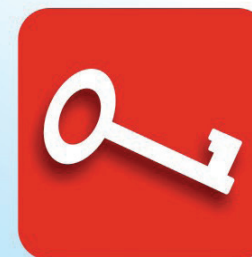
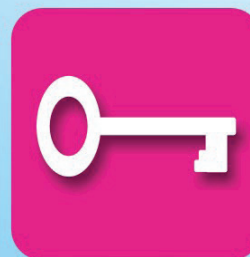


Pojetí klíčových kompetencí v kurikulech vybraných zemí

SROVNÁVACÍ ANALÝZA

www.vuppraha.cz

www.rvp.cz



Pojetí klíčových kompetencí v kurikulech vybraných zemí

srovnávací analýza

1. ÚVOD	5
2. VÝBĚR ZASTOUPENÝCH ZEMÍ	7
3. KLÍČOVÉ KOMPETENCE V KURIKULECH - POJETÍ A POJMY	9
4. ANALÝZA NÁRODNÍHO KURIKULA PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ VE FINSKU	11
4.1 Struktura kurikula a jeho obsah	11
4.2 Pojetí klíčových kompetencí	12
4.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny	12
4.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům	13
4.5 Vymezení úrovně klíčových kompetencí	13
4.6 Hodnocení klíčových kompetencí	14
4.7 Shrnutí	15
5. ANALÝZA KURIKULA PRO PRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ANGLII	16
5.1 Struktura kurikula a jeho obsah	16
5.2 Pojetí klíčových kompetencí	17
5.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny	17
5.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům	17
5.5 Vymezení úrovně klíčových kompetencí	18
5.6 Hodnocení klíčových kompetencí	18
5.7 Shrnutí	19
6. ANALÝZA KURIKULA PRO SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ANGLII	20
6.1 Struktura kurikula a jeho obsah	20
6.2 Pojetí klíčových kompetencí	21
6.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny	21
6.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům	22
6.5 Vymezení úrovně klíčových kompetencí	22
6.6 Hodnocení klíčových kompetencí	23
6.7 Shrnutí	23
7. ANALÝZA KURIKULA PRO STARŠÍ ŽÁKY V IRSKU	24
7.1 Struktura kurikula a jeho obsah	24
7.2 Pojetí klíčových kompetencí	24
7.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny	25
7.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům	25
7.5 Vymezení úrovně klíčových kompetencí	25
7.6 Hodnocení klíčových kompetencí	26
7.7 Shrnutí	16
8. ANALÝZA KURIKULA NOVÉHO ZÉLANDU	27
8.1 Struktura kurikula a jeho obsah	27
8.2 Pojetí klíčových kompetencí	28
8.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny	29
8.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům	29
8.5 Vymezení úrovně klíčových kompetencí	30
8.6 Hodnocení klíčových kompetencí	31
8.7 Shrnutí	31

9. ANALÝZA STÁTNÍCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ NA SLOVENSKU	33
9.1 Struktura kurikula a jeho obsah	33
9.2 Pojetí klíčových kompetencí	34
9.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny	35
9.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům	36
9.5 Vymezení úrovně klíčových kompetencí	37
9.6 Hodnocení klíčových kompetencí	37
9.7 Shrnutí	37
10. SROVNÁVACÍ ANALÝZA - KLÍČOVÉ KOMPETENCE VE VYBRANÝCH ZEMÍCH	38
10.1 Způsob zpracování charakteristik klíčových kompetencí	38
10.2 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulech vymezeny	38
10.2.1 Kompetence, které jsou přímo vymezené v RVP ZV	39
10.2.2 Kompetence, které v RVP ZV přímo vymezené nejsou	45
10.3 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům	53
10.4 Vymezení úrovně klíčových kompetencí v kurikulech	56
10.5 Hodnocení klíčových kompetencí v kurikulech	56
11. ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ	59
12. ODKAZY	62
13. PŘÍLOHY	69
Příloha 1: Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii – překlad klíčových dovedností a dovedností myšlení	70
Příloha 2: Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii – překlad funkčních dovedností a dovedností osobních, k učení a myšlení	73
Příloha 3: Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii – Rozvíjení dovedností osobních, k učení a myšlení v rámci oboru Angličtina. Příklad konkrétní úlohy.	78
Příloha 4: Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii – Rozvíjení dovedností osobních, k učení a myšlení v rámci oboru Moderní cizí jazyky. Příklad konkrétní úlohy.	79
Příloha 5: Kurikulum pro starší žáky v Irsku – překlad klíčových dovedností	80
Příloha 6: Kurikulum Nového Zélandu – překlad klíčových kompetencí	83
Příloha 7: Nový Zéland – ukázky dokumentů, které se věnují problematice hodnocení klíčových kompetencí	85
Příloha 8: Státní vzdělávací programy na Slovensku – překlad klíčových kompetencí	87
Příloha 9: Anglie, Finsko – přehled vzdělávacích oborů a klíčových kompetencí, které jsou v jejich rámci rozvíjeny.	94
Příloha 10: Ukázka mezioborových propojení v Kurikulu pro primární vzdělávání v Anglii	95
Příloha 11: Státní vzdělávací programy na Slovensku – stručné charakteristiky jednotlivých vzdělávacích oblastí	96

1. Úvod

Probíhající kurikulární reforma v České republice klade důraz na rozvoj klíčových kompetencí žáků a zohledňuje současné trendy vzdělávání zemí EU a OECD. Cílem současného vzdělávání není pouze předávání oborových znalostí a dovedností, ale i získání a rozvíjení klíčových kompetencí. Začleňování klíčových kompetencí do vzdělávání probíhá ve většině evropských zemí. Evropský parlament a Rada Evropské unie doporučují členským státům „rozvíjet klíčové kompetence u všech osob v rámci strategií celoživotního učení, včetně strategií pro dosažení všeobecné gramotnosti, a využívat k tomu dokument Klíčové kompetence pro celoživotní učení – evropský referenční rámec“.¹

Cílem srovnávací analýzy je zjistit, jak je problematika klíčových kompetencí zapracována do kurikul vybraných zemí, shromážďené údaje porovnat a poskytnout podněty pro analýzu a vyhodnocení koncepce klíčových kompetencí v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání v České republice (dále jen RVP ZV). Srovnávací analýza poskytuje podklady pro zvážení, zda je třeba koncept klíčových kompetencí v RVP ZV doplňovat, anebo upravovat.²

V textu jsou zodpovězeny následující otázky:

- Jaký je obsah vybraných kurikul na národní úrovni a jak je tento obsah strukturován?
- Jaký termín je užíván pro označení klíčových kompetencí v kurikulech?³

¹ Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových schopnostech pro celoživotní učení (2006/962/ES). Úřední věstník Evropské unie. 30. 12. 2006. [online] [cit. 30. 9. 2010]: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF>

² Mezi další studie, které řeší problematiku klíčových kompetencí a naznačují problematická místa v jejich implementaci v českém edukačním kontextu, patří např.: Simonová, J., Straková, J. Vymezení hlavních problémů ohrožujících realizaci kurikulární reformy. Praha : SKAV, o. s., 2005. 60 s.: http://www.skav.cz/admin/upload/fck/file/publikace/studie/studie_rvp.pdf

³ Ne ve všech analyzovaných kurikulech je užíván pojem klíčové kompetence tak, jak je tomu v evropském referenčním rámci klíčových kompetencí, přestože je to označení nejčastější. Můžeme se setkat také např. s pojmem dovednosti anebo způsobilosti. Přestože jsou v kurikulech vybraných zemí používány různé pojmy, označují totéž. Podrobněji viz kap. 3.

- Jsou klíčové kompetence v národních kurikulech vymezeny přímo, anebo nepřímo?⁴
- Pokud jsou klíčové kompetence v kurikulech vyjádřeny přímo, jakým způsobem jsou dále rozpracovány, jak podrobně jsou formulovány a charakterizovány?
- Je v kurikulech jasně vymezen vztah mezi klíčovými kompetencemi a vzdělávacími obory?
- Přispívají k rozvíjení klíčových kompetencí všechny vzdělávací obory, vybrané vzdělávací obory, anebo byly vyvinuty speciální kurzy zaměřené přímo na rozvoj jednotlivých klíčových kompetencí?
- Obsahují kurikula definice úrovně klíčových kompetencí?⁵
- Jaké konkrétní klíčové kompetence jsou v kurikulech vymezeny?
- Obsahují kurikula zahraničních zemí klíčové kompetence, které nejsou přímo vymezené v RVP ZV?
- Obsahují kurikula zahraničních zemí kritéria hodnocení klíčových kompetencí?
- Jaké informace týkající se hodnocení klíčových kompetencí je možné v kurikulech nalézt?

Jednotlivé body následující analýzy se zabývají všemi uvedenými otázkami tak, aby byly v kurikulech vybraných zemí vystihnuty všechny důležité aspekty zpracování problematiky klíčových kompetencí.

⁴ Nepřímé vymezení klíčových kompetencí v kurikulu: Klíčové kompetence se daným kurikulem prolínají, aniž by v něm byly jakkoli pojmenovány, jednoznačně vymezeny či charakterizovány. Přímé vymezení klíčových kompetencí v kurikulu: Kurikulum obsahuje speciální kapitolu anebo podkapitolu obsahující stručné charakteristiky jednotlivých klíčových kompetencí.

⁵ Formulace možných úrovní klíčových kompetencí, jichž by měl žák v určitém věku / v určitém ročníku dosáhnout. V České republice je používán pojem „hladiny klíčových kompetencí“.

2. Výběr zastoupených zemí

Pro srovnávací analýzu byly vybrány země, ve kterých je problematika klíčových kompetencí věnována značná pozornost, a země, které mohou být pro Českou republiku inspirativní, konkrétně Anglie, Irsko, Nový Zéland, Finsko a Slovensko:

- V Anglii byly pro kurikulum na státní úrovni vytvořeny speciální webové stránky, na kterých lze nalézt nejenom velmi podrobné informace týkající se klíčových kompetencí, jež obsahuje, ale i doporučení pro učitele, jak dané klíčové kompetence ve výuce rozvíjet a hodnotit. V případě kurikula pro primární vzdělávání je třeba zdůraznit popis žákova pokroku v jednotlivých předmětech, který zohledňuje klíčové dovednosti.
- Taktéž v Irsku byla vytvořena on-line podpora pro učitele obsahující videa a příklady aktivit, jimiž se mohou učitelé při rozvíjení klíčových kompetencí inspirovat. Klíčové kompetence zde nejsou vymezeny přímo v kurikulu, nýbrž ve zvláštním dokumentu, v Rámcovém plánu klíčových dovedností, který obsahuje tzv. výsledky učení jednotlivých klíčových dovedností.
- Na Novém Zélandu je věnována značná pozornost problematice hodnocení klíčových kompetencí. Očekávané výstupy kurikula, které charakterizují nejenom pokrok žáka týkající se znalosti vzdělávacího obsahu, ale i pokrok týkající se klíčových kompetencí, jsou zde strukturovány podle úrovně i podle vzdělávacích oblastí.
- Finské kurikulum bylo vybráno z důvodu opakovaného úspěchu v mezinárodním srovnávacím výzkumu úspěšnosti 15letých žáků PISA, dále také proto, že obsahuje popis dobrého výkonu a kritéria pro závěrečné hodnocení žáků, jež zahrnují znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající klíčovým kompetencím.
- Slovensko bylo vybráno proto, že mělo s Českou republikou v průběhu 20. století shodnou vzdělávací politiku a v současné době tam taktéž probíhá kurikulární reforma. Může být proto zajímavé sledovat, jakým se ubírá směrem.

V jednotlivých zemích byla vybrána kurikula vztahující se k povinné školní docházce.⁶ Výjimku představuje pouze Irsko. V tomto případě bylo pro srovnávací analýzu vybráno Kurikulum pro starší žáky, jež na povinnou

⁶ Téměř ve všech srovnávaných zemích je povinná školní docházka od 6 do 16 let věku žáka. Výjimku můžeme nalézt v Anglii, kde začíná o rok dříve, tedy od 5 let věku žáka, a dále ve Finsku, kde začíná o rok později, tedy od 7 let věku žáka. Ve Finsku může být v určitých případech o 1 rok prodloužena, tedy až do 17 let věku žáka.

školní docházku navazuje, neboť jsou v něm klíčové kompetence přímo vyjádřeny a obsahuje jejich podrobné charakteristiky. V případě Kurikula pro základní školství a Kurikula pro mladší žáky tomu tak není – znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou součástí klíčových kompetencí, lze v různých kapitolách těchto kurikul nalézt, přímo se ale o klíčových kompetencích žádným způsobem nezmiňují. Níže uvádíme přehled daných kurikul. U každého z nich specifikujeme, ke které věkové kategorii žáků se vztahuje (viz TAB 1).

TAB 1: Kurikula na státní úrovni – přehled

Země	Kurikulum	Věková kategorie žáků	Povinná školní docházka
Finsko	Národní kurikulum pro základní vzdělávání 2004 (<i>National Core Curriculum for Basic Education 2004</i>)	7-16/17 let	7-16/17 let
Anglie	Kurikulum pro primární vzdělávání (<i>Primary Curriculum</i>)	5-11 let	5-16 let
	Kurikulum pro sekundární vzdělávání (<i>Secondary Curriculum</i>)	11-16 let	
Irsko	Kurikulum pro základní školství (<i>Primary School Curriculum</i>)	6-12 let	6-16 let
	Kurikulum pro mladší žáky (<i>Junior Cycle Curriculum</i>)	12-15/16 let	
	Kurikulum pro starší žáky (<i>Senior Cycle Curriculum</i>)	15/16-17/19 let	
Nový Zéland	Kurikulum Nového Zélandu (<i>The New Zealand Curriculum</i>)	5-18 let	6-16 let
Slovensko	Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy (<i>Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike</i>)	6-9 let	6-16 let
	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy (<i>Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike</i>)	10-15 let	
Česká republika	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	6-15/17 let	6-15/17 let

3 Klíčové kompetence v kurikulech – pojetí a pojmy

Všechna analyzovaná kurikula obsahují znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou součástí klíčových kompetencí. V případě Národního kurikula pro základní vzdělávání ve Finsku a v případě kurikul, která se vztahují na povinnou školní docházku v Irsku (Kurikulum pro základní školství a Kurikulum pro mladší žáky), je možné pozorovat nepřímé zapracování klíčových kompetencí, danými kurikuly se prolínají, aniž by v nich byly pojmenovány, jednoznačně vymezeny či charakterizovány. V případě kurikula pro primární i sekundární vzdělávání v Anglii, kurikula Nového Zélandu a státních vzdělávacích programů pro 1. i 2. stupeň na Slovensku jsou klíčové kompetence v kurikulech přímo vymezeny, je jim věnována speciální kapitola anebo podkapitola obsahující jejich stručné charakteristiky. Výjimku představuje irské Kurikulum pro starší žáky. Jeho součástí je zvláštní Rámcový plán klíčových dovedností (*Key Skills Framework*), který je zpracován v odděleném dokumentu (viz TAB 2).

Různé přístupy k zapracování klíčových kompetencí do kurikula (přímé a nepřímé zapracování) nelze ovšem striktně a jednoznačně oddělovat. V RVP ZV jsou určité kompetence přímo vyjádřeny. Znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající těmto kompetencím byly zároveň záměrně proluty očekávanými výstupy jednotlivých vzdělávacích oborů. Obory jsou ale proluty i znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou součástí kompetencí, které v RVP ZV přímo vymezeny nejsou, uveďme např. ICT, matematické kompetence či výchovu ke zdraví. Při dosahování očekávaných výstupů jednotlivých vzdělávacích oborů by tedy mělo zároveň docházet k rozvíjení klíčových kompetencí, a to nejenom těch, které jsou v RVP ZV přímo vymezeny.

Ne ve všech analyzovaných kurikulech je užíván termín, který známe z RVP ZV, tedy termín klíčové kompetence (*key competencies*), přestože je to označení nejčastější. Výjimku představuje Irsko, v případě Kurikula pro starší žáky se pracuje s termínem klíčové dovednosti (*key skills*). Obdobný termín se objevuje také v Kurikulu pro primární vzdělávání v Anglii. Zde jsou ovšem z této skupiny dovedností vyčleněny tzv. dovednosti myšlení (*thinking skills*). V Kurikulu pro sekundární vzdělávání v Anglii je užíván termín funkční dovednosti (*functional skills*) a dovednosti osobní, k učení a myšlení (*personal, learning and thinking skills*). Termín pro označení klíčových kompetencí na Slovensku, tedy ve Státním vzdělávacím programu pro 1. i 2. stupeň základní školy není jednoznačný. Vyskytuje se zde nejenom termín „klíčové kompetence“, ale také termín „způsobilosti“, který je vždy uváděn v závorce, nejspíše tedy za účelem objasnění významu termínu „klíčové kompetence“ čtenáři (viz TAB 2).

Jsou klíčové kompetence v národních kurikulech vymezeny přímo, anebo nepřímě?

Jaký termín je používán pro označení klíčových kompetencí v kurikulech?

TAB 2: Způsob zpracování klíčových kompetencí do kurikula a termín užívaný pro jejich označení

Země	Kurikulum	Způsob zpracování klíčových kompetencí do kurikula	Termín pro označení klíčových kompetencí
Finsko	Národní kurikulum pro základní vzdělávání 2004	Vyjádřeny nepřímě	---
Anglie	Kurikulum pro primární vzdělávání	Vyjádřeny přímo	Klíčové dovednosti (key skills) Dovednosti myšlení (thinking skills)
	Kurikulum pro sekundární vzdělávání	Vyjádřeny přímo	Funkční dovednosti (functional skills) Dovednosti osobní, k učení a myšlení (personal, learning and thinking skills)
Irsko	Kurikulum pro základní školství	Vyjádřeny nepřímě	---
	Kurikulum pro mladší žáky	Vyjádřeny nepřímě	---
	Kurikulum pro starší žáky	Vyjádřeny přímo	Klíčové dovednosti (key skills)
Nový Zéland	Kurikulum Nového Zélandu	Vyjádřeny přímo	Klíčové kompetence (key competencies)
Slovensko	Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Vyjádřeny přímo	Klíčové kompetence (způsobilosti)
	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy	Vyjádřeny přímo	Klíčové kompetence (způsobilosti)
Česká republika	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	Vyjádřeny přímo	Klíčové kompetence

4. Analýza národního kurikula pro základní vzdělávání ve Finsku

4.1 Struktura kurikula a jeho obsah

Národní kurikulum pro základní vzdělávání⁷ ve Finsku bylo schváleno v roce 2004. Bylo vytvořeno Národní radou pro vzdělávání⁸, která je přímo podřízena Ministerstvu školství a kultury⁹ a která prostřednictvím tohoto kurikula rozhoduje o cílech (*objectives / the pupils will*) a o povinném obsahu (*core content*) vyučování v různých vzdělávacích oborech. Místní poskytovatelé vzdělávání (obce) vytváří na základě tohoto státního rámce kurikula na lokální úrovni, dle kterých vytváří jednotlivé školy kurikula na školní úrovni.

Národní kurikulum pro základní vzdělávání ve Finsku – základní informace

Finské kurikulum obsahuje 9 hlavních částí. Struktura kurikula:

- Kurikulum.** Tato část specifikuje, jakým způsobem by mělo být formulováno a co by mělo obsahovat kurikulum na lokální úrovni.
- Výchozí body pro poskytování vzdělávání.** Tato část zahrnuje hodnoty, poslání a strukturu základního vzdělávání.
- Implementace výuky.** Tato část zahrnuje témata koncepce učení, prostředí, ve kterém probíhá učení, operační kulturu a pracovní přístupy.
- Celková podpora studia.** V této části jsou specifikovány následující oblasti: spolupráce mezi rodinou a školou, studijní plán, poskytování studijního a profesního poradenství, doučování, „pohoda“ žáka a kroužky / mimoškolní aktivity.
- Výuka žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.** Tato část se zaměřuje na různé modely podpory, na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jakožto doplnění standardní výuky, na individuální vzdělávací plán atd.
- Výuka žáků z odlišného kulturního prostředí a výuka cizinců.** Tato část zmiňuje sami¹⁰ a romské kulturní skupiny, uživatele znakové řeči a imigranty.
- Cíle výuky a povinný obsah vzdělávání.** Tato část obsahuje rozpracování jednotlivých průřezových témat, povinných vzdělávacích oborů a volitelných vzdělávacích oborů.

Jaký je obsah Národního kurikula pro základní vzdělávání ve Finsku a jak je tento obsah strukturován?

⁷ National Core Curriculum for Basic Education 2004. Vammala : Finnish National Board of Education, 2004. 319 s. ISBN 952-13-2081-8. [online] [cit. 5.10.2009]:

http://www.oph.fi/english/publications/2009/national_core_curricula

⁸ Finnish National Board of Education [online] [cit. 5.10.2009]: <http://www.oph.fi/english>

⁹ Ministry of Education and Culture. Finland. [online] [cit. 5.10.2009]: <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/?lang=en>

¹⁰ Místní etnikum.

8. **Hodnocení žáků.** Tato část se zaměřuje na hodnocení prováděné v průběhu studia, na závěrečné hodnocení a vysvědčení a na další dokumenty informující o výsledcích studia.
9. **Výuka dle speciálních vzdělávacích zadání nebo speciálního pedagogického systému či principu.** Tato část se zabývá např. výukou v cizím jazyce či mezinárodními jazykovými školami.

4.2 Pojetí klíčových kompetencí

Jsou klíčové kompetence v Národním kurikulu pro základní vzdělávání ve Finsku přímo vymezeny, anebo jsou jím nepřímo prolnuty?

Národní kurikulum pro základní vzdělávání ve Finsku nepracuje přímo s pojmem klíčové kompetence, ale přesto v sobě klíčové kompetence zahrnuje a základní vzdělávání k jejich rozvíjení přispívá. Jeho posláním je např.:

- vytvoření příležitostí pro získání znalostí a dovedností, které žáci potřebují pro život;
- vytvoření příležitostí pro získání znalostí a dovedností, které žáci potřebují pro to, aby byli schopni dalšího studia;
- vytvoření příležitostí pro získání znalostí a dovedností, které žáci potřebují pro to, aby jakožto aktivní občané rozvíjeli demokratickou společnost;
- probudit touhu po celoživotním učení;
- přenášení kulturních tradic z jedné generace na další;
- rozšiřování znalostí a dovedností;
- zvyšování uvědomění si hodnot a způsobů jednání, které formují základy společnosti;
- rozvinout schopnosti žáků kriticky hodnotit;
- rozvoj zdravého sebevědomí.¹¹

Znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou součástí klíčových kompetencí, jsou integrovány do jednotlivých vzdělávacích oborů, které Národní kurikulum pro základní vzdělávání ve Finsku vymezuje (podrobněji viz kap. 4.4), není jim ovšem věnována samostatná kapitola, tak jak je tomu v RVP ZV.

4.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny

Národní kurikulum pro základní vzdělávání ve Finsku přímo klíčové kompetence nezmiňuje.

4.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům

Vztahem jednotlivých vzdělávacích oborů a klíčových kompetencí se finské kurikulum nezabývá. Informaci týkající se toho, v rámci kterých vzdělávacích oborů jsou jednotlivé klíčové kompetence rozvíjené, lze nalézt v prozatímní zprávě finského ministerstva školství z roku 2009 s názvem Klíčové kompetence pro celoživotní učení ve Finsku.¹² Z dané zprávy vyplývá, že finské kurikulum směřuje k rozvoji všech klíčových kompetencí, které vymezuje Evropský referenční rámec pro celoživotní učení, ovšem ne všechny klíčové kompetence jsou rozvíjené v rámci všech vzdělávacích oborů (viz příloha 9).

Přispívají k rozvíjení klíčových kompetencí všechny vzdělávací obory, anebo pouze vybrané vzdělávací obory?

Jednotlivé vzdělávací obory jsou ve finském kurikulu vymezeny prostřednictvím cílů, tedy toho, čeho mají žáci dosáhnout (*objectives / the pupils will*), a povinného obsahu, tedy toho, co se mají žáci učit (*core contents*). Pro názornost zde uvádíme kompetenčně zaměřený cíl pro 1. etapu vzdělávacího oboru Matematika:

Je ve finském kurikulu jasně vymezen vztah mezi klíčovými kompetencemi a vzdělávacími obory?

„Žáci se budou učit soustředit, naslouchat, komunikovat a rozvíjet své myšlení; z pochopení a vyřešení problémů budou pociťovat radost a uspokojení.“

Povinný obsah je v některých případech kompetenčně zaměřen (např.: zkoumání množství různých alternativ, zhodnocení výsledků měření), v jiných případech je formulován prostřednictvím výčtu hesel učiva (např.: historie matematiky, časové výpočty, časové intervaly).

4.5 Vymezení úrovně klíčových kompetencí

Finské kurikulum vymezení úrovně klíčových kompetencí neobsahuje. Jak již bylo uvedeno výše, formulace cílů a povinného obsahu jednotlivých vzdělávacích oborů v sobě zahrnují i znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající klíčovým kompetencím. Cíle a povinné obsahy jsou formulovány vždy pro několik ročníků najednou. To znamená, že například v rámci jednoho konkrétního vzdělávacího oboru jsou definovány stejné cíle a povinné obsahy pro ročník 1 a 2, stejné cíle a povinné obsahy pro ročník 3 až 6 a stejné cíle a povinné obsahy pro ročník 7 až 9. V případě jiného vzdělávacího oboru mohou být ale skupiny ročníků, pro které jsou definovány shodné cíle a povinné obsahy, odlišné.

Obsahuje finské kurikulum definice hladin klíčových kompetencí?

¹¹ Uvedené formulace se v českém pojetí blíží výchovným a vzdělávacím strategiím, které představují metody a formy práce učitele, jimiž utváří a rozvíjí klíčové kompetence žáků.

¹² Key Competences for lifelong learning in Finland. Education 2010 – interim report. Ministry of Education. Finland. Helsinki, 7. May 2009. [online] [cit. 5.10.2009]: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/Liitteet/Education_2010_Interim_report_2009_Finland.pdf

4.6 Hodnocení klíčových kompetencí

Ve finském kurikulu se přímo o hodnocení klíčových kompetencí nehovoří. Pro již výše uvedené skupiny ročníků je v rámci každého vzdělávacího oboru zpracován popis dobrého výkonu (*description of a good performance*) anebo kritéria pro závěrečné hodnocení (*final-assessment criteria*), a to prostřednictvím jasné a podrobné specifikace toho, čeho má žák dosáhnout. Ve finském kurikulu jsou tedy specifikovány úrovně znalostí a dovedností, které představují základ jak pro slovní, tak pro číselné hodnocení žáků.¹³

Příklad popisu dobrého výkonu na konci 2. etapy vzdělávacího oboru Matematika: „Žák bude vědět, jak matematicky popsat reálné situace a úkazy prostřednictvím porovnávání, klasifikace, třídění, interpretace a modelování.“

Příklad kritéria pro závěrečné hodnocení na konci 9. ročníku vzdělávacího oboru Výchova ke zdraví: „Žák bude schopn zvážit důsledky volby životního stylu na zdraví jedince a ospravedlnit je anebo demonstrovat na příkladu každodenního jednání, které podporuje zdraví.“

Z uvedených příkladů je zřejmé, že v sobě zahrnují i znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající klíčovým kompetencím.

V průběhu základního vzdělávání je ve Finsku hodnocen nejenom pokrok žáků v jednotlivých vzdělávacích oborech, ale i chování a tzv. pracovní schopnosti a dovednosti. Hodnocení pracovních schopností a dovedností je většinou součástí hodnocení jednotlivých vzdělávacích oborů. Může být ale hodnoceno i samostatně. Základ pro hodnocení pracovních schopností a dovedností představují cíle formulované v kurikulu pro jednotlivé vzdělávací obory. Hodnotí se schopnosti žáků v oblasti plánování, řízení, realizace a hodnocení vlastní práce. V rámci hodnocení je dále zvažováno, jak zodpovědně žák pracuje a jakým způsobem jedná při kooperaci s ostatními. Chování žáka hodnotí všichni učitelé, kteří ho učili. Cíle týkající se žákova chování musí být ustanoveny v kurikulu na školní úrovni.

Ve finském kurikulu je kladen veliký důraz nejenom na závěrečné vysvědčení, ale také na průběžné hodnocení, které ho doplňuje. Pomáhá žákům, aby si vytvořili reálnou představu o svém vlastním učení a pokroku, čímž podporuje jejich osobnostní rozvoj. Nedílnou součástí hodnocení je také sebehodnocení samotnými žáky. Podporuje jejich sebezpoznání, sebevědomí i rozvoj studijních schopností. Pomáhá jim uvědomit si vlastní pokrok a regulovat proces vlastního učení.

¹³ V případně číselného hodnocení vymezují potřebnou úroveň pro získání známky 8, která odpovídá dobrému výkonu, neboť klasifikační stupnice Finska obsahuje známky od 4 do 10, kdy např. 10 znamená výborný, 8 znamená dobrý a 4 nedostatečný. Výsledné hodnocení je průměrem. Nedostatečné splnění některých kritérií je kompenzováno překonáním standardu v případě jiných kritérií.

4.7 Shrnutí

Ve finském kurikulu lze nalézt inspirující podněty pro český kontext, např. ve 3. části, která se zabývá implementací výuky a zahrnuje témata jako koncepce učení, prostředí, ve kterém probíhá učení, operační kultura a pracovní přístupy. Právě tyto skutečnosti ovlivňují zavádění klíčových kompetencí do praxe, především část týkající se pracovních přístupů může učitelům pomoci zvolit efektivní postupy pro rozvíjení klíčových kompetencí. Otázkou ovšem zůstává, zda by měla být tato problematika zpracována přímo v kurikulárních dokumentech, anebo spíše v doplňující metodické podpoře.

Pro současné hledání podoby evaluačního standardu v České republice může být inspirativní i formulace popisu dobrého výkonu a kritérií pro závěrečné hodnocení, které představují základ pro hodnocení žáků a zahrnují i znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající klíčovým kompetencím.

5. Analýza kurikula pro primární vzdělávání v Anglii

5.1 Struktura kurikula a jeho obsah

Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii – základní informace

Státní kurikulum pro klíčové stadium 1 a 2, tedy **Kurikulum pro primární vzdělávání**¹⁴ se vztahuje na žáky ve věku 5–11 let. Publikováno bylo v roce 1999. V současné době je stále v platnosti. Jeho obsah nebyl doposud aktualizován. Za tvorbu kurikula na státní úrovni je v Anglii zodpovědný **Úřad pro kvalifikace a kurikulum**,¹⁵ který je v současné době transformován do **Agentury pro rozvoj kvalifikací a kurikula**.¹⁶ Na základě tohoto kurikula na státní úrovni si školy vytváří své vlastní kurikulum na školní úrovni. Pro kurikulum na státní úrovni byly vytvořeny speciální webové stránky, na kterých lze nalézt nejenom jeho obsah, ale i návody pro učitele, jak dané kurikulum aplikovat.¹⁷

Struktura kurikula:

Jaký je obsah Kurikula pro primární vzdělávání v Anglii a jak je tento obsah strukturován?

1. **Hodnoty, cíle a záměr.** V této části je vysvětlen vztah mezi kurikulem na státní úrovni a kurikulem na školní úrovni, hodnoty, jež by měly být zohledněny v kurikulu na školní úrovni, cíle kurikula na školní úrovni i záměr kurikula na státní úrovni. Jsou zde uvedeny nařízení vyplývající ze zákona a další nařízení i struktura kurikula na státní úrovni.
2. **Vzdělávací obory.** Pro každý vzdělávací obor je v kurikulu stanoveno, čemu by měli být žáci v daném klíčovém stadiu vyučováni. Jsou zde definovány očekávané standardy jejich výkonu.
3. **Obecná doporučení pro výuku.** Tato doporučení se týkají užívání jazyka, užívání ICT a zdraví a bezpečnosti.
4. **Inkluze.** V této části jsou uvedena ustanovení týkající se inkluze, která vyplývají ze zákona, i další doporučení. Dále je zde návod, jak začlenit problematiku inkluze do jednotlivých vzdělávacích oborů.
5. **Hodnocení.** V této části jsou uvedeny konkrétní příklady práce žáků, které jsou příkladem toho, jak při studiu efektivně využít ICT a kreativitu. Jsou zde doporučení, jak hodnotit v rámci jednotlivých vzdělávacích oborů.

¹⁴ Na povinnou školní docházku se v Anglii vztahují 2 kurikula na státní úrovni. Kurikulum pro primární vzdělávání (Primary curriculum, Key stage 1 and Key stage 2. [online] [cit. 16. 8. 2010]: <http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-1-and-2/index.aspx>) a Kurikulum pro sekundární vzdělávání (Secondary curriculum, Key stage 3 and Key stage 4. [online] [cit. 16. 8. 2010]: <http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-3-and-4/index.aspx>). Vzhledem k tomu, že je jejich struktura velmi odlišná, budeme se jim věnovat ve dvou samostatných kapitolách.

¹⁵ QCA – Qualifications and Curriculum Authority.

¹⁶ QCDA – Qualifications and Curriculum Development Agency. [online] [cit. 16. 8. 2010]: <http://www.qcda.gov.uk/default.aspx>

¹⁷ Z daných stránek je ovšem velmi obtížné rozpoznatelné, které informace jsou přímo součástí kurikulárních dokumentů a které nikoli. Stránky obsahují i metodickou podporu pro učitele a mnoho konkrétních příkladů z praxe, které součástí kurikulárních dokumentů nejsou.

6. **Co se má učit průřezově.** Tato část zahrnuje následující témata: Kreativita, ICT ve výuce jednotlivých vzdělávacích oborů, Duchovní, morální, sociální a kulturní rozvoj, Finanční způsobilost a výchova k podnikavosti, Vzdělávání pro udržitelný rozvoj a Dovednosti napříč kurikulem.

5.2 Pojetí klíčových kompetencí

V Kurikulu pro primární vzdělávání není užit pojem klíčové kompetence (*key competences*), neboť se zde pracuje s pojmem **klíčové dovednosti** (*key skills*) a s pojmem **dovednosti myšlení** (*thinking skills*). Klíčové dovednosti a dovednosti myšlení jsou v kurikulu přímo vyjádřeny a stručně charakterizovány. Je zde ve stručnosti uvedeno, jaké konkrétní dovednosti v sobě jednotlivé klíčové dovednosti a dovednosti myšlení zahrnují a ve kterých vzdělávacích oborech jsou vytvářeny příležitosti pro jejich rozvoj. Znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající klíčovým kompetencím se prolínají celým kurikulem.

Jaký je termín pro označení klíčových kompetencí v Kurikulu pro primární vzdělávání v Anglii?

5.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny

Mezi šest **klíčových dovedností**, které jsou vymezeny v analyzovaném kurikulu, patří: **komunikace** (*communication*), **aplikace čísel** (*application of number*), **informační technologie** (*information technology*), **práce s druhými** (*working with others*), **zdokonalování vlastního učení a výkonu** (*improving own learning and performance*) a **řešení problémů** (*problem solving*).

Jaké konkrétní klíčové kompetence jsou v kurikulu vymezeny?

Jak již bylo zmíněno výše, kromě klíčových dovedností jsou v kurikulu vymezeny také tzv. **dovednosti myšlení**. Patří mezi ně: **dovednosti zpracování informací** (*information-processing skills*), **dovednosti argumentace** (*reasoning skills*), **dovednosti bádání** (*enquiry skills*), **dovednosti kreativního myšlení** (*creative thinking skills*) a **dovednosti hodnocení** (*evaluation skills*).¹⁸

5.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům

V rámci každého vzdělávacího oboru je v kurikulu stanoven studijní program (*programme of study*) a cíle vzdělávání (*attainment targets*). Do formulace studijního programu i cílů vzdělávání je zapracován obsah jednotlivých klíčových dovedností. Vzhledem k tomu, že byly pro kurikulum vytvořeny vlastní webové stránky, jsou zde prostřednictvím prolinků názorně ukázána mezioborová propojení, u popisu znalostí a dovedností, kterým by se měli žáci učit v rámci konkrétního vzdělávacího oboru, je zformulováno, v jakých dalších předmětech mohou být rozvíjeny.¹⁹

Je v Kurikulu pro primární vzdělávání jasně vymezen vztah mezi klíčovými kompetencemi a vzdělávacími obory?

¹⁸ Překlad obsahu klíčových dovedností a dovedností myšlení viz příloha 1.

¹⁹ Konkrétní příklad viz příloha 10.

Klíčové dovednosti se odrážejí také ve formulaci cílů vzdělávání každého vzdělávacího oboru. Uvedeme zde konkrétní příklad z oboru Matematika, cíl užití a aplikace matematiky, úroveň 4:

„Žáci vyvíjejí vlastní strategie řešení problémů a užívají tyto strategie v rámci matematiky i při aplikaci matematiky do praktického kontextu. Prezентují informace a výsledky jasným a organizovaným způsobem. Hledají řešení prostřednictvím vyzkoušení vlastních nápadů.“

Přispívají k rozvoji klíčových kompetencí všech vzdělávacích oborů, anebo pouze vybrané vzdělávací obory?

Příležitosti pro rozvoj klíčových dovedností práce s druhými, zdokonalování vlastního učení a výkonu a řešení problémů se nacházejí ve všech vzdělávacích oborech. Příležitosti pro rozvoj klíčové dovednosti komunikace jsou zakotveny především v oboru Angličtina a v užívání jazyka v rámci ostatních vzdělávacích oborů. Příležitosti pro rozvoj klíčové dovednosti aplikace čísel jsou obsaženy výlučně v oboru Matematika. Příležitosti pro rozvoj klíčové dovednosti informační technologie se nacházejí především v oboru ICT a ve využívání ICT dovedností v rámci ostatních vzdělávacích oborů.

5.5 Vymezení úrovní klíčových kompetencí

Obsahuje Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii vymezení úrovní klíčových dovedností?

Kurikulum pro primární vzdělávání vymezení úrovní klíčových dovedností neobsahuje. Znalosti a dovednosti odpovídající klíčovým dovednostem jsou zapracované do cílů vzdělávání. Tyto cíle mají různé úrovně a jsou formulované pro jednotlivé obory (konkrétní příklad viz výše).

5.6 Hodnocení klíčových kompetencí

Jaké informace týkající se hodnocení klíčových kompetencí je možné nalézt v Kurikulu pro primární vzdělávání v Anglii?

Kurikulum pro primární vzdělávání informace týkající se přímo hodnocení klíčových kompetencí neobsahuje. Obsahuje doporučení, jak hodnotit v rámci jednotlivých vzdělávacích oborů. Učitelé by měli posoudit, která úroveň jednotlivých cílů vzdělávání nejlépe odpovídá žákovu výkonu. Kurikulum dále obsahuje popis žákova pokroku v jednotlivých vzdělávacích oborech dle klíčových stadií i dle jednotlivých úrovní. Tento popis žákova pokroku zohledňuje klíčové dovednosti. Příklady popisu žákova pokroku v matematice, úroveň 3:

Typicky žáci:

- zkoušejí různé přístupy k problémům, aby překonali složitosti;
- organizují svoji práci a kontrolují výsledky;
- diskutují o své matematické práci a vysvětlí své uvažování;
- užívají a interpretují matematické symboly a diagramy;
- atd.

5.7 Shrnutí

Pojetí klíčových dovedností v Kurikulu pro primární vzdělávání v Anglii je velmi odlišné od pojetí klíčových kompetencí v RVP ZV, obsahuje např. klíčovou dovednost aplikace čísel, klíčovou dovednost informační technologie či velmi podrobně vymezené dovednosti myšlení. Pozornost si zasluhuje skutečnost, že Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii obsahuje doporučení, jak hodnotit v rámci jednotlivých vzdělávacích oborů, a popis žákova pokroku v jednotlivých oborech, který zohledňuje klíčové dovednosti.

6. Analýza kurikula pro sekundární vzdělávání v Anglii

6.1 Struktura kurikula a jeho obsah

Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii – základní informace

Státní kurikulum pro klíčové stadium 3 a 4, tedy **Kurikulum pro sekundární vzdělávání**,²⁰ se vztahuje na žáky ve věku 11–16 let. Publikováno bylo v roce 2007 a ve školách nabylo účinnosti od září 2008. Za tvorbu tohoto kurikula je právě tak jako v případě Kurikula pro primární vzdělávání zodpovědný **Úřad pro kvalifikace a kurikulum**, který je v současné době transformován do **Agentury pro rozvoj kvalifikací a kurikula**. I na základě tohoto kurikula si školy vytvářejí své vlastní kurikulum na školní úrovni.

Struktura kurikula:²¹

Jaký je obsah Kurikula pro sekundární vzdělávání a jak je tento obsah strukturován?

1. **OKurikulu pro sekundární vzdělávání.** V této části jsou formulovány zamýšlené výstupy sekundárního vzdělávání, změny, které byly v kurikulu provedeny, jejich dopady a nařízení vyplývající ze zákona. Dále jsou zde zahrnuta následující témata: Rovnost, rozmanitost a inkluze, Společenská soudržnost a Podpora při tvorbě kurikula na školní úrovni.
2. **Cíle, hodnoty a záměr.**
3. **Vzdělávací obory.** V této části jsou studijní programy jednotlivých vzdělávacích oborů pro klíčové stadium 3 a 4.
4. **Osobní rozvoj.**
5. **Dovednosti.** V této části je věnována pozornost tzv. funkčním dovednostem a dovednostem osobním, k učení a myšlení.
6. **Průřezová témata.** Mezi průřezová témata patří: Identita a kulturní rozmanitost, Zdravý životní styl, Společenská participace, Podnikavost, Globální dimenze a udržitelný rozvoj, Technologie a média, Kreativita a kritické myšlení.
7. **Tvorba kurikula na školní úrovni.** Tato část obsahuje principy, jak kurikulum na školní úrovni navrhnout, a aktivity, které návrh kurikula podporují.
8. **Hodnocení kurikula.** V této části jsou uvedeny postupy, jak hodnotit dopady navrženého kurikula na školní úrovni.
9. **Hodnocení.** Tato část se zabývá hodnocením pokroku žáků.
10. **Případové studie.** Zde jsou uvedeny případové studie, které ilustrují, jak jednotlivé školy aplikovaly kurikulum na státní úrovni do praxe odlišným způsobem, především v závislosti na konkrétních podmínkách.

²⁰ Secondary curriculum, Key stage 3 and Key stage 4. [online] [cit. 16. 8. 2010]:

<http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-3-and-4/index.aspx>

²¹ Struktura Kurikula pro sekundární vzdělávání je přehledně graficky znázorněna prostřednictvím tzv. „A big picture of the secondary curriculum“. Tento dokument je možné nalézt na:

http://curriculum.qcda.gov.uk/uploads/BigPicture_sec_05_tcm8-15743.pdf

6.2 Pojetí klíčových kompetencí

Kurikulum pro sekundární vzdělávání přímo vymezuje a charakterizuje tzv. **funkční dovednosti** (*functional skills*) a **dovednosti osobní, k učení a myšlení** (*personal, learning and thinking skills*). Dohromady tvoří stěžejní součást učení napříč kurikulem. Tyto skupiny dovedností jsou navzájem propojené. Při jakékoli zkušenosti, při které se žáci/studenti učí, se s největší pravděpodobností setkají s dovednostmi nikoli z jedné, ale hned z několika výše uvedených skupin. Kurikulum neobsahuje pouze charakteristiku těchto dovedností, ale i návod na to, jak organizovat výuku, aby byl jejich rozvoj podpořen. Mladí lidé by měli mít příležitosti:

- *plánovat a vykonat skutečné úkoly ve skutečném prostředí;*
- *plně participovat na každodenním životě školy a diskutovat zájmy, rozvíjet kreativní myšlenky a jednání ve vztahu k záležitostem školy a záležitostem širší komunity;*
- *brát na sebe nové odpovědnosti a flexibilně pracovat na základě toho, jak se mění situace, organizovat vlastní čas a zdroje;*
- *přemýšlet o tom, co dělají a chtějí zjistit, a reflektovat to;*
- *pracovat ve skupině, přijímat různé role a odpovědnosti, sdílet a zdokonalovat myšlenky, vzájemně si hodnotit práci, zpochybňovat předpoklady, na nichž stojí konkrétní názory;*
- *komunikovat různými způsoby a prezentovat své myšlenky ostatním, např. své třídě, učitelům, školnímu shromáždění nebo lidem mimo školu;*
- *mít v rámci školy ohodnoceno své neformální učení.*

6.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny

Funkční dovednosti jsou v kurikulu charakterizovány prostřednictvím specifikace toho, čeho mají být jedinci, kteří tyto dovednosti mají, schopni. Jedná se o **dovednosti angličtiny, matematiky a ICT**, vybavující jedince schopnostmi nezbytnými pro sebevědomý, efektivní a nezávislý život v komunitě i v práci.

Struktura **dovedností osobních, k učení a myšlení** byla vytvořena na základě diskuse se zaměstnavateli, rodiči, školami, studenty a širší veřejností. Jejich rozvoj napomáhá k dosažení toho, aby bylo všem mladým lidem umožněno stát se úspěšnými žáky/studenty (*successful learners*), sebejistými jedinci (*confident individuals*) a zodpovědnými občany (*responsible citizens*). Struktura dovedností osobních, k učení a myšlení se skládá ze šesti následujících skupin dovedností: **nezávislí tazatelé** (*independent enquirers*), **kreativní myslitelé** (*creative thinkers*), **přemýšliví studenti/žáci** (*reflective learners*), **týmoví pracovníci** (*team workers*), **jedinci schopni řídit sebe sama** (*self-managers*) a **efektivní**

Jsou klíčové kompetence v Kurikulu pro sekundární vzdělávání přímo vymezeny? Jakým termínem jsou označovány?

Jaké konkrétní klíčové kompetence jsou v kurikulu vymezeny?

účastníci (*effective participants*). V kurikulu jsou dané dovednosti blíže charakterizovány (*focus*). Tyto charakteristiky jsou doplněny souborem výstupů (*outcome statement*), které popisují relevantní dovednosti, chování a osobní kvality (*skills, behaviours and personal qualities*).²²

6.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům

Přispívají k rozvíjení klíčových kompetencí všechny vzdělávací obory, anebo pouze vybrané vzdělávací obory?

Nejprve se zaměříme na funkční dovednosti. Jejich standardy jsou zabudované do aktualizovaných programů studia angličtiny, matematiky a ICT. Příležitosti k rozvoji funkčních dovedností v sobě ovšem skrývají všechny vzdělávací obory, jež kurikulum obsahuje. Mohou být rozvíjeny prostřednictvím:

- vzdělávacích oborů či témat, které jsou společné pro různé vzdělávací obory, jejichž prostřednictvím jsou realizovány;
- tematických dnů, týdnů a akcí;
- aktivit, které jsou integrovány do každodenního života školy, tedy např. provozování minipodniků anebo komunitních akcí.

Taktéž skupiny dovedností osobních, k učení a k myšlení mohou být rozvíjeny prostřednictvím všech vzdělávacích oborů kurikula i v rámci mimoškolních aktivit. Mnoho škol plánuje rozvíjení těchto dovedností mladých lidí prostřednictvím zmapování jejich cílů do schémat práce po boku cílů konkrétních oborů. Webové stránky kurikula na státní úrovni obsahují konkrétní příklady úloh z jednotlivých oborů, které přispívají ke zdokonalování těchto dovedností.²³

6.5 Vymezení úrovní klíčových kompetencí

Obsahuje Kurikulum pro sekundární vzdělávání vymezení úrovní funkčních dovedností. V rámci klíčového stadia 3 by mělo dojít k rozvoji funkčních dovedností na úroveň 1, v rámci klíčového stadia 4 na úroveň 2. Vymezení úrovní dovedností osobních, k učení a myšlení kurikulum neobsahuje.

Obsahuje Kurikulum pro sekundární vzdělávání vymezení úrovní klíčových kompetencí?

6.6 Hodnocení klíčových kompetencí

Na stránkách Kurikula pro sekundární vzdělávání jsou uvedeny nejenom příklady konkrétních úloh, ale i návod, jak organizovat učení vedoucí k rozvíjení dovedností osobních, k učení a myšlení a jak rozpoznat, že k efektivnímu rozvíjení těchto dovedností skutečně dochází. Za účelem zmapování pokroku žáků v této oblasti je doporučováno, aby tzv. tutor anebo studijní mentor pravidelně posuzoval záznamy, které dokládají rozvíjení daných dovedností žáků a které byly získány napříč vzdělávacími obory i v rámci mimoškolních aktivit. Při hodnocení pokroku žáků je doporučováno brát v úvahu nejenom názor učitelů, ale i vzájemné hodnocení vrstevníků a názory rodičů. Smyslem takového hodnocení by mělo být především podpořit schopnosti žáků dané dovednosti rozpoznat a dále je rozvíjet. Žáci by měli mít příležitost se rozhodnout, jak s touto informací naložit (např. pracovat na svých silných stránkách, rozvinout dovednosti v oblastech, ve kterých jsou slabí). Na webových stránkách kurikula na státní úrovni je přesně vymezeno, jaké by mělo být efektivní hodnocení dovedností osobních, k učení a myšlení. Forma a četnost tohoto hodnocení by měla být reálná pro žáky i pro učitele a měla by být zvažována ve vztahu k ostatnímu hodnocení, ke kterému ve škole dochází.

Jaké informace týkající se hodnocení klíčových kompetencí je možné v Kurikulu pro sekundární vzdělávání nalézt?

6.7 Shrnutí

Přestože je vymezení dovedností osobních, k učení a myšlení v Kurikulu pro sekundární vzdělávání v Anglii velmi odlišné od českého pojetí klíčových kompetencí v RVP ZV, může pro nás být velmi inspirativní. Nedefinuje totiž pouze to, co učit, ale i jak učit. Obsahuje nejenom názorná a podrobná doporučení, jak podpořit rozvoj dovedností osobních, k učení a myšlení, ale i návod, jak rozpoznat, že k efektivnímu rozvíjení těchto dovedností skutečně dochází. Jeho webové stránky obsahují množství případových studií popisujících, jak dané dovednosti rozvíjet ve výuce konkrétních vzdělávacích oborů.

²² Překlad obsahu funkčních dovedností a dovedností osobních, k učení a myšlení viz příloha 2.

²³ Konkrétní příklad úloh ze vzdělávacích oborů Angličtina viz příloha 3 a Moderní cizí jazyky viz příloha 4.

7. Analýza kurikula pro starší žáky v Irsku

7.1 Struktura kurikula a jeho obsah

Irská kurikula
– základní
informace

Na povinnou školní docházku se v Irsku vztahuje **Kurikulum pro základní školství a Kurikulum pro mladší žáky**. Protože ale v těchto kurikulech klíčové kompetence nejsou přímo vymezeny, bylo pro podrobnější analýzu vybráno **Kurikulum pro starší žáky**,²⁴ které na povinné vzdělávání navazuje. Na rozdíl od dvou výše zmíněných kurikul podrobné a přímé vymezení klíčových dovedností (jiný termín pro označení klíčových kompetencí) obsahuje. Za tvorbu všech uvedených kurikul je zodpovědná **Národní rada pro kurikulum a hodnocení**,²⁵ která zároveň zodpovídá i za revize, jež v současné době probíhají. Vzdělávání v tomto cyklu prošlo významnými změnami v průběhu 90. let 20. století a v současné době opět dochází k jeho úpravám, a to především v následujících oblastech: školní kultura, přeorganizování kurikula a hodnocení. Studenti si v rámci tohoto cyklu vybírají pro své studium zhruba 5–8 vzdělávacích oborů z celkového počtu 33 vzdělávacích oborů. Dané obory jsou rozčleněny do následujících skupin: jazyková, přírodovědná, obchodní studia, aplikované vědy, sociální studia. Pro každý z oborů byly vytvořeny speciální sylaby.

Jaký je obsah
irského Kurikula
pro starší
žáky a jak je
tento obsah
strukturován?

7.2 Pojetí klíčových kompetencí

Jaký je termín pro
označení klíčových
kompetencí
v irském Kurikulu
pro starší žáky?

Součástí Kurikula pro starší žáky je zvláštní Rámcový plán klíčových dovedností (*Key Skills Framework*), který je ovšem zpracován v odděleném dokumentu. Neužívá se zde tedy termín klíčové kompetence, nýbrž termín **klíčové dovednosti** (*key skills*). Pět klíčových dovedností, které byly vybrány na základě konzultací se školami a výzkumem, je v něm stručně charakterizováno. Tyto charakteristiky jsou doplněné vymezením základních aspektů jednotlivých klíčových dovedností (*elements*). Podrobněji danou klíčovou dovednost vymezují. Zároveň objasňují konkrétní dílčí schopnosti, které si studenti při rozvíjení dané klíčové dovednosti osvojí. Pro každý základní aspekt je vymezeno několik výsledků učení, a to prostřednictvím formulace toho, čeho by měli být studenti schopni při dosažení dané klíčové kompetence. Níže uvádíme výsledky učení pro aspekt „*prezentování informace s využitím mnoha informačních a komunikačních technologií*“, který je součástí klíčové dovednosti zpracování informací:

Jakým způsobem
jsou klíčové
dovednosti
v irském Kurikulu
pro starší žáky
rozpracovány
a charakterizovány?

- zvolit vhodný nástroj pro prezentování informací, brát v úvahu posluchače, cíl a dostupné vybavení;
- vysvětlit a ospravedlnit svoji volbu;
- užívat efektivně řadu ICT nástrojů (např. PowerPoint, videoklip, digitální kamera).

7.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny

Výše zmíněný Rámcový plán klíčových dovedností vymezuje 5 klíčových dovedností: **zpracování informací** (*information processing*), **kritické a kreativní myšlení** (*critical and creative thinking*), **kommunikaci** (*communicating*), **spolupráci** (*working with others*) a **osobní efektivitu** (*being personally effective*). Mezi uvedenými pěti klíčovými dovednostmi nelze nalézt žádnou, která by odpovídala klíčové kompetenci k učení. V Rámcovém plánu klíčových dovedností je ovšem zdůrazněno, že s rozvojem daných pěti klíčových dovedností rostou zároveň znalosti studentů o učení i jejich schopnost učit se. Současně s osvojováním si uvedených klíčových dovedností se tedy žáci zároveň učí, jak se učit.²⁶

Jaké konkrétní
klíčové
kompetence jsou
v irském Kurikulu
pro starší žáky
vymezeny?

7.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům

Klíčové dovednosti jsou rozvíjeny prostřednictvím výsledků učení (*learning outcomes*) všech vzdělávacích oborů.

Klíčové dovednosti od sebe nelze oddělovat, tvoří jednotný celek. Jejich začlenění do jednotlivých vzdělávacích oborů má na studenty pozitivní dopad. Neabsolvují tedy speciální kurzy zaměřené pouze na rozvoj klíčových dovedností.

Mnoho základních aspektů klíčových dovedností je a vždy bylo součástí výuky jednotlivých vzdělávacích oborů. Začlenění klíčových dovedností do kurikula staví tedy na existujících praktikách. Zároveň s sebou nese vzrůstající pozornost, která je věnována klíčovým dovednostem a jejich potenciálu pro studenty.

Přispívají
k rozvíjení
klíčových
kompetencí
všechny vzdělávací
obory, anebo pouze
vybrané vzdělávací
obory?

7.5 Vymezení úrovní klíčových kompetencí

Vymezení úrovní klíčových kompetencí sylaby jednotlivých vzdělávacích oborů ani Rámcový plán klíčových kompetencí neobsahuje. Jednotlivé vzdělávací obory jsou ovšem většinou vyučovány ve dvou úrovních, běžné a vyšší.

²⁴ Kurikulum pro základní školství – Primary School Curriculum, Kurikulum pro mladší žáky – Junior Cycle Curriculum, Kurikulum pro starší žáky – Senior Cycle Curriculum. Curriculum online. [online] [cit. 19. 8. 2010]: <http://www.curriculumonline.ie/en/>

²⁵ Národní rada pro kurikulum a hodnocení – National Council for Curriculum and Assessment. [online] [cit. 19. 8. 2010]: <http://www.ncca.ie/en/>

²⁶ Překlad obsahu klíčových dovedností viz příloha 5.

7.6 Hodnocení klíčových kompetencí

V sylabech jednotlivých vzdělávacích oborů ani v Rámcovém plánu klíčových dovedností není hodnocení klíčových kompetencí podrobně rozpracováno. Je zde pouze krátká zmínka týkající se výsledků učení jednotlivých vzdělávacích oborů, které klíčové dovednosti zohledňují a které představují základ pro hodnocení.

7.7 Shrnutí

V Irsku je možné pozorovat určité specifikum v tom, že nevymezuje klíčové kompetence přímo v kurikulu, nýbrž ve zvláštním dokumentu, tedy v Rámcovém plánu klíčových dovedností. Inspirativní může být především vymezení výsledků učení jednotlivých klíčových kompetencí.

8. Analýza kurikula Nového Zélandu

8.1 Struktura kurikula a jeho obsah

Kurikulum Nového Zélandu²⁷ bylo představeno v listopadu 2007.²⁸ Jeho zavádění do praxe probíhalo v letech 2007–2010. V únoru 2010 nahradilo předchozí kurikulární dokumenty a stalo se závazným. Za jeho tvorbu je přímo zodpovědné **Ministerstvo školství**.²⁹ Na základě tohoto kurikula na státní úrovni jsou vytvářena kurikula na školní a dále na třídní úrovni.

Kurikulum Nového
Zélandu – základní
informace

Struktura kurikula:

1. **Vize.** Vize v sobě zahrnují vlastnosti, které by měli mít mladí lidé.
2. **Principy.** Principy jsou důležité pro návrh kurikula na školní úrovni a měly by stát na pozadí každého rozhodování na školní úrovni. Patří mezi ně: vysoké očekávání, smlouva Waitangi³⁰, kulturní diverzita, inkluze, učit se učit, zapojení do komunity, průřezovost a zaměření na budoucnost.
3. **Hodnoty.** Hodnoty jsou utvářeny v procesu výuky a učení. Patří mezi ně: dokonalost, která je daná vysokými cíli a vytrvalostí navzdory překážkám; inovativnost, zkoumání a zvědavost, které jsou dány kritickým, kreativním a reflektivním myšlením; rozmanitost nacházející se v rozdílných kulturách, jazycích a tradicích; rovnost vycházející z čestnosti a sociální spravedlnosti; aktivní účast na životě komunity za účelem společného dobra; ekologická udržitelnost zahrnující péči o životní prostředí a mravní integrita zahrnující čestnost, odpovědnost a etické jednání.
4. **Klíčové kompetence.** Klíčové kompetence jsou zde chápány jako schopnosti, které lidé potřebují k tomu, aby žili, učili se a pracovali jako aktivní členové svých komunit.
5. **Oficiální jazyky.** Mezi oficiální jazyky patří „te reo māori“, novozélandská znaková řeč a angličtina.

Jaký je obsah
Kurikula Nového
Zélandu a jak
je tento obsah
strukturován?

²⁷ Ministry of Education. New Zealand. The New Zealand Curriculum for English-medium teaching and learning in years 1–13. Published for the Ministry of Education by Learning Media Limited, 2007. [online] [cit. 3. 7. 2009]: <http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/1108/11989/file/The-New-Zealand-Curriculum.pdf>

²⁸ K povinné školní docházce se na Novém Zélandu vztahuje nejenom dokument "The New Zealand Curriculum", platný pro všechny "Englishmedium state schools", ale i paralelní dokument "Te Marautanga o Aotearoa", platný pro „Maorimedium schools“. Oba dokumenty kladou důraz na rozvoj kompetencí, které potřebují mladí lidé ke studiu, práci a celoživotnímu učení. V rámci této analýzy se podrobněji zaměříme na „The New Zealand Curriculum“.

²⁹ Ministry of Education. [online] [cit. 30. 9. 2010]: <http://www.minedu.govt.nz/>

³⁰ Týká se možnosti seznámit se s kulturou „te reo Māori me ōna tikanga“, která by měla být poskytnuta všem studentům.

6. **Osm vzdělávacích oblastí.** Mezi vzdělávací oblasti patří: Sociální vědy, Umění, Technologie, Přírodní vědy, Matematika a statistika, Zdraví a tělesná výchova, Angličtina a Cizí jazyky. V kurikulu jsou objasněny principy a struktura každé z těchto vzdělávacích oblastí.
7. **Efektivní pedagogika.** Tato část kurikula obsahuje podporu pro učitele v oblasti efektivní výuky.
8. **Kurikulum na školní úrovni: návrh a revize** Tato část kurikula obsahuje návod pro školy, jak navrhnout a implementovat kurikulum na školní úrovni.
9. **Školský zákon a kurikulum** Tato část kurikula obsahuje přehled a vztahy mezi důležitými zákony, směrnicemi a kurikulem.

8.2 Pojetí klíčových kompetencí

Jsou klíčové kompetence v Kurikulu Nového Zélandu přímo vymezeny? Jaký je termín pro jejich označení?

Klíčové kompetence jsou součástí platného Kurikulu Nového Zélandu na státní úrovni a jsou označovány termínem shodným s ČR, tedy **klíčové kompetence** (*key competencies*). V kurikulu je jim věnována celá kapitola, ve které jsou stručně charakterizovány. Dále jsou zde uvedeny konkrétní dovednosti, hodnoty, znalosti či vlastnosti studenta, který má danou kompetenci. V Kurikulu Nového Zélandu jsou klíčové kompetence pojímány zároveň jako prostředek (umožňují učení, jsou prostředkem k naučení se něčeho dalšího) i cíl (jsou cílem učení samy o sobě). Jsou tedy nepostradatelné k učení se v každé vzdělávací oblasti a zároveň jsou využívány k životu, k práci a k aktivnímu členství v různých komunitách.

Podrobnější rozpracování klíčových kompetencí je ponecháno na konkrétních školách. V části „*Kurikulum na školní úrovni: návrh a revize*“ obsahuje kurikulum návod, jak při tvorbě a revizích kurikula na školní úrovni ke klíčovým kompetencím přistupovat. Kurikulum na školní úrovni by mělo vybízet studenty k užívání a rozvíjení kompetencí napříč vzdělávacími oblastmi a ve stále více komplexních a neznámých situacích. Školy musí zvážit, jak povzbuzovat a monitorovat rozvoj klíčových dovedností. Musí objasnit význam klíčových kompetencí studentům.

V kurikulu je dále objasněn vztah mezi klíčovými kompetencemi formulovanými pro základní a střední vzdělávání a klíčovými kompetencemi, které jsou rozvíjené v rámci navazujícího terciálního vzdělávání. Je zde také obsažena informace, které klíčové kompetence vymezuje paralelní dokument **Te Marautanga o Aotearoa**. Systém je tedy jednotný, neboť jeho dílčí části směřují k jednotné vizi, kterou představují mladí lidé, kteří budou sebevědomí (*confident*), kteří budou aktivně zapojeni do života společnosti (*connected, actively involved*) a kteří se budou celoživotně vzdělávat (*lifelong learners*).

8.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny

V kurikulu je stručně obecně charakterizováno pět klíčových kompetencí, mezi které patří **myšlení** (*thinking*), **užívání jazyka, symbolů a textů** (*using language, symbols and texts*), **sebeřízení** (*managing self*), **vztah k ostatním** (*relating to others*), **participace a přispívání** (*participating and contributing*).³¹

Jaké konkrétní klíčové kompetence jsou v kurikulu vymezeny?

V kurikulu jsou dále uvedeny příklady aktivit, při kterých budou studenti jednotlivé kompetence potřebovat:

- myšlení: „*analýza a posouzení různorodosti možných přístupů k problému, které jsou k dispozici*“;
- užívání jazyka, symbolů a textů: „*vytváření textů za účelem zaznamenání a sdělení myšlenek, používání jazyka a symbolů odpovídajících relevantní vzdělávací oblasti*“;
- sebeřízení: „*stanovení a monitorování osobních cílů, umění „hospodařit“ s časovým rámcem, uspořádání aktivit, uvažování o myšlenkách a reakce na myšlenky, se kterými se setkají*“;
- vztah k ostatním: „*interakce, sdílení myšlenek, vyjednávání s různými lidmi*“;
- participace a přispívání: „*získat informaci od různých komunit a užít tuto informaci jako základ pro jednání*“.

8.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům

Všechny vzdělávací oblasti obsažené v Kurikulu Nového Zélandu na státní úrovni přispívají k rozvoji všech klíčových kompetencí, které od sebe navzájem nelze oddělit, nestojí samy o sobě. „*Veškeré vzdělávací obory by měly využívat přirozených propojení, která existují mezi vzdělávacími oblastmi a která spojují vzdělávací oblasti s hodnotami a s klíčovými kompetencemi.*“

Přispívají k rozvoji klíčových kompetencí všechny vzdělávací obory, anebo pouze vybrané vzdělávací obory?

Kurikulum Nového Zélandu na státní úrovni obsahuje stručné charakteristiky jednotlivých vzdělávacích oblastí. Prostřednictvím následujících příkladů doložíme, že jsou kompetenčně zaměřené:

- „*V sociálních vědách studenti prozkoumávají, jak fungují společnosti a jak oni sami mohou participovat a jednat jakožto kritičtí, informovaní a zodpovědní občané.*“

31 Překlad obsahu klíčových kompetencí viz příloha 6.

- „V matematice a statistice studenti prozkoumávají vztahy týkající se kvantity, prostoru a dat a učí se vyjádřit tyto vztahy způsoby, které jim pomáhají pochopit svět kolem nich.“
- „V cizích jazycích se studenti učí komunikovat v dalších cizích jazycích, rozvíjí si své schopnosti učit se další jazyky a prozkoumávají rozdílné názory na svět ve vztahu k jejich vlastnímu názoru.“

V Kurikulu Nového Zélandu na státní úrovni nemůžeme sledovat propojení klíčových kompetencí a vzdělávacích oborů prostřednictvím očekávaných výstupů, neboť očekávané výstupy součástí daného kurikula nejsou.

8.5 Vymezení úrovní klíčových kompetencí

Jak je uvedeno výše, Kurikulum Nového Zélandu neobsahuje formulace očekávaných výstupů. Obsahují je doplňující dokumenty s názvem Očekávané výstupy kurikula podle úrovně³² a Očekávané výstupy kurikula podle vzdělávacích oblastí³³. Tyto dokumenty byly vytvořeny za účelem pomoci učitelům, studentům a rodičům rozpoznat, měřit, prodiskutovat a zmapovat pokrok studentů/žáků. Očekávané výstupy jsou zde rozpracovány do 8 úrovní. Po dvou letech, které stráví žák/student ve škole, by měl dosáhnout úrovně 1, po čtyřech letech úrovně 2, po třinácti letech by měl dosáhnout úrovně 8 (viz TAB 3).

TAB 3: Úrovně očekávaných výstupů dle počtu let strávených ve škole

Obsahuje	Počet let ve škole	Úroveň
Kurikulum Nového Zélandu definice	2	1
hladin klíčových kompetencí?	4	2
Jsou tyto hladiny definovány ve	6	3
vazbě na jednotlivé	8	4
obory? Jsou	10	5
vztaženy k věku	11	6
žáků?	12	7
	13	8

Při formulaci očekávaných výstupů jednotlivých vzdělávacích oblastí i při formulaci jejich úrovní byly brány v úvahu klíčové kompetence. Dané očekávané výstupy a jejich úrovně charakterizují tedy nejenom pokrok žáka týkající se znalosti vzdělávacího obsahu dané vzdělávací oblasti, ale i pokrok týkající se klíčových kompetencí.

³² Ministry of Education. New Zealand. Curriculum Achievement Objectives by Level. [online] [cit. 30. 9. 2010]: <http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/1110/11995/file/Charts1.pdf>

³³ Ministry of Education. New Zealand. The New Zealand Curriculum. Achievement Objectives by Learning Area. Published for the Ministry of Education by Learning Media Limited, 2007. [online] [cit. 30. 9. 2010]: <http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/1109/11992/file/Charts2.pdf>

Uvedeme zde konkrétní příklad ze vzdělávací oblasti Výchova ke zdraví a tělesná výchova (*Health and Physical Education*). Studenti si mají rozvinout vztah s ostatními lidmi (*relationships with other people*), v jehož rámci mají např. v oblasti mezilidských dovedností:

- Na úrovni 1: Vyjádřit své vlastní myšlenky, potřeby, tužby a pocity jasně a naslouchat myšlenkám, potřebám, tužbám a pocitům ostatních lidí.
- Na úrovni 4: Popsat a předvést řadu asertivních komunikačních dovedností a způsobů, které jim umožní interagovat vhodně s ostatními lidmi.
- Na úrovni 8: Analyzovat a hodnotit postoje a mezilidské dovednosti, které umožňují lidem participovat plně a efektivně jakožto členům komunit v různých situacích.

8.6 Hodnocení klíčových kompetencí

Samotné Kurikulum Nového Zélandu se podrobně hodnocením klíčových kompetencí nezabývá. V části „Kurikulum na školní úrovni: návrh a revize“ je zdůrazněno, že školy musí ve svém kurikulu na školní úrovni objasnit podmínky, které pomohou anebo zamezí rozvoji kompetencí, míru, jak moc jsou tyto podmínky prokazatelné, a také, jak bude škola hodnotit efektivitu přístupů, které se snaží o jejich posilování. V kurikulu je kladen důraz také na sebehodnocení studentů v oblasti klíčových kompetencí, a to například prostřednictvím hodnocení vlastního pokroku anebo stanovování si dalších cílů.

Přestože není problematika hodnocení klíčových kompetencí dopodrobna zpracována v kurikulu na státní úrovni, je jí věnována značná pozornost v dalších dokumentech vydaných ministerstvem školství. V příloze 7 uvádíme dva příklady těchto dokumentů.

8.7 Shrnutí

V České republice řešíme v současné době otázku hodnocení klíčových kompetencí. Tato problematika není sice podrobně rozpracována přímo v Kurikulu Nového Zélandu, ale věnuje se jí množství doplňujících dokumentů. Za další velmi inspirativní podnět lze považovat to, že je přímo v kurikulu objasněn vztah mezi klíčovými kompetencemi formulovanými pro základní a střední vzdělávání a klíčovými kompetencemi, které jsou rozvíjeny v rámci navazujícího terciálního vzdělávání. Inspirující mohou být i dokumenty s názvem Očekávané výstupy kurikula podle úrovně (*Curriculum Achievement Objectives by Level*) a Očekávané výstupy kurikula podle vzdělávacích oblastí (*Curriculum Achievement Objectives by Learning*), které byly vytvořeny za účelem pomoci učitelům, studentům a rodičům rozpoznat, měřit, prodiskutovat

Jaké informace týkající se hodnocení klíčových kompetencí je možné v Kurikulu Nového Zélandu nalézt?

a zmapovat pokrok studentů/žáků. Charakterizují tedy nejenom pokrok žáka týkající se znalosti vzdělávacího obsahu dané vzdělávací oblasti, ale i pokrok týkající se klíčových kompetencí.

9. Analýza státních vzdělávacích programů na Slovensku

9.1 Struktura kurikula a jeho obsah

Hierarchicky nejvyšší cílově programové dokumenty týkající se základního vzdělávání na Slovensku jsou **Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy**³⁴ a **Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy**³⁵. Oba dva dokumenty byly vydány v roce 2008 **Státním pedagogickým ústavem**.³⁶ Státní vzdělávací programy představují východisko pro tvorbu individuálních školních vzdělávacích programů, ve kterých se zohledňují specifické lokální a regionální podmínky a potřeby škol.

Státní vzdělávací program pro 1. a 2. stupeň základní školy – základní informace

Struktura kurikula:

1. **Primární vzdělávání – ISCED 1 / Nižší sekundární vzdělávání – ISCED 2.**³⁷ Tato část obsahuje stručnou charakteristiku daného stupně vzdělávání.
2. **Cíle primárního vzdělávání / Cíle výchovy a vzdělávání.**
3. **Primární stupeň školského vzdělávání / Stupeň vzdělávání.** V této části je objasněna návaznost daného stupně vzdělávání s navazujícím stupněm vzdělávání, doklad o získaném vzdělání atd.
4. **Profil absolventa – vzdělanostní model absolventa primárního stupně / Profil absolventa – vzdělanostní model absolventa nižšího sekundárního stupně.** Tato část specifikuje úroveň klíčových kompetencí, které by si měl absolvent daného stupně vzdělávání osvojit.
5. **Vzdělávací oblasti a průřezová témata.**
6. **Vzdělávací standardy.** Tato část definuje závazný obsah vzdělávacích standardů, tedy pedagogických dokumentů vydávaných ministerstvem školství, jež mají sloužit jako východisko pro zjišťování rozsahu a hloubky osvojení učiva. Vzdělávací standardy jsou vytvářeny pro každý vzdělávací obor.
7. **Rámcové učební plány.**

Jaký je obsah státních vzdělávacích programů a jak je tento obsah strukturován?

34 Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. [online] [cit. 6. 10. 2010]:

http://www.statpedu.sk/documents//16/vzdelavacie_programy/statny_vzdelavaci_program/isced1_jun30.pdf

35 Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. [online] [cit. 6. 10. 2010]:

http://www.statpedu.sk/documents//16/vzdelavacie_programy/statny_vzdelavaci_program/isced2_jun30.pdf

36 Státní pedagogický ústav. [online] [cit. 6. 10. 2010]: <http://www.statpedu.sk/sk/>

37 Název kapitoly ze Státního vzdělávacího programu pro 1. stupeň základní školy / Název kapitoly ze Státního vzdělávacího programu pro 2. stupeň základní školy.

8.–13. Následující části kurikula se zabývají těmito tématy: Organizační podmínky vzdělávání, Povinné personální zabezpečení, Povinné materiálně-technické a prostorové zabezpečení, Podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při vzdělávání, Podmínky výchovy a vzdělávání žáků se speciálními výchovně-vzdělávacími potřebami, Zásady a podmínky pro vypracování školních vzdělávacích programů.

9.2 Pojetí klíčových kompetencí

Jakým způsobem jsou klíčové kompetence ve státních vzdělávacích programech rozpracovány?

Klíčové kompetence jsou ve státních vzdělávacích programech definovány v části týkající se profilu absolventa, která obsahuje přehled jednotlivých klíčových kompetencí, jež jsou „rozbalené“ na úroveň, kterou by si měl absolvent daného stupně vzdělávání osvojit. Jedná se tedy o vyjádření cílového stavu rozvinutí klíčových kompetencí na daném stupni vzdělávání. Jako příklad uvedeme rozbalení kompetence (způsobilosti) vnímat a chápat kulturu a vyjadřovat se kulturními nástroji:

- *respektuje vkus jiných lidí a přiměřeně věku dokáže vyjádřit svůj názor a vkus;*
- *uvědomuje si význam umění a kulturní komunikace ve svém životě;*
- *atd.*

Klíčové kompetence jsou prolнутy celým kurikulem. K jejich rozvoji přispívá celý vzdělávací obsah, organizační formy a metody výuky, podnětné sociálně-emoční prostředí školy, programové aktivity uskutečňované ve škole i v rámci mimoškolních činností. Rozvinutí klíčových kompetencí (které jsou definovány jako kombinace vědomostí, způsobilostí, zkušeností a postojů) žáků na úroveň, která je pro ně osobně dosažitelná, je považováno za hlavní programový cíl vzdělávání. Jako příklad uvedeme jednotlivé cíle primárního vzdělávání, které k rozvoji klíčových kompetencí směřují:

- *umožnit žákům poznávat své vlastní schopnosti a rozvojové možnosti a osvojit si základy způsobilosti učit se učit a poznávat sebe samého;*
- *podporovat kognitivní procesy a způsobilosti žáků kriticky a tvořivě myslet prostřednictvím získávání vlastní poznávací zkušenosti a aktivního řešení problémů;*
- *vyváženě rozvíjet u žáků způsobilosti dorozumívat se a porozumět si, hodnotit (vybírat a rozhodovat) a iniciativně jednat i na základě řízení sebe sama a sebereflexe;*
- *atd.*

Termín pro označení klíčových kompetencí není v kurikulu jednoznačný. Vyskytuje se zde nejenom termín „**klíčové kompetence**“, ale také termín „**způsobilosti**“, který je vždy uváděn v závorce, nejspíše tedy za účelem objasnění významu termínu „klíčové kompetence“ čtenáři.

Jaký je termín pro označení klíčových kompetencí ve státních vzdělávacích programech?

9.3 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny

Ve státních vzdělávacích programech je zdůrazněno, že se konkrétní výběr klíčových kompetencí odvíjel od Evropského referenčního rámce klíčových kompetencí. Jednotlivé klíčové kompetence jsou zde pak dále rozpracované s ohledem na hodnoty a potřeby slovenského školského systému.

Jaké konkrétní klíčové kompetence jsou v kurikulu vymezeny? Jaký je jejich obsah?

Ve výběru klíčových kompetencí pro 1. a 2. stupeň základního vzdělávání je možné sledovat pouze dílčí odlišnosti. Zatímco v rámci 1. stupně základního vzdělávání je definována jediná klíčová kompetence „osobní, sociální a občanské kompetence (způsobilosti)“, v případě 2. stupně základního vzdělávání jsou pro oblast obdobných kombinací vědomostí, způsobilostí, zkušeností a postojů formulovány kompetence dvě, konkrétně „kompetence (způsobilosti) občanské“ a „kompetence (způsobilosti) sociální a personální“. „kompetence (způsobilosti) pracovní“ a „kompetence (způsobilosti) směřující k iniciativnosti a podnikavosti“ jsou formulovány pouze pro 2. stupeň základního vzdělávání.

Níže uvádíme přehled jednotlivých klíčových kompetencí (způsobilostí), které jsou obsaženy ve státních vzdělávacích programech pro 1. i 2. stupeň základní školy (viz TAB 4).³⁸

³⁸ Překlad obsahu klíčových kompetencí viz příloha 8.

TAB 4: Přehled klíčových kompetencí

Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy
<i>Sociální a komunikační kompetence (způsobilosti)</i>	Sociálně komunikační kompetence (způsobilosti)
Kompetence (způsobilost) v oblasti matematického a přírodovědného myšlení	Kompetence (způsobilost) uplatňovat základ matematického myšlení a základní schopnosti poznávat v oblasti vědy a techniky
Kompetence (způsobilost) v oblasti informačních a komunikačních technologií	
Kompetence (způsobilost) učit se učit	Kompetence (způsobilost) k celoživotnímu učení
Kompetence (způsobilost) řešit problémy	
Osobní, sociální a občanské kompetence (způsobilosti)	Kompetence (způsobilosti) občanské
	Kompetence (způsobilosti) sociální a personální
Kompetence (způsobilost) vnímat a chápat kulturu a vyjadřovat se kulturními nástroji	
	Kompetence (způsobilosti) pracovní
	Kompetence (způsobilosti) směřující k iniciativnosti a podnikavosti

9.4 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům

Přispívají k rozvoji klíčových kompetencí všechny vzdělávací obory, anebo pouze vybrané vzdělávací obory?

Klíčové kompetence mají ve státních vzdělávacích programech nadoborový charakter a vzájemně se prolínají. K jejich rozvoji přispívá celý vzdělávací obsah, organizační formy a metody výuky, podnětné sociálně-emoční prostředí školy, programové aktivity uskutečňované ve škole i v mimoškolní činnosti. K jejich rozvoji směřují všechny vzdělávací obory obsažené v kurikulu.

Klíčové kompetence jsou do vzdělávacích oblastí³⁹ či přímo do jednotlivých vzdělávacích oborů zapracované prostřednictvím stručné charakteristiky dané vzdělávací oblasti / vzdělávacího oboru a především prostřednictvím cílů dané vzdělávací oblasti / vzdělávacího oboru. Ty charakterizují, jak vzdělávání v dané vzdělávací oblasti / v daném vzdělávacím oboru přispívá k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Ze stručných charakteristik jednotlivých vzdělávacích

³⁹ Ve státních vzdělávacích programech lze nalézt informaci o tom, které předměty spadají pod kterou vzdělávací oblast, ovšem škola si může doplnit i další předměty. Učivo, které je součástí jednotlivých předmětů, již ale součástí těchto dokumentů není (lze ho nalézt v jiných dokumentech, v tzv. Vzdělávacích standardech, které jsou vytvářeny pro každý předmět zvlášť).

oblastí vyplývá, že směřují k rozvoji určitých kompetencí více, zatímco na jiné kompetence není v jejich rámci kladen tak velký důraz.⁴⁰

9.5 Vymezení úrovní klíčových kompetencí

Státní vzdělávací programy neobsahují vymezení úrovní klíčových kompetencí.

9.6 Hodnocení klíčových kompetencí

Ve státních vzdělávacích programech nebyly informace týkající se hodnocení klíčových kompetencí nalezeny.

9.7 Shrnutí

Přestože mělo Slovensko v průběhu 20. století shodnou vzdělávací politiku s Českou republikou, lze konstatovat, že co se týče vymezení jednotlivých klíčových kompetencí, ubírá se nyní zcela odlišným směrem. Inspirovalo se více Evropským referenčním rámcem klíčových kompetencí a vymezuje i takové kompetence, jako např.: kompetence (způsobilost) v oblasti matematického a přírodovědného myšlení, kompetence (způsobilost) v oblasti informačních a komunikačních technologií či kompetence vnímat a chápat kulturu a vyjadřovat se kulturními nástroji.

⁴⁰ Konkrétní příklad viz příloha 11.

10. Srovnávací analýza - klíčové kompetence ve vybraných zemích

10.1 Způsob zpracování charakteristik klíčových kompetencí

Pokud jsou klíčové kompetence v kurikulech přímo vymezeny, jakým způsobem jsou dále rozpracovány, jak podrobně jsou formulovány a charakterizovány?

Charakteristiky klíčových kompetencí jsou v analyzovaných kurikulech poměrně stručné. Podrobnější rozpracování je ponecháno na konkrétních školách. Klíčové kompetence jsou popisovány prostřednictvím cílového stavu, popisují úroveň, kterou by si měl žák po absolvování daného stupně vzdělávání, na něž se kurikulum vztahuje, osvojit. Tímto způsobem jsou formulovány i klíčové kompetence v RVP ZV, tedy prostřednictvím vymezení toho, čeho by měl být žák schopen na konci základního vzdělávání. Stručné obecné charakteristiky jednotlivých klíčových kompetencí jsou často různými způsoby doplňovány. V případě Kurikula Nového Zélandu jsou tyto charakteristiky doplněny o vymezení konkrétních dovedností, hodnot, znalostí či vlastností studenta, který má danou kompetenci. Irský Rámcový plán klíčových kompetencí obsahuje mimo stručných charakteristik klíčových kompetencí i jejich základní aspekty (*elements*), které objasňují konkrétní dílčí schopnosti, jež si studenti při rozvíjení dané klíčové dovednosti osvojují. Pro každý základní aspekt je pak vymezeno několik očekávaných výstupů (*expected outcomes*), a to prostřednictvím formulace toho, čeho by měli být studenti při dosažení dané klíčové kompetence schopni. V Kurikulu pro sekundární vzdělávání v Anglii jsou stručné charakteristiky dovedností osobních, k učení a myšlení doplněny souborem výstupů (*outcome statement*), které popisují relevantní dovednosti, chování a osobní kvality (*skills, behaviours and personal qualities*) studentů.

10.2 Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulech vymezeny

Jaké konkrétní klíčové kompetence jsou v kurikulech vymezeny? Jaký je jejich obsah?

V následující analýze se podrobněji zaměříme pouze na kurikula, v nichž jsou klíčové kompetence přímo vymezené (Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii, Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii, Kurikulum pro starší žáky v Irsku, Kurikulum Nového Zélandu, Státní vzdělávací program pro 1. a 2. stupeň na Slovensku). Nebudeme se tedy zabývat Národním kurikulem pro základní vzdělávání ve Finsku a Kurikulem pro základní školství a Kurikulem pro mladší žáky v Irsku, kterými se klíčové kompetence prolínají, nejsou v nich ale jednoznačně vymezeny ani charakterizovány. Nejprve se zaměříme na ty kompetence, které jsou přímo vymezené v RVP ZV. Poté se budeme věnovat kompetencím, které jsou přímo vymezené v zahraničí, nikoli v RVP ZV.

10.2.1 Kompetence, které jsou přímo vymezené v RVP ZV

Kompetence k učení

Klíčovou kompetenci k učení je možné nalézt ve všech analyzovaných kurikulech s výjimkou Kurikula Nového Zélandu a irského Kurikula pro starší žáky. Důvodem je odlišná struktura kurikula, nikoli nezahrnutí dané problematiky. V irském Rámcovém plánu klíčových dovedností je zdůrazněno, že s rozvojem klíčových dovedností rostou zároveň znalosti studentů o učení i jejich schopnost učit se. Současně s osvojováním si klíčových dovedností se žáci učí, jak se učit. Schopnost učit se učit je zde tedy pojímána jako automatický následek rozvinutí ostatních klíčových kompetencí. Obdobnou situaci je možné pozorovat i v Kurikulu pro sekundární vzdělávání v Anglii, kde rozvoj dovedností osobních, k učení a myšlení napomáhá k dosažení toho, aby bylo všem mladým lidem umožněno stát se, mimo jiné, úspěšnými žáky/studenty (*successful learners*). V Kurikulu Nového Zélandu je problematika „učit se učit“ (*learning to learn*) součástí principů daného kurikula. Tyto principy jsou důležité pro návrh kurikula na školní úrovni a měly by stát na pozadí každého rozhodování na školní úrovni. Znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající klíčové kompetenci k učení z RVP ZV jsou v Kurikulu Nového Zélandu součástí jiných klíčových kompetencí, především klíčové kompetence myšlení a klíčové kompetence užívání jazyka, symbolů a textů.

V ostatních analyzovaných kurikulech (Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii, Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii, Státní vzdělávací program pro 1. a 2. stupeň na Slovensku) má tato kompetence navzdory odlišnému označení velmi podobný obsah. Není tedy nazývána pouze klíčovou kompetencí k učení, tedy tak, jak je tomu v RVP ZV, ale například také:

- zdokonalování vlastního učení a výkonu (*improving own learning and performance*), Kurikulum pro primární vzdělávání, Anglie;
- přemýšliví studenti/žáci (*reflective learners*), Kurikulum pro sekundární vzdělávání, Anglie;
- kompetence učit se učit, Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy, Slovensko;
- kompetence k celoživotnímu učení, Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy, Slovensko.

Obsahují analyzovaná kurikula klíčovou kompetenci k učení? Jaký je její obsah?

Kompetence k řešení problémů

Obsahují
analyzovaná
kurikula klíčovou
kompetenci
k řešení problémů?
Jaký je její obsah?

Přímo vyjádřenou klíčovou kompetenci k řešení problémů je právě tak jako v RVP ZV možné nalézt i v Anglii (Kurikulum pro primární vzdělávání) a na Slovensku (Státní vzdělávací program pro 1. i 2. stupeň základní školy). Ve všech uvedených kurikulech má daná kompetence téměř obdobný obsah. V ostatních analyzovaných kurikulech jsou znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající klíčové kompetenci k řešení problémů z RVP ZV součástí jiných kompetencí:

- V případě Kurikula pro sekundární vzdělávání v Anglii je problematika řešení problémů prolnta téměř všemi dovednostmi osobními, k učení a myšlení. Také vymezení funkčních dovedností v matematice a angličtině zdůrazňuje využitelnost těchto dovedností při řešení problémů. Je zde zdůrazňována např. *schopnost spolupráce při řešení problémů, hledání a zkoušení alternativních anebo nových řešení či schopnost seřadit jednotlivé kroky podle důležitosti*. Jedná se o aspekty kompetence k řešení problémů, které nejsou součástí dané kompetence v RVP ZV. Jsou ale součástí hladin dané klíčové kompetence.⁴¹ Lze tvrdit, že znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající klíčové kompetenci k řešení problémů jsou v rámci Kurikula pro sekundární vzdělávání v Anglii rozpracovány velmi podrobně, přestože zde přímo vyjádřená kompetence k řešení problémů není.
- V případě irského Kurikula pro starší žáky je problematika řešení problémů zmíněna především v rámci klíčové dovednosti spolupráce a klíčové dovednosti kritické a kreativní myšlení. V souvislosti s řešením problémů jsou zde opět zmiňovány následující aspekty: *spolupráce, inovativnost, uvědomování si různých způsobů myšlení / různých úhlů pohledu, což vede k větším zkušenostem při řešení problémů*.
- V Kurikulu Nového Zélandu je problematika řešení problémů zmíněna v rámci kompetence myšlení. Není zde ovšem podrobně rozpracována.

Problematika řešení problémů je tedy součástí vymezení klíčových kompetencí ve všech analyzovaných kurikulech. Někde je rozpracována velmi dopodrobna, jinde naopak velmi stručně, někde je přímo vymezena jako klíčová kompetence k řešení problémů, jinde je prolnta obsahem jiných kompetencí.

⁴¹ Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Praha : VÚP, 2007. 74 s. ISBN 978-80-87000-07-6. [online] [cit. 8. 10. 2010]: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/kkzv.pdf>

Kompetence komunikativní

Kompetence komunikativní je přímo vymezena, právě tak jako v RVP ZV, téměř ve všech analyzovaných kurikulech (Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii, Kurikulum pro starší žáky v Irsku, Státní vzdělávací program pro 1. i 2. stupeň na Slovensku). Výjimku představuje pouze Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii a Kurikulum Nového Zélandu:

Obsahují
analyzovaná
kurikula klíčovou
kompetenci
komunikativní?
Jaký je její obsah?

- V Kurikulu pro sekundární vzdělávání v Anglii jsou znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající této klíčové kompetenci zakomponovány především do vymezení funkčních dovedností v angličtině (např.: *adaptovat se na různé publikum a na různý kontext, číst informace a instrukce s porozuměním a na základě toho adekvátně jednat, zhodnotit užitečnost informací např. při řešení problémů, využívat svých komunikativních dovedností ke spolupráci* atd.), dále do vymezení funkčních dovedností v matematice (*dovednosti argumentace*) a do vymezení dvou z dovedností osobních, k učení a myšlení, konkrétně týmoví pracovníci (*dosahují dohod, řídí diskuze, aby docílili výstupů, vyjadřují se slušně a s úctou vůči ostatním*) a efektivní účastníci (*diskutují o záležitostech, hledají řešení tam, kde je třeba; podávají přesvědčivé argumenty k postupu; pokouší se ovlivnit ostatní prostřednictvím vyjednávání a vyvážení různých názorů tak, aby bylo dosaženo pracovních řešení*).
- V Kurikulu Nového Zélandu jsou znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající této klíčové kompetenci zakomponovány do klíčové kompetence užívání jazyka, symbolů a textů.

V ostatních analyzovaných kurikulech je možné přímo vymezenou klíčovou kompetenci komunikativní nalézt. Za zajímavé lze považovat dva následující příklady:

- V případě Kurikula pro primární vzdělávání v Anglii nalezneme nejenom vymezení klíčové dovednosti komunikace, ale i vymezení dovednosti argumentace, která je součástí tzv. dovednosti myšlení.
- Zajímavý je také přístup Státních vzdělávacích programů pro 1. a 2. stupeň základní školy na Slovensku, ve kterých je komunikační kompetence spojena se sociálním aspektem, jedná se o tzv. sociální a komunikační kompetenci a o sociálně komunikační kompetenci.

Ve všech analyzovaných kurikulech (Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii, Kurikulum pro starší žáky v Irsku, Kurikulum Nového Zélandu, Státní

vzdělávací program pro 1. i 2. stupeň na Slovensku), mimo Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii, je možné ve vymezení dané kompetence nalézt aspekt týkající se využívání ICT k efektivní komunikaci. Neznamena to ovšem, že zmiňované kurikulum danou problematiku neobsahuje, neboť je v něm samostatně vymezena kompetence Informační technologie.

Kompetence sociální a personální

Obsahují V analyzovaných kurikulech je možné nalézt následující klíčové kompetence, obsahující v sobě znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající klíčové kompetenci sociální a personální:

Obsahují
analyzovaná
kurikula klíčovou
kompetenci
sociální
a personální? Jaký
je její obsah?

- práce s druhými – Kurikulum pro primární vzdělávání, Anglie;
- týmoví spolupracovníci, jedinci schopni řídit sebe sama, částečně také efektivní účastníci – Kurikulum pro sekundární vzdělávání, Anglie;
- spolupráce, osobní efektivita – Kurikulum pro starší žáky, Irsko;
- vztah k ostatním, částečně participace a přispívání, částečně sebeřízení – Kurikulum Nového Zélandu;
- částečně osobní, sociální a občanské kompetence, částečně sociální a komunikační kompetence – Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy, Slovensko;
- kompetence sociální a personální, částečně sociálně komunikační kompetence – Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy, Slovensko.

Sociální a personální aspekt sloučený do jedné kompetence tak, jak je tomu v RVP ZV, je možné nalézt pouze ve Státním vzdělávacím programu pro 2. stupeň základní školy na Slovensku. Sociální aspekt je v rámci tohoto kurikula obsažen také v tzv. sociálně komunikační kompetenci. V případě Státního vzdělávacího programu pro 1. stupeň základní školy na Slovensku je vhodné zdůraznit spojení kompetencí sociálních, personálních a občanských pod jednu, tedy tzv. osobní, sociální a personální kompetenci. V Anglii, v Kurikulu pro primární vzdělávání, je možné nalézt pouze klíčovou dovednost práce s druhými. Kompetence zohledňující personální aspekt zde není obsažena. Naopak, v Kurikulu pro sekundární vzdělávání v Anglii, které obsahuje dovednost jedinci schopni řídit sebe sama, v Kurikulu Nového Zélandu, které obsahuje dovednost sebeřízení, a v Kurikulu pro starší žáky v Irsku, které obsahuje dovednost osobní efektivita, je personální aspekt součástí samostatné kompetence. Ve srovnání s RVP ZV, kde se nalézá pouze následující formulace: „*vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty*“, je

rozpracován více dopodrobna. Zdůrazňovány jsou zde především následující prvky:

- *vnitřní motivace jedince, postoj „can-do“, iniciativa;*
- *být nápaditý, spolehlivý, houževnatý, zodpovědný, kreativní, podnikavý, flexibilní, vytrvalý a sebevědomý, chápání sebe sama jako talentovaného jedince;*
- *stanovování si vysokých standardů, osobních cílů, životních plánů;*
- *schopnost aktivně přijmout změnu, pozitivně reagovat na nové priority, vyhledávat nové odpovědnosti;*
- *mít strategie pro zvládání těžkých úkolů;*
- *být schopen organizovat čas a zdroje, seřadit jednotlivé kroky podle důležitosti, plánovat jednání;*
- *být schopen předvídat a zvládat riziko;*
- *mít pod kontrolou své emoce, ovládat strategie vztahující se k sebehodnocení, být schopen přijmout a reagovat na zpětnou vazbu.*

V RVP ZV nejsou uvedené prvky do formulace kompetence sociální a personální dostatečně zapracovány.⁴² Máme-li ale v daném kurikulu kompetenci sociální a personální, měly by být oba aspekty této kompetence, tedy aspekt sociální i aspekt personální, rozpracovány stejně podrobně, neboť nelze tvrdit, že je jeden z nich více a jeden méně důležitý. Za zvážení stojí především zahrnutí prvků týkajících se schopností kontrolovat vlastní emoce, ovládat strategie vztahující se k sebehodnocení či být schopen přijmout zpětnou vazbu a vhodně na ni reagovat. Dále také prvků, které se týkají vnitřní motivace jedince, iniciativy, nápaditosti, vytrvalosti, stanovování si náročných cílů či vyhledávání nových odpovědností. Zde je ovšem třeba zdůraznit, že některé z výše uvedených prvků (např. *vytrvalost, samostatnost, sledování vlastního pokroku, zodpovědnost*) jsou v RVP ZV součástí kompetence k řešení problémů a že často bývají součástí kompetence k podnikavosti, která je v RVP ZV součástí kompetence pracovní.

42 V případě RVP pro gymnázia již některé z výše uvedených prvků součástí kompetence sociální a personální (např. sebereflexe, schopnost přizpůsobit se měnícím životním a pracovním podmínkám) a kompetence k podnikavosti (např. proaktivní přístup, iniciativa, vytrvalost, posouzení rizika) jsou. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha : VÚP, 2007.100s. ISBN 978-80-87000-11-3. [online] [cit. 8. 10. 2010]: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf

Kompetence občanské

Obsahují
analyzovaná
kurikula klíčovou
kompetenci
občanskou? Jaký je
její obsah?

V RVP ZV je samostatně definována kompetence občanská. Obdobně je tomu v rámci Státního vzdělávacího programu pro 2. stupeň základní školy na Slovensku, ve kterém je daná kompetence vymezena podobně a ve srovnání s ostatními zeměmi velmi podrobně. Ve Státním vzdělávacím programu pro 1. stupeň základní školy na Slovensku můžeme nalézt osobní, sociální a občanské kompetence jako jeden celek, občanská kompetence zde tedy není vyčleněna samostatně.

V kurikulech na státní úrovni ostatních zemí občanskou kompetenci nenalezneme. V Kurikulu pro sekundární vzdělávání v Anglii je zdůrazněno, že rozvoj dovedností osobních, k učení a myšlení napomáhá k dosažení toho, aby bylo všem mladým lidem umožněno stát se mimo jiné i zodpovědnými občany (*responsible citizen*). Klíčová kompetence občanská zde ale přímo vymezena není.

Určitý aspekt této klíčové kompetence je možný nalézt v rámci dovednosti efektivní účastníci:

„Mladí lidé se aktivně zapojují do problémů, které ovlivňují je a jim blízké. Aktivně se účastní života v jejich škole, univerzitě, na pracovišti anebo v širší komunitě tím, že odpovědně jednají s cílem dosáhnout zlepšení pro ostatní i pro sebe.“

Irské Kurikulum pro starší žáky a Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii obsahují určité aspekty, které jsou součástí kompetence občanské v RVP ZV, kompetence týkající se spolupráce:

- *schopnost uvědomit si potřeby ostatních a schopnost porozumět těmto potřebám, uvědomit si zkušenosti ostatních, zvážit různé perspektivy...* (Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii, dovednost práce s druhými);
- *uznávání individuálních odlišností, poznání, že spolupráce je důležitá pro společenskou soudržnost a pro zapojení do různých kulturních, etnických a náboženských skupin* (Kurikulum pro starší žáky v Irsku, dovednost spolupráce).

V případě Nového Zélandu se kompetenci občanské blíží kompetence participace a přispívání:

„Tato kompetence se týká aktivního zapojení do komunit. Mezi tyto komunity patří např. rodina, whanau⁴³, škola a další komunity založené například na společných zájmech anebo kultuře. Mohou být dány dohromady za takovými účely, jako je učení, práce, oslava nebo rekreace. Mohou být lokální, národní anebo globální. Tato kompetence zahrnuje kapacitu přispívat vhodně jakožto člen skupiny, vytvářet vztahy s ostatními a vytvářet příležitosti pro ostatní ve skupině.“

Kompetence pracovní

Kompetenci pracovní je možné nalézt pouze v RVP ZV a ve Státním vzdělávacím programu pro 2. stupeň základní školy na Slovensku. Ten je specifický tím, že obsahuje nejenom kompetenci pracovní, ale i kompetenci k podnikavosti. Naopak Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy na Slovensku ani jednu z uvedených kompetencí neobsahuje. Obdobně je tomu tak i v rámci ostatních analyzovaných kurikul.

Obsahují
analyzovaná
kurikula klíčovou
kompetenci
pracovní? Jaký je
její obsah?

V rámci dovednosti jedinci schopni řídit sebe sama (Kurikulum pro sekundární vzdělávání, Anglie), dovednosti sebeřízení (Kurikulum Nového Zélandu) a dovednosti osobní efektivita (Kurikulum pro starší žáky, Irsko) je ovšem možné pozorovat prvek, který bývá součástí kompetence k podnikavosti. Týká se iniciativy, vnitřní motivace jedince, houževnatosti, zodpovědnosti, stanovování si vysokých standardů, schopnosti předvídat a zvládat riziko atd. V Kurikulu Nového Zélandu je doslova uvedeno, že studenti mající klíčovou kompetenci sebeřízení jsou podnikaví. V Kurikulu pro sekundární vzdělávání v Anglii je v rámci klíčové dovednosti jedinci schopni řídit sebe sama uvedeno, že se mladí lidé mající tuto kompetenci vypořádají s neslučitelnými tlaky, včetně osobních nároků a nároků vztahujících se k práci. Přímé vymezení klíčové kompetence pracovní ani k podnikavosti ale uvedená kurikula neobsahují.

10.2.2 Kompetence, které v RVP ZV přímo vymezené nejsou

V analyzovaných kurikulech je možné nalézt kompetence týkající se následujících oblastí: ICT, kompetence v oblasti matematického a přírodovědného myšlení, dovednosti myšlení a zpracování informací a kompetence týkající se kulturního povědomí a vyjádření. Tyto aspekty jsou do kompetencí vymezených v RVP ZV začleněny, nejsou zde ale rozpracovány do takové míry podrobnosti či konkrétnosti jako v kurikulech, ve kterých jsou pojaty jako komplexní klíčová kompetence.

Obsahují kurikula
zahraničních
zemí klíčové
kompetence, které
nejsou součástí
RVP ZV?

⁴³ Komunita typická pro místní kulturu.

ICT

Která z analyzovaných kurikul obsahují klíčovou kompetenci týkající se ICT? Jakým způsobem ji vymezují?

Vymezení klíčových kompetencí týkajících se ICT je možné nalézt v Anglii a na Slovensku:

- informační technologie (Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii);
- funkční dovednosti v ICT (Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii);
- kompetence v oblasti informačních a komunikačních technologií (Státní vzdělávací program pro 1. i 2. stupeň základní školy na Slovensku).

V případě Slovenska jsou dané kompetence vymezeny velmi podrobně, a to prostřednictvím konkrétních dílčích dovedností. Obsahují např. následující aspekty:

- dokáže adekvátně věku aktivně vyhledávat informace na internetu;
- používá základní postupy při práci s textem a jednoduchou prezentací;
- dokáže vytvořit jednoduché tabulky a grafy a pracovat v jednoduchém grafickém prostředí;
- je schopen nahrávat a přehrávat zvuky a videa;
- ovládá základy potřebných počítačových aplikací;
- dokáže přiměřeně věku komunikovat prostřednictvím elektronických médií;
- umí používat různé vyučovací programy;
- získal základy algoritmického myšlení;
- chápe, že je rozdíl mezi reálným a virtuálním světem;
- ví, že existují rizika, která jsou spojena s využíváním internetu a ICT;
- dokáže využívat ICT při vzdělávání.

V Anglii je vymezení daných kompetencí stručnější a více obecnější, tedy např. prostřednictvím následujících aspektů:

- užít ICT k nalezení, výběru, analyzování, interpretaci, hodnocení a prezentaci relevantních informací;
- odhalit, interpretovat a vyměňovat informace s určitým cílem;
- aplikovat ICT bezpečně, aby zdokonalili (žáci) své učení a kvalitu své práce;
- schopnost užít ICT informační zdroje zahrnuje také dovednost klást dotaz a dovednosti rozhodování, dovednosti zpracovat informace a dovednosti kreativního myšlení.

V RVP ZV jsou znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající této klíčové kompetenci začleněny pouze do vymezení kompetence komunikativní, a to ne

zcela dostačujícím způsobem (využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem). Vzhledem k důležitosti, kterou v současném světě ICT zaujímá, lze považovat za téměř nezbytné podrobnější rozpracování této problematiky, a to buď prostřednictvím přímého vymezení klíčové kompetence ICT, anebo prostřednictvím jejího podrobného prolnutí již vymezenými klíčovými kompetencemi.

Kompetence v oblasti matematického a přírodovědného myšlení

Klíčové kompetence týkající se této oblasti je možné nalézt v Anglii a na Slovensku. V případě Anglie se dané kompetence týkají výlučně numerické aplikace, v případě Slovenska zahrnují i oblast přírodovědného myšlení:

- aplikace čísel (Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii);
- funkční dovednosti v matematice (Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii);
- kompetence v oblasti matematického a přírodovědného myšlení (Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy na Slovensku);
- kompetence uplatňovat základ matematického myšlení a základní schopnosti poznávat v oblasti vědy a techniky (Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy na Slovensku).

Ve vymezení výše uvedených kompetencí se opakovaně objevuje především schopnost *použití matematického myšlení při řešení praktických problémů v každodenních situacích anebo ostatních vzdělávacích oborech* či *schopnost použití matematického myšlení při řešení problémů, které jsou čím dál tím více komplexní*. Dále také např.:

- rozvíjení řady početních dovedností prováděných z paměti;
- rozvoj porozumění matematickému jazyku a užívání matematického jazyka, který souvisí s čísly a výpočty, za účelem zpracování dat;
- analytické dovednosti a dovednosti argumentace, které jsou třeba k vyvození závěrů, obhájení způsobu dosažení těchto závěrů a identifikace chyb a nesrovnalostí;
- schopnost ověřit a interpretovat výsledky, posoudit limity platnosti a užít výsledky efektivně a účinně;
- používání matematických modelů logického a prostorového myšlení a prezentace (vzorce, modely, statistika, diagramy, grafy, tabulky);
- schopnost objevovat, klást si otázky a hledat odpovědi, které směřují k systematizaci poznatků.

Která z analyzovaných kurikul obsahují klíčové kompetence v oblasti matematického a přírodovědného myšlení? Jakým způsobem je vymezují?

Co se týče vymezení přírodovědného myšlení, je třeba uvést především *používání základů přírodovědné gramotnosti, která umožní žákům vytvářet vědecky podložené úsudky a použití získaných operačních vědomostí k úspěšnému řešení problémů.*

V RVP ZV jsou znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající této klíčové kompetenci začleněny především do vymezení kompetence k učení (*operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy; samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti*), do kompetence k řešení problémů (*samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy*) a do kompetence komunikativní (*vhodně argumentuje; rozumí různým typům textů a záznamů*). Nejsou zde ale rozpracovány tak podrobně a konkrétně jako v kurikulech, ve kterých jsou pojaty jako komplexní klíčová kompetence.

Dovednosti myšlení

Která z analyzovaných kurikul a jakým způsobem vymezují dovednosti myšlení? Dovednosti myšlení jsou součástí všech analyzovaných kurikul s výjimkou slovenských státních vzdělávacích programů. Největší pozornost je těmto dovednostem věnována v rámci Kurikula pro primární vzdělávání v Anglii, ve kterém nejsou přímo součástí klíčových dovedností, jsou vymezeny zvlášť a patří mezi ně dovednosti zpracování informací, argumentace, bádání, kreativního myšlení a hodnocení. V ostatních kurikulech je možné nalézt následující dovednosti:

- dovednosti osobní, k učení a myšlení, mezi které spadá mimo jiné i klíčová dovednost nezávislého tazatele a kreativního myslitele (Kurikulum pro sekundární vzdělávání, Anglie);
- klíčová dovednost kritické a kreativní myšlení (Kurikulum pro starší žáky, Irsko);
- myšlení (Kurikulum Nového Zélandu).

Dovednosti myšlení jsou vymezovány například prostřednictvím následujících aspektů:

- *analyzování a tvorba dobrých argumentů, zpochybňování předpokladů;*
- *vyslovování hypotéz a předpovědí, ověřování důkazů a dosahování závěrů, identifikování a analýza problémů a rozhodnutí, zkoumání různých možností a alternativ, řešení problémů a vyhodnocování výstupů;*
- *myslet vynalézavě, aktivně vyhledávat nová názorová hlediska, problémy a/nebo řešení, být inovativní a riskovat;*
- *využití kreativních, kritických a metakognitivních procesů k porozumění informacím, zkušenostem a myšlenkám;*
- *mohou být využity k prohloubení porozumění, rozhodování, formování jednání či interpretaci znalostí;*
- *středem této kompetence je intelektuální zvědavost;*
- *kladení otázek za účelem rozšíření uvažování;*
- *propojení vlastních plánů a zkušeností s plány a zkušenostmi ostatních vynalézavým způsobem;*
- *zpochybňování vlastních předpokladů i předpokladů druhých.*

V RVP ZV jsou znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající této klíčové kompetenci začleněny především do vymezení kompetence k řešení problémů (*kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí; přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností*), dále také do vymezení kompetence k učení (*samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti*) a klíčové kompetence sociální a personální (*respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají*). Lze tvrdit, že přestože v RVP ZV není přímo vymezena klíčová kompetence k myšlení, jsou jí odpovídající znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty prolntuty existujícími kompetencemi dostačujícím způsobem.

Dovednosti zpracování informací

Přímo vymezenou dovednost zpracování informací je možné nalézt v irském Kurikulu pro starší žáky a v Kurikulu pro sekundární vzdělávání v Anglii. V druhém z uvedených příkladů nejsou dovednosti zpracování informací přímo součástí klíčových dovedností. Jsou součástí již výše zmíněných dovedností myšlení, které jsou vymezeny zvlášť.

Která z analyzovaných kurikul a jakým způsobem vymezují dovednosti zpracování informací?

Dovednosti zpracování informací se týkají především *vyhledávání, třídění, hodnocení a zaznamenávání informací, posuzování informací z různých zdrojů a prezentování informací.*

V RVP ZV jsou znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající této klíčové kompetenci začleněny především do vymezení kompetence k učení (*vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě; propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí; získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti*) a do vymezení kompetence k řešení problémů (*vyhledá informace vhodné k řešení problémů, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení*). Právě tak jako v případě dovedností myšlení, i v případě dovedností zpracování informací lze tvrdit, že přestože v RVP ZV přímo vymezeny nejsou, jsou jim odpovídající znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty prolity existujícími kompetencemi dostačujícím způsobem.

Kompetence týkající se kulturního povědomí a vyjádření

Která z analyzovaných kurikul obsahují kompetence týkající se kulturního povědomí a vyjádření? Jakým způsobem je vymezují? Tyto kompetence jsou přímo vyjádřeny pouze v Rámcovém vzdělávacím programu pro 1. i 2. stupeň základní školy na Slovensku, neboť obsahují kompetenci vnímat a chápat kulturu a vyjadřovat se kulturními nástroji. V žádném z dalších analyzovaných kurikul se nevyskytuje, přestože kulturní povědomí a vyjádření je součástí Evropského referenčního rámce klíčových kompetencí pro celoživotní učení.

V RVP ZV jsou znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající této klíčové kompetenci začleněny především do vymezení kompetence občanské (*respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit; respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot*), do kompetence pracovní (*přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany kulturních a společenských hodnot*) a do kompetence komunikativní (*vyjadřuje se kultivovaně v písemném i ústním projevu; naslouchá promluvám druhých lidí a vhodně na ně reaguje*).

V případě Slovenska je ovšem kompetence vnímat a chápat kulturu a vyjadřovat se kulturními nástroji vymezena mnohem podrobněji. Obsahuje např. následující aspekty:

- *uvědomuje si význam umění a kulturní komunikace ve svém životě a v životě celé společnosti;*
- *cení si a respektuje umění a kulturně-historické tradice;*
- *dokáže se orientovat v uměleckých stylech a používat jejich hlavní vyjadřovací prostředky;*
- *respektuje vkus jiných lidí.*

Součástí této kompetence jsou i aspekty týkající se etiky:

- *zná pravidla společenského kontaktu;*
- *chová se kultivovaně, přiměřeně okolnostem a situacím;*
- *je tolerantní a empatický k projevům jiných kultur;*
- *ovládá základní pravidla, normy a zvyky související s úpravou zevnějšku člověka.*

TAB 5: Konkrétní klíčové kompetence, které jsou v kurikulu vymezeny

Země	Kurikulum	Učení	Řešení problémů	Komunikace	Sociální a personální	Občanská	Osobní	Pracovní	Matematická	Informační a komunikační	Kulturní	Iniciativa	Sebeřízení	Kreativita	Hodnocení	Zpracování informací
ČR	RVP ZV	K učení	K řešení problémů	Komunikativní	Sociální a personální	Občanská		Pracovní								Zpracování informací
Anglie	Kurikulum pro primární vzdělávání		Řešení problémů	Komunikace	Práce s druhými				Numerické aplikace	Informační technologie			Zdokonalování vlastního učení a výkonu	Kreativní myšlení	Hodnocení	Argumentace
	Kurikulum pro sekundární vzdělávání	K učení*	K myšlení*	Funkční dovednosti v angličtině	Funkční dovednosti v angličtině		Osobní*		Funkční dovednosti v matematice	Funkční dovednosti v ICT			Vedoucí k úspěšnosti	Kreativní myšlení		Badání
Irsko	Kurikulum pro starší žáky	S rozvojem ostatních klíčových dovedností roste zájem o učení a schopnost učit se		Komunikace	Spolupráce								Osobní efektivita	Kritické myšlení		Zpracování informací
Nový Zéland	Kurikulum Nového Zélandu	Myšlení		Užívání jazyka, symbolů a textů	Participace a přispívání Vztah k ostatním								Sebeřízení			
SK	Státní vzdělávací program pro 1. stupeň ZŠ	Učit se	Řeší problémy	Sociální a komunikační	Osobní, sociální a občanské				Matematické a přírodovědné myšlení	Informační a komunikační technologie	Vnímání a chápání kultury a vyjadřování se kulturními nástroji					
	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň ZŠ	K celoživotnímu učení	Řeší problémy	Sociálně komunikační	Osobní a personální	Občanské		Pracovní	Uplatňovat základní matematického myšlení a základní schopnosti poznávat v oblasti vědy a techniky	Informační a komunikační technologie	Vnímání a chápání kultury a vyjadřování se kulturními nástroji	Směřující k iniciativnosti a podnikavosti				

*) Kompetence k učení, myšlení a kompetence osobní jsou zpracovány do šesti následujících celků: **přemýšlí si student/žák, týmoví pracovníci, jedinci schopní řídit sebe sama, efektivní účastníci.** Každý tento celek obsahuje také popis dovedností, chování a osobních kvalit, které společně s kompetencemi uvedenými v tabulce charakterizují jednotlivé celky.

10.3 Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům

Do vymezení jednotlivých vzdělávacích oborů všech analyzovaných kurikul jsou zapracovány znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou součástí klíčových kompetencí, a to např. prostřednictvím:

- cílů, tedy toho, čeho mají žáci dosáhnout (*objectives / the pupil will*) a povinného obsahu, tedy toho, co se mají žáci naučit (*core content*) – Národní kurikulum pro základní vzdělávání, Finsko;
- formulace studijního programu (*programmes of study*), tedy toho, čeho by měli být žáci schopni v daném klíčovém stadiu vyučování, a cílů vzdělávání (*attainment targets*), tedy očekávaných standardů jejich výkonu – Kurikulum pro primární vzdělávání, Anglie;
- celého vzdělávacího obsahu, konkrétně prostřednictvím stručné charakteristiky dané vzdělávací oblasti / vzdělávacího oboru, kde je přímo uvedeno, jak vzdělávání v dané vzdělávací oblasti / vzdělávacího oboru přispívá k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků, a prostřednictvím cílů dané vzdělávací oblasti / vzdělávacího oboru – Státní vzdělávací program pro 1. a 2. stupeň základní školy, Slovensko;
- charakteristik jednotlivých vzdělávacích oblastí, nikoli prostřednictvím očekávaných výstupů, neboť očekávané výstupy součástí daného kurikula nejsou – Kurikulum Nového Zélandu;
- očekávaných výstupů všech vzdělávacích oborů – Kurikulum pro starší žáky, Irsko;
- cílového zaměření vzdělávací oblasti, které vymezuje, k čemu je žák prostřednictvím vzdělávacího obsahu veden, aby postupně dosahoval klíčových kompetencí, a vzdělávacího obsahu, především prostřednictvím očekávaných výstupů, které vymezují předpokládanou způsobilost využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě – RVP ZV, Česká republika.

Ve většině analyzovaných kurikul je zdůrazňován nadoborový charakter klíčových kompetencí, to, že se navzájem prolínají a nelze je od sebe oddělit (RVP ZV – Česká republika, Státní vzdělávací program pro 1. i 2. stupeň základní školy – Slovensko, Kurikulum Nového Zélandu, Kurikulum pro starší žáky – Irsko, Kurikulum pro sekundární vzdělávání – Anglie). V těchto případech jsou klíčové kompetence rozvíjeny prostřednictvím všech vzdělávacích oborů, které kurikulum obsahuje. Jak již bylo zmíněno, v případě slovenských Státních vzdělávacích programů pro 1. a 2. stupeň směřují k rozvoji klíčových kompetencí všechny vzdělávací obory obsažené v kurikulu. Ze stručné charakteristiky jednotlivých vzdělávacích oblastí lze ovšem vyčíst, že směřují k rozvoji určitých kompetencí více, zatímco na jiné

Je v kurikulech jasné vymezení vztah mezi klíčovými kompetencemi a vzdělávacími obory?

Přispívají k rozvíjení klíčových kompetencí všechny vzdělávací obory, anebo pouze vybrané vzdělávací obory?

kompetence není v jejich rámci kladen tak veliký důraz. V případě Národního kurikula pro základní vzdělávání ve Finsku a v případě Kurikula pro primární vzdělávání v Anglii jsou některé klíčové kompetence rozvíjeny především v k tomu vymezených vzdělávacích oborech, zatímco rozvíjení jiných je cílem všech vzdělávacích oborů (viz příloha č. 9). Žádné z analyzovaných kurikul neobsahuje speciální kurzy, které by byly zaměřené přímo a pouze na rozvoj jednotlivých klíčových kompetencí (viz TAB 6).

TAB 6: Relace klíčových kompetencí ke vzdělávacím oborům

Země	Kurikulum	Rozvíjení klíčových kompetencí v rámci vzdělávacích oborů
Finsko	Národní kurikulum pro základní vzdělávání 2004	Některé kompetence jsou rozvíjeny především v k tomu vymezených vzdělávacích oborech, rozvíjení jiných je cílem všech vzdělávacích oborů.
Anglie	Kurikulum pro primární vzdělávání	Některé klíčové dovednosti jsou rozvíjeny především v k tomu vymezených vzdělávacích oborech, rozvíjení jiných je cílem všech vzdělávacích oborů.
	Kurikulum pro sekundární vzdělávání	Funkční dovednosti i dovednosti osobní, k učení a myšlení mohou být rozvíjeny prostřednictvím všech vzdělávacích oborů kurikula. V kurikulu je zdůrazněno, že jsou dané dovednosti navzájem propojené. Při jakékoli zkušenosti, při které se žáci/studenti učí, nebude s největší pravděpodobností rozvíjena jedna izolovaná dovednost, nýbrž několik vzájemně propojených dovedností.
Irsko	Kurikulum pro základní školství	Informace nenalezena.
	Kurikulum pro mladší žáky	Informace nenalezena.
	Kurikulum pro starší žáky	Klíčové dovednosti od sebe nelze oddělovat, tvoří jednotný celek. Jsou rozvíjeny prostřednictvím všech vzdělávacích oborů. Jsou zapracovány do výsledků učení, které jsou formulované pro jednotlivé vzdělávací obory. Studenti neabsolvuji speciální kurzy zaměřené pouze na rozvoj klíčových kompetencí.
Nový Zéland	Kurikulum Nového Zélandu	Všechny vzdělávací oblasti obsažené v Kurikulu Nového Zélandu přispívají k rozvoji všech klíčových kompetencí, které od sebe navzájem nelze oddělit, nestojí samy o sobě.
Slovensko	Státní vzdělávací program pro 1. stupeň ZŠ	Klíčové kompetence mají ve státních vzdělávacích programech nadoborový charakter a vzájemně se prolínají. K jejich rozvoji směřují všechny vzdělávací obory obsažené v kurikulu. Ze stručné charakteristiky jednotlivých vzdělávacích oblastí vyplývá, že směřují k rozvoji určitých kompetencí více, zatímco na jiné kompetence není v jejich rámci kladen tak velký důraz.
	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň ZŠ	
Česká republika	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, mají nadoborovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.

Pro rozvíjení klíčových dovedností v rámci jednotlivých vzdělávacích oborů se jeví velmi praktické vlastní webové stránky kurikula, které byly vytvořeny např. pro Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii. U popisu znalostí a dovedností, kterým by měli být žáci učeni v rámci konkrétního oboru, byly vytvořeny odkazy (prolinky) na další obory, ve kterých mohou být dané znalosti a dovednosti rozvíjeny taktéž.

10.4 Vymezení úrovní klíčových kompetencí v kurikulech

Vymezení úrovní klíčových kompetencí analyzovaná kurikula neobsahují. Výjimku představuje Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii, které obsahuje vymezení úrovní funkčních dovedností. Vymezení úrovní jednotlivých dovedností osobních, k učení a myšlení již kurikulum neobsahuje.

Ve většině analyzovaných kurikul jsou znalosti a dovednosti odpovídající klíčovým kompetencím zapracované např. do cílů vzdělávání v daném oboru (Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii, finské kurikulum) nebo do očekávaných výstupů daného oboru (dokument Očekávané výstupy kurikula podle úrovní doplňující Kurikulum Nového Zélandu, RVP ZV v České republice). Zmíněné cíle či výstupy a jejich úrovně pak charakterizují nejenom pokrok žáka týkající se znalostí vzdělávacího obsahu v dané vzdělávací oblasti, ale i pokrok týkající se klíčových kompetencí.

V České republice byly hladiny klíčových kompetencí, jinými slovy možné úrovně klíčových kompetencí, jichž by měl žák dosáhnout na konci 5. a 9. ročníku, vytvořeny. Nejsou ale součástí RVP ZV, nejsou vyčerpávající ani závazné. Mají sloužit jako inspirace či orientační pomůcka pro učitele, kteří budou podle RVP ZV vyučovat.

10.5 Hodnocení klíčových kompetencí v kurikulech

Žádné z analyzovaných kurikul neobsahuje jasně stanovená kritéria hodnocení klíčových kompetencí. Daná kurikula ovšem často obsahují např. vymezení očekávaných výstupů (Kurikulum pro starší žáky v Irsku), popis žákova pokroku (Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii) či popis dobrého výkonu a kritéria pro závěrečné hodnocení (Národní kurikulum pro základní vzdělávání ve Finsku), které jsou vymezeny pro jednotlivé vzdělávací obory odděleně a které znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající klíčovým kompetencím zohledňují. Představují tak základ pro hodnocení nejenom oborových znalostí, ale i pro hodnocení klíčových kompetencí.

Analyzovaná kurikula se ve většině případů přímo hodnocením klíčových kompetencí nezabývají. Často ovšem kladou důraz na sebehodnocení samotnými žáky (např. Kurikulum Nového Zélandu, Národní kurikulum pro základní vzdělávání ve Finsku), které lze považovat za jeden ze způsobů hodnocení klíčových kompetencí.

Výjimku představuje Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii, které návod, jak rozpoznat, že k efektivnímu rozvíjení dovedností osobních, k učení a myšlení skutečně dochází, obsahuje. Je zde doporučováno, aby tutor anebo

studijní mentor pravidelně posuzoval záznamy, které dokládají rozvíjení daných dovedností žáků, a aby byly brány v úvahu nejenom názory učitelů, ale i vzájemné hodnocení vrstevníků a názory rodičů. Je zde zdůrazněn smysl tohoto hodnocení, tedy podpořit schopnosti samotných žáků rozpoznat dané dovednosti a dále je rozvíjet. Webové stránky tohoto kurikula obsahují vymezení efektivního hodnocení dovedností osobních, k učení a myšlení:

- poskytnout kdykoli přehled toho, čeho bylo v rámci dovedností osobních, k učení a myšlení dosaženo;
- prostřednictvím pravidelného přehledu demonstrovat pokrok v rozvoji daných dovedností v průběhu času;
- čerpat z mnoha důkazů, které vypovídají o vzrůstajících schopnostech žáka;
- reflektovat názory mnoha jedinců – např. samotných žáků, vrstevníků, rodičů anebo opatrovníků a učitelů;
- činit hodnocení pokroku motivačním, odměňovat úspěch;
- demonstrovat schopnost přenosu a užití dovednosti do jiných kontextů;
- rozpoznat a podpořit rostoucí nezávislost žáků;
- reflektovat potřeby žáků.

Hodnocením klíčových kompetencí se velmi stručně zabývá také Kurikulum Nového Zélandu. Nedefinuje způsob, jak klíčové kompetence hodnotit, danou povinnost uděluje školám. Ty musí ve svém kurikulu na školní úrovni objasnit podmínky, které pomohou anebo zamezí rozvoji kompetencí, míru, jak moc jsou tyto podmínky prokazatelné, a také, jak bude škola hodnotit efektivitu přístupů, které se snaží o jejich posilování. Při tvorbě kurikula na školní úrovni se mohou školy inspirovat dokumentem Kurikulum na školní úrovni – návrh a revize (*School Curriculum Design and Review*). Tento dokument obsahuje otázky, které by si měli tvůrci kurikul na školní úrovni položit. Níže uvádíme ty, které se týkají klíčových kompetencí.

- „Objasnili jsme, co by měla každá klíčová kompetence znamenat pro naše studenty? Objasnili jsme podmínky, které pomohou rozvinout každou kompetenci?“
- „Vysvětluje naše kurikulum, jak budou klíčové kompetence rozvíjeny napříč všemi vzdělávacími aktivitami a programy?“
- „Poskytuje naše kurikulum návod, jak pomoci studentům monitorovat rozvoj a prokazování klíčových kompetencí?“

Důležitost, která je na Novém Zélandu přikládána klíčovým kompetencím a jejich hodnocení, dokládá také dokument Hodnocení klíčových kompetencí: Proč? Jak? (*Assessing Key Competencies: Why Would We? How Could We?*), který zdůrazňuje, že chceme-li hodnotit klíčové kompetence, musíme si stanovit očekávané cíle/výstupy (*learning goals*) vztahující se přímo ke klíčovým kompetencím.

11. Závěry a doporučení

Klíčové kompetence jsou v současné době v některých zahraničních kurikulárních dokumentech na státní úrovni vymezeny přímo (tzn. explicitně, např. Anglie, Slovensko, Nový Zéland) a v jiných nepřímo (tzn. implicitně, např. Finsko).⁴⁴

Rámcové vzdělávací programy v České republice zahrnují oba dva přístupy. Klíčové kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní jsou v RVP ZV vymezeny přímo. Znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající těmto kompetencím jsou rovněž v různé míře zohledněny v cílovém zaměření jednotlivých vzdělávacích oblastí a v očekávaných výstupech jednotlivých vzdělávacích oborů. V očekávaných výstupech byly zohledněny i kompetence, které nejsou přímo vymezeny v RVP ZV, ale jsou uváděny jako klíčové kompetence v kurikulech jiných evropských zemí (např. ICT, matematické kompetence, výchova ke zdraví).

Ve srovnávaných kurikulárních dokumentech se mimo kompetence, které jsou přímo vymezeny v RVP ZV, vyskytují např. *dovednosti myšlení, kompetence v oblasti matematického a přírodovědného myšlení, dovednosti v ICT či kompetence vnímat a chápat kulturu a vyjadřovat se kulturními nástroji*. V rámci vyhodnocování RVP ZV bude třeba zvážit, zda bude vhodné šest přímo vymezených klíčových kompetencí v RVP ZV rozšířit, zda bude i nadále vyhovovat kombinace přímého a nepřímého vymezení klíčových kompetencí, anebo zda bude potřebné uvažovat o jiném způsobu pojetí klíčových kompetencí. Vhodné podněty pro vyhodnocování RVP ZV by mohla poskytnout také analýza propojení klíčových kompetencí s očekávanými výstupy za jednotlivé vzdělávací obory, která by mohla vyústit v návrhy na úpravy či doplnění existujících očekávaných výstupů tak, aby zahrnovaly klíčové kompetence.

Dále bude třeba zvažovat způsob a podrobnost zpracování jednotlivých klíčových kompetencí. V analyzovaných kurikulech jsou charakteristiky klíčových kompetencí poměrně stručné. Podrobnější rozpracování je ponecháno na konkrétních školách. Klíčové kompetence jsou většinou popisovány prostřednictvím cílového stavu, popisují úroveň, kterou by si měl žák po absolvování daného stupně vzdělávání, na něž se kurikulum vztahuje, osvojit. Tímto způsobem jsou formulovány i klíčové kompetence v RVP ZV, tedy prostřednictvím vymezení toho, čeho by měl být žák schopen na konci základního vzdělávání. V zahraničních kurikulárních dokumentech jsou

⁴⁴ Nepřímé vymezení klíčových kompetencí v kurikulu: Klíčové kompetence se daným kurikulem prolínají, aniž by v něm byly jakkoli pojmenovány, jednoznačně vymezeny či charakterizovány. Přímé vymezení klíčových kompetencí v kurikulu: Kurikulum obsahuje speciální kapitolu nebo podkapitolu obsahující stručné charakteristiky jednotlivých klíčových kompetencí.

pod stručnými charakteristikami klíčových kompetencí uváděny doplňující informace. Jde např. o vymezení konkrétních dovedností, hodnot, znalostí či vlastností žáka, který má danou kompetenci, či o vymezení výstupů, kterých by měli žáci dosáhnout.

V případě RVP ZV můžeme uvažovat o doplnění současného zpracování klíčových kompetencí např. kritérii pro hodnocení. Nelze se ovšem opřít o žádné z analyzovaných kurikul, neboť jasně stanovená kritéria hodnocení klíčových kompetencí neobsahují. Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii a Kurikulum Nového Zélandu obsahují obecné zásady, jak hodnotit klíčové kompetence. Podrobné informace týkající se této problematiky se vyskytují buď v doplňujících dokumentech, v metodické podpoře pro učitele, anebo nebyly vůbec nalezeny.

Také vymezení úrovní klíčových kompetencí analyzovaná kurikula zahraničních zemí neobsahují. Ani v České republice nejsou hladiny klíčových kompetencí součástí RVP ZV, nejsou vyčerpávající ani závazné. Mají sloužit jako inspirace či orientační pomůcka pro učitele, kteří budou podle RVP ZV vyučovat. Mimo povinného kurikula bude vhodné zabývat se i dalšími dokumenty a systémem implementace klíčových kompetencí do praxe škol, tj. jak jsou v tomto ohledu podporovány školy a učitelé.

V zahraničí je metodická podpora pro učitele týkající se klíčových kompetencí podrobně zpracovaná (např. Anglie, Irsko, Nový Zéland). Vzhledem k tomu, že v ČR výsledky monitoringů z posledních let opakovaně označují oblast klíčových kompetencí pro učitele jako obtížnou a problematickou při zařazování do výuky i při hodnocení výsledků vzdělávání⁴⁵, bude třeba učitele v této oblasti dále vzdělávat. Přínosné může být vytvoření samostatné sekce ke klíčovým kompetencím na Metodickém portálu www.rvp.cz. Dále také vyvinutí postupů a podpůrných materiálů ucelené podpory pro rozvíjení a hodnocení klíčových kompetencí žáků. V další fázi by mohlo být přínosné vytvoření etapových standardů pro každou klíčovou kompetenci či řady úrovní a hodnotících škál (kritérií), podle nichž by se úspěšnost edukačního procesu posuzovala. K motivaci učitelů rozvíjet cíleně klíčové kompetence ve výuce jednotlivých vzdělávacích oborů by přispělo také testování v 5. a 9. ročnících, založené na kompetenčních úlohách, a nikoli pouze na znalostních testech.

Na základě této analýzy nelze zásadní změny v pojetí klíčových kompetencí v RVP ZV doporučit. Informace z uvedených zemí bude možné využít spíše k doplnění našeho konceptu. Zjištěné rozdíly nejsou zásadního charakteru, týkají se terminologie, podrobnosti zpracování, členění, větší či menší komplexnosti a výběru konkrétních kompetencí. Větší prostor pro další práci lze předpokládat především v oblasti metodické podpory, neboť podstata problému je především v tom, jak se klíčové kompetence promítnou do výuky, jak si je žáci osvojují a jak je učitelé dokážou postupně budovat.

Při vyhodnocování pojetí klíčových kompetencí v RVP ZV bude vhodné se zaměřit na:

- analýzu propojení klíčových kompetencí s očekávanými výstupy za jednotlivé vzdělávací obory a následné úpravy či doplnění existujících očekávaných výstupů tak, aby zahrnovaly klíčové kompetence;
- podrobnější rozpracování problematiky ICT, a to buď prostřednictvím přímého vymezení klíčové kompetence ICT, anebo prostřednictvím jejího podrobnějšího prolnutí již vymezenými klíčovými kompetencemi;
- rozpracování sociálního i personálního aspektu klíčové kompetence sociální a personální na stejnou úroveň podrobnosti.

V oblasti metodické podpory bude vhodné se zaměřit na:

- analýzu dalších dokumentů (nejenom kurikul na státní úrovni) a především na analýzu systému implementace klíčových kompetencí do praxe škol (tj. jak jsou v tomto ohledu podporovány školy a učitelé);
- vytvoření samostatné sekce ke klíčovým kompetencím na Metodickém portálu rvp.cz;
- vyvinutí postupů a podpůrných materiálů ucelené podpory pro rozvíjení a hodnocení klíčových kompetencí žáků, včetně vytvoření evaluačních standardů pro každou klíčovou kompetenci či řady úrovní a hodnotících škál (kritérií), podle nichž by se úspěšnost edukačního procesu posuzovala.

⁴⁵ Např. výstupy projektu „Monitoring implementace kurikulární reformy“ (MIKR, 2008), Výroční zpráva ČŠI 2008/2009, výstupy úkolu „Monitorování a analýza problémů souvisejících s implementací kurikulární reformy“ (VÚP, 2009)..

12. Odkazy

Finsko

Kurikulum:

National Core Curriculum for Basic Education 2004. Vammala : Finnish National Board of Education, 2004. 319 s. ISBN 952-13-2081-8. [online] [cit. 5.10.2009]:
http://www.oph.fi/english/publications/2009/national_core_curricula

Ministerstvo školství:

Ministry of Education and Culture. Finland. [online] [cit. 5.10.2009]:
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/?lang=en>

Institute odpovědná za tvorbu kurikula, a potažmo tedy za způsob zpracování klíčových kompetencí do kurikula:

Finnish National Board of Education. [online] [cit. 5.10.2009]:
<http://www.oph.fi/english>

Ostatní zdroje:

Key Competences for Lifelong Learning in Finland. Education 2010 – interim report. Ministry of Education. Finland. Helsinki, 7. May 2009. [online] [cit. 5.10.2009]:
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/Liitteet/Education_2010_Interim_report_2009_Finland.pdf

Anglie

Kurikulum:

National Curriculum. [online] [cit. 16. 8. 2010]:
<http://curriculum.qcda.gov.uk/index.aspx>

Ministerstvo školství:

Department for Education. [online] [cit. 16. 8. 2010]:
<http://www.education.gov.uk/>

Institute odpovědná za tvorbu kurikula, a potažmo tedy za způsob zpracování klíčových kompetencí do kurikula:

Qualifications and Curriculum Development Agency. QCDA. [online] [cit. 16. 8. 2010]:
<http://www.qcda.gov.uk/default.aspx>

Příklady dobré praxe rozvíjení a hodnocení klíčových kompetencí:

<http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-3-and-4/skills/plts/index.aspx>

Ostatní zdroje:

„A big picture of the secondary curriculum“. [online] [cit. 16. 8. 2010]:
http://curriculum.qcda.gov.uk/uploads/BigPicture_sec_05_tcm8-15743.pdf

Irsko

Kurikulum:

Curriculum online. [online] [cit. 19. 8. 2010]:
<http://www.curriculumonline.ie/en/>

Ministerstvo školství:

Department of Education and Skills. [online] [cit. 19. 8. 2010]:
<http://www.education.ie/home/home.jsp?pcategory=27173&ecategory=27173&language=EN>

Institute odpovědná za tvorbu kurikula, a potažmo tedy za způsob zpracování klíčových kompetencí do kurikula:

National Council for Curriculum and Assessment. [online] [cit. 19. 8. 2010]:
<http://www.ncca.ie/en/>

Příklady dobré praxe rozvíjení a hodnocení klíčových kompetencí:

Action. Online support for teaching & learning. [online] [cit. 19. 8. 2010]:
<http://www.action.ncca.ie/en/key-skills/ws/sample-learning-activities/>

Ostatní zdroje:

Key Skills Toolkit. [online] [cit. 19. 8. 2010]:
<http://www.action.ncca.ie/en/key-skills/key-skills-toolkit>

Nový Zéland

Kurikulum:

Ministry of Education. New Zealand. The New Zealand Curriculum for English-Medium Teaching and Learning in Years 1–13. Published for the Ministry of Education by Learning Media Limited, 2007. [online] [cit. 3. 7. 2009]:
<http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/1108/11989/file/The-New-Zealand-Curriculum.pdf>

Ministerstvo školství (institute odpovědná za tvorbu kurikula, a potažmo tedy za způsob zpracování klíčových kompetencí do kurikula):

Ministry of Education. [online] [cit. 30. 9. 2010]:
<http://www.minedu.govt.nz/>

Příklady dobré praxe rozvíjení a hodnocení klíčových kompetencí:

What Could Key Competencies Look Like in Practice? [online] [cit. 30. 9. 2010]:
<http://keycompetencies.tki.org.nz/>

Ostatní zdroje:

Ministry of Education. New Zealand. School Curriculum Design and Review. From the New Zealand Curriculum to School Curriculum. [online] [cit. 30. 9. 2010]:
http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/820/5882/file/Design_and_review.pdf

Ministry of Education. New Zealand. Curriculum Achievement Objectives by Level. [online] [cit. 30. 9. 2010]:
<http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/1110/11995/file/Charts1.pdf>

Ministry of Education. New Zealand. The New Zealand Curriculum. Achievement Objectives by Learning Area. Published for the Ministry of Education by Learning Media Limited, 2007. [online] [cit. 30. 9. 2010]:
<http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/1109/11992/file/Charts2.pdf>

Hipkins, R. Assessing Key Competencies: Why Would We? How Could We? Ministry of Education. Wellington, New Zealand 2007. ISBN 978-07-90329-26-0. [online] [cit. 30. 9. 2010]:
<http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/818/5876/file/Key%20Competencies.pdf>

Slovensko

Kurikulum:

Štátny vzdelávací program pre 1. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. [online] [cit. 6. 10. 2010]:
http://www.statpedu.sk/documents//16/vzdelavacie_programy/statny_vzdelavaci_program/iscsed2_jun30.pdf

Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň základnej školy v Slovenskej republike. [online] [cit. 6. 10. 2010]:
http://www.statpedu.sk/documents//16/vzdelavacie_programy/statny_vzdelavaci_program/iscsed2_jun30.pdf

Ministerstvo školství:

Ministerstvo školstva Slovenskej republiky. [online] [cit. 6. 10. 2010]:
<http://www.minedu.sk/>

Institute odpovědná za tvorbu kurikula, a potažmo tedy za způsob zpracování klíčových kompetencí do kurikula:

Štátny pedagogický ústav. [online] [cit. 6. 10. 2010]:
<http://www.statpedu.sk/sk/>

Česká republika

Kurikulum:

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha : VÚP, 2005. 92 s. [online] [cit. 8. 10. 2010]:
http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-071.pdf

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Praha : VÚP, 2007. 100 s. ISBN 978-80-87000-11-3. [online] [cit. 8. 10. 2010]:
http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf

Ministerstvo školství:

MŠMT. [online] [cit. 8. 10. 2010]:

<http://www.msmt.cz/>

Institute odpovědná za tvorbu kurikula, a potažmo tedy za způsob zpracování klíčových kompetencí do kurikula:

Výzkumný ústav pedagogický v Praze. [online] [cit. 8. 10. 2010]:

<http://www.vuppraha.cz/>

Ostatní zdroje:

Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Praha: VÚP, 2007.

74 s. ISBN 978-80-87000-07-6. [online] [cit. 8. 10. 2010]:

<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2010/02/kkzv.pdf>

Ostatní

Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových schopnostech pro celoživotní učení (2006/962/ES). Příloha: Klíčové schopnosti pro celoživotní učení – Evropský referenční rámec. Ústřední věstník Evropské unie. 30. 12. 2006. [online] [cit. 30. 9. 2010]:

[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF)

[L:2006:394:0010:0018:cs:PDF](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF)

Simonová, J.; Straková, J. Vymezení hlavních problémů ohrožujících realizaci kurikulární reformy. Praha: SKAV, o. s., 2005. 60 s.:

http://www.skav.cz/admin/upload/fck/file/publikace/studie/studie_rvp.pdf

13. Přílohy

Příloha 1:

Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii – překlad klíčových dovedností a dovedností myšlení

Příloha 2:

Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii – překlad funkčních dovedností a dovedností osobních, k učení a myšlení

Příloha 3:

Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii – Rozvíjení dovedností osobních, k učení a myšlení v rámci oboru Angličtina. Příklad konkrétní úlohy.

Příloha 4:

Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii – Rozvíjení dovedností osobních, k učení a myšlení v rámci oboru Moderní cizí jazyky. Příklad konkrétní úlohy.

Příloha 5:

Kurikulum pro starší žáky v Irsku – překlad klíčových dovedností

Příloha 6:

Kurikulum Nového Zélandu – překlad klíčových kompetencí

Příloha 7:

Nový Zéland – ukázky dokumentů, které se věnují problematice hodnocení klíčových kompetencí

Příloha 8:

Rámcové vzdělávací programy na Slovensku – překlad klíčových kompetencí

Příloha 9:

Anglie, Finsko – přehled vzdělávacích oborů a klíčových kompetencí, které jsou v jejich rámci rozvíjeny

Příloha 10:

Ukázka mezioborových propojení v Kurikulu pro primární vzdělávání v Anglii

Příloha 11:

Státní vzdělávací programy na Slovensku – stručné charakteristiky jednotlivých vzdělávacích oblastí

Příloha 1: Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii – překlad klíčových dovedností a dovedností myšlení

Klíčové dovednosti

Komunikace (communication)

„Klíčová dovednost komunikace zahrnuje dovednosti mluvení, poslechu, čtení a psaní. Dovednosti mluvení a poslechu v sobě zahrnují schopnost vyjadřovat se přiměřeně směrem k různým posluchačům; schopnost poslouchat, porozumět a vhodně odpovědět ostatním a schopnost participovat efektivně ve skupinových diskuzích. Dovednosti čtení a psaní zahrnují schopnost číst plynule řadu literárních a naučných textů a kriticky čtený text reflektovat; schopnost psát plynule za různým účelem i směrem k různému publiku včetně kritické analýzy vlastního písemného díla i písemného díla ostatních. Příležitosti pro rozvoj této klíčové dovednosti se nacházejí především v rámci oboru Anglický jazyk a v rámci užívání jazyka žáky napříč kurikulem.“

Aplikace čísel (application of number)

„Klíčová dovednost aplikace čísel zahrnuje rozvíjení řady početních dovedností prováděných z paměti a schopnost aplikovat je v rámci různých kontextů. Dovednosti zahrnují rozvoj porozumění matematickému jazyku a užívání matematického jazyka, který souvisí s čísly a výpočty, za účelem zpracování dat, vyřešení čím dál tím více komplexnějších problémů a vysvětlení užitého logického myšlení. Žáci musí být schopni aplikovat početní dovednosti a porozumění číslům na problémy v ostatních vzdělávacích oborech kurikula na státní úrovni a na situace z reálného života. Příležitosti pro rozvoj této klíčové dovednosti jsou zajištěny výlučně v oboru Matematika.“

Informační technologie (information technology)

„Klíčová dovednost informační technologie zahrnuje schopnost využít řadu informačních zdrojů a ICT nástrojů k nalezení, analyzování, interpretaci, hodnocení a prezentaci informací k různým účelům. Dovednosti zahrnují schopnost činit kritické a informované soudy týkající se toho, kdy a jak užít ICT, aby bylo při hledání informací dosaženo maximálního užitku, kdy a jak užít ICT při řešení problémů anebo při expresivní práci. Schopnost užít ICT informační zdroje zahrnuje dovednost klást dotaz a dovednosti rozhodování právě tak jako dovednosti zpracovat informace, dovednosti kreativního myšlení a schopnost posoudit, zmírnit a ohodnotit práci prostřednictvím ICT. Příležitosti pro rozvoj této klíčové kompetence se nalézají především v oboru ICT. Jsou zajišťovány také prostřednictvím využívání ICT žáky napříč kurikulem.“

Práce s druhými (working with others)

„Klíčová kompetence práce s druhými zahrnuje schopnost přispívat k diskuzi malé skupiny i celé třídy, pracovat s ostatními, aby byl vyřešen náročný úkol. Pokud mají žáci pracovat s ostatními, musí si rozvinout sociální dovednosti, schopnost uvědomit si potřeby ostatních a schopnost porozumět těmto potřebám. Ve všech vzdělávacích oborech je žákům umožněno spolupracovat, pracovat efektivně s ostatními formálním i neformálním způsobem, uvědomit si zkušenost ostatních, zvážit různé perspektivy a mít prospěch z toho, co si ostatní myslí, říkají a dělají.“

Zdokonalování vlastního učení a výkonu (improving own learning and performance)

„Klíčová dovednost zdokonalování vlastního učení a výkonu zahrnuje schopnost žáků reflektovat a kriticky hodnotit vlastní práci a to, co se naučili, a dále identifikovat způsoby, jak zdokonalit své učení a výkon. Žáci musejí být schopni identifikovat smysl učení, přemýšlet o procesech učení, posoudit pokrok v učení, identifikovat překážky anebo problémy v učení a plánovat způsoby, jak zdokonalit své učení. Příležitosti pro žáky posoudit vlastní práci a diskutovat způsoby, jak zdokonalit vlastní učení, se nalézají ve všech vzdělávacích oborech.“

Řešení problémů (problem solving)

„Klíčová dovednost řešení problémů zahrnuje rozvoj dovedností a strategií, které pomohou žákům vyřešit problémy, kterým čelí při učení a v životě. Dovednost řešení problémů v sobě zahrnuje identifikaci a porozumění problému, naplánování způsobu řešení problému, monitorování pokroku při řešení problému a posouzení řešení problémů. Ve všech vzdělávacích oborech jsou žákům poskytnuty příležitosti vypořádat se se složitým problémem a plánovat, testovat, uzpůsobit a posoudit pokrok potřebný k dosažení konkrétních výstupů.“

Dovednosti myšlení

Dovednosti zpracování informací (information-processing skills)

„Tyto dovednosti umožňují žákům objevit a shromáždit relevantní informace, třídít, klasifikovat, seřadit, porovnat a zanalyzovat dílčí i celkové vztahy.“

Dovednosti argumentace (reasoning skills)

„Tyto dovednosti umožňují žákům odůvodnit názory a jednání, vyvodit závěry a činit úsudky, užívat precizní jazyk k vysvětlení toho, co si myslí, a činit informované soudy a rozhodnutí založené na rozumných důvodech anebo očividných důkazech.“

Dovednosti bádání (enquiry skills)

„Tyto dovednosti umožňují žákům klást relevantní otázky, předložit a definovat problémy, plánovat co dělat a jak zkoumat, předpovídat výstupy a předvídat následky, testovat závěry a zdokonalit názory.“

Dovednosti kreativního myšlení (creative thinking skills)

„Tyto dovednosti umožňují žákům generovat a rozšiřovat myšlenky, navrhopvat hypotézy, používat imaginaci a hledat alternativní inovativní výstupy.“

Dovednosti hodnocení (evaluation skills)

„Tyto dovednosti umožňují žákům ohodnotit informace, posoudit hodnotu toho, co četli, slyšeli anebo dělali, rozvinout kritéria posuzování hodnoty jejich vlastní práce a myšlenek anebo práce a myšlenek ostatních a mít důvěru ve vlastní soudy.“

Příloha 2: Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii – překlad funkčních dovedností a dovedností osobních, k učení a myšlení

Funkční dovednosti**Funkční dovednosti v angličtině (functional english skills)**

Jedinci mající funkční dovednosti v angličtině jsou sebevědomí a způsobilí, co se týče mluvení, poslechu, čtení a psaní. Jsou schopni:

- efektivně komunikovat, adaptovat se na různé publikum ana různý kontext;
- v ústním i písemném projevu vysvětlit informaci jasně a stručně;
- vysvětlit názor logicky a přesvědčivě;
- využít ICT k efektivní komunikaci;
- číst informace a instrukce s porozuměním a na základě toho adekvátně jednat;
- analyzovat to, jak jsou myšlenky a informace prezentovány, zhodnotit jejich užitečnost, např. při řešení problémů;
- vytvořit ústní prezentaci anebo napsat zprávu;
- přispívat k diskuzi a využívat svých komunikativních dovedností ke spolupráci, k odsouhlasení postupu a závěrů.

Funkční dovednosti v matematice (functional mathematics skills)

Jedinci mající funkční dovednosti v matematice rozumí rozsahu matematických konceptů a vědí, jak a kdy je užít, a:

- mají sebedůvěru a schopnost užít matematiku k vyřešení čím dál tím víc komplexních problémů;
- jsou schopni využít mnoho nástrojů včetně ICT, je-li to vhodné;
- mají analytické dovednosti a dovednosti argumentace, které jsou třeba k vyvození závěrů, obhájí způsob dosažení těchto závěrů a identifikují chyby anebo nesrovnalosti;
- jsou schopni ověřit a interpretovat výsledky, posoudit limity platnosti a užít výsledky efektivně a účinně.

Funkční dovednosti v ICT (functional ICT skills)

Jedinci mající funkční dovednosti ICT jsou sebejistí a schopní využít ICT systémy a nástroje k různým účelům a v různých kontextech. Jsou schopni:

- užít ICT k nalezení, výběru a sběru relevantních informací;
- odhalit, interpretovat a vyměňovat informace s určitým cílem;
- aplikovat ICT bezpečně, aby zdokonalili své učení a kvalitu své práce.

Dovednosti osobní, k učení a myšlení

Nezávislí tazatelé (*independent enquirers*)

Stěžejní charakteristika (*focus*)

„Mladí lidé zpracují a zhodnotí informace svého zkoumání, naplánují, co je třeba dělat, a jak s nimi nakládat. Zaujmou informovaná a dobře zdůvodněná rozhodnutí, uznávají, že ostatní mají rozdílné hodnoty a postoje.“

Dovednosti, chování a osobní kvality (*skills, behaviours and personal qualities*)

Mladí lidé:

- identifikují otázky, které je třeba zodpovědět, a problémy, které je třeba vyřešit;
- naplánují a realizují výzkum, zhodnotí následky rozhodnutí;
- prozkoumají spory, události anebo problémy z různých perspektiv;
- analyzují a hodnotí informaci, posoudí její relevanci a hodnotu;
- zváží vliv okolností, věr a pocitů na rozhodnutí a události;
- dokládají závěry s využitím logických argumentů a důkazů.

Kreativní myslitelé (*creative thinkers*)

Stěžejní charakteristika (*focus*)

„Mladí lidé uvažují kreativně, přicházejí s novými nápady, zkoumají názory, přicházejí na nové souvislosti. Pokouší se vyřešit problém různými způsoby, spolupracují s ostatními, aby našli nápadité řešení a výstupy, které jsou hodnotné.“

Dovednosti, chování a osobní kvality (*skills, behaviours and personal qualities*)

Mladí lidé:

- přicházejí s novými nápady a prozkoumávají možnosti;
- kladou otázky, aby rozšířili své uvažování;
- propojují své vlastní plány a zkušenosti s plány a zkušenostmi ostatních vynalézavým způsobem;
- zpochybňují své vlastní předpoklady i předpoklady druhých;
- zkoušejí alternativní nebo nová řešení a realizují své plány;
- přizpůsobují plány změně podmínek.

Přemýšliví studenti/žáci (*reflective learners*)

Stěžejní charakteristika (*focus*)

„Mladí lidé zhodnotí své silné a slabé stránky, ustanovují si reálné cíle a kritéria úspěchu. Sledují svůj vlastní výkon a pokrok, přijímají zpětnou vazbu od ostatních a činí změny, které podporují jejich učení.“

Dovednosti, chování a osobní kvality (*skills, behaviours and personal qualities*)

Mladí lidé:

- hodnotí sebe i ostatní, identifikují příležitosti a úspěchy;
- za účelem svého rozvoje a při práci si stanovují cíle a kritéria úspěchu;
- zhodnotí pokrok, jednájí za účelem výstupů;
- uvítají zpětnou vazbu a jednájí pozitivně, co se týče pochvaly, neúspěchu a kritiky;
- vyhodnotí zkušenosti a vzdělávání za účelem formování budoucího pokroku;
- sdělují své vědomosti různými způsoby v závislosti na publiku.

Týmoví pracovníci (*team workers*)

Stěžejní charakteristika (*focus*)

„Mladí lidé sebevědomě spolupracují s ostatními, adaptují se na různé kontexty a přejímají odpovědnost za jejich vlastní část. Věnují pozornost různým názorům a počítají s různými názory. Vytváří pracovní vztahy, společně řeší problémy s cílem dosáhnout sjednaných výstupů.“

Dovednosti, chování a osobní kvality (*skills, behaviours and personal qualities*)

Mladí lidé:

- spolupracují s ostatními, aby docílili společných cílů;
- dosahují dohod, řídí diskuze, aby docílili výstupů;
- přizpůsobí chování různým rolím a situacím, včetně vedoucích rolí;
- vyjadřují se slušně a s úctou vůči ostatním;
- berou na sebe zodpovědnost, ukazují sebevědomí v sebe sama a ve svůj přínos;
- poskytují konstruktivní podporu a zpětnou vazbu ostatním.

Jedinci schopni řídit sebe sama (*self-managers*)

Stěžejní charakteristika (*focus*)

„Mladí lidé se organizují, ukazují osobní zodpovědnost, iniciativu, kreativitu a podnikavost ve vazbě na vzdělávání a sebezdokonalení. Aktivně přijmou změnu, pozitivně reagují na nové priority, zvládají výzvy a těší se na nové příležitosti.“

Dovednosti, chování a osobní kvality (*skills, behaviours and personal qualities*)

Mladí lidé:

- vyhledávají výzvy anebo nové odpovědnosti a ukazují flexibilitu, když se změní priority;
- pracují tak, aby dosáhli cílů, ukazují iniciativu, odpovědnost a vytrvalost;
- organizují čas a zdroje, jednotlivé kroky seřadí podle důležitosti;
- předvídají a zvládají riziko;
- vypořádají se s neslučitelnými tlaky, včetně osobních nároků a nároků vztahujících se k práci;
- pozitivně reagují na změnu, je-li to třeba, hledají radu a podporu;
- mají pod kontrolou své emoce, vytvářejí a udržují si vztahy.

Efektivní účastníci (*effective participants*)

Stěžejní charakteristika (*focus*)

„Mladí lidé se aktivně zapojují do problémů, které ovlivňují je a jim blízké. Aktivně se účastní života ve své škole, na univerzitě, na pracovišti anebo v širší komunitě tím, že odpovědně jednají s cílem dosáhnout zlepšení pro ostatní i pro sebe.“

Dovednosti, chování a osobní kvality (*skills, behaviours and personal qualities*)

Mladí lidé:

- diskutují o záležitostech, hledají řešení tam, kde je třeba;
- podávají přesvědčivé argumenty k postupu;
- navrhuji realizaci praktických postupů, rozkládají je na zvládnutelné kroky;
- identifikují zdokonalení, ze kterého mají užitek jiní právě tak jako oni sami;
- pokoušejí se ovlivnit ostatní prostřednictvím vyjednávání a vyvážení různých názorů tak, aby bylo dosaženo pracovních řešení;
- akceptují názory a přesvědčení, které se mohou lišit od jejich vlastních.

Příloha 3: Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii- Rozvíjení dovedností osobních, k učení a myšlení v rámci oboru Angličtina. Příklad konkrétní úlohy.

Určeno pro klíčové stadium 3:

„Učitel zadá žákům, aby napsali moderní pohádky. Tyto pohádky budou publikovány v místní knihovně a tím sdíleny a hodnoceny dětmi ze základních škol. Hlavním cílem je nejen rozvoj dovedností žáků v oblasti kreativního psaní, ale také rozvojschopnosti týmové práce a reflektivního učení, které tvoří součást dovedností osobních, k učení a myšlení. Při vykonávání této aktivity je důležité, aby žáci rozvíjeli své schopnosti stát se samostatnějšími a brali na sebe zodpovědnost za řešení problémů a za kontrolu směřování a uspořádání své práce. Žáci jsou v rámci dané aktivity učeni, jak přistupovat ke kreativnímu psaní. Jednotlivé přístupy prozkoumají a dále rozvinou. Vymyslí a vytvoří postavy a dějovou linii pohádky. Pro svou práci využijí software na zpracování a publikaci textu, který má škola k dispozici. Žáci budou pracovat ve skupinách a na tvorbu pohádky budou mít k dispozici několik hodin. Při práci na sebe budou přijímat různé role a odpovědnosti a zajistí, aby každý člen skupiny efektivně přispěl ke konečnému výsledku. Pohádky budou hodnoceny žáky, co se týče dějové linie, postav a osnovy. Žáci budou k hodnocení užívat kritéria, která sami navrhnou a odsouhlasí.

Tato aktivita vyžaduje od žáků, aby:

- se rozhodli, jak úkol strukturovat, jak k němu přistupovat a aby si rozdělili role (týmoví pracovníci, jedinci schopni řídit sebe sama);
- prostudovali tradiční pohádky (nezávislí tazatelé);
- prodiskutovali a odsouhlasili obsah děje (kreativní myslitelé);
- prodiskutovali různé způsoby prezentace své pohádky (týmoví pracovníci, kreativní myslitelé);
- brali na sebe zodpovědnost za přípravu různých aspektů knihy, průběžně revidovali svoji práci, dávali tvůrčí zpětnou vazbu ostatním a dělali úpravy (týmoví pracovníci, přemýšliví studenti/žáci);
- publikovali a prezentovali svoji pohádku prostřednictvím jejího zveřejnění v místní knihovně a na základní škole (týmoví pracovníci, kreativní myslitelé, aktivní účastníci);
- zhodnotili svůj výkon, brali v úvahu zpětnou vazbu od vrstevníků a učitelů a stanovili si plány vedoucí ke zdokonalení (přemýšliví studenti/žáci).“

Příloha 4: Kurikulum pro sekundární vzdělávání v Anglii- Rozvíjení dovedností osobních, k učení a myšlení v rámci oboru Moderní cizí jazyky. Příklad konkrétní úlohy.

Určeno pro klíčové stadium 3:

„Učitel zadá žákům, aby prozkoumali různé aspekty života v cizí zemi a zaměřili se na témata, jako jsou životní podmínky a jejich prezentace v médiích a reklamě. Hlavním smyslem této aktivity je zaměřením se na klíčový koncept kulturního porozumění a rozvinutí schopnosti spolupráce a kreativních dovedností prostřednictvím daného kontextu. Při vykonávání této aktivity je důležité, aby žáci rozvíjeli své schopnosti stát se samostatnějšími a brali na sebe zodpovědnost za řešení problémů a za kontrolu směřování a uspořádání své práce. Žáci budou pracovat ve skupinách a na dokončení úkolu budou mít k dispozici několik hodin. Při práci na sebe budou přijímat různé role a odpovědnosti a zajistí, aby každý člen skupiny efektivně přispěl ke konečnému výsledku. Sami si rozhodnou o zaměření svého zkoumání a na závěr prezentují svá zjištění v daném jazyce celé třídě. Žáci jsou vyučováni různým způsobům zkoumání, včetně užívání informačních a komunikačních technologií, a své schopnosti v této oblasti zdokonalí. Jsou podporováni ve využívání kreativních způsobů při prokazování jejich poznání a v zajištění toho, aby každý člen skupiny přispěl ke konečnému výsledku. Prezentace budou hodnoceny třídou, co se týče účinku, informací a týmového působení. Žáci budou k hodnocení užívat kritéria, která sami navrhnou a odsouhlasí.

Tato aktivita vyžaduje od žáků, aby:

- zvolili a odsouhlasili zaměření, priority a časový rozvrh svého šetření a také rozdělení rolí (týmoví pracovníci, jedinci schopni řídit sebe sama);
- identifikovali otázky, které se týkají vybraných hledisek, plánovali a vyhledali odpovědi na tyto otázky (nezávislí tazatelé);
- diskutovali způsoby, jak prezentovat informace s maximálním účinkem (týmoví pracovníci, jedinci schopni řídit sebe sama, kreativní myslitelé);
- brali na sebe odpovědnost za přípravu různých aspektů prezentace a provedení prezentace (týmoví pracovníci, jedinci schopni řídit sebe sama, kreativní myslitelé);
- ohodnotili vlastní výkon ve vztahu ke kritériím, poskytnuli a obdrželi zpětnou vazbu, identifikovali plány pro zdokonalení (aktivní účastníci, přemýšliví studenti/žáci);
- prokázali vytrvalost v rámci včasného dokončení projektu (týmoví pracovníci, jedinci schopni řídit sebe sama).“

Příloha 5: Kurikulum pro starší žáky v Irsku - překlad klíčových dovedností

Zpracování informací (*information processing*)

Stručná charakteristika dané klíčové kompetence:

„Tato klíčová kompetence pomáhá žákům orientovat se v prostředí plném informací. Rozvíjí specifické dovednosti – vyhledávání, třídění, hodnocení a zaznamenávání informací. Žáci se učí ocenit rozdíl mezi informacemi a vědomostmi a mezi rolemi, které informace a vědomosti hrají v procesu rozhodování.“

Základní aspekty dané klíčové kompetence (*elements*):

- posuzování informací z různých zdrojů;
- vybírání a rozlišování mezi zdroji na základě jejich reliability a vhodnosti k danému účelu;
- zaznamenávání, organizování, sumarizování a začleňování informací;
- prezentování informace s využitím mnoha informačních a komunikačních technologií.

Kritické a kreativní myšlení (*critical and creative thinking*)

Stručná charakteristika dané klíčové kompetence:

„Tato klíčová kompetence pomáhá žákům uvědomit si různé způsoby myšlení a stát se tak zkušenějšími v argumentaci a řešení problémů. Při implementaci této kompetence žáci reflektují různé způsoby myšlení a různé druhy hodnot, které formují jejich vlastní vnímání, názory a znalosti.“

Základní aspekty dané klíčové kompetence (*elements*):

- prověřování struktur a vztahů, klasifikace a uspořádání informací;
- analyzování a tvorba dobrých argumentů, zpochybňování předpokladů;
- vyslovování hypotéz a předpovědí, ověřování důkazů a dosahování závěrů, identifikování a analýza problémů a rozhodnutí, zkoumání různých možností a alternativ, řešení problémů a vyhodnocování výstupů;
- myslet vynalézavě, aktivně vyhledávat nová názorová hlediska, problémy a/nebo řešení, být inovativní a riskovat.

Komunikace (*communicating*)

Stručná charakteristika dané klíčové kompetence:

„Tato klíčová kompetence pomáhá žákům ocenit, jak důležitá je komunikace pro všechny druhy lidských vztahů. Pomáhá žákům lépe komunikovat ve formálních i neformálních situacích. Rozvíjí specifické dovednosti využívání různých komunikačních prostředků a formuje hlubší porozumění tomu, jakou sílu má komunikace – konkrétně jazyk a obrazy – v moderním světě. Zahrnuje také gramotnost jako zásadní základní dovednost pro všechny studenty.“

Základní aspekty dané klíčové kompetence (*elements*):

- analyzování a interpretování textů a dalších způsobů komunikace;
- vyjadřování názorů, hloubání, diskutování, argumentace a zapojení se do debat a diskuzí;
- zapojení se do dialogu, pozorné naslouchání a vyvozování názorů a emocí;
- ovládnutí se a vystupování různými způsoby;
- prezentování s využitím různých médií.

Spolupráce (*working with others*)

Stručná charakteristika dané klíčové kompetence:

„Tato klíčová dovednost objasňuje roli, kterou spolupráce zaujímá v učení a v dosahování kolektivních i osobních cílů. Pomáhá studentům pochopit dynamiku skupin a sociální dovednosti, které jsou potřeba při spolupráci. Přispívá to k pochopení toho, že spolupráce může zvýšit motivaci, podporovat činnost a aktivovat všechny talenty ve skupině. V širším kontextu studenti poznají, že spolupráce je důležitá pro společenskou soudržnost a pro zapojení do různých kulturních, etnických a náboženských skupin.“

Základní aspekty dané klíčové kompetence (*elements*):

- spolupráce v různých kontextech s odlišnými cíli a záměry;
- identifikování, hodnocení a dosahování kolektivních cílů;
- rozpoznání odpovědností ve skupině a ustanovení různých způsobů jednání, které se pojí s rozdílnými rolemi ve skupině (např. vedoucí, člen týmu);
- rozvíjení dobrých vztahů s ostatními a smyslu pro blaho celé skupiny;
- uznávání individuálních odlišností, zdolávání a řešení problémů;
- prověřování pokroku, posouzení práce celé skupiny i vlastního přispění.

Osobní efektivita (*being personally effective*)

Stručná charakteristika dané klíčové kompetence:

„Tato klíčová dovednost přispívá k osobnímu růstu studentů, k uvědomění si sebe sama a k využití těchto znalostí ke stanovení osobních cílů a životních plánů. Dává studentům specifické strategie vztahující se k sebehodnocení, stanovování si cílů a plánování jednání. Důležitou dimenzí této klíčové dovednosti je prohlubování „know-how“ studentů týkající se rozpoznání toho, jak postupovat, jak efektivně shromažďovat a využívat zdroje a jak jednat autonomně na základě osobní identity a osobních hodnot.“

Základní aspekty dané klíčové kompetence (*elements*):

- být schopen ohodnotit sebe sama, ohodnotit vlastní výkon, přijímat zpětnou vazbu a reagovat na ni;
- identifikování, zhodnocení a dosahování osobních cílů, včetně vytváření a vyhodnocení akčních plánů;
- rozvíjení osobních kvalit, které pomáhají v nových a složitých situacích, jako například být iniciativní, být flexibilní a být schopen vytrvat, objevili se potíže;
- stát se sebevědomým a schopným prosazovat sebe sama jako jedince.

Příloha 6: Kurikulum Nového Zélandu - překlad klíčových kompetencí

Myšlení (*thinking*)

„Myšlení se týká využití kreativních, kritických a metakognitivních procesů k porozumění informacím, zkušenostem a myšlenkám. Tyto procesy mohou být použity k takovým záměrům, jako je prohloubení porozumění (*developing understanding*), rozhodování (*making decisions*), formování jednání (*shaping actions*) anebo interpretace znalostí. Středem této kompetence je intelektuální zvědavost.

Studenti, kteří myslí a řeší problémy kompetentně, aktivně vyhledávají, užívají a vytváří poznání (*knowledge*). Přemýšlejí o svém vlastním učení, čerpají z vlastních znalostí (*knowledge and intuitions*), kladou otázky a vylučují podklady založené na domněnkách a dojmech.“

Užívání jazyka, symbolů a textů (*using language, symbols, and texts*)

„Podstata užívání jazyka, symbolů a textů je v pracování s kódy a dávání významů kódům, v jejichž rámci je vyjádřena znalost. Jazyky a symboly jsou systémy umožňující představení a sdělení informací, zkušeností a myšlenek. Lidé využívají jazyky a symboly k tvorbě textů nejrůznějšího druhu: psané, ústní/sluchové, vizuální; informativní a imaginární; neformální a formální; matematické, vědecké a technologické.

Studenti, kteří kompetentně užívají jazyk, symboly a texty, umí interpretovat a užívat slova, čísla, obrazy, pohyb, metaforu a technologie v řadě souvislostí. Jsou schopni rozpoznat, jak volba jazyka, symbolu nebo textu ovlivní porozumění lidí, a také způsoby, kterými lidé na sdělení reagují. Sebevědomě užívají ICT (včetně podpůrných technologií, je-li to vhodné) za účelem získání a poskytnutí informací a za účelem komunikace s ostatními.“

Sebeřízení (*managing self*)

„Tato kompetence se pojí s vnitřní motivací jedince (*self-motivation*), s postojem „can-do“, a se studenty, kteří chápou sami sebe jako talentované jedince (*learners*), kteří se něčemu učí. Tvoří celek pro sebehodnocení.

Studenti mající tuto kompetenci jsou podnikaví (*enterprising*), nápadití, spolehliví a houževnatí (*resilient*). Stanovují si osobní cíle, dělají si plány, řídí projekty a stanovují si vysoké standardy. Mají strategie pro zvládání těžkých úkolů. Ví, kdy vést a kdy následovat, kdy a jak jednat nezávisle.“

Vztah k ostatním (*relating to others*)

„Tato kompetence se týká efektivní interakce s rozmanitými lidmi v nejrůznějších situacích. Zahrnuje schopnost aktivně poslouchat, rozpoznat různé úhly pohledu, vyjednávat a sdílet myšlenky.“

Studenti mající tuto kompetenci jsou otevřeni novým vědomostem a jsou schopni zaujmout rozdílné role v rozdílných situacích. Jsou si vědomi toho, jak jejich slova a jednání ovlivní ostatní. Vědí, kdy je vhodné soutěžit a kdy je vhodné spolupracovat. Efektivní spolupráce umožňuje, aby přišli s novými přístupy, myšlenkami i způsoby myšlení.“

Participace a přispívání (*participating and contributing*)

„Tato kompetence se týká aktivního zapojení do komunit. Mezi tyto komunity patří např. rodina, whanau⁴⁶, škola a další komunity založené například na společných zájmech anebo kultuře. Mohou být dány dohromady za takovými účely, jako je učení, práce, oslava nebo rekreace. Mohou být lokální, národní anebo globální. Tato kompetence zahrnuje kapacitu přispívat vhodně jakožto člen skupiny, vytvářet vztahy s ostatními a vytvářet příležitosti pro ostatní ve skupině.“

Studenti, kteří participují v komunitách a jsou součástí komunit, mají smysl pro soudržnost a odvalu participovat v rámci nových souvislostí. Rozumí důležitosti vyvážení práv, rolí a odpovědností a také důležitosti přispívání ke kvalitě a udržitelnosti sociálního, kulturního, fyzického a ekonomického prostředí.“

⁴⁶ Komunita typická pro místní kulturu.

Příloha 7: Nový Zéland - ukázky dokumentů, které se věnují problematice hodnocení klíčových kompetencí

Dokument Kurikulum na školní úrovni – návrh a revize⁴⁷

Při tvorbě kurikula na školní úrovni se mohou školy inspirovat dokumentem Kurikulum na školní úrovni – návrh a revize. Tento dokument obsahuje otázky, které by si měli tvůrci kurikul na školní úrovni položit. Níže uvádíme ty, které se týkají klíčových kompetencí. Daný dokument neposkytuje návod, jak klíčové kompetence hodnotit. Vyplývá z něho ale, že by každé kurikulum na školní úrovni mělo obsahovat určitý návod, jak pomoci studentům monitorovat rozvoj a prokazování jejich klíčových kompetencí:

- Objasnili jsme, co by měla každá klíčová kompetence znamenat pro naše studenty? Objasnili jsme podmínky, které pomohou rozvinout každou kompetenci?
„Have we clarified what each key competency should mean for our students and the conditions that will help to develop each competency?“
- Vysvětluje naše kurikulum, jak budou klíčové kompetence rozvíjeny napříč všemi vzdělávacími aktivitami a programy?
„Does our curriculum explain how the key competencies are to be developed across all learning activities and programmes?“
- Poskytuje naše kurikulum návod, jak pomoci studentům monitorovat rozvoj a prokazování klíčových kompetencí?
„Does our curriculum provide guidance on how to help students monitor their development and demonstration of the key competencies?“

Dokument Hodnocení klíčových kompetencí: Proč? Jak?⁴⁸

Důležitost, která je na Novém Zélandu přikládána klíčovým kompetencím a jejich hodnocení, dokládá také dokument Hodnocení klíčových kompetencí: Proč? Jak?, který zdůrazňuje, že chceme-li hodnotit klíčové kompetence, musíme si stanovit očekávané cíle/výstupy (*learning goals*) vztahující se přímo ke klíčovým kompetencím.

⁴⁷ Ministry of Education. New Zealand. School Curriculum Design and Review. From the New Zealand Curriculum to School Curriculum. [online] [cit. 30. 9. 2010]:

http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/820/5882/file/Design_and_review.pdf

⁴⁸ Hipkins, R. Assessing Key Competencies: Why Would We? How Could We? Ministry of Education. Wellington, New Zealand 2007. ISBN 978-07-90329-26-0. [online] [cit. 30. 9. 2010]:

<http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/818/5876/file/Key%20Competencies.pdf>

Dokument charakterizuje různé strategie, jak klíčové kompetence hodnotit:

- **Zápisky anebo deníky mapující pokrok v učení** (*learning logs or journals*)

V současné době již mnoho učitelů tuto formu hodnocení využívá v podobě, která je kompatibilní s hodnocením klíčových kompetencí. Dimenze klíčových kompetencí může být do těchto záznamů zahrnuta vedle ostatních učebních cílů. Studenti si mohou v těchto záznamech stanovit cíle/výstupy vztahující se přímo ke klíčovým kompetencím, zaznamenávat doklady o tom, že je dosahují, a na základě toho uvažovat o svých dalších potřebách týkajících se učení.

- **Učební příběh** (*a learning story*)

Jedná se o krátké vyprávění, které dokumentuje situaci, v níž žák užil určitý aspekt klíčové kompetence. Sumarizace takovýchto učebních příběhů poskytuje celkový obraz toho, jak si žák vyvíjí a posiluje danou kompetenci. Dané příběhy mohou být napsány učitelem, studentem, rodičem anebo jiným dospělým. Mohou zahrnovat fotky anebo jiné záznamy.

- **Portfolio** (*portfolio*)

Portfolio je souhrn komentovaných dokladů/záznamů mapujících pokrok v učení. Mohou být vytvářeny učitelem, ale více poslouží, jsou-li sestavovány samotnými žáky. Sami žáci pak vybírají záznamy, jež dokládají rozvoj jejich klíčových kompetencí, a sami popisují, co přesně dané záznamy, co se týče jejich pokroku v učení, dokládají. Na rozdíl od učebního příběhu, který je jednorázový, portfolio vyžaduje dlouhodobé shromažďování materiálů. Studenti by měli mít při jeho vytváření možnost upřímně zaznamenat, co považují, co se týče učení, za své silné stránky a jaké jsou jejich další potřeby.

- **Velké úkoly** (*rich tasks*)

Jak již bylo popsáno výše, tzv. „nové základy“ informačního věku doplňují tzv. „staré základy“, tedy gramotnost a znalost počtů. Dané úlohy byly navrženy tak, aby byly komplexní, aby zahrnovaly i nové základy.

Příloha 8: Státní vzdělávací programy na Slovensku - překlad klíčových kompetencí

Sociální a komunikační kompetence (způsobilosti) / Sociálně komunikační kompetence (způsobilosti)

Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy
Sociální a komunikační kompetence (způsobilosti) • vyjadřuje se souvisle a výstižně písemnou i ústní formou adekvátní primárnímu stupni vzdělávání; • dokáže určitou dobu soustředěně poslouchat, náležitě reagovat, používat vhodné argumenty a vyjádřit svůj názor; • uplatňuje vstřícnou komunikaci pro vytváření dobrých vztahů se spolužáky, učiteli, rodiči a s dalšími lidmi, se kterými přichází do kontaktu; • rozumí různým typům doposud používaných textů a běžně používaným projevům neverbální komunikace a dokáže na ně adekvátně reagovat; • na základní úrovni využívá technické prostředky k mezilidské komunikaci; • chápe význam respektování kulturní rozmanitosti; • v cizích jazycích je schopný na přiměřené úrovni porozumět mluvenému textu, uplatnit se v osobní konverzaci a také tvořit texty týkající se běžných životních situací.	Sociálně komunikační kompetence (způsobilosti) • dokáže využívat všechny dostupné formy komunikace při zpracování a vyjadřování informací různého typu, má adekvátní ústní a písemný projev odpovídající situaci a účelu komunikace; • efektivně využívá dostupné informačně-komunikační technologie; • umí prezentovat sám sebe a výsledky své práce na veřejnosti, používá odborný jazyk; • dokáže přiměřeně komunikovat v mateřském a ve dvou cizích jazycích; • chápe význam a uplatňuje formy takových komunikačních způsobů, které jsou základem efektivní spolupráce založené na vzájemném respektování práv a povinností a na převzetí osobní zodpovědnosti.

Kompetence (způsobilost) v oblasti matematického a přírodovědného myšlení / Kompetence (způsobilost) uplatňovat základ matematického myšlení a základní schopnosti poznávat v oblasti vědy a techniky

Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy
Kompetence (způsobilost) v oblasti matematického a přírodovědného myšlení • používá základní matematické myšlení na řešení různých praktických problémů v každodenních situacích a je schopný (na různých úrovních) používat matematické modely logického a prostorového myšlení a prezentace (vzorce, modely); • je připravený dále si rozvíjet schopnost objevovat, klást si otázky a hledat odpovědi, které směřují k systematizaci poznatků.	Kompetence (způsobilost) uplatňovat základ matematického myšlení a základní schopnosti poznávat v oblasti vědy a techniky • používá matematické myšlení na řešení praktických problémů v každodenních situacích; • používá matematické modely logického a prostorového myšlení a prezentace (vzorce, modely, statistika, diagramy, grafy, tabulky); • používá základy přírodovědné gramotnosti, která mu umožní vytvářet vědecky podložené úsudky, zároveň umí použít získané operační vědomosti k úspěšnému řešení problémů.

Kompetence (způsobilost) v oblasti informačních a komunikačních technologií

Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy
Kompetence (způsobilost) v oblasti informačních a komunikačních technologií • umí používat vybrané informační a komunikační technologie při vyučování a učení se; • ovládá základy potřebných počítačových aplikací; • dokáže přiměřeně věku komunikovat pomocí elektronických médií; • dokáže adekvátně věku aktivně vyhledávat informace na internetu; • umí používat různé vyučovací programy; • získal základy algoritmického myšlení; • chápe, že je rozdíl mezi reálným a virtuálním světem; • ví, že existují rizika, která jsou spojená s využíváním internetu a ICT.	Kompetence (způsobilost) v oblasti informačních a komunikačních technologií • má osvojené základní dovednosti v oblasti ICT jako předpoklad dalšího rozvoje; • používá základní postupy při práci s textem a jednoduchou prezentací; • dokáže vytvořit jednoduché tabulky a grafy a pracovat v jednoduchém grafickém prostředí; • je schopný nahrávat a přehrávat zvuky a videa; • dokáže využívat ICT při vzdělávání.

Kompetence (způsobilost) učit se učit / Kompetence (způsobilost) k celoživotnímu učení

Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy
Kompetence (způsobilost) učit se učit • má osvojené základy schopnosti sebereflexe při poznávání svých myšlenkových postupů; • uplatňuje základy různých technik učení se a osvojování si poznatků; • vybírá a hodnotí získané informace, zpracovává je a využívá ve svém učení a v jiných činnostech; • uvědomuje si význam vytrvalosti a iniciativy pro svůj pokrok.	Kompetence (způsobilost) k celoživotnímu učení • uvědomuje si potřebu svého autonomního učení se jako prostředku seberealizace a osobního rozvoje; • dokáže reflektovat proces vlastního učení a myšlení při získávání a zpracování nových poznatků a informací a uplatňuje různé strategie učení; • dokáže kriticky zhodnotit informace a jejich zdroj, tvořivě je zpracovat a prakticky použít; • kriticky hodnotí svůj pokrok, přijímá zpětnou vazbu a uvědomuje si svoje další rozvojové možnosti.

Kompetence (způsobilost) řešit problémy

Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy
Kompetence (způsobilost) řešit problémy • vnímá a sleduje problémové situace ve škole a ve svém nejbližším okolí, adekvátně své úrovni navrhuje řešení podle svých vědomostí a zkušeností z dané oblasti; • při řešení problémů hledá a využívá různé informace, zkouší více možností řešení problému, ověřuje správnost řešení a osvědčené postupy aplikuje při podobných anebo nových problémech; • pokouší se problémy a konflikty ve vztazích řešit přiměřeným (chápavým a spolupracujícím) způsobem.	Kompetence (způsobilost) řešit problémy • uplatňuje při řešení problémů vhodné metody založené na analyticko-kritickém myšlení a tvořivém myšlení; • je otevřený (při řešení problémů) získávání a využívání různých, i inovativních postupů, formuluje argumenty a důkazy na obhájení svých výsledků; • dokáže rozpoznat při jednotlivých řešeních jejich klady a zápory a uvědomuje si také potřebu zvažovat úroveň jejich rizika; • má předpoklady pro konstruktivní a kooperativní řešení konfliktů.

Osobní, sociální a občanské kompetence (způsobilosti) / Kompetence (způsobilosti) občanské a Kompetence (způsobilosti) sociální a personální

Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy
Osobní, sociální a občanské kompetence (způsobilosti) • má základy pro směřování k pozitivnímu chápání sebe samého a k sebedůvěře; • uvědomuje si vlastní potřeby a tvořivě využívá svoje možnosti; • dokáže odhadnout svoje silné a slabé stránky jako svoje rozvojové možnosti; • uvědomuje si důležitost ochrany svého zdraví a jeho souvislost s vhodným a aktivním trávením volného času; • dokáže přiměřeně věku odhadnout důsledky svých rozhodnutí a činů; • uvědomuje si, že má svá práva a povinnosti; • má osvojené základy pro efektivní spolupráci ve skupině; • dokáže přijímat nové nápady anebo i sám přichází s novými nápady a postupy při společné práci; • uvědomuje si význam pozitivního sociálně-emočního klimatu ve třídě a svým jednáním přispívá k dobrým mezilidským vztahům.	Kompetence (způsobilosti) občanské • uvědomuje si základní humanistické hodnoty, smysl národního kulturního dědictví, uplatňuje a ochraňuje demokracii; • vyváženě chápe svoje osobní zájmy ve spojení se zájmy širší skupiny, resp. společnosti; • uvědomuje si svoje práva v kontextu se zodpovědným přístupem ke svým povinnostem, přispívá k naplnění práv jiných; • je otevřený etnické a kulturní různorodosti; • má předpoklady zainteresovaně sledovat a posuzovat události a vývoj veřejného života a zaujímat k nim stanoviska, aktivně podporovat udržitelnost kvality životního prostředí. Kompetence (způsobilosti) sociální a personální • dokáže na přiměřené úrovni reflektovat vlastní identitu a budovat si vlastní nezávislost jako člen celku; • umí si stanovit svoje cíle a priority v souladu se svými reálnými schopnostmi, zájmy a potřebami; • osvojil si základní postupy efektivní spolupráce ve skupině – uvědomuje si svoji zodpovědnost v týmu, kde dokáže tvořivě přispívat k dosažení společných cílů; • dokáže odhadnout a korigovat důsledky vlastního chování a uplatňovat sociálně prospěšné změny v mezilidských vztazích.

Kompetence (způsobilost) vnímat a chápat kulturu a vyjadřovat se kulturními nástroji

Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy
Kompetence (způsobilost) vnímat a chápat kulturu a vyjadřovat se kulturními nástroji • dokáže se vyjadřovat na úrovni základní kulturní gramotnosti prostřednictvím uměleckých a jiných vyjadřovacích prostředků; • dokáže pojmenovat druhy umění a jejich hlavní nástroje a vyjadřovací prostředky (na úrovni primárního vzdělávání); • uvědomuje si význam umění a kulturní komunikace ve svém životě; • cení si a respektuje kulturně-historické dědictví a lidové tradice; • respektuje vkus jiných lidí a přiměřeně věku dokáže vyjádřit svůj názor a postoje týkající se jeho vkusu; • ovládá základní pravidla, normy a zvyky související s úpravou zevnějšku člověka; • zná běžná pravidla společenského kontaktu (etiketu); • chová se kulturně, přiměřeně okolnostem a situacím; • má osvojené základy pro tolerantní a empatické vnímání projevů jiných kultur.	Kompetence (způsobilost) vnímat a chápat kulturu a vyjadřovat se kulturními nástroji • dokáže se vyjadřovat na vyšší úrovni umělecké gramotnosti prostřednictvím vyjadřovacích prostředků výtvarného a hudebního umění; • dokáže se orientovat v uměleckých stylech a používat jejich hlavní vyjadřovací prostředky; • uvědomuje si význam umění a kulturní komunikace ve svém životě a v životě celé společnosti; • cení si a respektuje umění a kulturně-historické tradice; • zná pravidla společenského kontaktu; • chová se kultivovaně, přiměřeně okolnostem a situacím; • je tolerantní a empatický k projevům jiných kultur.

Kompetence (způsobilosti) pracovní

Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy
	Kompetence (způsobilosti) pracovní • dokáže si stanovit cíle s ohledem na svoje profesní zájmy, kriticky hodnotí svoje výsledky a aktivně přistupuje k uskutečnění svých cílů; • je flexibilní a schopný přijmout a zvládnout inovativní změny; • chápe principy podnikání a zvažuje svoje předpoklady při jeho budoucím plánování; • dokáže získat a využít informace o vzdělávacích a pracovních příležitostech.

Kompetence (způsobilosti) směřující k iniciativnosti a podnikavosti

Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy	Státní vzdělávací program pro 2. stupeň základní školy
	Kompetence (způsobilosti) směřující k iniciativnosti a podnikavosti • dokáže inovovat používané postupy při řešení úloh, plánovat a řídit nové projekty se záměrem dosáhnout cíle, a to nejen v práci, ale i každodenním životě.

Příloha 9: Anglie, Finsko - přehled vzdělávacích oborů a klíčových kompetencí, které jsou v jejich rámci rozvíjeny

V případě Národního kurikula pro základní vzdělávání ve Finsku a v případě Kurikula pro primární vzdělávání v Anglii jsou některé klíčové kompetence rozvíjeny především v k tomu vymezených vzdělávacích oborech, zatímco rozvíjení jiných je cílem všech vzdělávacích oborů:

Finsko, Národní kurikulum pro základní vzdělávání:

- Klíčové kompetence týkající se komunikace v mateřském jazyce, komunikace v cizích jazycích a matematické kompetence a základní kompetence v oblasti vědy a technologií jsou zahrnuty v rámci vzdělávacích oborů Mateřský jazyk a literatura, Cizí jazyk, Matematika a Environmentální a přírodní vědy (Biologie, Geografie, Fyzika a Chemie).
- Klíčové kompetence týkající se technologie jsou zahrnuty v rámci oborů Matematika, Přírodní vědy, Řemesla (Technické a textilní práce) a Domácí ekonomika.
- Sociální a občanské kompetence jsou zahrnuty zejména v rámci oborů Historie, Domácí ekonomika, Sociální vědy a Výchova ke zdraví.
- Kulturní povědomí a vyjádření je zahrnuto zejména v Mateřském jazyce a literatuře, Výtvarné, Hudební a Tělesné výchově, v oboru Řemesla a v oboru Domácí ekonomika.
- Digitální kompetence, kompetence učit se učit a smysl pro iniciativu a podnikavost náleží k cílům všech vzdělávacích oborů a průřezových témat.

Anglie, Kurikulum pro primární vzdělávání:

- Příležitosti pro rozvoj klíčových dovedností práce s druhými, zdokonalování vlastního učení a výkonu a řešení problémů se nacházejí ve všech vzdělávacích oborech.
- Příležitosti pro rozvoj klíčové dovednosti komunikace jsou zakotveny především v oboru Angličtina a v užívání jazyka v rámci ostatních vzdělávacích oborů.
- Příležitosti pro rozvoj klíčové dovednosti aplikace čísel se nacházejí výlučně v oboru Matematika.
- Příležitosti pro rozvoj klíčové dovednosti informační technologie se nacházejí především v oboru ICT a ve využívání ICT dovedností v rámci ostatních vzdělávacích oborů.

Příloha 10: Ukázka mezioborových propojení v Kurikulu pro primární vzdělávání v Anglii

Protože Kurikulum pro primární vzdělávání v Anglii existuje v elektronické podobě, může být u popisu znalostí a dovedností, kterým by se měli žáci učit v rámci konkrétního vzdělávacího oboru, zformulováno, v jakých dalších oborech mohou být rozvíjeny. Uvedeme zde konkrétní příklad z oboru Matematika, část Užití a aplikace čísla (*Using and applying number*). Mezi znalosti a dovednosti, jimž by se měli žáci učit, patří:

Řešení problémů – např. *rozvinout flexibilní přístupy k řešení problémů a hledat způsoby, jak vyřešit komplikace, organizovat a kontrolovat vlastní práci, činit rozhodnutí týkající se toho, které operace a strategie řešení problému užít.*

Komunikace – *užít správný jazyk, symboly a termíny spojované s čísly a daty* (zde se nachází odkaz na obor Anglický jazyk, v jehož rámci by měli být žáci učeni vyjadřovat se jasně, plynule a sebevědomě, konkrétně vybírat slova přesně a organizovat to, co říkají), *komunikovat mluvenou, obrázkovou a písemnou formou, nejprve s využitím neformálního jazyka a záznamu, poté matematického jazyka a symbolů* (zde se nachází odkaz zdůrazňující příležitost pro využití ICT, žáci mohou využít ICT ke sdělení výsledků a přitom využít vhodné matematické symboly).

Odůvodňování – např. *prezentovat výsledky organizovaným způsobem, vysvětlit metody a logické myšlení užité při řešení problémů, které zahrnují čísla a data* (zde se nachází odkaz zdůrazňující, že vysvětlování užitých metod je důležitý základ pro argumentaci a důkazy, které budou následovat v pozdějších klíčových stadiích).

Příloha 11: Státní vzdělávací programy na Slovensku - stručné charakteristiky jednotlivých vzdělávacích oblastí

Příklad stručných charakteristik jednotlivých vzdělávacích oblastí, ze kterých vyplývá, že směřují k rozvoji určitých kompetencí více, zatímco na jiné kompetence není v jejich rámci kladen tak velký důraz.

Vzdělávací oblast Jazyk a komunikace

Vzdělávací oblast Jazyk a komunikace, která zahrnuje obory Slovenský jazyk a literatura, Vyučovací jazyky a Cizí jazyky, směřuje především k rozvoji kompetence komunikativní (Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy):

*„Zdůrazňujeme proto chápání jazyka jako nástroje myšlení a komunikace mezi lidmi, což by se ve vyučování jazyka mělo promítnout do **záměrného preferování rozvoje komunikačních kompetencí**, které budou jistým teoretickým i praktickým východiskem jejich dalšího rozvíjení v ostatních vzdělávacích oborech s ohledem na jejich specifické potřeby.“*

„Největší akcent se přitom klade na vlastní tvorbu jazykových projevů, práci s informacemi, čtenářskou gramotnost, schopnost argumentovat apod.“

„Dobré zvládnutí jazykového učiva a především komunikačních kompetencí vytváří předpoklad pro rozvinutí schopnosti úspěšně se uplatnit na trhu práce a v soukromém životě.“

V rámci každé vzdělávací oblasti je popsáno, jak vzdělávání v dané vzdělávací oblasti přispívá k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Uvedeme-li opět příklad ze vzdělávací oblasti Jazyk a komunikace (Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy), doložíme, že přestože je v jejím rámci kladen důraz především na kompetenci komunikativní, směřuje vzdělávání v této vzdělávací oblasti i k rozvíjení dalších klíčových kompetencí (Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy):

„Vzdělávání v dané vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáky k (jsou zde uvedeny pouze ukázky, výběr):

- **podpoře sebedůvěry** každého žáka;
- **osvojení si vědomostí** anabytých kompetencí, které jim umožní **vzdělávat se po celý jejich život** a zaujmout aktivní místo v socio-kulturním prostředí;

- **přípravě všech žáků tak, aby se stali zodpovědnými občany**, schopnými podílet se na rozvoji demokratické společnosti, pluralismu a kulturní otevřenosti;
- **vnímání a postupnému osvojování si jazyka jako bohatého mnohotvárného prostředku k získávání a předávání informací, k vyjadřování vlastních postojů a názorů;**
- **pěstování vědomí jazykové příslušnosti k jistému etniku**, pocitu jazykové příbuznosti a sounáležitosti s jinými etnikami, prostřednictvím ovládání normy spisovného jazyka.“

Vzdělávací oblast Matematika a práce s informacemi

Jako další příklad je možné uvést vzdělávací obor Matematika, který spadá do vzdělávací oblasti Matematika a práce s informacemi.

Ze stručné charakteristiky daného vzdělávacího oboru je zřejmé, že směřuje především k rozvoji kompetence k řešení problémů (Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy):

*„Matematika rozvíjí u žáků **matematické myšlení, které je potřebné při řešení různých problémů v každodenních situacích**. Je rozpracovaná na kompetenčním základě, což zaručuje vysokou míru schopnosti aplikace matematických poznatků v praxi.“*

Z cílů daného vzdělávacího oboru ovšem vyplývá, že směřuje i k rozvíjení dalších klíčových kompetencí (Státní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy, jsou zde uvedeny pouze ukázky, výběr):

- **řešením úloh a problémů postupné budování vztahu mezi matematikou a realitou, na základě využití induktivních metod rozvíjet matematický přístup, logické a kritické myšlení;**
- **spolu s ostatními vyučovacími vzdělávacími obory se podílet na přiměřeném rozvíjení schopností žáků používat prostředky ICT (kalkulačky, počítače) k vyhledávání, zpracování a ukládání informací,**
- **vést žáky k získání a rozvíjení dovedností souvisejících s procesem učení se;**
- **systematickým, promyšleným a diferencovaným vedením práce žáků podpořit a upevňovat kladné morální a volní vlastnosti žáků.**

Pojetí klíčových kompetencí v kurikulech vybraných zemí

Mgr. Šárka Kocourková, PaedDr. Markéta Pastorová

Vydal:

Výzkumný ústav pedagogický v Praze

Grafické zpracování:

Michal Kaláš, VÚP v Praze

Technický redaktor:

Jan Klufá, VÚP v Praze

Vydání:

první, Praha 2011

978-80-87000-71-7