledky žáků. Obecné cíle národního kurikula jsou definovány obdobně jako v Anglii a Walesu, a to: „Kurikulum podporuje duchovní, morální, kulturní, duševní a fyzický rozvoj žáků ve škole a společnosti“ a dále „kurikulum připravuje

žáky na příležitosti, odpovědnosti a zkušenosti pro další etapy vzdělávání a pro život v dospělosti (viz také *The Education (Curriculum Minimum Content) Order 2007*). Podrobněji jsou cíle povinného vzdělávání formulovány ve třech rovinách - jedince, společnosti, ekonomiky a životního prostředí.

Z pohledu jedince je cílem vzdělávání rozvoj osobnosti žáka, jeho sebevědomí a motivace, sebeuvědomění, duchovního povědomí a morálního charakteru. Cílem vzdělávání je podpora zdravého životního stylu a utváření pozitivních vztahů žáka k ostatním lidem. Z pohledu společenských cílů se žáci učí být aktivními občany, znát svá práva i odpovědnosti, chápat kulturní a etnická specifika, rozumět médiím. V rovině ekonomických a environmentálních cílů žáci během povinného vzdělávání získávají a rozvíjejí schopnosti a dovednosti klíčové pro budoucí zaměstnanost, získávají povědomí o ekonomických otázkách a možnostech udržitelného rozvoje.

Obecné cíle vzdělávání se promítají do specifických cílů a vzdělávacích obsahů jednotlivých oblastí národního kurikula, ale také do očekávaných výsledků vzdělávání, které národní kurikulum vymezuje (viz příklad v příloze 10). Odrážejí se také v oblasti dovedností, osobnostních předpokladů a vlastností, které si žáci rozvíjejí průřezově ve všech oblastech vzdělávání. Napříč celým kurikulem si žáci rozvíjejí dovednost komunikovat, využívat matematické postupy a informační a komunikační technologie, myslet kriticky a tvořivě, řešit problémy, spolupracovat. Posilovány a rozvíjeny jsou takové vlastnosti žáků, jako je zvědavost, sebevědomí, osobní odpovědnost, tolerance, respekt, otevřenost atp.

Obdobně jako v Anglii a Walesu národní kurikulum v Severním Irsku člení povinné vzdělávání na klíčové etapy. První (žáci ve věku od 6 do 8 let) a druhá klíčová etapa (žáci ve věku od 8 do 11 let) pokrývá primární stupeň vzdělávání, třetí (žáci ve věku od 11 do 14 let) a čtvrtá klíčová etapa (žáci ve věku od 14 do 16 let) sekundární stupeň povinného vzdělávání. Národní kurikulum zahrnuje také kurikulum pro předškolní vzdělávání (*foundation stage*) určené pro děti ve věku od 4 do 6 let, pro které stanovuje cíle, oblasti a očekávané výsledky vzdělávání.

Pro každou klíčovou etapu národní kurikulum vymezuje vzdělávací oblasti s jejich cíli, obsahy a očekávanými výsledky žáků. V první a druhé klíčové etapě jsou těmito vzdělávacími oblastmi jazyk a jazyková gramotnost, matematika a matematická gramotnost, umělecká výchova (dále členěna na výtvarnou výchovu a design, dramatickou a hudební výchovu), svět kolem nás, osobnostní rozvoj a výchova k vzájemnému porozumění, tělesná výchova. Pro třetí a čtvrtou klíčovou etapu národní kurikulum označuje devět vzdělávacích oblastí,

jmenovitě jazyk a jazyková gramotnost, matematika a matematická gramotnost, moderní jazyky, umělecká výchova (dále členěna na výtvarnou výchovu a design, dramatickou a hudební výchovu), životní prostředí a společnost, přírodní vědy a technologie, učení pro život a práci, tělesná výchova (viz příloha 11). Ve čtvrté klíčové etapě národního kurikula vymezuje vzdělávací obsah pouze v tělesné výchově a v oblasti nazvané „učení pro život a práci“. Kromě těchto vzdělávacích oblastí národní kurikulum zahrnuje také náboženství, ze kterého však mohou být žáci na základě rozhodnutí rodičů osvobozeni⁵.

Jaké cíle jednotlivé vzdělávací oblasti sledují? Jaké dovednosti, postoje a vlastnosti žáků rozvíjejí? Jak je v národním kurikulu vnímána jejich role v rozvoji osobnosti žáka (v rovině jedince, společnosti, ekonomiky a životního prostředí)? Klíčovým předpokladem pro učení a osobnostní růst je kvalitní zvládnutí jazyka a získání odpovídající úrovně čtenářské gramotnosti. Jak národní kurikulum uvádí, čtenářská gramotnost ovlivňuje myšlení jedince a jeho schopnost navazovat vztahy se svým sociálním a pracovním okolím. Komunikativní dovednosti patří také mezi tzv. průřezové dovednosti národního kurikula. Úkolem **jazykové oblasti** je rozvíjet komunikativní dovednosti žáků, schopnost vyjadřovat se a komunikovat tvořivě a sebejistě, rozumět pravidlům jazyka, vnímat bohatství literatury. Součástí jazykové oblasti je mediální výchova, ve které se žáci učí chápat prostředky mediální komunikace, rozvíjí si kritické myšlení a schopnost využívat při komunikaci média.

Komunikativní dovednosti si žáci rozvíjejí také při výuce **moderního cizího jazyka**, který je do národního kurikula začleňován ve třetí a čtvrté klíčové etapě povinného vzdělávání. Cílem výuky cizího jazyka je rozvíjet dovednosti žáků vyjadřovat se v příslušném cizím jazyce tvořivě a sebejistě, sdělovat zkušenosti a myšlenky v nejrůznějších situacích každodenního života. Při výuce cizího jazyka žáci poznávají bohatství jazyka a literatury ostatních kultur, uvědomují si, že jazyk není jen prostředkem komunikace, ale také vyjádření identity a kultury.

⁵ Dosud užívané národní kurikulum stanovovalo pro všechny klíčové etapy šest vzdělávacích oblastí, jmenovitě angličtinu, matematiku, přírodní vědy a technologie, životní prostředí a společnost, tvořivé a expresivní umění a jazykové vzdělávání. V jejich rámci byly specifikovány vyučovací předměty, mezi kterými si žáci mohli, pokud existovala nabídka volitelných předmětů, volit podle svých zájmů a předpokladů. To se týkalo především čtvrté klíčové etapy. Národní kurikulum stanovovalo také předměty povinné, a to angličtinu/írštinu, matematiku, přírodní vědy a technologie, dějepis, zeměpis, tělesnou výchovu, výtvarnou výchovu a design, hudební výchovu a cizí jazyk. Součástí národního kurikula byla také náboženská výchova.

Mezi základní předpoklady pro život a práci jedince patří také matematická gramotnost, která je kromě vzdělávací oblasti matematika rozvíjena jako průřezová oblast národního kurikula. **Matematika** nabízí postupy pro řešení problémů každodenního života, jež umožňují jedinci rozhodovat se odpovědně a na základě příslušných faktů. Jejím úkolem je rozvíjet matematické dovednosti žáků, porozumění jazyku a postupům matematiky, schopnost využívat matematiku napříč celým kurikulem a v reálných životních situacích. Součástí matematického vzdělávání je ve třetí a čtvrté klíčové etapě rozvoj dovednosti žáků zacházet s finančními prostředky, jež významně ovlivňuje kvalitu osobního i pracovního života v budoucnosti. Rozvoji matematické a čtenářské gramotnosti je v Severním Irsku věnována značná pozornost. Příkladem je národní strategie publikována v roce 1998, jejíž cílem bylo podpořit školy při vytváření programů rozvoje čtenářské a matematické gramotnosti žáků (viz *Strategy for the Promotion of Literacy and Numeracy in Primary and Secondary Schools in Northern Ireland*).

Témata přírodovědných a společenskovedních oborů zahrnuje v první a druhé klíčové etapě vzdělávací oblast nazvaná **svět kolem nás**. Ve třetí a čtvrté klíčové etapě je tato oblast dále dělena na dvě vzdělávací oblasti – **životní prostředí a společnost**, která zahrnuje kurikulum dějepisu a zeměpisu, a **přírodní vědy a technologie**. Úkolem těchto vzdělávacích oblastí je rozvíjet povědomí žáků o sobě a svém místě ve světě a utvářet celistvý pohled na svět se všemi jeho podstatnými souvislostmi. Během povinného vzdělávání žáci postupně poznávají místa a kultury ve světě, jejich rozdílnosti a hodnoty, učí se chápat základní vztahy životního prostředí a změny způsobené lidskou činností. Žáci získávají povědomí o možnostech informačních a komunikačních technologií a jejich dopadu na život společnosti a fungování ekonomiky.

Osobnostní, sociální a emocionální rozvoj žáků patří mezi cíle vzdělávací oblasti nazvané **osobnostní rozvoj a výchova k vzájemnému porozumění**, která je začleněna do první a druhé klíčové etapy. Jejím úkolem je vést žáky ke zdravému, bezpečnému a smysluplnému životnímu stylu, odpovědnému a nezávislému rozhodování, morálnímu a etickému myšlení a jednání, aktivnímu občanství (viz příloha 12). Ve třetí a čtvrté klíčové etapě nahrazuje tuto oblast **učení pro život a práci**, jež zahrnuje několik tematických linií propojených s ostatními vzdělávacími oblastmi. Jmenovitě se jedná o tematickou větev zaměstnanost, hospodaření v domácnosti, občanství na místní i globální úrovni a osobnostní rozvoj. V této vzdělávací oblasti si žáci rozvíjejí dovednosti, znalosti, vlastnosti a postoje, které je připravují na život a práci v dospělosti a na nejrůznější příležitosti, které jim život přináší. Mezi její tematické

okruhy patří lidská práva, sociální různorodost a rovnost, demokracie a aktivní účast na jejím utváření, zaměstnanost a plánování vlastního profesního rozvoje, podnikatelské myšlení, posilování vlastní identity a sebevědomí, navazování pozitivních mezilidských vztahů atp.

Součástí povinného vzdělávání je také **umělecká výchova**, která zahrnuje kurikulum výtvarné výchovy a designu, hudební a dramatické výchovy. Jejím cílem je rozvíjet tvořivost a představivost žáků, přirozenou zvědavost, schopnost vyjadřovat myšlenky a pocity, objevovat a interpretovat vlastní vidění světa, řešit problémy. Národní kurikulum dotváří **tělesná výchova**, jejíž úkolem je rozvíjet pozitivní postoje žáků k pohybovým aktivitám a ke zdravému životnímu stylu, ale také podněcovat pozitivní mezilidské vztahy založené na toleranci a vzájemném respektu.

Ačkoliv národní kurikulum člení obsah povinného vzdělávání do jednotlivých vzdělávacích oblastí, důraz klade na integrované učení. Integrované učení témata vzdělávacích oblastí propojuje a přibližuje vzdělávání reálným životním situacím. V tomto ohledu (tj. jak budou jednotlivá témata vzdělávacích oblastí propojována) je učitelům poskytnuta široká flexibilita. Vedle vzdělávacích oblastí národní kurikulum vymezuje také **průřezové dovednosti** a předpoklady, které žáci získávají a rozvíjejí ve všech oblastech a kontextech národního kurikula. Průřezovým dovednostem přikládá národní kurikulum zásadní význam a posouvá je do centra pozornosti povinného vzdělávání. Mezi tyto dovednosti a předpoklady řadí dovednost komunikovat, využívat postupy matematiky, dovednost využívat informační a komunikační technologie, dovednosti v oblasti myšlení a osobnostní předpoklady⁶.

Jak jsou tyto dovednosti v národním kurikulu specifikovány? Jaké oblasti žákovy osobnosti zahrnují? Jaký význam mají pro další vzdělávání a život jedince? Velký význam pro život jedince představují komunikativní dovednosti. Jejich význam je vnímán nejen z pohledu celoživotního učení, ale také z pohledu osobnostního a sociálního rozvoje. Cílem vzdělávání je podle národního kurikula vést žáky k tomu, aby byli schopni vyjadřovat se v rovině sociální, emocionální i pohybové, prostřednictvím komunikace rozvíjet vlastní individualitu a sebevědomění, navazovat vztahy s ostatními a aktivně se podílet na životě společnosti.

⁶ Dosud užívané národní kurikulum stanovovalo tyto průřezové oblasti: výchova k vzájemnému porozumění, kulturní dědictví, zdravotní výchova, informační technologie, ekonomické povědomí a příprava na povolání. (poslední dvě uvedené průřezové oblasti se týkaly sekundárního stupně povinného vzdělávání). Vedle těchto témat školy mohly do výuky průřezově začleňovat i jiné tématické oblasti, například témata evropské dimenze.

Komunikativní dovednosti jsou definovány jako dovednost sdělovat své názory, pocity, myšlenky a postoje, zapojovat se do diskusí, interpretovat, analyzovat a prezentovat informace, vytvářet zprávy a prezentace, reagovat tvořivě i kriticky na nejrůznější sdělení. Jejich součástí jsou také nonverbální dovednosti a dovednost využívat v nejrůznějších komunikačních situacích multimédia a informační a komunikační technologie.

Dalšími průřezovými dovednostmi je dovednost využívat jazyk a postupy matematiky a dovednost využívat informační a komunikační technologie. Ačkoliv primární postavení při získávání matematických znalostí a dovedností má vzdělávací oblast matematika, využívány jsou napříč celým kurikulem. Matematické dovednosti pomáhají žákům řešit problémy, zhodnocovat rizika, rozhodovat se, myslet kriticky, interpretovat a analyzovat data apod. V rámci všech vzdělávacích oblastí se žáci učí také tvořivě využívat informační a komunikační technologie, které podněcují myšlení, motivaci a přinášejí příležitosti pro samostatné učení žáků. Informační a komunikační technologie jsou vnímány jako nástroj pro vyhledávání a sdělování informací, řešení problémů, sdílení představ a názorů, spolupráci žáků.

Průřezově, napříč celým kurikulem jsou rozvíjeny a formovány také dovednosti v oblasti myšlení a osobnostní předpoklady (resp. osobnostní a interpersonální dovednosti), které jsou v národním kurikulu chápány jako nezbytný předpoklad pro učení, život a práci jedince. Dovednosti v oblasti myšlení jsou charakterizovány jako nástroje, které pomáhají žákům hledat a nalézat podstatu a význam věcí, aplikovat myšlenky, analyzovat vzorce a vztahy, navrhnout a realizovat vlastní nápady apod. Osobnostní předpoklady podporují úspěšnost žáků ve všech oblastech života. Ovlivňují sebevědomí žáků, schopnost ovládat emoce a navazovat vztahy s ostatními. Z hlediska osobnostních vlastností národní kurikulum vymezuje pět oblastí kompetencí (schopností, dovedností), na které se vzdělávání žáků ve všech oblastech soustředí. Jmenovitě se jedná o dovednost pracovat s informacemi, rozhodovat se a řešit problémy, spolupracovat, schopnost seberozvoje a tvořivost.

Jak jsou jednotlivé kompetence charakterizovány? Které dovednosti, vlastnosti a postoje žáků předpokládají? Pracovat s informacemi podle národního kurikula znamená vyhledávat, třídit, porovnávat a hodnotit informace, cíleně klást otázky, informace integrovat, zaznamenávat a sdělovat. Řešit problémy a rozhodovat se zahrnuje dovednost předvídat, zkoumat a rozlišovat fakta od názorů, chápat souvislosti mezi příčinami a důsledky, navrhnout možná řešení, zkoušet možné alternativy a hodnotit výsledky. Tvořivost znamená schopnost experimentovat s představami, vytvářet mezi nimi nové vazby, učit se od ostatních, měnit zaběhnuté metody,

ale také schopnost dívat se na vlastní chyby jako na příležitosti pro zlepšení. Spolupracovat znamená naslouchat, sdílet názory, přizpůsobovat svoje chování potřebám spolupráce, nést odpovědnost za společnou práci, respektovat představy ostatních, dělat kompromisy. Schopnost seberozvoje předpokládá, že žáci budou znát své silné a slabé stránky, budou schopni klást si osobní cíle, plánovat a soustředit se na svou činnost, hodnotit výsledky svého učení a hledat možnosti pro zlepšení.

Národní kurikulum je východiskem pro vytváření školních vzdělávacích programů. Ty zohledňují požadavky (tj. cíle, obsah, očekávané výsledky, průřezové dovednosti atd.) stanovené národním kurikulem. Doporučení k časovým dotacím pro jednotlivé oblasti národního kurikula mohou školy přizpůsobovat individuálním potřebám žáků a vzdělávacím prioritám školy. Při realizaci národního kurikula je význam spatřován především v propojování jednotlivých vzdělávacích oblastí, integraci poznatků a utváření souvislostí, rozvoji průřezových dovedností žáků. Důraz je kladen na individuální přístup, který zohledňuje odlišné předpoklady, potřeby a zájmy žáků a umožňuje každému jedinci dosahovat svého potenciálu.

3. 3. 4 Hodnocení výsledků vzdělávání

Spolu se zavedením nového národního kurikula, které mj. stanovuje očekávané výsledky žáků v jednotlivých klíčových etapách a oblastech vzdělávání, se od školního roku 2007/2008 mění také opatření pro hodnocení žáků. Podle nových opatření učitelé hodnotí žáky na konci každého ročníku ve všech vzdělávacích oblastech národního kurikula, hodnotí však také dosaženou úroveň průřezových dovedností (tj. dovednosti komunikovat, využívat postupy matematiky a informační a komunikační technologie), dovednosti v oblasti myšlení a osobnostní předpoklady (viz *The Education (Assessment Arrangements) (Foundation to Key Stage 3) Order 2007*). Průřezové dovednosti jsou hodnoceny na základě stupňů určujících dosažený pokrok žáků⁷. Všechny tyto oblasti hodnocení se stávají součástí zprávy o

⁷ Podle dosud užívaných opatření učitelé hodnotili žáky na konci každé klíčové etapy na základě dosažitelných cílů (*attainment targets*), které definovaly očekávané standardy vzdělávání ve vybraných oblastech národního kurikula. Tyto dosažitelné cíle byly rozlišovány podle obtížnosti na osm stupňů (*level descriptions*). Při hodnocení učitelé mohli využívat také národní testy (*Assessment Units*) připravované Radou pro kurikulum, zkoušky a hodnocení. Na konci první a druhé klíčové etapy byly tyto testy připravovány pro angličtinu/irštinu a matematiku, na konci třetí klíčové etapy dále ještě pro přírodní vědy.

prospěchu žáka (*Pupil Profile report*). Na konci čtvrtého a sedmého ročníku povinného vzdělávání žáci procházejí diagnostickými testy v oblasti čtenářské a matematické gramotnosti.

Na konci čtvrté klíčové etapy většina žáků prochází závěrečnými zkouškami a získává *General Certificate of Secondary Education* (zkráceně „GCSE“). Tuto kvalifikaci mohou žáci získávat i v odborných předmětech národního kurikula. Žáci, kteří neprokazují dostatek schopností k získání GCSE, získávají *Entry Level Qualifications*, která představuje nejnižší stupeň kvalifikace v národním systému kvalifikací (více viz Anglie a Wales).

3. 3. 5 Další směřování národního kurikula

Nové národní kurikulum přináší do povinného vzdělávání řadu změn, které se týkají vzdělávacích cílů, ale také struktury či specifikace vzdělávacích oblastí. Tyto změny mají modifikovat národní kurikulum tak, aby lépe připravovalo žáky na měnící se požadavky života společnosti i světa práce. Centrem pozornosti se stává žák a jeho rozvoj z pohledu jedince, společnosti, ekonomiky a životního prostředí. Nové národní kurikulum podporuje rozvoj průřezových dovedností žáků, jejich osobnostních a sociálních schopností, které jsou vnímány jako klíčové předpoklady pro celoživotní učení, osobní, sociální i profesní uplatnění.

Nové národní kurikulum usiluje o provázanost a ucelenost povinného vzdělávání, které by žáky připravovalo na učení a jednání v nejrůznějších kontextech života. Propojování vzdělávacích oblastí umožňuje žákům vytvářet si vazby a nalézat souvislosti mezi jednotlivými skutečnostmi a kontexty života, ale také získávat a rozvíjet průřezové dovednosti. Na národní úrovni jsou proto uveřejňována doporučení, která prezentují možnosti propojování jednotlivých vzdělávacích oblastí s klíčovými tématy národního kurikula, jako je zdraví, sebeuvědomění, udržitelný rozvoj, duchovní povědomí, občanství, zaměstnanost či kulturní porozumění.

Široké diskuse jsou v Severním Irsku vedeny o podobě sekundárního stupně vzdělávání, který má selektivní charakter, tj. žáci jsou během povinné školní docházky zařazováni podle schopností do jednotlivých vzdělávacích proudů. V této souvislosti se hovoří o potřebě zajistit všem žákům rovný přístup ke vzdělávání, a to bez ohledu na to, jaký typ sekundární školy navštěvují, a učinit vzdělávací systém otevřenější a prostupnější. To by měl umožnit společný rámec národního kurikula (*Curriculum Entitlement Framework*), který od školního roku 2009/2010 zajistí žákům na všech typech škol ve čtvrté klíčové etapě společné všeobecně a

odborně zaměřené předměty. Z těch si žáci budou moci volit podle svých potřeb, zájmů a profesních plánů. Zároveň bude školám umožněno specializovat se na určitou vzdělávací oblast národního kurikula (např. výtvarné umění, obchod a podnikání, zdraví a sociální péče, sociální studia, informační a komunikační technologie, jazykové vzdělávání, matematika, přírodní vědy, hudební výchova, tělesná výchova apod.) a diverzifikovat tak vzdělávací nabídku škol.

3. 4 Příloha

Příloha 1: Vyučovací předměty národního kurikula v klíčových etapách povinného vzdělávání (zdroj: www.nc.uk.neu)

	Klíčová etapa 1	Klíčová etapa 2	Klíčová etapa 3	Klíčová etapa 4
Věk žáků	5 – 7 let	7 – 11 let	11 – 14 let	14 – 16 let
Angličtina (příp. velština)	✓	✓	✓	✓
Matematika	✓	✓	✓	✓
Přírodní vědy	✓	✓	✓	✓
Design a technologie	✓	✓	✓	volitelný
ICT	✓	✓	✓	✓ (pouze v Anglii)
Dějepis	✓	✓	✓	volitelný
Zeměpis	✓	✓	✓	volitelný
Moderní cizí jazyk	----	----	✓	volitelný
Výtvarná výchova / design	✓	✓	✓	volitelný
Hudební výchova	✓	✓	✓	volitelný
Tělesná výchova	✓	✓	✓	✓
Výchova k občanství	----	----	✓ (pouze v Anglii)	✓ (pouze v Anglii)
Náboženská výchova	✓	✓	✓	✓
Příprava na povolání	----	----	✓	✓
Sexuální výchova	----	----	---	✓
Pracovní výchova	----	----	----	✓
Osobnostní, sociální výchova	✓ (v Anglii nepovinná)	✓ (v Anglii nepovinná)	✓ (v Anglii nepovinná)	✓ (v Anglii nepovinná)

Příloha 2: Oblasti rozvoje žákovy osobnosti ve vyučovacím předmětu příprava na povolání ve třetí a čtvrté klíčové etapě národního kurikula (zdroj: www.nc.uk.net)

Ve třetí klíčové etapě se žáci učí:

- realisticky hodnotit a vhodně prezentovat své výsledky, kvality, nadání a schopnosti;
- využívat sebehodnocení k identifikaci oblastí dalšího rozvoje, utvářet si sebevědomí a rozvíjet pozitivní sebevyjádření;
- stanovovat si cíle, hodnotit, reflektovat a plánovat činnosti k dosahování pokroku, stanovovat si krátkodobé a střednědobé cíle;
- rozeznávat stereotypy a zkreslené představy o lidech, profesních postupech a práci, to, jak osobní názory ovlivňují vlastní rozhodování;
- rozeznávat a reagovat na to, co především ovlivňuje postoje a hodnoty, které se vztahují k učení, práci a rovným příležitostem.

Ve čtvrté klíčové etapě se žáci učí:

- využívat sebehodnocení a profesně orientované dotazníky k identifikaci a stanovování si krátkodobých a střednědobých cílů, profesních a vzdělávacích plánů;
- hodnotit a reflektovat, jak vlastní zkušenosti doplňují znalosti, dovednosti a postoje, využívat informace při plánování profesní dráhy;
- využívat hodnocení, reflexi a plánování činností k dosažení pokroku a podpoře profesního rozvoje;
- vysvětlit důležitost osobních hodnot k potírání stereotypů a diskriminace v učení a profesním životě a navrhnout cesty, jak jim zabraňovat;
- využívat sebepoznávání k pochopení toho, co ovlivňuje postoje, hodnoty a chování v oblasti učení a práce.

Příloha 3: Oblasti rozvoje žákovy osobnosti ve vyučovacím předmětu výchova k občanství v první klíčové etapě národního kurikula (zdroj: www.nc.uk.net)

V oblasti rozvoje sebedůvěry, odpovědnosti, schopností jsou žáci vedeni k tomu, aby:

- rozeznávali co mají/nemají rádi, co je poctivé/nepoctivé, co je správné/nesprávné;
- sdíleli své představy o věcech, pojmenovávali a pozitivním způsobem sdíleli své pocity;
- přemýšleli o sobě, učili se z vlastních zkušeností, poznávali své schopnosti, stanovovali si osobní cíle.

V oblasti přípravy na aktivní roli občana jsou žáci vedeni k tomu, aby:

- zapojovali se do diskusí ve dvojicích nebo s celou třídou a do debat k tematickým otázkám; přijímali pravidla skupiny a třídy a řídili se jimi; chápali, jak pravidla pomáhají;
- uvědomovali si, že lidé a ostatní žijící tvorové mají své potřeby, za které nesou odpovědnost;
- chápali, že náleží k různým skupinám a společenstvím; zapojovali se do života třídy a školy;
- uvědomovali si, co zlepšuje/ poškozuje okolní prostředí a jak se o něj starat;
- uvědomovali si, že peníze se získávají z různých zdrojů a mohou být využívány na různé účely.

V oblasti rozvoje zdravého a bezpečného životního stylu jsou žáci vedeni k tomu, aby:

- rozhodovali se správně v zájmu svého zdraví; poznávali pravidla a způsoby, jak ochránit svou bezpečnost a jak přivolat pomoc;
- udržovali osobní hygienu; poznávali, jak se některé nemoci rozšiřují a jak jim předcházet;
- poznávali proces stárnutí, jak se s ním mění lidské potřeby; poznávali hlavní části lidského těla;
- poznávali, že všechny produkty, včetně léků, mohou být škodlivé, pokud se neužívají správně.

V oblasti utváření dobrých mezilidských vztahů a respektování odlišností jsou žáci vedeni k tomu, aby:

- rozeznávali, jak chování působí na druhé; naslouchali ostatním, spolupracovali;
- určovali a respektovali odlišnosti a podobnosti mezi lidmi;
- rozeznávali formy šikany a poznávali její nebezpečí.

Příloha 4: Začlenění sociálního rozvoje žáků do vyučovacího předmětu mateřský jazyk ve třetí klíčové etapě národního kurikula (zdroj: www.nc.uk.net)

V oblasti sociálního rozvoje jsou žáci při výuce mateřského jazyka vedeni k tomu, aby:

- zapojovali se efektivně do různých skupin, tj.
 - naslouchali odlišným názorům,
 - na základě vyjádření ostatních přizpůsobovali své návrhy,
 - přebírali různé role při organizaci, plánování a práci skupiny,
 - pomáhali skupině dokončovat úkoly a reagovali na její potřeby,
 - ujasňovali a shrnovali nápady ostatních a vyjednávali společná řešení.
- rozvíjeli porozumění a vědomí hodnoty uměleckých textů, tj.
 - identifikovali autorův pohled na jedince a společnost;
 - reflektovali autorovo vyjádření myšlenek a témat, motivace a chování charakterů, vývoje zápletky a celkového dopadu textu;
 - poznávali, jak forma ovlivňuje účinnost textu.

Příloha 5: Příklady rozvoje klíčových dovedností ve vybraných předmětech národního kurikula (zdroj: www.nc.uk.net)

V oblasti řešení problémů jsou žáci v matematice v první klíčové etapě vedeni k tomu, aby:

- rozeznávali matematické problémy a kroky, které povedou k jejich řešení;
- rozvíjeli flexibilní přístupy řešení problémů a hledali cesty při překonávání překážek;
- volili si vhodné strategie řešení, organizovali si svou práci;
- volili si vhodné matematické postupy při řešení problémů s celými čísly;
- kontrolovali, zda výsledky mají logické odůvodnění, vysvětlovali svůj úsudek;
- zkoušeli různé postupy při řešení problémů, které se týkají tvaru a prostoru, využívali k tomu vhodné pomůcky.

V oblasti řešení problémů jsou žáci v předmětu informační a komunikační technologie ve třetí klíčové etapě vedeni k tomu, aby:

- byli systematictí při výběru potřebných informací;
- diskutovali využití jednotlivých informací;
- posuzovali získané informace, řešili problémy a pro vybrané účely získávali informace nové;
- využívali informační a komunikační technologie pro ověřování prognóz a objevování vzorců a vztahů;
- poznávali, jaké instrukce je nutné opakovat; při vytváření efektivních postupů automatizovali často používané procesy.

V oblasti rozvoje klíčové dovednosti učit se jsou žáci v předmětu design a technologie ve druhé klíčové etapě vedeni k tomu, aby:

- rozvíjeli své nápady, vysvětlovali je ostatním, stanovovali si, čeho chtějí ve svém výtvarném záměru dosáhnout;
- plánovali a navrhovali jednotlivé činnosti, navrhovali alternativní postupy;
- hodnotili svou práci a identifikovali cesty k dalšímu zlepšení výrobku.

Příloha 6: Dosažitelné cíle ve vyučovacím předmětu výchova k občanství na konci třetí a čtvrté klíčové etapy (zdroj: www.nc.uk.net)

Dosažitelné cíle na konci třetí klíčové etapy:

Žáci mají široké znalosti o současných událostech. Znají práva, odpovědnosti a povinnosti občanů. Chápou roli dobrovolného sektoru. Znají uspořádání vlády, veřejných služeb, trestního a právního systému.

Mají znalosti o tom, jak veřejnost získává informace a jakým způsobem jsou formovány a vyjadřovány názory (včetně informací a názorů z médií). Mají znalosti o tom, jakým změnám dochází ve společnosti a proč.

Žáci se zapojují do aktivit školy a nejbližší společnosti. Ve svých postojích projevují osobní i skupinovou odpovědnost vůči sobě a ostatním.

Dosažitelné cíle na konci čtvrté klíčové etapy:

Žáci mají komplexní znalosti o současných událostech. Znají práva, odpovědnosti a povinnosti občanů. Chápou roli dobrovolného sektoru. Znají uspořádání vlády, veřejných služeb, trestního, občanského, právního a ekonomického systému.

K formování a vyjadřování názorů získávají a využívají různé druhy informací, včetně informací z médií. Hodnotí efektivnost cest, které vedly ke změnám ve společnosti na různých úrovních.

Žáci se efektivně zapojují do aktivit školy a nejbližšího okolí. Tyto aktivity kriticky hodnotí. Ve svých postojích projevují osobní i skupinovou odpovědnost vůči sobě a ostatním.

Příloha 7: Obecná charakteristika kvalifikací, které žáci získávají po ukončení povinné školní docházky (zdroj: www.qca.org.uk)

Obecná charakteristika znalostí, dovedností, postojů kvalifikace „GCSE“ (*General Certificate of Secondary Education*) - stupeň A až C“:

Kvalifikace zahrnuje schopnost získávat dobré znalosti a porozumění teoretickým a praktickým oblastem předmětu, schopnost plnit - s pomocí částečného vedení - různorodé úkoly. Učení na této úrovni zahrnuje získávání znalostí a dovedností, které se vztahují k profesním nebo předmětovým oblastem vhodným pro plnění řady profesních rolí.

Obecná charakteristika znalostí, dovedností, postojů kvalifikace „GCSE“ (*General Certificate of Secondary Education*) - stupeň D až G“:

Kvalifikace zahrnuje základní znalosti a dovednosti, schopnost učit se s pomocí vedení. Učení na této úrovni se týká činností, které se nejčastěji vztahují ke každodenním situacím a které mohou být spojeny s profesními kompetencemi.

Obecná charakteristika znalostí, dovedností, postojů kvalifikace „Entry Level Qualifications“:

Kvalifikace zahrnuje základní znalosti a dovednosti, schopnost učit se pod přímým vedením v každodenních situacích. Učení na této úrovni zahrnuje získávání základních znalostí a dovedností, které však nevedou k určitému povolání.

Příloha 8: Způsob začlenění obecných cílů vzdělávání do přírodovědné vzdělávací oblasti (zdroj: www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk)

Rozvoj úspěšného žáka

V přírodních vědách si žáci rozvíjejí zájem a porozumění živého a neživého světa. Rozvíjejí si povědomí o vědeckých názorech a přístupech. Uvědomují si rychlost a význam vědeckého pokroku a hodnotí jeho dopad. Prostřednictvím přímého pozorování, praktických činností, otevřených problémů a šetření, diskusí a debat si žáci rozvíjejí řadu dovedností v oblasti kritického myšlení, ale i čtenářskou a matematickou gramotnost a komunikační dovednosti.

Rozvoj sebevědomého jedince

Přírodní vědy jsou významnou součástí našeho dědictví, jejich využití je součástí našeho každodenního pracovního, odpočinkového nebo rodinného života. Aby se žáci mohli stát sebevědomými jedinci, potřebují poznávat současnou vědu v odpovídajících životních kontextech a získávat sebevědomí při užívání vědeckých názvů a myšlenek. Učí se proto vyjadřovat a odůvodňovat své představy o vědeckých problémech a jejich významu pro společnost.

Rozvoj odpovědného občana

Žáci by měli oceňovat vědu; skutečnost, že jde o dynamickou a tvořivou činnost člověka, která z národního i globálního pohledu významným způsobem přispívá k rozvoji lidské kultury. Měli by poznat, že šíře rozvoje vědy a technologií a jejich dopad má enormní význam pro blaho společnosti. Hodnoty, které provázejí vědecké úsilí – úcta k živým tvorům a životnímu prostředí, respekt ke svědectvím a názorům ostatních; poctivost při sběru a prezentování dat, otevřenost k novým myšlenkám, – jsou základem odpovědného občanství.

Rozvoj efektivního účastníka

Přírodní vědy nabízejí žákům příležitosti zapojit se v rámci třídy i mimo ni do řady týmových a výzkumných úkolů, při kterých se učí plánovat a využívat experimenty, interpretovat data, vytvářet dedukce a činit závěry založené na důkazech. Prostřednictvím těchto zkušeností a aktivit si rozvíjejí důležité dovednosti, které jim umožní stát se podnikavými a tvořivými jedinci v dospělosti, ve světě, kde jsou dovednosti a znalosti přírodních věd nezbytné napříč všemi sektory ekonomiky.

Příloha 9: Obecná charakteristika kvalifikací, které žáci získávají po ukončení povinné školní docházky (zdroj: *The Introduction to the Scottish Credit and Qualifications Framework, 2003*)

<i>Standard Grade Foundation level</i>	<i>Standard Grade Credit level</i>
<p><u>Znalosti:</u> základní znalosti v předmětových disciplínách; jednoduchá fakta a pojmy.</p>	<p><u>Znalosti:</u> konkrétní znalosti s teoretickými prvky; základní pojmy, procesy, terminologie.</p>
<p><u>Aplikace znalostí:</u> uvádění znalostí do každodenního kontextu; plnění běžných a předpřipravených úkolů; s pomocí učitele bezpečné a efektivní využívání základních nástrojů a materiálů.</p>	<p><u>Aplikace znalostí:</u> uvádění znalostí a pojmů do kontextu; plánování a plnění neobvyklých úkolů; bezpečné a efektivní využívání vhodných nástrojů a materiálů.</p>
<p><u>Všeobecné kognitivní dovednosti:</u> s pomocí učitele identifikace procesů řešení; jednání ve známých kontextech s využíváním daných kritérií; chápání dopadů jednání.</p>	<p><u>Všeobecné kognitivní dovednosti:</u> řešení problémů; jednání ve známém kontextu s využíváním teoretických informací; využívání abstraktních pojmů.</p>
<p><u>Komunikace, ICT, matematické dovednosti:</u> základní komunikace v běžných kontextech, plnění základních úkolů k získávání informací, využívání základních numerických a grafických dat v každodenních kontextech.</p>	<p><u>Komunikace, ICT, matematické dovednosti:</u> komunikace ve známých kontextech, využívání aplikací k propojování informací, využívání numerických a grafických dat v komplexnějších kontextech.</p>
<p><u>Autonomie, odpovědnost a spolupráce:</u> s pomocí častého vedení - samostatné či společné plnění jednoduchých úkolů; podílení se na stanovování úkolů, časových plánů a hodnocení dokončené práce a identifikace cest ke zlepšení postupů a procesů; na základě daných kritérií identifikace vlastních silných a slabých stránek ve vztahu k plnění úkolů.</p>	<p><u>Autonomie, odpovědnost a spolupráce:</u> s minimálním vedením - samostatné či společné plnění úkolů; s pomocí vedení učitelem uvědomování si vlastních či týmových cílů a odpovědností; přebírání odpovědnosti za vedení některých úkolů; uvědomování si role ostatních, odpovědností a požadavků při plnění úkolů; podílení se na hodnocení a zlepšování postupů a procesů.</p>

Příloha 10: Způsob začlenění obecných cílů vzdělávání do vzdělávacího obsahu dějepisu (vzdělávací oblast životní prostředí a společnost) ve třetí klíčové etapě (zdroj: *The Education (Curriculum Minimum Content) Order 2007*)

Obecné cíle národního kurikula	Obsah dějepisného vzdělávání ve třetí klíčové etapě
Rozvoj žáka z pohledu jedince	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Zkoumání vlivu historie na osobní identitu, kulturu a životní styl (<u>rozvoj sebeuvědomění</u>). ➤ Zkoumání selektivní interpretace historie, která vede k vytváření stereotypních představ a ospravedlňování názorů a postojů (<u>rozvoj vzájemného porozumění</u>). ➤ Seznamování se s osobnostmi, které zastávaly zásadní morální postoje, zkoumání jejich motivace a odkazu (<u>rozvoj morálního charakteru</u>). ➤ Zkoumání otázek, které se týkají osobního zdraví a duchovního porozumění.
Rozvoj žáka z pohledu společnosti	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Zkoumání dlouhodobých a krátkodobých příčin a důsledků rozdělení Irska a jejich vlivu na dnešní Severní Irsko, zkoumání klíčových událostí a přelomů (<u>rozvoj občanství</u>). ➤ Zkoumání dopadů zásadních událostí 20. století ve světě (<u>rozvoj kulturního porozumění</u>). ➤ Kritické zkoumání a hodnocení vlivu médií při líčení zásadních historických událostí a osobností (<u>rozvoj mediálního povědomí</u>). ➤ Zkoumání kritických problémů v historii nebo historických osob, které se chovaly eticky či neeticky (<u>rozvoj etického povědomí</u>).
Rozvoj žáka z pohledu ekonomiky	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Zkoumání užitečnosti dovedností, které byly rozvíjeny v průběhu historie v řadě povolání (<u>rozvoj zaměstnanosti</u>). ➤ Zkoumání potřeby ochrany historie v kontextu místního i globálního prostředí (<u>rozvoj smyslu pro udržitelný rozvoj</u>). ➤ Zkoumání otázek, které se týkají ekonomického povědomí.

Příloha 11: Přehled vzdělávacích oblastí národního kurikula Severního Irska v klíčových etapách povinného vzdělávání (zdroj: www.nicurriculum.org.uk)

Předškolní stupeň a klíčová etapa 1 a 2	Klíčová etapa 3 a 4
Jazyk a čtenářská gramotnost	Jazyk a čtenářská gramotnost
Matematika a matematická gramotnost	Matematika a matematická gramotnost
	Moderní jazyky
Umělecká výchova (výtvarná výchova a design, dramatická a hudební výchova)	Umělecká výchova (výtvarná výchova a design, dramatická a hudební výchova)
Svět kolem nás	Životní prostředí a společnost
	Přírodní vědy a technologie
Osobnostní rozvoj a výchova k vzájemnému porozumění	Učení pro život a práci
Tělesná výchova	Tělesná výchova

Příloha 12: Obsah vzdělávání stanovený v národním kurikulu ve vzdělávací oblasti osobnostní rozvoj a výchova k vzájemnému porozumění v první a druhé klíčové etapě
(zdroj: *The Education (Curriculum Minimum Content) Order 2007*)

První klíčová etapa	Druhá klíčová etapa
<p><u>Tematická oblast - osobní porozumění a zdraví</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - rozvoj sebeuvědomění a sebevědomí, - poznávání pocitů vlastních i ostatních, poznávání, jak působí vlastní jednání na ostatní, - rozvoj pozitivních postojů k učení a jeho výsledkům, - rozvoj strategií a dovedností pro zachování zdraví a bezpečnosti. 	<p><u>Tematická oblast - osobní porozumění a zdraví</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - rozvoj sebeuvědomění, sebevědomí a individuality, - řízení pocitů a emocí svých a ostatních, - rozvoj efektivních strategií učení, - podpora zdraví, růstu a pohody a bezpečného a efektivního vyrovnávání se s prostředím.
<p><u>Tematická oblast – vzájemné porozumění v místním i širším společenství</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - podněcování a rozvoj vzájemně uspokojivých vztahů, - rozvoj odpovědnosti a respektu, čestnosti a spravedlnosti, - rozvoj konstruktivních přístupů ke konfliktům, - poznávání podobností a odlišností mezi lidmi, - rozvoj sebe sama jako člena společnosti. 	<p><u>Tematická oblast - vzájemné porozumění v místním i širším společenství</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - podněcování, rozvoj a podpora vzájemně uspokojivých vztahů, - podpora lidských práv a sociální odpovědnosti, - pochopení příčin konfliktů a vhodných reakcí, - oceňování a uchovávání kulturních rozdílů a rozmanitosti, - aktivní a smysluplné zapojení do života společnosti, rozvoj zájmu o širší okolí.

4. Případová studie - Švédsko

4.1 Základní rvsv systému povinného vzdělávání

Ve Švédsku je povinné vzdělávání devítileté určené pro žáky ve věku od 7 do 16 let. Školy poskytující povinné vzdělávání se nazývají *grundskola*, zřizovány jsou rovněž speciální školy pro žáky, kteří vyžadují speciální péči. Věk, kdy žáci vstupují do školy, je do určité míry flexibilní, žáci mohou zahájit povinnou školní docházku již ve věku 6 let. Tato možnost byla žákům od roku 1991 poskytována v případě volných kapacit ve školách; od školního roku 1997/1998 jsou však zřizovatelé škol povinni poskytovat tuto možnost všem žákům. V některých případech je možné posunout vstup do školy, a to až do 8 let věku dítěte. Povinné vzdělávání však zůstává pro všechny žáky bez ohledu na to, v jakém věku zahájili povinnou školní docházku, devítileté.

Ještě na počátku 90. let 20. století bylo povinné vzdělávání rozdělováno na tři stupně. Nižší stupeň (*lågstadiet*) pokrýval první tři ročníky povinného vzdělávání, střední stupeň (*mellanstadiet*) zahrnoval čtvrtý až šestý ročník povinného vzdělávání a vyšší stupeň (*högstadiet*) pokrýval poslední tři ročníky povinného vzdělávání. Dnes toto členění není od zavedení nynější podoby národního kurikula (tj. od roku 1995) používáno. První až šestý ročník povinného vzdělávání je zpravidla klasifikován jako primární vzdělávání, sedmý až devátý ročník jako nižší sekundární vzdělávání.

Od roku 1998 jsou ve Švédsku zřizovány třídy předškolního vzdělávání (*förskoleklass*) určené pro žáky ve věku 6 let. Tyto třídy představují novou formu vzdělávání, která kurikulárně propojuje předškolní a primární vzdělávací stupeň. Z těchto tříd, které jsou zpravidla otevírány na školách poskytujících povinné vzdělávání, žáci flexibilně přecházejí do prvních ročníků. Úkolem tříd předškolního vzdělávání je podporovat harmonický rozvoj a učení žáků a utvářet základy pro další vzdělávání. Ačkoliv předškolní vzdělávání (*förskola*) není ve Švédsku povinné, většina žáků (více než 90%) předškolní třídy zřizované před vstupem do školy navštěvuje.

Na národní úrovni je za povinné vzdělávání zodpovědná centrální instituce, kterou je Ministerstvo školství, výzkumu a kultury. To připravuje legislativní návrhy v oblasti vzdělávání, včetně národního kurikula. Schvalované právní úpravy definují především cíle vzdělávání, jejichž prostřednictvím vláda určuje zaměření a očekávané výsledky vzdělávání. Na místní úrovni jsou školy spravovány a řízeny orgány místní samosprávy. Tuto

odpovědnost samosprávné orgány získávaly postupně na počátku 90. let 20. století. Předtím byla správa a řízení škol po řadu let velmi centralizovaná, tj. ministerstvo vydávalo podrobné pokyny a pravidla školního vzdělávání. Nyní orgány místní samosprávy připravují plány rozvoje školy, které stanovují způsob financování, organizace a rozvoje jednotlivých škol, ale také cesty k dosažení cílů definovaných na národní úrovni a vlastní vzdělávací záměry.

Školy (tj. učitelé a ředitelé škol) jsou odpovědné za dosahování vzdělávacích standardů a cílů národního kurikula. Jejich povinností je zpracovávat školní vzdělávací programy, které odrážejí národní kurikulum i vzdělávací priority školy. Pozornost věnují také žákům se specifickými vzdělávacími potřebami, kterým jsou školy povinny zajišťovat materiální či personální pomoc a podporu při překonávání vzdělávacích obtíží. Povinnou školní docházku žáci mohou plnit na státních či soukromých školách, z nichž některé nabízejí alternativní formy vzdělávání. Všechny školy jsou povinny poskytovat vzdělávání, které odpovídá principům, cílům a základním hodnotám národního kurikula i očekávané úrovni výsledků vzdělávání. Za kvalitu vzdělávání poskytovaného na soukromých školách odpovídá Národní agentura pro vzdělávání (*Skolverket*), která rozhoduje o jejich otevření.

Odpovědnost za realizaci vládních záměrů v oblasti povinného vzdělávání nesou národní agentury, jmenovitě Národní agentura pro vzdělávání (*Skolverket*) a Národní agentura pro zkvalitňování škol (*Myndigheten för skolutveckling*). Také národní agentury prošly procesem transformace vyvolané decentralizací řízení povinného vzdělávání. Zatímco původními úkoly Národní agentury pro vzdělávání bylo stanovovat podrobná pravidla školního vzdělávání, dnes se tato agentura zaměřuje především na systematické sledování a hodnocení výsledků povinného vzdělávání. Každé tři roky předkládá vládě a parlamentu hodnotící zprávy, které jsou východiskem pro vytváření národních rozvojových plánů. Národní agentura pro vzdělávání připravuje národní kurikulum a národní osnovy, stanovuje priority v oblasti kvality vzdělávání a odpovídá za národní systém hodnocení. Od roku 1998 se zabývá také předškolním vzděláváním.

Součástí Národní agentury pro vzdělávání je Národní agentura pro zkvalitňování škol, která byla zřízena v roce 2003. Úkolem této agentury je poskytovat školám podporu při realizaci národních prioritních oblastí, jako je zlepšování vzdělávacích výsledků žáků v oblasti základních dovedností, zkvalitňování školního prostředí, podpora širšího využití informačních a komunikačních technologií apod. Agentura odpovídá za národní programy dalšího profesního rozvoje pedagogických pracovníků a publikování výsledků výzkumných aktivit ve vzdělávání.

4. 2 Kurikulární politika

Politické i odborné diskuse, které ve Švédsku ovlivnily základní rysy nynějšího systému povinného vzdělávání, byly vedeny již od 40. let 20. století. Jejich snahou bylo vytvořit široce otevřený systém povinného vzdělávání, který by všem žákům zajišťoval rovný přístup ke vzdělávacím příležitostem. Výsledkem těchto diskusí bylo v roce 1962 uzákonění společného devítiletého povinného vzdělávání, které sloučilo dosavadní sedmiletý primární a čtyřletý nižší sekundární vzdělávací stupeň. Plně bylo devítileté povinné vzdělávání uvedeno do praxe na počátku 70. let 20. století. Souběžně bylo zavedeno tomuto uspořádání odpovídající národní kurikulum, které stanovilo detailní pravidla a podmínky školního vzdělávání. Národní kurikulum však nezůstalo beze změn. V 80. letech 20. století byla detailní pravidla školního vzdělávání nahrazena obecnějšími doporučeními, principy a cíli vzdělávání. Jedním ze základních principů se stala povinnost poskytovat takové vzdělávání, které bude odpovídat očekávaným standardům vzdělávání bez ohledu na pohlaví, bydliště, sociální, etnické a finanční zázemí žáků.

Zatím poslední široké změny národního kurikula byly realizovány v 90. letech 20. století, kdy probíhala reforma spojená s decentralizací řízení systému vzdělávání. Stanoveny byly nové cíle vzdělávání, osnovy vzdělávacích oblastí i časový plán pro jednotlivé vyučovací předměty. Změny se dotkly i systému hodnocení žáků. Nynější národní kurikulum bylo poprvé uvedeno do škol v roce 1995, plně zavedeno bylo ve školním roce 1997/1998. V roce 1998 bylo stanovením společného národního kurikula propojeno povinné vzdělávání s předškolním vzděláváním (*förskoleklass*) a s centry volno-časových aktivit dětí školního věku (*fritidshem*). V tomto roce bylo také poprvé zavedeno národní kurikulum pro předškolní vzdělávání.

Co bylo hlavním záměrem provázání předškolního, povinného i dalšího (mimoškolního) vzdělávání žáků? Cílem zavedení společného národního kurikula pro předškolní, povinné a volno-časové aktivity žáků bylo zkvalitňovat předškolní a povinné vzdělávání, ale i jiné vzdělávací aktivity žáků plnících povinnou školní docházku. Cílem bylo zajistit, aby vzdělávání bylo dostatečně provázané, opíralo se o stejné hodnoty a cíle a vycházelo ze stejného pohledu na osobnost žáka a jeho učení. Cíle národního kurikula byly doplněny či pozměněny tak, aby utvářely provázaný a celistvý pohled na takto široce definované vzdělávání dítěte. Hlavní struktura a zaměření národního kurikula zůstaly stejné.

Vedle národního kurikula jsou stanovovány také národní osnovy, které definují požadavky na vzdělávání v jednotlivých vyučovacích předmětech. Národní osnovy určují pojetí a

specifické cíle předmětu, jeho specifické aspekty a příležitosti v rozvoji osobnosti žáka. Stanovují také očekávané výsledky vzdělávání ve vybraných etapách povinné školní docházky. V roce 2000 byly národní osnovy naposledy pozměněny tak, aby odpovídaly východiskům a obecným principům společného národního kurikula pro předškolní, povinné a volno-časové vzdělávání žáků (viz *Syllabuses 2000 for the compulsory school*). V této souvislosti byl pozměňován, bylo-li to nutné, především obsah a celkové zaměření předmětů, vzdělávací cíle a očekávané výsledky vzdělávání zůstaly stejné. Pro předškolní vzdělávání nejsou národní osnovy stanovovány.

4.3 Národní kurikulum

Národní kurikulum stanovuje základní hodnoty a úkoly školy, vzdělávací cíle a obecná doporučení. Přední místo zaujímají obecné principy, které formulují pojetí a poslání povinného vzdělávání. Co je základním východiskem povinného vzdělávání? Jaké cíle národní kurikulum sleduje? Jako východisko povinného vzdělávání národní kurikulum chápe základní demokratické hodnoty sdílené školy a žáky. Tyto hodnoty pronikají do všech vyučovacích předmětů, ovlivňují organizaci a koordinaci vyučování a výběr vyučovacích metod. „Škola má významnou povinnost sdělovat, vštěpovat a utvářet v žácích základní hodnoty, na kterých je společnost založena“ (*Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre*, s. 5). Školy, které jsou vnímány jako nositeli těchto hodnot, mají podle národního kurikula plánovat veškeré aktivity tak, aby naplňovaly svobodu a odpovědnost jedince, sledovaly princip rovnosti, solidarity a tolerance, podporovaly porozumění a respekt k vnitřním hodnotám a otevřenost k rozmanitým kulturám.

Vedle obecných principů vzdělávání národní kurikulum formuluje vzdělávací cíle, které uvádí ve dvou rovinách. Definuje cíle, o jejichž dosažení se ve vzdělávání dlouhodobě usiluje, a dále cíle, které mají být během povinného vzdělávání dosaženy. Zatímco dlouhodobé cíle specifikují charakter a obecné směřování povinného vzdělávání, dosažitelné cíle vyjadřují minimální úroveň postojů, dovedností a znalostí, které si žáci mají v daných etapách povinné školní docházky osvojit. Vzdělávací cíle národní kurikulum formuluje v rovině postojů, dovedností, znalostí a osobnostních a sociálních kvalit žáka. Z pohledu postojů a hodnot, které mají v národním kurikulu přední postavení, cílem vzdělávání je rozvíjet schopnost žáků vyjadřovat etické postoje, rozvíjet smysl pro pospolitost a solidaritu, schopnost respektovat hodnoty ostatních lidí, odmítat útlak, nést odpovědnost za životní prostředí atp.

Za podstatné národní kurikulum považuje rozvoj osobní odpovědnosti žáků, porozumění demokratickým principům, právům i povinností každého občana. To patří také mezi dlouhodobé cíle povinného vzdělávání. „Demokratické principy, jako je schopnost ovlivňovat, nést odpovědnost a podílet se, by měly působit na všechny žáky“ (*Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre*, s. 15). Během povinného vzdělávání jsou žáci vedeni k tomu, aby postupně nesli širší odpovědnost za své vzdělávání, školní výsledky i prostředí školy. Dlouhodobým cílem vzdělávání je podporovat osobní růst žáků, připravovat je na život a práci v širší společnosti, rozvíjet jejich osobnostní a sociální kompetence, jako je kompetence spolupracovat, komunikovat, zapojovat se do občanského života, kriticky a tvořivě myslet, řešit problémy apod.

Pokud jde o cíle v oblasti znalostí a dovedností, národní kurikulum zdůrazňuje především rozvoj tzv. funkčních znalostí a dovedností, které jsou vnímány jako nezbytný předpoklad pro osobní růst a další vzdělávání jedince. Z pohledu dlouhodobých cílů za klíčové východisko rozvoje osobnosti žáků národní kurikulum považuje zvědavost, touhu učit se a objevovat, rozvíjet vlastní postupy učení, sebedůvěru ve vlastní schopnosti, samostatnost, dovednost spolupracovat (viz příloha 1). Z pohledu dosažitelných cílů povinné vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci získali komunikativní dovednosti, osvojili si znalosti základních matematických postupů a dokázali je využívat v každodenním životě, porozuměli základním konceptům přírodovědných i společenských oborů, získali znalosti a dovednosti v oblasti životního prostředí, médií, zdraví, informačních a komunikačních technologií apod. Zvláštní pozornost národní kurikulum věnuje cílům v oblasti vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a žáků znevýhodněných, kteří jsou vzděláváni na speciálních školách.

Národní kurikulum obsahuje také doporučení, která nabízejí učitelům cesty, jak tyto cíle naplňovat (viz příloha 2). Podle těchto doporučení by žáci měli být vedeni k aktivnímu získávání postojů, dovedností a znalostí v nejrůznějších kontextech života, k rozvoji kritického myšlení, zvažování důsledků jednání atp. Důraz je kladen na sdílení demokratických principů, společenských hodnot a školních pravidel, které jsou vnímány jako východisko pro práci a kooperaci ve škole. Pozornost je věnována rozvoji vlastní identity žáků, dovednosti komunikovat, samostatně pracovat, řešit problémy či schopnosti nést odpovědnost za vlastní učení a rozvoj. Doporučení se také týkají oblasti spolupráce školy s rodinou a nejbližším okolím, hodnocení žáků, organizace školního života či spolupráce školy s třídami předškolního vzdělávání a centry volno-časových aktivit žáků.

Spolu s národním kurikulem jsou přijímány národní osnovy, které stanovují předměty povinného vzdělávání, jejich cílové i obsahové zaměření. Prostřednictvím národních osnov stát určuje požadavky a garantuje v různých předmětových oblastech standardy povinné školní docházky. Jmenovitě národní osnovy uvádějí tyto předměty povinného vzdělávání: mateřský jazyk, angličtina, matematika, druhý cizí jazyk (příp. švédština jako druhý cizí jazyk), přírodovědná studia (zahrnují biologii, chemii, fyziku), společenskovední studia (zahrnují zeměpis, dějepis, náboženství, občanskou výchovu), výtvarná a hudební výchova, pracovní výchova, technologie, rodinná výchova, tělesná a zdravotní výchova.

Národní osnovy formulují obecné zaměření předmětu, jeho roli ve vzdělávání i jeho dlouhodobé cíle, o které se během povinného vzdělávání usiluje. Obecné zaměření předmětu objasňuje, jak konkrétní předmět přispívá k naplňování širších a obecnějších cílů národního kurikula formulovaných z pohledu společenských, občanských a individuálních potřeb žáků. Cíle národního kurikula jsou tak v osnovách převedeny do kontextu konkrétních vzdělávacích oblastí. Dlouhodobé cíle určují směry rozvoje žáka v daném předmětu a charakter postojů, dovedností a znalostí, které žáci v konkrétním předmětu získávají. Tato kategorie cílů je považována za hlavní linii při plánování výuky. Národní osnovy stanovují také strukturu a charakter každého předmětu, jež označují jeho specifické aspekty a možnosti pro vyučování. Stanovují rovněž dosažitelné cíle, které označují očekávané minimum znalostí, dovedností a postojů žáků na konci pátého a devátého ročníku povinného vzdělávání.

Jak jsou jednotlivé předměty v národních osnovách vymezeny? Jakou roli ve vzdělávání zastávají? Jaké vzdělávací cíle sledují? Zásadní místo v povinném vzdělávání zaujímá švédština, angličtina a matematika. **Mateřský jazyk** je považován za klíčový předmět pro jazykový rozvoj žáků. V rámci tohoto předmětu si žáci rozvíjejí základní jazykové dovednosti nezbytné pro získávání nových znalostí a komunikaci s okolním prostředím. Dlouhodobým cílem mateřského jazyka je rozvíjet schopnost žáků vyjadřovat se, rozumět různým textům, diskutovat, získávat znalosti o jazyce a účelně je využívat. Jazykový rozvoj je rovněž pokládán za důležitý prvek formování kulturní a osobní identity žáků (viz příloha 3). Kromě švédštiny je ve Švédsku úředně uznáváno dalších pět minoritních jazyků, mezi něž patří např. finština. Žákům, jejichž mateřským jazykem není švédština, je kromě výuky švédštiny poskytována také výuka v mateřském jazyce či alespoň výuka mateřského jazyka. Těmto žákům je tak umožněno rozvíjet svůj mateřský jazyk a poznávat své původní kulturní prostředí.

Jako první cizí jazyk se všichni žáci učí **angličtinu**, která je považována za důležité východisko pro další vzdělávání a vytváření mezinárodních sociálních a profesních kontaktů v budoucnu. Jejím cílem (tak jako v případě výuky všech cizích jazyků) je rozvoj základních jazykových dovedností a interkulturních, komunikativních a sociálních kompetencí žáků. Je zcela na zřizovateli školy, v jakém ročníku výuku angličtiny zařadí. Požadavkem je splnit vzdělávací cíle definované v tomto předmětu na konci pátého a devátého ročníku povinného vzdělávání. To platí i o zařazení druhého cizího jazyka, který se žáci obvykle učí od šestého ročníku. Vedle výuky druhého cizího jazyka žáci mají možnost prohlubovat své znalosti ve švédštině, což se týká především těch žáků, jejichž mateřským jazykem není švédština.

Mezi základní předměty řadí národní osnovy také **matematiku**. Matematika poskytuje základ pro další vzdělávání žáků a pro řešení problémů každodenního života. Jejím cílem je rozvíjet znalosti a dovednosti, které umožní žákům využívat matematické koncepty, metody a nástroje v praktickém životě, interpretovat data, rozhodovat se a řešit problémy. Jejím úkolem je podněcovat zájem žáků o matematiku, rozvíjet jejich sebevědomí učit se a využívat matematické postupy a komunikovat v jazyce matematiky v rozmanitých situacích. „Povinné vzdělávání má za úkol vybavit žáky matematickými znalostmi nezbytnými pro správné rozhodování v každodenním životě, interpretaci a využívání řady informací a pro zapojení do rozhodovacích procesů společnosti“ (*Syllabuses 2000 for the compulsory school*, s. 23). V matematice se žáci učí logicky zdůvodňovat, zobecňovat, argumentovat, formulovat a řešit problémy, interpretovat a hodnotit jejich řešení. Dlouhodobým cílem je také rozvíjet povědomí žáků o významu matematiky v různých kulturách a činnostech jedince a jejich historických kontextech.

Přírodovědná studia zahrnují kurikulum biologie, fyziky a chemie. V rámci těchto předmětů žáci poznávají strukturu a zákonitosti přírody, získávají znalosti o různých formách života, poznávají teorie a nejrůznější způsoby popisu dějů v přírodě. Žáci poznávají, jakým způsobem člověk ovlivňuje a přetváří životní prostředí, získávají povědomí o udržitelném rozvoji a ochraně životního prostředí. Žáci se setkávají s metodami práce využívanými v přírodovědných oborech, učí se systematicky pozorovat, experimentovat, odůvodňovat, vytvářet závěry a prezentovat výsledky. Cílem je rozvíjet kritické myšlení žáků, jejich otevřenost a respekt k systematickému hledání i k odlišným představám a názorům.

Společenskovední studia zahrnují kurikulum zeměpisu, dějepisu, náboženství a občanské výchovy. Jejich cílem je rozvíjet znalosti žáků v oblasti společenskovedních oborů, seznamovat s jejich klíčovými koncepty, rozvíjet znalosti o člověku a společenských změnách

v současnosti i minulosti. V rámci společenskovedních předmětů žáci poznávají principy fungování demokratické společnosti, poznávají svá práva i odpovědnosti, učí se aktivně podílet na životě společnosti a jejím rozvoji. Žáci poznávají odlišné způsoby života, učí se respektovat ostatní a poznávat rozmanitost kultur. Sledují, jak člověk formuje okolní prostředí a využívá přírodní zdroje a technologie ke své činnosti. „Cílem je stimulovat reflexi nad lidským myšlením a jednáním a nad společenskými jevy, podporovat schopnost posuzovat svou životní situaci i situaci ostatních, posilovat vlastní identitu a poskytovat znalosti o etnické a kulturní rozmanitosti společnosti“ (*Syllabuses 2000 for the compulsory school*, s. 56).

Mezi estetickovýchovné předměty patří **hudební a výtvarná výchova**. Jejich cílem je rozvíjet schopnost žáků vyjadřovat se uměleckými prostředky, prezentovat své názory, zkušenosti a vidění světa. Estetickovýchovné předměty rozvíjejí tvořivost žáků, schopnost sledovat, analyzovat, kriticky posuzovat a diskutovat o uměleckých dílech. Zároveň seznamují žáky s hlavními uměleckými koncepty a jejich významem v různých obdobích a kulturách a rozvíjejí vědomí kulturní rozmanitosti. Při společných činnostech podněcují kooperativní dovednosti žáků a jejich odpovědnost za společný výsledek. O významu hudební výchovy národní osnovy například říkají: „Hudba je jazyk, který přesahuje hranice a podporuje porozumění a toleranci, usnadňuje integraci a spolupráci ve škole a společnosti“ (*Syllabuses 2000 for the compulsory school*, s. 35).

Součástí národních osnov je také **pracovní výchova**, ve které žáci získávají praktické zkušenosti s různými materiály, nástroji, pracovními postupy a informačními technologiemi. Cílem pracovní výchovy je rozvíjet tvořivost žáků, jejich sebedůvěru v praktické dovednosti, schopnost samostatně plánovat pracovní postupy, řešit úkoly a hodnotit výsledky své práce. S významem technologií se žáci seznamují v předmětu nazvaném **technologie**. Cílem tohoto předmětu je naučit žáky využívat technické přístroje, s nimiž se setkávají v každodenním životě. Žáci se učí sledovat, jakým způsobem technologie ovlivňují život jedince a společnosti, proměňují životní prostředí i fungování ekonomiky, jaké pozitivní i negativní dopady technologický pokrok přináší.

S řízením domácnosti se žáci seznamují v **rodinné výchově**, ve které získávají praktické dovednosti upotřebitelné v běžném životě. V tomto předmětu se žáci učí plánovat výdaje, poznávají, jakým způsobem činnosti prováděné v domácnosti ovlivňují zdraví a životní prostředí jedince. K tělesnému, duševnímu i sociálnímu rozvoji žáků přispívá také **tělesná a zdravotní výchova**. Jejím cílem je rozvíjet zájem žáků o tělesnou aktivitu, jejich odpovědnost

za vlastní zdraví a zdravý životní styl, schopnost organizovat sportovní aktivity, spolupracovat a respektovat ostatní atp.

Národní osnovy určují, k jakým cílům by mělo vzdělávání v rámci jednotlivých předmětů směřovat. Učitelům je poskytnuta volnost při plánování obsahu výuky, výběru vyučovacích metod a učebních materiálů. Každá škola je povinna včlenit národní osnovy do svých vzdělávacích plánů a na základě schopností, zkušeností, zájmů a potřeb žáků organizovat konkrétní výuku. Národní osnovy zdůrazňují, že výuka všech předmětů by měla být založena na tvořivosti a zvědavosti, učení by se mělo opírat o aktivitu žáků, rozvíjet kritické a tvořivé myšlení, komunikativní dovednosti a dovednost učit se.

Za nezbytný aspekt vzdělávání je považována spolupráce napříč všemi předměty založená na interdisciplinárním přístupu. Ten podporuje celistvý a provázaný rozvoj znalostí, dovedností a postojů žáků během povinného vzdělávání. Národní osnovy proto každý předmět zasazují do širšího vzdělávacího kontextu, vymezují jeho roli ve vzdělávání i dlouhodobé cíle charakterizující směry rozvoje žáka v dané předmětové oblasti. Některé skupiny předmětů (konkrétně přírodovědné a společenskovední obory) národní osnovy integrují, resp. určují jejich společné cíle, význam a pojetí vzdělávání.

Minimální časové dotace stanovené na národní úrovni pro jednotlivé oblasti vzdělávání mají školy možnost podle potřeb žáků rozšiřovat či přesouvat mezi ročníky povinného vzdělávání. Jediným požadavkem je dosažení cílů v jednotlivých vzdělávacích oblastech na konci pátého a devátého ročníku. Možnost je poskytnuta také individuálnímu výběru volitelných předmětů, které žákům přinášejí hlubší studium ve vybraných oblastech vzdělávání. Mezi volitelné předměty mohou patřit estetickovýchovné předměty, přírodovědné obory, společenskovední obory, cizí jazyky apod.

4. 4 Hodnocení výsledků vzdělávání

Zavedením národního kurikula v roce 1995 byl pozměněn také systém hodnocení. Původní systém hodnocení byl založen na vzájemném porovnávání vzdělávacích výsledků žáků a na procentuálním stanovení počtu žáků, kteří mohli dosáhnout příslušný stupeň hodnocení. Nynější systém hodnocení se opírá o hodnocení žáka ve vztahu ke stanoveným cílům národního kurikula a národních osnov. K tomuto účelu byla vytvořena hodnotící kritéria vycházející z těchto cílů. V posledních dvou ročnících povinného vzdělávání jsou žáci hodnoceni pomocí třístupňové škály, která zahrnuje tyto stupně hodnocení: prospěl, prospěl

s vyznamenáním a prospěl s mimořádným vyznamenáním. Do osmého ročníku povinného vzdělávání je hodnocení žáků prováděno pouze formou pravidelných konzultací učitele s rodiči a žáky.

Jednotlivé stupně charakterizují, do jaké míry žák dosáhl cíle národního kurikula a národních osnov. Jsou formulovány v obecné rovině tak, aby neovlivňovaly konkrétního učitele při výběru vzdělávacího obsahu a vyučovacích metod. To platí také o hodnotících kritériích, které jsou definovány v kvalitativní rovině a určují, jaký typ znalostí, dovedností a postojů by žáci měli pro příslušný stupeň hodnocení dosáhnout. Zatímco pro nejnižší stupeň hodnocení (tj. prospěl) se očekává prokázání základních znalostí a dovedností žáka, v případě vyšších stupňů je požadováno již samostatnější myšlení, využívání různých informačních zdrojů a analýz, reflexivní a kritické myšlení apod. Pokud žák nedosáhl očekávané cíle v určitém předmětu, není hodnocen pomocí této škály a hodnocení provádí učitel písemně. Pro vstup na vyšší sekundární stupeň vzdělávání je však požadováno, aby žák dosáhl alespoň hodnotícího stupně „prospěl“, a to ve všech základních předmětech národních osnov (tj. ve švédštině, angličtině a matematice). V opačném případě jsou žáci na vyšším sekundárním stupni vzdělávání zařazováni do individuálních vzdělávacích programů, ve kterých si doplňují chybějící znalosti a dovednosti.

Na konci devátého ročníku povinného vzdělávání žáci procházejí národními testy ze švédštiny, angličtiny a matematiky, které zajišťují srovnatelnost vzdělávacích výsledků žáků. Volitelně mohou být tyto testy žákům předkládány i na konci pátého ročníku povinného vzdělávání a řada zřizovatelů škol ukládá školám povinnost zapojit se do tohoto národního testování. Národní testy nemají funkci závěrečného hodnocení, neboť hodnocení prováděné učitelem vychází z celkové práce žáka. Jejich účelem je zjišťovat rozsah vzdělávacích výsledků žáků v základních předmětech národních osnov, zjišťovat silné a slabé stránky žáků a přizpůsobovat celkové zaměření cílů a hodnotících kritérií. Vedle národních testů mají učitelé k dispozici také diagnostické materiály, které mohou volně využívat při hodnocení žáků a plánování jejich dalšího rozvoje. Od předškolního stupně po pátý ročník povinného vzdělávání mohou učitelé využívat diagnostické materiály pro švédštinu a matematiku, od šestého do devátého ročníku pak ještě pro angličtinu.

Po ukončení devátého ročníku povinného vzdělávání žáci získávají osvědčení o ukončení povinné školní docházky (*sllutbetyg från grundskolan*). Toto osvědčení informuje o závěrečných výsledcích žáka v předmětových oblastech národních osnov. V případě

předškolních tříd, které jsou kurikulárně začleněny do systému školního vzdělávání, nejsou přijímána žádná národní opatření ke způsobu hodnocení žáků.

4. 5 Další směřování národního kurikula

Jedním z hlavních témat politických debat ve Švédsku je otázka zaměstnanosti a trhu práce, která zásadním způsobem ovlivňuje i oblast vzdělávání a odborné přípravy. Aktuálním tématem se stává potřeba vybavit mladé lidi nezbytnými kompetencemi pro další vzdělávání a zaměstnanost. Pozornost je proto také věnována povinnému vzdělávání, jeho zaměření, kvalitě a výsledkům. V průběhu 90. let 20. století bylo národní kurikulum pro povinné vzdělávání významně reformováno. V roce 2003 Národní agentura pro vzdělávání, která nese odpovědnost za monitorování a hodnocení švédského vzdělávacího systému, realizovala národní šetření zaměřené na oblast povinného vzdělávání.

Co bylo záměrem tohoto šetření? Na jaké oblasti národního kurikula a národních osnov se zaměřilo? A s jakými výsledky? Záměrem šetření bylo zjistit úroveň znalostí, dovedností a postojů žáků z pohledu cílů národního kurikula i národních osnov a sledovat faktory, které výsledky povinného vzdělávání ovlivňují. Cílem bylo také sledovat změny v povinném vzdělávání vyvolané zavedením nového národního kurikula a národních osnov v 90. letech 20. století a porovnat tyto výsledky se zjištěními získanými v prvním významném národním šetření v roce 1992. Výzkumné šetření bylo zaměřeno na žáky v pátém a devátém ročníku. Zatímco v devátém ročníku byla sledována úroveň znalostí, dovedností a postojů žáků ve všech předmětech národních osnov, v pátém ročníku pouze ve švédštině, matematice a angličtině. Předmětem výzkumu bylo také měření úrovně dovedností žáků v oblasti řešení problémů. Sbírány a vyhodnocovány byly i další kontextuální informace (např. etnické a socioekonomické zázemí žáků, podmínky práce učitelů, postoje rodičů apod.), které byly analyzovány z pohledu možných faktorů, jež ovlivňují výsledky povinného vzdělávání.

Obecně toto šetření přineslo zjištění, že cíle a zaměření národního kurikula a národních osnov zavedených v 90. letech 20. století se dosud zcela nepromítly do praxe škol. Jako nutností se ukázalo otevření nových diskusí o cílech národního kurikula a struktuře vzdělávacích oblastí v národních osnovách. Ukázalo se totiž, že národní cíle budou muset být podrobněji specifikovány tak, aby byly všem učitelům srozumitelné a byly interpretovány stejným způsobem. Pokud jde o strukturování vzdělávacích oblastí v národních osnovách, zde se objevila potřeba modernějšího způsobu organizace vzdělávacího obsahu. Ukázalo se totiž, že

tradiční rozdělení vzdělávacího obsahu do jednotlivých vyučovacích předmětů nemůže odpovídat každodenním zkušenostem žáků.

Pokud jde o vzdělávací výsledky žáků, bylo například zjištěno, že žáci disponují dobrou úrovní komunikativních dovedností ve švédštině i angličtině, prokazují kritické myšlení, dobře spolupracují, význam přikládají základním hodnotám a znalostem a dovednostem získaným v angličtině, švédštině, matematice a občanské nauce. Na druhé straně však bylo také zjištěno, že žáci mají nedostatečnou úroveň znalostí a dovedností v matematice a v některých přírodovědných předmětech a považují tyto předměty za obtížné. Nedostatečná úroveň znalostí a dovedností žáků byla zjištěna také ve společenskovědních předmětech. Zároveň bylo zjištěno, že hodnocení žáků není v některých vzdělávacích oblastech (zejm. v estetickovýchovných a prakticky-orientovaných) dostatečně definováno z pohledu očekávaných výsledků vzdělávání.

Národní šetření realizované v roce 2003 identifikovalo oblasti národního kurikula a národních osnov, ke kterým jsou směřovány národní programy zaměřené na zvýšení kvality povinného vzdělávání. Jaké programy jsou nyní či v nedávné době byly ve Švédsku realizovány? Na jaké oblasti povinného vzdělávání se zaměřily? Jaké výsledky či opatření přinesly? Jedním z programů, kterým vláda průběžně usiluje o posílení aktivit v oblasti zvyšování kvality vzdělávání napříč celým vzdělávacím systémem, je program kvality. Tento program klade důraz na zvyšování kvality na všech úrovních řízení vzdělávání, tj. na úrovni školy, ale také na úrovni samosprávy a na národní úrovni. V jeho rámci byla v roce 2003 transformována Národní agentura pro vzdělávání, která se stala institucí odpovědnou za monitorování a hodnocení výsledků vzdělávání na národní úrovni. Zároveň byla vytvořena nová národní agentura nazvaná Národní agentura pro zkvalitňování škol.

V letech 2003 - 2007 byl realizován pilotní projekt zaměřený na podporu výuky angličtiny na školách. Školy zapojené do tohoto projektu mohly využívat až polovinu vyučovacího času pro výuku vybraných předmětů v angličtině. Projekt byl průběžně monitorován a hodnocen Národní agenturou pro vzdělávání. Po zhodnocení tohoto projektu vláda počítá s tím, že umožní školám vyučovat určitou část předmětových oblastí v angličtině tak, jak je tomu již dnes na švédských soukromých školách. V roce 2004 byl zahájen národní program podpory výuky matematiky a přírodovědných oborů od předškolního po vysokoškolské vzdělávání. Cílem tohoto programu je zvýšit zájem o tyto obory a zkvalitnit jejich výuku. Program zahrnuje podporu dalšího vzdělávání učitelů, ale také například otevírá diskuse o podobě cílů, obsahu a způsobu hodnocení v těchto oborech v rámci celého vzdělávacího systému.

Jinou oblastí, na níž se zaměřují národní programy, je podpora sportovních aktivit ve školách. V rámci tohoto programu byly v roce 2003 upraveny národní osnovy tělesné a zdravotní výchovy. Vytvořena byla také národní centra, jejichž úkolem je poskytovat školám podporu při vytváření příležitostí pro pohybové aktivity a zdravotní výchovu žáků. V roce 2000 byl zahájen pětiletý pilotní projekt, který umožnil vybraným školám realizovat školní vzdělávací programy bez ohledu na státem stanovené časové dotace pro jednotlivé předměty. Cílem tohoto pilotního projektu bylo zjistit, zda je do budoucna reálné nestanovovat na národní úrovni časové dotace pro vzdělávací oblasti a za jakých podmínek by bylo možné tuto změnu realizovat.

4. 6 Příloha

Příloha 1: Dlouhodobé cíle povinného vzdělávání definované v národním kurikulu v oblasti postojů a hodnot, znalostí a dovedností (zdroj: *Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre*, s. 10 - 12)

V oblasti **hodnot a norem** školy usilují o to, aby všichni žáci:

- rozvíjeli schopnost vědomě si utvářet a vyjadřovat etická stanoviska založená na znalostech a osobních zkušenostech;
- respektovali vnitřní hodnoty ostatních lidí;
- odmítali útlak a zneužívání ostatních lidí, pomáhali lidem utlačovaným;
- dokázali se vcítit a chápat situace, ve kterých se ocitají ostatní lidé, rozvíjeli vůli jednat v souladu se svým nejlepším přesvědčením;
- respektovali a starali se o bezprostřední okolí i prostředí v širší perspektivě.

V oblasti **znalostí a dovedností** školy usilují o to, aby všichni žáci:

- rozvíjeli zvědavost a touhu učit se, rozvíjeli si vlastní postupy učení a sebedůvěru ve své schopnosti;
- učili se zkoumat, učit se a pracovat nezávisle i společně s ostatními, brát ohled a prokazovat respekt při jednání s ostatními;
- nezávisle formulovali stanoviska založená na znalostech i etickém uvažování;
- získávali dobrou úroveň znalostí v předmětech a předmětových oblastech, rozvíjeli sami sebe a připravovali se pro budoucnost; rozvíjeli si bohatý a rozmanitý jazyk a pochopení důležitosti jeho kultivace; učili se komunikovat v cizích jazycích;
- učili se naslouchat, diskutovat, zdůvodňovat a využívat své znalosti jako nástroje k formulování a ověřování předpokladů, řešení problémů, reflexi vlastních zkušeností a ke kritickému posuzování a hodnocení údajů a vztahů;
- získávali dostatečné znalosti a zkušenosti, které jim umožní dobře zvažovat své další vzdělávání a odborné zaměření.

Příloha 2: Doporučení národního kurikula při osvojování norem a hodnot žáky (zdroj: Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre, s. 10 - 11)

Všichni, kdo pracují ve škole, mají:

- přispívat k rozvoji smyslu pro pospolitost a solidaritu žáků, k rozvoji smyslu pro odpovědnost za osoby mimo nejbližší skupinu;
- ve svých aktivitách přispívat k tomu, aby školy byly prostoupeny duchem lidské solidarity;
- aktivně se stavět proti útlaku jednotlivců či skupin;
- respektovat jednotlivé žáky a demokraticky organizovat denní činnosti.

Učitelé mají:

- objasňovat a s žáky diskutovat o základních hodnotách švédské společnosti;
- otevřeně prezentovat a diskutovat o různých hodnotách, představách a problémech;
- sledovat a společně s ostatními pracovníky školy činit nezbytné kroky k předcházení a potírání hrubého jednání;
- společně s žáky vytvářet pravidla práce a účasti ve skupině;
- spolupracovat s rodiči při výchově žáků a při ujasňování školních norem a pravidel, které jsou základem pro práci a kooperaci ve škole.

Příloha 3: Cíle mateřského jazyka definované v národních osnovách (zdroj: *Syllabuses 2000 for the compulsory school*, s. 31 - 34)

Dlouhodobé cíle, o které se v průběhu povinného vzdělávání usiluje:

- rozvoj schopnosti porozumět a vyjadřovat se ústně a písemně v mateřském jazyce;
- rozvoj čtenářské dovednosti pro získávání informací a porozumění různým textům;
- získávání znalostí o struktuře jazyka s cílem umožnit žákům porovnávat mateřský jazyk se švédštinou a rozvíjet bilingvismus;
- získávání znalostí o historii, tradicích, společenském životě země původu žáků a rozvoj schopnosti srovnávat tyto aspekty s podmínkami ve Švédsku;
- posilování sebeúcty a identity, získávání dvojího kulturního povědomí; poznávání kulturního dědictví a rozvoj schopnosti spojovat ho s vlastní osobou a situací;
- získávání dobrých čtenářských návyků čtením literatury či jejím přijímáním jinými cestami;
- používání mateřského jazyka jako nástroje pro získávání znalostí, rozvoj slovní zásoby a repertoáru konceptů v různých oblastech.

Cíle, které žáci dosahují na konci **pátého** ročníku:

- žáci jsou schopni účastnit se diskusí, hovořit o zkušenostech a událostech, reprodukovat obsahy příběhů;
- žáci jsou schopni číst a porozumět různým typům textů, které odpovídají jejich věku;
- žáci jsou schopni psát krátké příběhy, dopisy a zprávy srozumitelné pro posluchače;
- žáci jsou schopni hovořit o své zemi původu a jejím životě a porovnávat ji s podmínkami ve Švédsku.

Cíle, které žáci dosahují na konci **devátého** ročníku:

- žáci jsou schopni aktivně se účastnit diskusí a srozumitelně prezentovat práci;
- žáci jsou schopni psát jasně, správně a výstižně, používat jazyk účelně a vhodně;
- žáci jsou schopni číst a rozumět umělecké i naučné literatuře, která odpovídá jejich věku;
- žáci jsou schopni sledovat základní modely v literatuře, zvláště ve vztahu ke Švédsku;
- žáci mají znalosti o své kultuře – její historii, tradicích, životních podmínkách a hodnotách a jsou schopni ji porovnávat s podmínkami ve Švédsku.

5. Případová studie - Polsko

5.1 Základní rvsy systému povinného vzdělávání

V Polsku je povinné vzdělávání desetileté, zahrnuje povinný poslední ročník předškolního vzdělávání (tzv. nultý stupeň), šestileté primární a tříleté nižší sekundární vzdělávání. Primární vzdělávání je určeno pro žáky ve věku od 7 do 13 let a je poskytováno na primárních školách (*szkola podstawowa*). Povinné sekundární vzdělávání je určeno pro žáky ve věku od 13 do 16 let a je poskytováno na tzv. gymnáziích (*gimnazjum*). Za obecný cíl povinného vzdělávání je označován rozvoj základních znalostí, dovedností a postojů žáků, identifikace a rozvoj schopností a zájmů a příprava na další vzdělávání. Povinné sekundární vzdělávání je všeobecně zaměřené a není nijak specializováno. Povinnou školní docházku žáci mohou plnit na školách zřizovaných státem nebo na tzv. neveřejných školách (soukromých, církevních aj.), jejichž existence je zakotvena v zákoně o vzdělávacím systému přijatém v roce 1991 (viz *Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*). Neveřejné školy mají své vlastní vzdělávací programy, které však musí být schváleny Ministerstvem národního školství.

Uvedená struktura systému povinného vzdělávání byla zavedena od školního roku 1999/2000. Předtím bylo povinné vzdělávání osmileté, určené pro žáky ve věku od 7 do 15 let. Původní podoba povinného vzdělávání, která byla zavedena na počátku 60. let 20. století, nerozlišovala jednotlivé vzdělávací stupně, pouze první až třetí ročník byl označován za období získávání základních znalostí a dovedností, čtvrtý až osmý ročník za období systematického vzdělávání a přípravy.

Od školního roku 2004/2005 byla uzákoněna také povinná školní docházka dětí v posledním roce předškolního vzdělávání, tj. 6 letých dětí. Tyto děti mohou navštěvovat mateřskou školu (*przedszkola*), nebo třídy předškolního vzdělávání (*oddziały przedszkolne*), které jsou začleněny do systému primárních škol. Za obecný cíl předškolního vzdělávání je označována podpora všestranného rozvoje osobnosti žáků založená na jejich individuálních potřebách a možnostech. V posledním ročníku předškolního vzdělávání je pozornost věnována získávání základních čtenářských a matematických dovedností a přípravě žáků na primární vzdělávání.

Za systém povinného vzdělávání odpovídá ústřední instituce, kterou je Ministerstvo národního školství (*Ministerstwo Edukacji Narodowej*). To je odpovědné za vzdělávací politiku, školskou legislativu, národní programy rozvoje školství atd. Ministerstvo národního školství stanovuje národní kurikulum, podmínky a postupy pro jeho schvalování a pro

schvalování učebních plánů, určuje postupy při hodnocení žáků. Při formulování priorit národní vzdělávací politiky spolupracuje se vzdělávacími a školskými organizacemi (např. s učitelskými odbory). Za realizaci národní vzdělávací politiky odpovídají kraje (resp. vojvodství), které dohlížejí nad vzděláváním poskytovaném na jednotlivých školách. Správní kontrolu nad školami (tj. dohled nad jejich zřizováním, správou a financováním) vykonávají orgány místní samosprávy (tj. obce). Správa a řízení povinného vzdělávání byly decentralizovány po roce 1989 jako součást reformy systému státní správy a systému vzdělávání, kdy určité pravomoci byly přeneseny na krajské úřady a orgány místní samosprávy.

Vzdělávací výsledky žáků jsou průběžně sledovány národní institucí nazvanou Ústřední zkušební komise (*Centralna Komisja Egzaminacyjna*), která byla zřízena v roce 1998. Ústřední zkušební komise je odpovědná za národní systém hodnocení, jehož součástí je také národní testování. To bylo do povinného vzdělávání poprvé uvedeno v roce 2002. Tímto testováním žáci procházejí na konci primárního a sekundárního stupně povinného vzdělávání. Administrativu a koordinaci národního testování zajišťují regionální orgány (resp. regionální zkušební komise), jejichž činnost koordinuje a kontroluje Ústřední zkušební komise. Kromě přípravy národních testů patří mezi úkoly Ústřední zkušební komise také podpora výzkumu a inovací, příprava programů dalšího vzdělávání v oblasti testování a hodnocení, příprava osnov pro jednotlivé předměty národního kurikula atp.

Jako poradní orgán je možné od roku 1991 zřizovat při Ministerstvu národního školství Národní radu pro vzdělávání (*Krajowa Rada Oświatowa*). Ta může zpracovávat projekty národní vzdělávací politiky, předkládat legislativní návrhy, návrhy k rozpočtovým otázkám, ke koncepci vzdělávání, národnímu kurikulu apod.

5. 2 Kurikulární politika

Současná podoba národního kurikula vychází ze vzdělávací reformy realizované průběžně po roce 1989. V roce 1991 byl schválen zákon o vzdělávacím systému, který nově stanovil základní principy systému vzdělávání. Podle tohoto zákona má každý občan právo na rovný přístup ke vzdělávání a na přizpůsobování obsahu, metod a organizace vzdělávání jeho psychickým a fyzickým předpokladům. Úkolem školy je zajišťovat podmínky nezbytné pro rozvoj každého žáka a připravovat jej na převzetí odpovědností a povinností jako člena rodiny a společnosti. Z obecných principů, o které se vzdělávání opírá, je uváděn křesťanský systém

hodnot, úcta k vlasti a polskému kulturnímu dědictví, princip solidarity, demokracie, tolerance, práva a svobody (viz *Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*).

Nový systém povinného vzdělávání byl přijat zákonem o realizaci reformy systému vzdělávání v roce 1999. Tímto zákonem bylo ustanoveno šestileté primární a tříleté sekundární povinné vzdělávání (viz *Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. Przepisy wprowadzujące reforme ustroju szkolnego*). V návaznosti na tento zákon bylo v roce 2002 přijato nařízení Ministerstva národního školství, kterým bylo stanoveno národní kurikulum pro předškolní a povinné vzdělávání (resp. „Základní kurikulum pro předškolní a všeobecné vzdělávání“). To definovalo cíle, obsahové zaměření a požadované standardy nově strukturovaného povinného vzdělávání v Polsku (viz *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26. lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*).

Co bylo záměrem těchto transformačních kroků? Jaké změny přineslo nové národní kurikulum? Obecným cílem zavedení nové struktury povinného vzdělávání a přijetí nového národního kurikula bylo zvýšit kvalitu povinného vzdělávání a zajistit pro všechny rovné vzdělávací příležitosti. Záměrem bylo proměnit povinné vzdělávání tak, aby lépe odpovídalo možnostem a potřebám specifickým pro jednotlivá věková období rozvoje dítěte a přizpůsobit jim cíle, obsah i očekávané výsledky vzdělávání. Národní kurikulum zavedené v roce 2002 formulovalo specifické cíle, obsah a očekávané vzdělávací výsledky pro jednotlivé etapy povinného vzdělávání. V prvních třech ročnících zavedlo integrované vyučování, které nedělí vzdělávací obsah na jednotlivé vyučovací předměty. Těžištěm vzdělávání se stalo aktivní formování postojů, dovedností a kompetencí žáků, které odpovídají nárokům současného života. Důraz je kladen na respektování individuálních předpokladů a vzdělávacích potřeb žáků, na které by povinné vzdělávání mělo účinněji reagovat.

Národní kurikulum je pro všechny školy závazné. Učitelé mají možnost volit si z konkrétních vzdělávacích programů připravovaných pro jednotlivé předmětové oblasti národního kurikula, které jsou schvalovány Ministerstvem národního školství. Školy mohou Ministerstvu národního školství předkládat také vlastní vzdělávací programy, které musí vycházet z národního kurikula. Povinností školy je připravit školní vzdělávací program, který formuluje směry vzdělávacího působení školy, stanovuje obsahové zaměření a činnosti v jednotlivých ročnících povinného vzdělávání. Označuje také specifické vzdělávací potřeby žáků a podmínky dané školy.

5.3 Národní kurikulum

Národní kurikulum (resp. „Základní kurikulum pro předškolní a všeobecné vzdělávání“, viz *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26. lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*) formuluje obecné cíle předškolního a povinného vzdělávání a specifikuje cíle a úkoly školy v jeho jednotlivých etapách. Stanovuje také oblasti vzdělávání, jejich specifické cíle, obsah a očekávané výsledky. Jaké vzdělávací cíle národní kurikulum označuje? Jaké oblasti rozvoje žákovy osobnosti sleduje? Jak se liší cíle primárního a sekundárního stupně vzdělávání? Za nejobecnější cíl vzdělávání národní kurikulum označuje všestranný a harmonický rozvoj žáka, který je vyjádřen ve třech rovinách – znalostí, dovedností a postojů.

Z pohledu znalostí cílem povinného vzdělávání je vybavit žáky znalostmi z nejrůznějších oblastí života, učít je poznatky vzájemně propojovat, hledat souvislosti, rozvíjet myšlení. Z pohledu dovedností cílem povinného vzdělávání je rozvíjet dovednosti žáků nezbytné pro učení a život v budoucnu. Povinné vzdělávání by mělo vybavit žáky dovedností učít se, plánovat učení, hodnotit jeho výsledky a přijímat odpovědnost za svůj rozvoj. Žáci by se měli naučit orientovat v nejrůznějších situacích, pracovat s odlišnými zdroji informací, řešit problémy. Měli by také umět prezentovat vlastní stanoviska a názory, respektovat postoje druhých, efektivně komunikovat a spolupracovat. V rovině postojů národní kurikulum označuje za cíle povinného vzdělávání rozvoj zvědavosti žáků, touhy po poznávání a objevování, samostatnosti či schopnosti jednat v souladu s morálními hodnotami společnosti.

Vedle obecných cílů národní kurikulum vymezuje také cíle, pojetí a celkové zaměření primárního a sekundárního stupně povinného vzdělávání. Za cíl primárního stupně vzdělávání je považován rozvoj kognitivních schopností a základních dovedností žáků, jejich čtenářské a matematické gramotnosti, ale také estetického a morálního citění. Jeho cílem je posilovat sebevědomí žáků, rozvíjet jejich sociální dovednosti, tvořivost, představitost, samostatnost a odpovědnost. Sekundární stupeň vzdělávání, který z primárního stupně vychází, se zaměřuje na systematické poznávání jednotlivých předmětových oblastí, rozvíjí individuální zájmy žáků, jejich osobnostní a sociální dovednosti, jež jsou vnímány jako důležitý předpoklad pro další učení a uplatnění v životě (viz příloha 1).

Primární stupeň národní kurikulum člení na dvě vzdělávací etapy. První vzdělávací etapa zahrnuje první až třetí ročník, druhá vzdělávací etapa čtvrtý až šestý ročník primárního

vzdělávání. Sekundární stupeň je označován jako třetí etapa povinného vzdělávání. V první vzdělávací etapě není vyučování děleno na jednotlivé vyučovací předměty. Realizováno je tzv. integrované vyučování, které usnadňuje žákům plynulý přechod z předškolního do povinného vzdělávání. V dalších etapách povinného vzdělávání je vzdělávací obsah strukturován na jednotlivé vyučovací předměty, pro které národní kurikulum stanovuje vzdělávací cíle, úkoly školy, tematické oblasti a očekávané výsledky. Jmenovitě národní kurikulum uvádí tyto předměty povinného vzdělávání: polský jazyk, dějepis, občanská výchova, moderní cizí jazyk, matematika, přírodovědné obory (na sekundárním stupni povinného vzdělávání dále členěny na fyziku a astronomii, chemii, biologii a zeměpis), hudební a výtvarná výchova, technická výchova, výpočetní technika a tělesná výchova. Součástí národního kurikula je také náboženství a etika.

Jaké specifické cíle tyto předměty sledují? Jakým způsobem přispívají k rozvoji osobnosti žáka? Jaké je jejich pojetí? Jako základ povinného vzdělávání je v národním kurikulu považováno **jazykové vzdělávání**. Jazyk je popisován jako nástroj k získávání nových znalostí, dalšímu učení a rozvoji osobnosti žáka obecně. V rámci jazykového vzdělávání si žáci rozvíjejí základní jazykové dovednosti, učí se komunikovat, používat jazyk v nejrůznějších situacích a vnímat jej jako součást kulturního bohatství. Cílem jazykového vzdělávání je probouzet zájem žáků o uměleckou literaturu, rozvíjet tvořivé dovednosti a estetické cítění. Vedle mateřského jazyka si žáci jazykové dovednosti rozvíjejí i při výuce moderního cizího jazyka, který mj. vytváří příležitosti pro poznávání odlišných kultur, podporu otevřenosti a tolerance.

Matematika rozvíjí matematické myšlení žáků. Jejím cílem je seznamovat žáky s jazykem matematiky a učit je využívat matematické postupy při řešení problémů. V matematice se žáci učí problémy identifikovat, formulovat, diskutovat o nich a hledat jejich řešení. Matematické dovednosti žáci využívají v nejrůznějších oblastech vzdělávání i každodenního života. V **přírodovědných oborech** se žáci seznamují s různorodostí a složitostí živého i neživého světa, učí se ho pozorovat a interpretovat, provádět jednoduché experimenty. V této vzdělávací oblasti se žáci učí shromažďovat a propojovat znalosti z jednotlivých oborů, hledat vztahy mezi jednotlivostí a celkem, příčinou a důsledkem, získané poznatky využívat v praktickém životě. Učí se také kriticky používat různé zdroje informací, nést odpovědnost za životní prostředí a řešit problémy (viz příloha 2).

Mezi předměty národního kurikula patří také dějepis a občanská výchova. Cílem **dějepis**u je probouzet zájem žáků o historické události, prohlubovat v nich pocit sounáležitosti k polské

kultuře a společnosti, rozvíjet historické a kritické myšlení. Jeho cílem je rozvíjet schopnost žáků hledat souvislosti, příčiny a důsledky historických událostí, rozumět svému místu ve světě. Žáci se učí využívat různé informační zdroje, učí se je analyzovat a kriticky posuzovat, samostatně pracovat. **Občanská výchova** vede žáky k utváření postojů, které jsou v souladu s hodnotami společnosti, k poznávání práv, odpovědností a demokratických principů. Žáci se učí vyjadřovat své názory, diskutovat, v diskusi respektovat ostatní, spolupracovat atp. (viz příloha 3).

Národní kurikulum zahrnuje také předměty výpočetní technika a technická výchova. Cílem vyučovacího předmětu **výpočetní technika** je připravit žáky na aktivní a odpovědný život ve společnosti využívající informační a komunikační technologie. Žáci se učí pracovat s informačními a komunikačními technologiemi a ve škole i praktickém životě poznávat jejich možnosti při získávání informací, komunikaci, učení a řešení problémů. V **technické výchově** se žáci seznamují se světem techniky, jejími možnostmi i omezeními, rozvíjejí si své technické předpoklady. V rámci tohoto předmětu se žáci učí hodnotit z různých úhlů pohledu (ekologického, ekonomického a estetického) technické nápady a výtvary, učí se technické přístroje bezpečně používat, vytvářet vlastní technické nápady, plánovat a realizovat rozmanité technické činnosti atp.

Se světem umění, jeho rozmanitostí a bohatstvím se žáci seznamují v **hudební a výtvarné výchově**. Hudební a výtvarná výchova rozvíjí základní umělecké schopnosti a dovednosti žáků, jako je dovednost vyjadřovat se uměleckými prostředky, estetické citění, tvořivost a reflexivní myšlení. Součástí národního kurikula je také **tělesná výchova**. Jejím úkolem je přispívat k tělesnému rozvoji žáků, vést ke zdravému životnímu stylu a k odpovědnosti za vlastní zdraví.

Vedle předmětových oblastí národní kurikulum vymezuje také **průřezová témata**, která se promítají do celého vzdělávacího programu školy. O jaká průřezová témata jde? Společnými průřezovými tématy ve druhé etapě primárního a sekundárního stupně vzdělávání je zdravotní výchova, ekologická výchova, čtení a mediální výchova. Pro druhou etapu primárního stupně vzdělávání národní kurikulum vymezuje dále sociální výchovu, která zahrnuje témata rodinné výchovy, regionální výchovy - kulturní dědictví regionu, vlastenecké a občanské výchovy. Pro sekundární stupeň národní kurikulum dále uvádí filozofické vzdělávání, regionální výchovu, evropské vzdělávání, téma polské kultury v kontextu středomořských civilizací a civilní obranu. Pro první etapu primárního stupně vzdělávání (tj. pro první až třetí ročník

primární školy) národní kurikulum průřezová témata nestanovuje, neboť v této vzdělávací etapě probíhá integrované vyučování.

Pro každou průřezovou oblast národní kurikulum označuje vzdělávací cíle, úkoly školy, tematické oblasti a očekávané výsledky vzdělávání. Společným cílem průřezových témat je rozvíjet myšlení žáků, jejich schopnost integrovat poznatky z nejrůznějších oblastí života, hledat souvislosti a širší vazby mezi jednotlivými poznatky a dovednostmi. Průřezová témata jsou obvykle začleňována do výuky předmětů, jejichž cíle a obsah se nejvíce prolínají s cíli a obsahovým zaměřením dané tematické oblasti. Do výuky mohou být zařazována také v rámci samostatných modulů, které integrují několik předmětových oblastí.

Jakým způsobem národní kurikulum průřezová témata vymezuje? Jaké cíle průřezová témata sledují? Jakou roli mají v povinném vzdělávání? Jednou z průřezových oblastí, která prochází celým povinným vzděláváním, je **zdravotní výchova**. Jejím úkolem je vést žáky ke zdravému životnímu stylu a k odpovědnosti za vlastní zdraví. Ve zdravotní výchově si žáci rozvíjejí dovednosti, které jim umožňují pečovat a chránit vlastní zdraví a svou bezpečnost, seznamují se s faktory, jež pozitivně a negativně ovlivňují zdraví člověka, učí se poznávat nebezpečí a reagovat na ně.

Průřezovou oblastí, společnou pro primární i sekundární stupeň vzdělávání, je také **ekologická výchova**. Ta žáky seznamuje s problematikou životního prostředí a způsoby jeho ochrany v regionální i celosvětové perspektivě. Žáci se učí pozorovat a posuzovat změny v okolním prostředí, sledovat závislost stavu prostředí na činnosti člověka, poznávat její pozitivní a negativní dopady, učí se být vnímavými k problémům životního prostředí.

Ze znalostí a dovedností žáků získaných mimo školní vyučování vychází průřezová oblast **čtení a mediální výchova**. Jejím cílem je rozvíjet čtenářské dovednosti žáků, které jsou vnímány jako nástroj pro získávání nových vědomostí a orientaci v každodenním životě. V rámci této průřezové oblasti si žáci rozvíjejí dovednost samostatně vyhledávat a hodnotit informace získané z různých zdrojů, orientovat se ve světě médií, kriticky vnímat a posuzovat jeho komunikační prostředky, rozlišovat skutečnost od fikce, sledovat různé způsoby komunikace. Napříč celým školním kurikulem se žáci učí zapojovat do diskusí, sdělovat své postoje a představy, naslouchat druhým, argumentovat atp.

Ve druhé etapě primárního vzdělávání je mezi průřezové oblasti zařazena také **sociální výchova**. Ta je členěna do tří tematických celků, kterými jsou rodinná výchova, regionální výchova a vlastenecká a občanská výchova. Cílem sociální výchovy je přispívat k sociálnímu

a emocionálnímu rozvoji žáků, posilovat kladný vztah k rodině a jejím hodnotám, rozvíjet sebeuvědomění dítěte. Jejím úkolem je vést žáky k poznávání kulturních hodnot regionu, utvářet pozitivní vztah k rodnému kraji a vlasti, posilovat národní identitu. Žáci jsou vedeni k aktivní a odpovědné účasti na společenském dění, k respektování demokratických hodnot a principů aj. (viz příloha 4).

Na sekundárním stupni povinného vzdělávání nahrazují sociální výchovu čtyři odděleně definované tematické oblasti - filozofické vzdělávání, regionální výchova, evropské vzdělávání a téma polské kultury v kontextu středomořských civilizací. V rámci **filozofického vzdělávání** se žáci seznamují se základními filozofickými koncepty, hledají odpovědi na otázky týkající se lidského života, pravdy či svobody. Poznávají sebe sama a ostatní, rozvíjejí si reflexivní myšlení a získávají vědomí morálních hodnot. **Regionální výchova** navazuje na cíle a úkoly regionální výchovy (resp. sociální výchovy) na primárním stupni vzdělávání. Jejím úkolem je seznamovat žáky s jazykovým, přírodním, společenským, kulturním a historickým dědictvím regionu a státu, rozvíjet pocit sounáležitosti k regionu, jeho tradicím a hodnotám. Jejím úkolem je podporovat zapojení žáků do kulturních aktivit regionu a činností zaměřených na ochranu kulturního dědictví.

Mezi průřezová témata je začleněno také **evropské vzdělávání**. Jeho cílem je probouzet zájem žáků o proces evropské integrace, seznamovat žáky s fungováním nejdůležitějších evropských institucí a se zapojením Polska do evropského dění. Evropské vzdělávání rozvíjí evropskou identitu žáků, jejich otevřenost, dovednost vést dialog a spolupracovat v mezinárodním kontextu. Další průřezovou oblastí je téma **polské kultury v kontextu středomořských civilizací**. V této oblasti se žáci seznamují s kořeny polské kultury, hledají vazby mezi společenskými, politickými a kulturními událostmi a počátečními středomořskými civilizacemi, využívají tyto znalosti ve společenském životě. Poslední uvedenou průřezovou oblastí na sekundárním stupni je **civilní obrana**. V ní se žáci seznamují se zásadami zachování života a zdraví, učí se jednat v mezních životních situacích, zhodnocovat možná nebezpečí ohrožující zdraví a život lidí, přijímat odpovědnost za zdraví své i druhých.

Národní kurikulum je východiskem pro tvorbu vzdělávacích programů, které pro jednotlivé vyučovací předměty a průřezová témata schvaluje Ministerstvo národního školství. Školy si mohou vytvářet i vlastní vzdělávací programy, které však musí předkládat Ministerstvu národního školství ke schválení. O tom, jak podrobně budou jednotlivá témata národního kurikula vyučována, v jakém pořadí a rozsahu, je v kompetenci učitelů a ředitelů škol.

Rámcový učební plán je pro jednotlivé vyučovací předměty stanovován pouze jako objem týdenních časových dotací v příslušných etapách povinného vzdělávání. Zcela v kompetenci ředitele školy je určit, kolik vyučovacích hodin připadne na jednotlivé vyučovací předměty v konkrétních ročnících. Učitelům je umožněno do výuky začleňovat nová témata, volit si metody a formy práce a vyučovací materiály.

5. 4 Hodnocení výsledků vzdělávání

Ve všech vyučovacích předmětech národního kurikula hodnotí žáky učitel. V prvním až třetím ročníku (tj. během první etapy primárního stupně vzdělávání) jsou žáci hodnoceni slovní formou hodnocení. Od čtvrtého ročníku povinného vzdělávání jsou žáci hodnoceni pomocí šestistupňové škály. Očekávané výsledky žáků národního kurikula vymezuje pro každý vyučovací předmět a průřezovou oblast na konci primárního a sekundárního stupně povinného vzdělávání. Formulovány jsou v rovině znalostí, dovedností a postojů žáků.

V roce 2002 bylo zavedeno externí hodnocení žáků na konci primárního a sekundárního stupně povinného vzdělávání. V rámci tohoto hodnocení žáci procházejí standardizovanými testy, jejichž prostřednictvím jsou sledovány vzdělávací výsledky žáků srovnatelné na národní úrovni. Jaké oblasti znalostí, dovedností, postojů tyto testy sledují? Na konci primárního vzdělávání (tj. žáci ve věku 13 let) žáci procházejí všeobecným testem kompetencí, který ověřuje úroveň znalostí a dovedností považovaných za nezbytný předpoklad pro další učení. Všeobecný test kompetencí sleduje dovednost čtení, psaní, porozumění, využívání informací a znalostí v praktickém životě apod. Záměrem testování je získat srovnatelné informace o vzdělávacích výsledcích žáků, vést učitele k integrovanému přístupu ve vzdělávání a k rozvoji klíčových dovedností i motivovat žáky k dalšímu učení.

Na konci povinné školní docházky (tj. žáci ve věku 16 let) žáci procházejí dvěma všeobecnými testy, které ověřují úroveň schopností, dovedností a znalostí žáků v humanitních a přírodovědných předmětech národního kurikula. V humanitním testu jsou ověřovány znalosti a dovednosti žáků v mateřském jazyce, dějepise, občanské výchově, hudební a výtvarné výchově. V přírodovědném testu jsou ověřovány znalosti a dovednosti žáků v matematice, biologii, chemii, fyzice a astronomii a zeměpisu. V humanitním testu jsou sledovány čtenářské dovednosti žáků, schopnost vnímat a interpretovat umělecké texty, vytvářet vlastní literární díla atp. V přírodovědném testu jsou sledovány dovednosti žáků používat termíny, pojmy a postupy přírodovědných oborů v praktickém životě i v dalším

učení, dovednost vyhledávat a pracovat s informacemi, řešit problémy apod. Výsledky z obou testů jsou zaznamenávány na vysvědčení, které je dokladem o ukončení příslušného stupně vzdělávání.

5.5 Další směřování národního kurikula

Od konce 90. let 20. století prochází v Polsku povinné vzdělávání významnými změnami, jejichž cílem je zlepšit kvalitu vzdělávání a zajistit rovné vzdělávací příležitosti. Ve školním roce 1999/2000 byla zavedena nová struktura povinného vzdělávání, zavedena byla i povinná školní docházka dětí v posledním roce předškolního vzdělávání. V roce 2002 bylo stanoveno nové národní kurikulum, které formulovalo cíle, obsahové zaměření a očekávané výsledky povinného vzdělávání (viz *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26. lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół*).

V návaznosti na tyto reformní kroky vláda přijala v roce 2005 Strategii rozvoje vzdělávání na období 2007 – 2013 (*Strategia Rozwoju Edukacji na lata 2007 – 2013*), která stanovila hlavní směry dalšího rozvoje polského vzdělávacího systému. Jak jsou v tomto strategickém dokumentu formulována východiska rozvoje vzdělávání? Na jaké rozvojové priority se soustředí? Jaké oblasti transformace identifikuje v povinném vzdělávání? Strategie rozvoje vzdělávání na období 2007 – 2013 zdůrazňuje, že kvalitní, dostupný a široce otevřený systém celoživotního učení je klíčovou podmínkou sociálního i ekonomického rozvoje společnosti. Za hlavní výzvy pro jeho transformaci označuje měnící se postoje a hodnoty společnosti, potřebu nových kompetencí v oblasti profesního i sociálního života (např. v oblasti cizích jazyků a informačních technologií, podnikání, nových povolání), rostoucí význam celoživotního učení i potřebu individuálního přístupu ve vzdělávání.

Podle tohoto strategického dokumentu by povinné vzdělávání mělo vyrovnávat šance v přístupu ke vzdělávání, přizpůsobovat obsah vzdělávání a metody vyučování schopnostem a individuálním potřebám žáků i novým požadavkům společnosti. Jako slabé stránky povinného vzdělávání označuje nízkou úroveň tvořivého myšlení žáků, nízký počet žáků s velmi dobrými výsledky v oblasti kognitivního myšlení či nedostatečný počet učitelů cizích jazyků a informačních technologií. Za další kroky Strategie rozvoje vzdělávání na léta 2007 – 2013 označuje pokračování vnější i vnitřní transformace povinného vzdělávání i další přizpůsobování národního kurikula. V této souvislosti hovoří o novém modelu fungování

školy, která bude podporovat rozvoj zájmů žáků, poskytovat pomoc žákům nadaným, podporovat různé formy vzdělávání (např. využívání informačních a komunikačních technologií ve vyučování) atp.

V oblasti národního kurikula požaduje posílit rozvoj klíčových kompetencí ve všech etapách vzdělávání (všeobecného i odborného, počátečního i dalšího). Klíčové kompetence jsou vnímány jako nezbytný předpoklad pro úspěšné zapojení jedince do života společnosti i pro jeho uplatnění na trhu práce. Jsou popisovány jako soubor znalostí, dovedností (např. dovednost komunikovat v cizím jazyce, využívat informační a komunikační technologie, interpersonální dovednosti) a postojů jedince (občanských, vzdělávacích aj.). Strategie rozvoje vzdělávání na léta 2007 – 2013 požaduje, aby národní kurikulum bylo formulováno v kontextu rozvoje klíčových kompetencí, jako je kompetence učit se, komunikovat, využívat postupy matematiky apod.

Strategie rozvoje vzdělávání na léta 2007 – 2013 usiluje o provázání kurikulárních dokumentů a jednotlivých součástí kurikulárního systému. V této souvislosti navrhuje vytvořit jednotný právní rámec pro národní kurikulum, národní systém hodnocení a časové dotace stanovované na národní úrovni pro povinné vzdělávací oblasti tak, aby již nebyly upravovány jednotlivými nařízeními. Hledány jsou také možnosti, které by podporovaly vyváženost mezi pedagogickou autonomií učitelů a požadovaným rozsahem znalostí a dovedností žáků považovaných za nezbytný základ pro pochopení komplexnosti dějů a zajištění kontinuity ve vzdělávání.

Kromě povinného vzdělávání velký význam je spatřován také v předškolním vzdělávání, které otevírá vzdělávací dráhu dítěte, pozitivně ovlivňuje školní úspěšnost žáka a jeho další učení. Strategie rozvoje vzdělávání na léta 2007 – 2013 usiluje o co nejširší přístup k předškolnímu vzdělávání a vyrovnávání vzdělávacích šancí jednotlivých dětí. Navrhováno je zavést nové formy předškolního vzdělávání, snížit věk žáků pro povinné předškolní vzdělávání na 5 let a snížit věk žáků pro vstup na primární stupeň vzdělávání na 6 let. Z hlediska národního kurikula je záměrem zavést na předškolním stupni i povinnou výuku cizího jazyka.

Pokud jde o financování transformačních záměrů, Polsko počítá s finanční podporou ze strukturálních fondů Evropské unie (viz polský Operační program „Vzdělávání a kompetence“ Národního rozvojového plánu na období 2007 – 2013), které zlepšování přístupnosti a otevřenosti systému vzdělávání či rozvoj klíčových kompetencí v průběhu celoživotního učení podporují.

5. 6 Příloha

Příloha 1: Cíle primárního a sekundárního stupně povinného vzdělávání definované v národním kurikulu (zdroj: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26. lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, příloha 2)

Cílem primárního vzdělávání je:

- rozvíjet schopnost sebevyjádření, dovednost čtení a psaní, schopnost řešit matematické problémy, využívat jednoduché nástroje, rozvíjet dovednosti sociálního života;
- rozvíjet kognitivní schopnosti umožňující uvědomělé porozumění světa a sebevědomou kognitivní motivaci pro plnění úkolů, které vyžadují systematické duševní a tělesné úsilí;
- rozvíjet estetickou a morální vnímavost žáků a jejich tvořivé schopnosti;
- posilovat sebevědomí žáků a schopnost dosahovat hodnotné, byť i obtížné cíle;
- rozvíjet schopnost rozlišovat svět skutečný od imaginárního, historické osoby od smyšlených postav;
- rozvíjet potřebu a schopnost starat se o své tělo a zdraví, vytvářet povědomí o možnostech ohrožení tělesného, duševního a morálního zdraví;
- rozvíjet vědomí sebe sama, rodiny, sociálního, kulturního, technického a přírodního prostředí; posilovat smysl pro kulturní, historickou, etnickou a národní identitu;
- vytvářet podmínky podporující rozvoj představivosti, schopnosti slovního, výtvarného, hudebního a pohybového vyjádření, zajišťovat podmínky pro přirozený tělesný a psychický rozvoj a pro posilování návyků podporujících zdraví;
- vytvářet podmínky pro rozvoj samostatnosti, smyslu pro povinnost a odpovědnost za sebe sama a nejbližší okolí, pro individuální a skupinové činnosti.

Cílem sekundárního vzdělávání je:

- uvádět žáky do světa vědy prostřednictvím výuky jazyka, pojmů, teorií a metod daného předmětu na úrovni umožňující další vzdělávání;
- probouzet a rozvíjet individuální zájmy žáků;
- uvádět žáky do světa kultury a umění;
- vytvářet příležitosti pro získávání zkušeností ze spolupráce, rozvíjet sociální dovednosti.

Příloha 2: Očekávané výsledky vzdělávání definované v přírodních vědách na konci primární školy (zdroj: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26. lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, příloha 2)

Na konci primárního vzdělávání v přírodních vědách žáci:

- celistvým způsobem rozpoznávají přírodní skutečnosti;
- pozorují a popisují jednotlivosti přírodního prostředí;
- shromažďují a vzájemně propojují znalosti nezbytné pro popisování přírodních jevů;
- poznávají fyziologické zákonitosti lidského organismu, dodržováním hygienických zásad a využíváním různých forem odpočinku dbají o své zdraví;
- sledují přírodní bohatství nejbližšího regionu, znají chráněné objekty a přírodní území, s využitím atlasu poznávají běžné druhy rostlin a živočichů;
- pozorují souvislosti mezi faktory přírodního a kulturního prostředí;
- objasňují fyzikální a vesmírné jevy;
- v nejbližším okolí pozorují a identifikují různé látky a chemické procesy, odpovídajícím způsobem používají dostupné chemické produkty;
- pozorují vliv činnosti člověka na životní prostředí;
- orientují se v terénu, čtou a interpretují mapy, nákresy a tabulky;
- řeší jednoduché problémové úkoly týkající se místa svého bydliště a okolí;
- všímají si kulturních hodnot nejbližšího regionu.

Příloha 3: Cíle dějepisného vzdělávání a očekávané výsledky občanské výchovy formulované v národním kurikulu (zdroj. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26. lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, příloha 2)

Cílem dějepisného vzdělávání na sekundárním stupni je:

- rozvíjet a prohlubovat zájem o minulost, děje a události, které se v minulosti staly;
- rozvíjet historické a kritické myšlení;
- prohlubovat znalosti a dovednosti při utváření souvislostí v dějinných událostech Polska, Evropy a světa;
- rozvíjet znalosti a dovednosti umožňující samostatné studium historických materiálů;
- zprostředkovávat hodnoty nezbytné pro porozumění politického, hospodářského a sociálního života;
- rozvíjet znalosti a dovednosti, jež umožňují chápat složitost vztahů mezi příčinami a důsledky;
- prohlubovat a posilovat základy patriotismu.

Na konci sekundárního vzdělávání v občanské výchově žáci:

- prokazují důstojné jednání v období svátků a národních slavností;
- rozeznávají svá práva a odpovědnosti;
- využívají znalosti o zřízení Polské republiky při interpretaci událostí z veřejného života;
- účastní se diskusí, prezentují a obhajují svá stanoviska, prokazují schopnost brát v úvahu argumenty své protistrany;
- spolupracují ve skupině, přičemž berou na zřetel rozdělení úkolů;
- při společné činnosti se podřizují demokratickým procesům;
- prokazují schopnost vyřizovat jednoduché úřední úkony (tj. napsat žádost, životopis, vyplnit úřední formuláře);
- prokazují znalosti nejvýznamnějších etických zásad veřejného života.

Příloha 4: Úkoly školy definované v národním kurikulu v průřezové oblasti sociální výchova na primárním stupni povinného vzdělávání (zdroj: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26. lutego 2002 r. . w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, příloha 2)

Úkolem školy v rodinné výchově je:

- integrovat výchovné činnosti školy a rodiny;
- posilovat správný vztah dítěte k rodině;
- spolupracovat s rodiči při přípravě žáků na období dospívání a na pozitivní přijetí projevů spojených s tělesným a psychickým vývojem dítěte;
- napomáhat utvářet pozitivní vztah ke svému pohlaví;
- ve skupině spolužáků a kamarádů podporovat správný emocionální a sociální rozvoj.

Úkolem školy v regionálním vzdělávání je:

- umožňovat poznávání regionu a jeho kultury;
- uvádět žáky do kulturního života místní společnosti;
- formovat a posilovat národní identitu žáků provázanou s identitou regionální.

Úkolem školy ve vlastenecké a občanské výchově je:

- vytvářet situace navozující emocionální vztah k rodnému kraji (setkávání, slavnosti, výlety);
- seznamovat žáky se symboly významnými pro výročí kraje, principy a institucemi, které mají význam pro fungování polského národa a státu;
- připravovat žáky na vědomou, aktivní a odpovědnou účast ve veřejném životě.

6. Společné trendy a jejich vliv na kurikulární reformu v ČR

Kurikulární politika a národní kurikulum patří k důležitým tématům vzdělávací politiky ve sledovaných zemích, ale i diskusí vedených na mezinárodní úrovni. Národní kurikulum vyjadřuje představu státu o cílech, obsahovém zaměření i výsledcích určité etapy vzdělávání (pozn. v České republice se jedná o rámcové vzdělávací programy). Ve většině zemí je závazným kurikulárním dokumentem (pouze ve Skotsku má formu národního doporučení), který je východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Ty umožňují přizpůsobovat vzdělávání potřebám a schopnostem konkrétních žáků a diverzifikovat tak vzdělávací nabídku škol. Existence národního kurikula, resp. možnost vytvářet a realizovat školní vzdělávací programy, významným způsobem posiluje autonomii a odpovědnost škol za kvalitu poskytovaného vzdělávání a jeho výsledky.

Národní kurikulum je významným nástrojem určujícím podobu a kvalitu vzdělávání v dané zemi, a proto i klíčovou oblastí transformace národních vzdělávacích systémů. Jeho prostřednictvím vláda formuluje standardy vzdělávání, jeho cíle a pojetí, očekávané výsledky. Národní kurikulum je odrazem společenských hodnot, vývoje poznání, potřeb jedince a společnosti. Jeho podobu ovlivňují ekonomické a společenské požadavky na místní i globální úrovni, ale také historické a národní tradice, kulturní a politické prostředí. Jaké společné trendy můžeme při koncipování národního kurikula v jednotlivých zemích sledovat? Jak se tyto trendy promítají do kurikulární reformy v České republice? A co naopak zůstává v kurikulární politice národním specifíkem?

Jednou z oblastí, ve které můžeme sledovat společné trendy při koncipování národního kurikula, je oblast vzdělávacích cílů. Za cíl povinného vzdělávání je považován všestranný rozvoj osobnosti dítěte, rozvoj jeho individuality a celého vnitřního potenciálu, jeho kognitivních, duchovních, sociálních, emocionálních a morálních kvalit. Velký význam je spatřován ve formování postojů a hodnot žáků, jejich osobnostních vlastností a sociálních dovedností. Do popředí se dostávají takové oblasti rozvoje osobnosti žáka, jako je iniciativnost, motivace, pozitivní sebepojetí, samostatnost, tvořivost, kritické myšlení, autonomie, odpovědnost, tolerance, otevřenost, solidarita, sounáležitost, atp. Pokud jde o znalosti a základní dovednosti, důraz je kladen na získávání pouze znalostí a dovedností upotřebitelných v praktickém životě. V centru pozornosti pak stojí průřezové (či klíčové) kompetence, jejichž osvojování a rozvoj se stává jádrem povinného vzdělávání.

Klíčové kompetence jsou považovány za nezbytný předpoklad pro další vzdělávání jedince a realizaci jeho osobního, občanského a profesního života v budoucnu. Jsou popisovány jako soubor znalostí, dovedností, vlastností a postojů upotřebitelných v nejrůznějších oblastech a kontextech činnosti jedince. Ve sledovaných zemích jsou v národním kurikulu uváděny explicitně jako průřezové oblasti národního kurikula (např. v Anglii, Walesu a Severním Irsku), nebo se stávají součástí obecných i specifických cílů vzdělávání (např. Skotsko, Švédsko, Polsko). Jako klíčové kompetence jsou uváděny kompetence komunikovat, využívat postupy matematiky a informační a komunikační technologie, kompetence spolupracovat, učit se, řešit problémy (viz Anglie a Wales). Také v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen zkratka „RVP ZV“) mají klíčové kompetence mimořádné postavení, neboť jejich osvojování a rozvoj je vnímáno jako primární cíl vzdělávání. Jako klíčové kompetence RVP ZV označuje kompetenci učit se, řešit problémy, komunikovat, sociální a personální kompetence, občanskou kompetenci a pracovní kompetenci.

Společné trendy je možné najít i při stanovování vzdělávacího obsahu. Ten je definován především v podobě vzdělávacích výsledků či výstupů, které by žáci měli v určitých etapách povinného vzdělávání dosáhnout (viz např. Švédsko, Polsko, Anglie a Wales, Severní Irsko). Učivo a konkrétní tematické oblasti jsou stanovovány jen rámcově. Zdůrazňovány jsou především cíle jednotlivých vzdělávacích oblastí, jejich pojetí a role v povinném vzdělávání a v rozvoji osobnosti žáka. Stejně tendence najdeme i v RVP ZV. I zde je obsah jednotlivých vzdělávacích oblastí formulován v rovině očekávaných výstupů vzdělávání, které jsou stanovovány pro třetí, pátý a devátý ročník povinného vzdělávání. Učivo je v RVP ZV vymežováno stručně a má doporučující charakter. Závazným se stává až ve školním vzdělávacím programu.

Tak, jak se mění obecné cíle vzdělávání, mění se i pojetí a specifické cíle vzdělávacích oblastí (či vyučovacích předmětů) národního kurikula. Také ty jsou zaměřeny především na utváření klíčových kompetencí žáka, jeho postojů, hodnot, dovedností a vlastností. Ve všech sledovaných zemích národní kurikulum usiluje o rozvoj komunikativních dovedností žáků, jejich schopnosti využívat matematické postupy při řešení problémů, schopnosti objevovat a systematicky pozorovat přírodní jevy, tvořivě využívat informační a komunikační technologie, jednat v souladu s demokratickými principy atp. Za nezbytný aspekt vzdělávání je ve všech sledovaných zemích považována spolupráce napříč všemi vzdělávacími oblastmi založená na integraci obsahu vzdělávání. Integrované vzdělávání podporuje celistvý a provázaný rozvoj znalostí, dovedností a postojů, pomáhá žákům poznatky vzájemně

propojovat, uvědomovat si souvislosti a vztahy. Zároveň přispívá k rozvoji myšlení žáků a jejich klíčových kompetencí (či průřezových dovedností).

Integrované vzdělávání je v národním kurikulu podporováno různými způsoby. Vymežovány jsou širší vzdělávací oblasti, které integrují několik vyučovacích předmětů (např. přírodovědná oblast, společenskovední oblast, jazyková oblast, umělecká oblast apod.). Pro takto široce vymezené vzdělávací oblasti národní kurikulum stanovuje společné cíle, pojetí a roli ve vzdělávání. Tyto trendy můžeme sledovat především ve Švédsku, Skotsku a Severním Irsku. Jiným způsobem podpory integrace obsahu vzdělávání je stanovení průřezových oblastí, které procházejí celým kurikulem, všemi vyučovacími předměty. Průřezové oblasti mohou být definovány v podobě klíčových (či průřezových) kompetencí a osobnostních a sociálních vlastností a dovedností (viz např. Anglie a Wales, Severní Irsko). Mohou být však také tvořeny tématickými okruhy (např. zdravotní výchova, ekologická výchova, mediální výchova, evropské vzdělávání apod.), které uvádějí témata jednotlivých vzdělávacích oblastí do nových souvislostí (viz Polsko). V jediné ze sledovaných zemí (tj. v Polsku) je zavedeno v prvních třech ročnících povinného vzdělávání integrované vyučování, které nečlení vzdělávací obsah na jednotlivé vyučovací předměty.

Také RVP ZV podporuje integraci obsahu vzdělávání, která podněcuje celistvý rozvoj osobnosti žáků. Vymezuje proto široce pojaté vzdělávací oblasti, které zahrnují několik vyučovacích předmětů (např. Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce). Stanovuje také průřezová témata, která procházejí celým kurikulem a uvádějí témata jednotlivých vzdělávacích oblastí do širších souvislostí. Popisována jsou jako aktuální okruhy problémů současné společnosti, které přispívají především k rozvoji postojů a hodnot žáků. Jmenovitě RVP ZV uvádí jako průřezová témata osobnostní a sociální výchovu, výchovu demokratického občana, výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchovu, environmentální výchovu a mediální výchovu.

Společným trendem je také začleňování nových (či nově pojatých) témat a tématických oblastí, které mají žáky připravovat na současné společenské i ekonomické dění. V této souvislosti na významu nabývají taková témata, jako je ekologická výchova (či vzdělávání k udržitelnému rozvoji), mediální výchova, multikulturní výchova, evropské vzdělávání, výchova ke zdravému životnímu stylu, informační a komunikační technologie, příprava na povolání, rozvoj podnikatelského myšlení, výchova k občanství, hospodaření s finančními prostředky atp. Tato témata jsou do národního kurikula začleňována jako samostatné

vyučovací předměty, průřezové oblasti či jako tematické celky širších vzdělávacích oblastí (např. jazykové oblasti, přírodovědné oblasti, společenskovední oblasti atp.). Poslední uvedený způsob (tj. začleňování těchto témat do širších vzdělávacích oblastí) najdeme například v národním kurikulu Severního Irsku. Zde je například mediální výchova začleněna do jazykové oblasti, téma hospodaření s finančními prostředky do matematiky, témata ekologické výchovy a informačních a komunikačních technologií najdeme v přírodovědné vzdělávací oblasti atp. Naopak jako průřezové oblasti můžeme tato témata najít v polském národním kurikulu. To stanovuje zdravotní výchovu, ekologickou výchovu, mediální výchovu, rodinnou výchovu, evropské vzdělávání (ale i další témata) průřezovými oblastmi národního kurikula. Tendence obdobné v polském národním kurikulu najdeme i v RVP ZV, kde jsou tato aktuální témata začleňována především jako průřezové oblasti povinného vzdělávání (viz výše uvedené průřezové oblasti RVP ZV).

Národní kurikulum je východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů, ve kterých školy zohledňují schopnosti, potřeby a zájmy konkrétních žáků i vlastní vzdělávací priority. Přestože jsou cíle, vzdělávací oblasti a výsledky vzdělávání stanovené v národním kurikulu pro školy závazné, to, jak podrobně a v jakém rozsahu budou učitelé konkrétní témata do výuky začleňovat, je v jejich kompetenci. V této souvislosti národní kurikulum umožňuje ve všech sledovaných zemích vytvářet flexibilní učební plány, které jsou stanovovány pro předměty či oblasti vzdělávání. Školám je například umožněno učební (či časový) plán, který bývá specifikován pro větší skupinu vyučovacích předmětů nebo pro delší vzdělávací etapy, rozšiřovat či přesouvat mezi předměty i ročníky povinného vzdělávání. Prostor je poskytován také pro začleňování volitelných předmětů, které přinášejí žákům hlubší studium ve vybraných vzdělávacích oblastech, rozvíjejí jejich individuální zájmy a odpovědnost za vzdělávání. To se týká především vyšších ročníků povinného vzdělávání (viz např. Švédsko, Anglie a Wales, Skotsko).

Flexibilitu učebního plánu umožňuje také RVP ZV. Rámcový učební plán uvedený v RVP ZV specifikuje minimální časové dotace pro jednotlivé vzdělávací oblasti na příslušném stupni povinného vzdělávání. Zahrnuje však také tzv. disponibilní časové dotace, jejichž využití je v kompetenci školy. Disponibilní časové dotace mohou sloužit pro začleňování volitelných obsahů vzdělávání, posílení povinných vzdělávacích oblastí, realizaci průřezových témat, podporu žáků se specifickými vzdělávacími potřebami atp. V kompetenci školy je rovněž stanovit časové dotace pro průřezová témata, která musí být realizována na obou stupních vzdělávání, nikoliv však v každém ročníku povinné školní docházky. Ve všech

sledovaných zemích, včetně ČR je zdůrazňován princip individualizace a diferenciací vzdělávání tak, aby odpovídalo schopnostem, potřebám a zájmům žáků.

Společné trendy najdeme i v oblasti hodnocení výsledků vzdělávání žáků. To vychází z očekávaných výstupů či dosažitelných vzdělávacích cílů, které národní kurikulum definuje pro určité etapy povinného vzdělávání (viz Anglie, Wales, Severní Irsko, Švédsko, Polsko). Zdůrazňováno je komplexní hodnocení žákovy osobnosti, včetně jeho osobnostních a sociálních schopností a průřezových dovedností (viz Skotsko, Severní Irsko). Pro vlastní hodnocení jsou vytvářena evaluační kritéria či stupně, na jejichž základě učitelé žáky hodnotí. V některých zemích je zavedeno také národní testování, jehož cílem je mj. získat v určitých vzdělávacích etapách výsledky žáků srovnatelné na národní úrovni (viz Anglie, Švédsko, Polsko). V těchto národních testech jsou zjišťovány vzdělávací výsledky žáků v mateřském jazyce, matematice, angličtině (v případě Švédska), v humanitních (v případě Polska) a přírodovědných předmětech (v případě Anglie a Polska). V některých sledovaných zemích je testování nepovinné, tj. národní testy jsou vnímány jako doplňující nástroj pro hodnocení žáků (viz Wales, Skotsko). Na konci povinného vzdělávání žáci mohou získávat kvalifikaci, která je součástí národního systému kvalifikací (viz Anglie, Wales, Skotsko, Severní Irsko).

Také RVP ZV definuje pro jednotlivé vzdělávací oblasti (resp. jejich tematické celky) očekávané výstupy vzdělávání, a to na konci třetího, pátého a devátého ročníku. Zatímco na konci třetího ročníku mají tyto očekávané výstupy orientační charakter, na konci pátého a devátého ročníku jsou pro školy závazné. Výstupy vzdělávání vymezuje RVP ZV také v oblasti klíčových kompetencí, a to na konci devátého ročníku. Způsob a kritéria hodnocení žáků si školy stanovují ve školním vzdělávacím programu, kde se pro ně stávají závaznými. Důraz je kladen na to, aby hodnotící kritéria označovala nejen očekávanou úroveň znalostí a dovedností, ale také sociálních a osobnostních schopností, postojů a vlastností, které by měl žák v dané vzdělávací oblasti získat na konci příslušného ročníku.

Důležitým trendem při koncipování národního kurikula pro povinné vzdělávání je také jeho cílové a obsahové propojování s ostatními vzdělávacími stupni. Kurikulární propojení jednotlivých vzdělávacích etap zajišťuje kontinuitu vzdělávací dráhy dítěte a usnadňuje jeho přechod mezi jednotlivými stupni vzdělávání. Zvláště důležité je toto vnímáno na předškolním a primárním stupni vzdělávání, jež vzdělávací dráhu dítěte zahajují. Ve Švédsku, ale i v Polsku, kde povinné vzdělávání začíná v 7 letech věku dítěte, proto existuje společné národní kurikulum pro předškolní (resp. pro poslední ročník předškolního vzdělávání) a povinné vzdělávání. Ve Švédsku je národní kurikulum platné i pro mimoškolní aktivity žáků.

Společné národní kurikulum má v těchto zemích zajistit provázanost vzdělávání, jež by vycházelo ze stejných hodnot, principů, vzdělávacích cílů a pohledu na žákovu osobnost.

Odlišnou situaci můžeme sledovat ve Spojeném království Velké Británie a Severního Irsku. Zde je povinná školní docházka zahajována mnohem dříve, než je tomu ve Švédsku a Polsku. Zatímco v Anglii, Walesu a Skotsku začíná povinné vzdělávání v 5 letech věku dítěte, v Severním Irsku již ve 4 letech věku dítěte. Část předškolního vzdělávání je tak začleněna do povinné školní docházky, pro kterou je stanoveno národní kurikulum. V Anglii byl navíc do národního kurikula začleněn i předškolní stupeň vzdělávání (resp. jeho nižší ročníky), pro který byly na národní úrovni stanoveny vzdělávací oblasti. Ve Walesu je možnost začlenění nižších ročníků předškolního vzdělávání do národního kurikula zatím pilotně ověřováno.

Pokud jde o propojování povinného vzdělávání s vyššími vzdělávacími stupni, význam je spatřován především v podpoře motivace žáků k dalšímu učení, rozvoji kompetence učit se a plánovat svůj další růst. Ve sledovaných zemích povinné vzdělávání usiluje o to, aby se žáci dokázali orientovat ve vzdělávacích i profesních příležitostech, které jim budoucnost nabízí, aby byli schopni identifikovat vlastní vzdělávací potřeby a přebírat odpovědnost za své vzdělávání. Za důležité jsou považovány takové schopnosti, dovednosti a postoje, které podněcují podnikatelské myšlení žáků, jejich smysl pro iniciativnost a aktivní řešení problémů. Tyto oblasti rozvoje žákovy osobnosti jsou v národním kurikulu vyjádřeny především obecnými cíli povinného vzdělávání. V některých zemích jsou začleňovány konkrétní vzdělávací oblasti (či vyučovací předměty), které se na tyto oblasti rozvoje žákovy osobnosti přímo zaměřují (viz Anglie a Wales, Skotsko, Severní Irsko, Švédsko). Přebírání odpovědnosti za vlastní vzdělávání je podporováno také nabídkou volitelných předmětů, které nabízejí žákům hlubší studium ve vybraných oblastech národního kurikula (viz např. Švédsko, Anglie a Wales, Skotsko).

V ČR s provázaností jednotlivých stupňů vzdělávání počítá systém vzdělávacích programů uvedený v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílé knize, 2001), z něhož vychází i zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Ten stanovuje vytvořit vedle rámcových vzdělávacích programů, jež specifikují požadavky na jednotlivé stupně vzdělávání, také Národní program vzdělávání, který by rámcové vzdělávací programy zastřešoval. Úkolem Národního programu vzdělávání bude definovat obecné cíle vzdělávání, jeho principy a hodnoty, ale také klíčové kompetence a základní vzdělávací oblasti počátečních stupňů vzdělávání.

Snahu propojit povinné vzdělávání s dalšími vzdělávacími etapami najdeme i přímo v RVP ZV, jehož koncepčním východiskem je celoživotní učení jedince. RVP ZV definuje kompetenci k učení a pracovní kompetenci, které mají žákům usnadňovat další vzdělávání a uplatnění v profesním životě. Z pohledu kompetence k učení RVP ZV usiluje o to, aby žák na konci povinného vzdělávání využíval vhodné strategie učení, z různých zdrojů vyhledával informace a kriticky je posuzoval. Z hlediska pracovní kompetence je cílem RVP ZV to, aby žák na konci povinného vzdělávání dokázal plnit své povinnosti a závazky, využíval své podnikatelské myšlení a znalosti pro svůj profesní růst. Zároveň RVP ZV začleňuje do povinného vzdělávání vzdělávací oblast Člověk a svět práce, jejíž cílem je nabízet žákům znalosti a zkušenosti, které by mohli využít při rozhodování o svém budoucím profesním uplatnění.

Závěr

Kurikulární politika se stává nedílnou součástí strategie rozvoje vzdělávání v řadě zemí. Je ovlivňována společenskými podmínkami, ekonomickými změnami, názory na potřeby jedince, ale i národními tradicemi. Je předmětem mezinárodních diskusí o cílech a funkcích vzdělávání, o jeho roli v osobním, společenském a profesním životě jedince. Od vzdělávání se očekává, že vybaví jedince takovými kompetencemi (dovednostmi, postoji, schopnostmi, znalostmi), které mu umožní podílet se na demokratickém fungování společnosti, tvořivě řešit problémy, spolupracovat, učit se po celý život, zapojovat se do ekonomického života. Od vzdělávání se také očekává, že bude zprostředkovávat hodnoty společnosti a výsledky poznání, přispívat k rozvoji individuality jedince a k potřebám udržitelného rozvoje.

Národní kurikulum, které vyjadřuje představu státu o cílech, pojetích a výsledcích vzdělávání, je v demokratických zemích průběžně proměňováno a upravováno tak, aby lépe odpovídalo měnícím se potřebám jedince i společenským a ekonomickým podmínkám. Upřesňovány jsou cíle vzdělávání, úkoly školy i vzdělávací obsahy. Mezi cíli vzdělávání je význam přikládán rozvoji postojů a hodnot žáků, jejich osobnostním a sociálním kvalitám, které zásadním způsobem určují směřování celého povinného vzdělávání. Místo předepsaného obsahu vzdělávání na významu nabývá pojetí a role vzdělávacích oblastí v rozvoji osobnosti žáka, jeho potenciálu a obecně platných kompetencí využitelných v nejrůznějších oblastech lidské činnosti.

Cílem povinného vzdělávání se v demokratických zemích stává vytvoření základu pro celoživotní učení jedince, zprostředkování celistvého a provázaného poznání, rozvoj motivace jedince k dalšímu učení a aktivnímu a odpovědnému přijímání profesních i občanských rolí. Obecným rysem je snaha zajistit široce otevřené vzdělávání, které bude respektovat osobnost žáků, jejich individuální předpoklady, potřeby a zájmy. Národní kurikulum v demokratických zemích usiluje o co nejširší rozvinutí a dosažení vnitřního potenciálu každého žáka, který bude schopen nést odpovědnost za své vzdělávání a dosahovat osobní cíle. Snahou je otevřít všem rovný přístup ke vzdělávání a příležitostem, ať již vzdělávacím či profesním, které budoucnost žákům nabízí.

V České republice prochází vzdělávací systém již druhé desetiletí transformačními změnami. Jednou z hlavních podmínek úspěchu této transformace je kurikulární reforma. Ta naplňuje úsilí o proměně cílů vzdělávání, funkcí a úkolů školy, vzdělávacích obsahů, strategii výuky. Po realizaci jednotlivých vzdělávacích programů, které s větším i menším úspěchem

proměňovaly školní realitu konce 20. a počátku 21. století, přicházejí do škol rámcové vzdělávací programy, jež přinášejí příležitost pro jejich další zkvalitňování. V oblasti povinného vzdělávání byl přijat Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen zkratka „RVP ZV“), který pro povinné vzdělávání stanovil cíle, obsah a očekávané výstupy. Jeho jádrem se stalo získávání a rozvoj šesti klíčových kompetencí, které jsou vnímány jako nezbytný předpoklad pro celoživotní učení jedince a jeho uplatnění v osobním i profesním životě.

RVP ZV je progresivním kurikulárním dokumentem, který může pozitivně přispět ke kurikulární proměně škol. Mezi obecnými cíli vzdělávání dominují klíčové kompetence, jejichž osvojení a rozvoj má být výsledkem celého vzdělávacího procesu. Na významu tak nabývají nejen znalosti, ale také schopnosti, osobnostní a sociální předpoklady a postoje žáků, které jsou jejich nedílnou součástí. Stanovením širších vzdělávacích oblastí, které definují společné pojetí a cíle příbuzných vzdělávacích oborů, RVP ZV podporuje integrovaný přístup ve vzdělávání. K tomu přispívají také průřezová témata, která RVP ZV do povinného vzdělávání nově zavádí. Ta procházejí všemi vzdělávacími oblastmi, jež uvádějí do širších souvislostí. Tím, že RVP ZV vymezuje obsah vzdělávání v podobě očekávaných výstupů, posiluje orientaci vzdělávání na jeho výsledky.

Přes všechny své pozitivní aspekty musí být RVP ZV otevřeným dokumentem, který bude předmětem diskusí i dalšího zpřesňování. Klíčové kompetence, které jsou v RVP ZV jádrem povinného vzdělávání, se musí stát jednoznačnou součástí vzdělávacích oblastí a oborů, jejich cílů, pojetí a obsahu. Získávání a rozvoj šesti klíčových kompetencí musí být postupným a promyšleným procesem, k němuž by měly v maximální míře přispívat všechny vzdělávací oblasti. To by se mělo odrazit v jejich koncepci, vzdělávacích cílech, obsahu, didaktickém pojetí, očekávaných výstupech. Očekávané výstupy vzdělávání musí být dostatečně ověřitelné a formulovány tak, aby ověřovaly pochopení problémů, vztahů a souvislostí, prokazování žádoucích postojů a osobnostní a sociální kvality žáků.

Úspěšná realizace RVP ZV závisí na jeho pozitivním přijetí a pochopení učiteli. Těm musí být nabídnuta široká metodická podpora, která je bude seznamovat s novými principy, pojetími i obsahy povinného vzdělávání. Příkladem jsou klíčové kompetence, které jsou v naší kurikulární praxi novým fenoménem. Je důležité, aby učitelé pochopili jejich myšlenková východiska, pojetí, očekávané výstupy a především možnosti, které jednotlivé vzdělávací oblasti pro získávání a rozvoj klíčových kompetencí nabízejí. Neméně důležité je, aby se učitelé seznámili s novými obsahy vzdělávání, jejich významem, způsoby a principy

koncipování. Učitelé by měli pochopit podstatu a význam průřezových témat v povinném vzdělávání a jejich možnosti pro obohacení tradičních vzdělávacích oborů. Žádoucí je také, aby učitelé široce uplatňovali princip integrace obsahu vzdělávání, jež přesahuje hranice jednotlivých vzdělávacích oborů a významným způsobem podporuje provázanost a celistvost poznání žáků. Učitelé by také měli umět analyzovat očekávané výstupy a na jejich základě plánovat a realizovat výuku a vytvářet nástroje pro hodnocení pokroku žáků. To vše by se mělo odrazit v přípravě a realizaci školních vzdělávacích programů.

Rámcové vzdělávací programy, které jsou nyní pro jednotlivé etapy počátečního vzdělávání připravovány a zaváděny do škol, se postupně stávají kurikulární realitou. Jejich zaváděním je realizován víceúrovňový systém kurikulárních dokumentů, jež umožňuje školám vytvářet si vlastní vzdělávací programy (resp. školní vzdělávací programy). Součástí tohoto systému by měl být také Národní program vzdělávání, který představuje jeho nejvyšší úroveň. Jeho příprava však zatím zůstává podceňována. Národní program vzdělávání by měl zajistit ideovou i konceptuální návaznost jednotlivých rámcových vzdělávacích programů, jejich hodnotových východisek, principů, obecných cílů i vzdělávacích obsahů. Měl by stanovit obecné cíle počátečních stupňů vzdělávací soustavy a definovat, jakou úlohu mají jednotlivé etapy počátečního vzdělávání v rozvoji osobnosti žáka, jeho celoživotním učení a přípravě na jeho osobní, občanský a profesní život v budoucnu. Jen tak budeme vědět, odkud a kam ve vzdělávání vlastně směřujeme.

Anotace

Předložená práce identifikuje společné trendy v kurikulární politice v oblasti povinného vzdělávání na konci 20. a počátku 21. století. Všímá si ideových východisek kurikulární politiky v České republice po roce 1989 a hodnotí její vývoj. Analyzuje klíčové kurikulární dokumenty (např. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání) a porovnává jejich přínos. Jádrem předložené práce jsou tři případové studie, které sledují kurikulární politiku v oblasti povinného vzdělávání ve Spojeném království Velké Británie a Severního Irska, Švédsku a Polsku. Pozornost je v jednotlivých případových studiích věnována poslednímu vývoji národní kurikulární politiky, národnímu kurikulu i systému hodnocení žáků. Předložená práce si všímá také mezinárodních diskusí o proměnách kurikula a prezentuje ideové koncepty UNESCO, OECD a EU v oblasti cílů a obsahu vzdělávání. V závěrečné části předložená práce analyzuje, jakým způsobem společné trendy v oblasti národního kurikula ovlivňují kurikulární reformu v České republice.

Klíčová slova: povinné vzdělávání, kurikulární politika, národní kurikulum, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, školní vzdělávací program, vzdělávací cíle, vzdělávací oblasti, obsah vzdělávání, výsledky (výstupy) vzdělávání, klíčové kompetence, průřezová témata, integrace obsahu vzdělávání, hodnocení výsledků vzdělávání.

Annotation

The present thesis identifies the common trends in curricular policy in compulsory education at the end of the 20th and the beginning of the 21st century. It presents the conceptual foundations of curricular policy in the Czech Republic after 1989 and evaluates its development. It analyzes the key curricular documents (e.g. the Framework Education Programme for Basic Education) and compares their progressive aspects. Three case studies are the core of the present thesis. They analyze the curricular policy in compulsory education in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland, Sweden and Poland. They focus on the recent developments in national curricular policies, the National Curriculum and the systems of assessment. The thesis also presents debates on curriculum changes at international level and introduces the theoretical concepts of the UNESCO, OECD and EU in the field of educational aims and content. The final part of the thesis analyzes the common trends in the National Curriculum developments and their influences on curricular reform in the Czech Republic.

Key words: compulsory education, curricular policy, the National Curriculum, the Framework Education Programme for Basic Education, school education programme, educational aims, educational areas, educational content, educational outcomes (outputs), key competences, cross-curricular themes, integration of educational content, assessment of educational outcomes.

Seznam literatury

Domácí zdroje:

- Čerych, L. a kol. - Priority pro českou vzdělávací politiku. Praha: ÚIV nakl. Tauris, 1999.
- České vzdělávání a Evropa – Strategie rozvoje lidských zdrojů při vstupu do EU. Praha: ÚIV, Tauris, 1997.
- Greger, D., Ježková, V. – Školní vzdělávání. Zahraniční trendy a inspirace. Praha: Karolinum, 2007.
- Hausenblas, O. a kol. – Standardy na 2. stupni základních škol očima učitelů. Praha: Edice NEMES, sv. 3, Strom, 1994.
- Hendrichová, J., Kotásek, J., Čerych, L. - Reformy školství ve střední a východní Evropě. Praha: ÚIV, 1996.
- Humanizace vzdělávání: Sborník referátů z konference uspořádané 7. – 9. listopadu 1990 v Bechyni. Praha: PWPA – CS, 1991.
- K současným problémům vnitřní transformace primární školy. Kolektiv autorů. Praha: PedfUK, 1998.
- Kalous, J., Veselý, A. – Vzdělávací politika v ČR v globálním kontextu. Praha: Karolinum, 2006.
- Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Praha: VÚP, 2007.
- Kolláriková, Z., Pupala, B. – Předškolní a primární pedagogika. Praha: Portál, 2001.
- Komenský, J. A. - Veškeré spisy, svazek IV. Brno: Ústřední spolek jednot učitelských na Moravě, 1913.
- Kotásek, J. – Vývoj spolupráce zemí OECD ve vzdělávací politice. Praha: ÚIV, 1995.
- Kvalita a odpovědnost: Program rozvoje vzdělávací soustavy České republiky. Praha: MŠMT ČR, 1994.
- Maňák, J. – Kurikulum a hodnoty. Pedagogická orientace, roč. 2007/2, s. 2 – 10.
- Maňák, J. – Problém – kurikulum. Pedagogická orientace, roč. 2003/3, s. 62 – 69.
- Maňák, J., Janík, T. – Problémy kurikula základní školy. Sborník PedfMU, Brno: 2006.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha). Praha: ÚIV - nakl. Tauris, 2001.
- Pařízek, V. – K obsahu vzdělávání a jeho soudobým proměnám. Praha: SPN, 1984.

- Pelikán, J. – Perspektivy tvorby kurikula: malé zamyšlení nad velkým problémem (In Problémy kurikula základní školy). Brno: Pedf MU, 2006.
- Průcha, J. – Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997.
- Průcha, J. – Multikulturní výchova. Praha: ISV, 2001.
- Průcha, J. – Rámcové vzdělávací programy: problém vymezení „kompetencí žáků“. Pedagogika, roč. LV, 2005/1, s. 26 – 36.
- Průcha, J. – Srovnávací pedagogika. Praha: Portál, 2006.
- Průcha, J. – Vzdělávání a školství ve světě. Praha: Portál, 1999.
- Průcha, J. – Walterová, E. – Mareš, J. – Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1998.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2007.
- Rýdl, K. – Cesta k autonomní škole. Praha: Strom, 1996.
- Skalková, J. – Humanizace vzdělávání a výchovy jako soudobý pedagogický problém. UJEP, 1993.
- Skalková, J. – Obecná didaktika. Praha: ISV, 1999.
- Skalková, J. – Rámcové vzdělávací programy – dlouhodobý úkol. Pedagogika, roč. LV, 2005/1, s. 4 – 19.
- Skalková, J. – Za novou kvalitu vyučování. Brno: Paido, 1995.
- Spilková, V. a kol. – Čemu učit ve škole? K transformaci obsahu primárního vzdělávání. Praha: Pedf UK, 1996.
- Spilková, V. – Jakou školu potřebujeme? Praha: Strom, 1997.
- Spilková, V. a kol. – K současnému pojetí didaktiky základní školy. Praha: Pedf UK, 1994.
- Spilková, V., Hausenblas, O. - Měníme vyučování. Praha: Strom, 1994.
- Spilková, V. a kol. – Proměny primárního vzdělávání v ČR. Praha: Portál, 2005
- Spilková, V. – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání v kontextu transformace českého školství. Pedagogika, roč. LV, 2005/1, s. 20 - 25.
- Spilková, V. - Standardy na 1. stupni ZŠ očima PAU. Praha: Edice Nemes, sv. 1, agentura Strom, 1994.
- Stará, J. – Výchova k demokratickému občanství v primární škole. Praha: Pedf UK, 2004.
- Váňová, M. – Srovnávací pedagogika. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2003.
- Váňová, M. – Teoretické a metodologické otázky srovnávací pedagogiky. Praha: Pedf UK, 1998.

- Váňová, M. – Úvod do srovnávací pedagogiky. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského, 2005.
- Vzdělávací program Obecná škola. Praha: MŠMT ČR, 1997.
- Vzdělávací program Občanská škola. Praha: MŠMT ČR, 1997.
- Vzdělávací program Národní škola. Praha: MŠMT ČR, 1997.
- Vzdělávací program Základní škola. Praha: MŠMT ČR, 1996.
- Walterová, E. – Cesty humanizace vzdělávání (In Sborník „Humanizace vzdělávání“). Praha: PWPA-CS, 1991.
- Walterová, E. a kol. – Kurikulum české školy. Frankfurt: ÚPPV, 1993.
- Walterová, E. - Kurikulum – proměny a trendy v mezinárodní perspektivě. Brno: MU, 1994.
- Walterová, E. a kol. – Úloha školy v rozvoji vzdělanosti. Brno: Paido 2004.
- Walterová, E. – Srovnávací pedagogika. Vývoj a proměny v globálním kontextu. Praha: Pedf UK 2006.
- Zprávy o národní politice ve vzdělávání – Česká republika. Praha: ÚIV, 1996.

Zahraniční zdroje:

- Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre (Lpo 94). Ministry of Education and Science, National Agency for Education, 2001.
- Curriculum for Excellence. Glasgow: Scottish Executive, 2004.
- Decade of Reforms at Compulsory Education level in the EU (1984 – 94). Luxembourg: Eurydice, 1996.
- Departmental Report 2005. London: Department for Education and Skills, 2005.
- Dewey, J. – Demokracie a výchova. Praha: Laichter, 1932.
- Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení. Brusel: 2006.
- Educating for Excellence. Glasgow: Scottish Executive, 2003.
- Excellence and Enjoyment: A Strategy for Primary Schools. London: Department for Education and Skills, 2003.
- Five Year Strategy for Children and Learners. London: Department for Education and Skills, 2004.

- Gruneliusová, E. - Výchova v raném dětském věku. Školky s waldorfskou pedagogikou, Praha: Baltazar, 1992.
- Introduction to the Scottish Credit and Qualifications Framework. Scottish Qualifications Authority, 2003.
- Key, E. - The Century of Child, G.P.Putnam's Sons, New York and London 1909.
- Key Competences: A developing concept in general compulsory education. Brussels: Eurydice, 2002.
- Kovaliková, S. – Integrovaná tematická výuka. Kroměříž: Spirála, 1995.
- Learning Country. National Assembly for Wales, 2001.
- Locke, J. - O výchově. Praha: SPN, 1984.
- Memorandum o celoživotním učení. Brusel: Evropská komise, 2000.
- Montessori, M. - Tajuplné dětství, Praha: nakl. Světových pedagogických směrů, 1998.
- Montessori, M. - Objevování dítěte, Praha: nakl.Světových pedagogických směrů, 2001.
- National Assessment and Grading in the Swedish School System. National Agency for Education, 2005.
- National Evaluation of Compulsory School in 2003. National Agency for Education, 2004.
- OECD – Celoživotní učení pro všechny. Praha: Gnosis, 1997.
- OECD - Compulsory Schooling in a Changing World. Paříž: 1983.
- OECD - Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary, 2005.
- OECD - Definition and Selection of Competencies. Strategy Paper. Theoretical and Conceptual Foundations, 2002.
- OECD – School and Quality. An International Report. Paříž: 1989.
- Pike, G., Selby, D. – Globální výchova. Praha: Grada, 1994.
- Report from the Education Council to the European Council “The concrete future objectives of education and training systems”. Brussels: Council of the European Union, 2001.
- Rousseau, J. J. – Emil čili o vychování, I. Díl (1.– 3. kniha). Praha: Dědictví Komenského, 1910.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26. lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. (www.men.gov.pl)

- Strategia Rozwoju Edukacji na lata 2007 – 2013. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2005.
- Supplement to the Study on the Structures of the Education and Initial Training Systems in the EU. The situation in Bulgaria, the Czech Republic, Hungary, Poland, Romania and Slovakia. Brussels: Eurydice, 1997.
- Structure and Balance of the Curriculum: 5 – 14 National Guidelines. Glasgow: Scottish Executive, 2000.
- Structures of the Education and Initial Training Systems in the EU. Luxembourg: European Commission, 1995.
- Syllabuses 2000 for the compulsory schools. National Agency for Education, 2001.
- Tonucci, F. – Vyučovat nebo naučit ? Praha: SVI Pedf UK, 1991.
- UNESCO – Učení je skryté bohatství. Praha: SVP PedF UK, 1997.
- White Paper: Teaching and Learning – Towards the Learning Society. Luxembourg: European Commission, 1995.
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. (www.men.gov.pl)

Webové odkazy:

www.msmt.cz

www.vuppraha.cz

www.europa.eu

www.eurydice.org

www.oecd.org

www.cke.edu.pl

www.menis.gov.pl

www.gimnazjum.pl

www.teachernet.gov.uk

www.nc.uk.net

www.qca.org.uk

www.learning.wales.gov.uk

www.wales.gov.uk

www.new.wales.gov.uk

www.scqf.org.uk

www.scotland.gov.uk

www.itscotland.org.uk

www.curriculumforexcellencescotland.gov.uk

www.nicurriculum.org.uk

www.ccea.org.uk

www.deni.gov.uk

www.regeringen.se

www.skolutveckling.se

www.skolverket.se