

**Název opory: Obecná pedagogika**

**Autor/ka: Doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.**

Studijní opora čerpá z podkladů, které vznikly v rámci ESF projektu č. CZ1.07/2.2.00/18.0027



1. Kategorie obsahu vzdělávání. Kurikulum – vymezení.

**Anotace:** Kapitola se zaměřuje na otázky obsahu vzdělávání, jeho výběr. Pozornost je věnována otázkám pojmu kurikulum.

**Klíčová slova:** obsah výuky, kurikulum,cíl výchovy a vzdělávání, dělení cílů, hierarchizace cílů.

**6.1.Kurikulum – centrální pojem školního vzdělávání**

C:\Program Files\Microsoft Office\MEDIA\CAGCAT10\j0217698.wmf

Problematiku obsahu, jako jednu z podstatných částí systémového pojetí výuky, bychom

zřejmě zařadili zejména do témat didaktiky či psychodidaktiky. Tak tomu rovněž v rámci

studia bude a větší pozornost je věnována daným otázkám v následných kurzech

Psychodidaktiky I a Psychodidaktiky II.

Přesto je nutné chápat otázky obsahu v systémových vztazích. K tomu poukazuje mimo jiné i

pojetí kurikula. Jak je definováno v Pedagogickém slovníku (1995), je mu připisováno

významné postavení v nahlížení na teorii i praxi výchovy a vzdělávání: „má význam pro

komplexní řešení cílů, obsahu, strategií a metod, způsobů organizace a hodnocení školního

vzdělávání“ (s. 106). Právě ona provázanost jednotlivých kategorií je typická jak pro

systémové pojetí pedagogiky, tak i pro kurikulární pojetí.

**KURIKULUM:** centrální pojem školního vzdělávání, ale i vzdělávací politiky, centrální pojem pedagogického výzkumu i pedagogické praxe

* pojem s nejednotným významem, původně pojem zdůrazňující problematiku obsahu vzdělávání
* v USA (J. Dewey) používán od počátku 20. století s ohledem na reálnou výuku, na definování, výběr a transformaci vzdělávacího obsahu. V Evropě od 60. let 20. století pojem souvisí se vzdělávacími teoriemi, až postupně s ohledem na praktické zřetele. (k tomu srv. MAŇÁK, J.; JANÍK, T. Kurikulum. In PRŮCHA, J. (Ed.) Pedagogická encyklopedie. Praha : Portál, 2010, s. 117.)
  + 1. **Význam pojmu kurikulum – pojetí kurikula**

1. Pedagogický slovník rozlišuje v rámci pojmu kurikulum tři významy pojmu. Kurikulum jako vzdělávací program, projekt či plán 2) jako průběh studia, učení a jeho obsahu a 3) jako obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování, hodnocení

Pedagogický slovník definuje kurikulum následně:

|  |
| --- |
| Kurikulum – Rozlišují se tři základní významy pojmu: 1. Vzdělávací program, projekt, plán. 2. průběh studia a jeho obsah 3. Obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení. Pojem je v naší pedagogice nový, v zahraničí jeden z nejfrekventovanějších. Jeho zavedení má význam pro komplexní řešení cílů, obsahu, strategií a metod, způsobů organizace a hodnocení školního vzdělávání. Tyto problémy byly vztahovány v ČR k termínům – učební osnovy – učební plány – obsah vzdělávání – učivo, které však nepokrývají komplexní význam pojmu kurikulum. Kurikulum existuje v různých rovinách: 1. Zamýšlené, plánované 2. Realizované ve školním prostředí 3. Osvojené kurikulum.  MAREŠ, J.; WALTEROVÁ, E.; PRŮCHA, J. Pedagogický slovník. Praha : Portál 1995, s. 106. |

1. Průchovo pojetí v publikaci Moderní pedagogika se kloní k třetímu vymezení. Toto vymezení se prosazuje jak v pedagogické teorii, tak i praxi.

|  |
| --- |
| Kurikulum jako obsah vzdělávání, který zahrnuje veškeré zkušenosti, které žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, zejména jejich plánování, zprostředkování a hodnocení.  PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha : Portál, 2005, s. 235. |

* + 1. **Úrovně kurikula**

Jak bylo výše poukázáno, pojem či současné pojetí kurikula je značně široké. Plánování výchovně vzdělávacích činností v kurikulárním pojetí vyžaduje jasné rozlišení úrovní plánování, realizace a reflexe vzdělávací a výchovné činnosti.

**Státní (národní) úroveň plánování kurikula** – Bílá kniha (2001), školský zákon (2004). Na této úrovni jsou definovány koncepční či strategické vzdělávací cíle a další dimenze kurikula. Státní úroveň je v souladu s evropskými vzdělávacími dokumenty. Přestože v rámci smlouvy o Evropské unii je školství doménou národních států, přesto můžeme v evropském prostoru zaznamenat společnou vzdělávací politiku, respektive společnou vzdělávací koncepci. Ta mimo jiné klade důraz na učení podporující rozvoj klíčových kompetencí, k strukturování obsahu v mezipředmětových celcích (vzdělávací oblasti), k podpoře pozitivního sociálního klimatu a podpory kooperace na jedné straně a na druhé straně k podporování individuálního rozvoje žáka s ohledem na jeho vzdělávací specifika – s ohledem na jeho individuální vzdělávací potřeby.

**Rámcové plánování kurikula** – Státní úroveň kurikula musí být transformována s ohledem na vzdělávací instituci, respektive s ohledem na stupeň vzdělávání. Státní úroveň musí být rozpracována a specifikována na úrovni rámcové. Na základě školského zákona z roku 2004 bylo určeno, že proces vzdělávání bude na jednotlivých stupních řešen vypracováním Rámcových vzdělávacích programů - RVP.

**ÚKOL**: Prostudujte část školského zákona č. 561/2004 Sb. vztahující se k otázkám rámcových vzdělávacích programů. Vymezte úlohu ministerstva a odborné veřejnosti v rámci tvorby a naplňování rámcových vzdělávacích programů.

**„V****zdělávací programy**

§ 3  
**S****ystém vzdělávacích programů**

§3 (1) Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „ministerstvo“) zpracovává Národní program vzdělávání, projednává jej s vybranými odborníky z vědy a praxe, s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a s kraji a předkládá jej vládě k projednání. Vláda předkládá Národní program vzdělávání Poslanecké sněmovně a Senátu Parlamentu ke schválení. Národní program vzdělávání rozpracovává cíle vzdělávání stanovené tímto zákonem a vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů. Národní program vzdělávání ministerstvo zveřejňuje vždy způsobem umožňujícím dálkový přístup.

§3 (2) Pro každý obor vzdělání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání se vydávají rámcové vzdělávací programy. Rámcové vzdělávací programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání; jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků, tvorbu a posuzování učebnic a učebních textů a dále závazným základem pro stanovení výše finančních prostředků přidělovaných podle § 160 až 162.

§3 (3) Vzdělávání v jednotlivé škole a školském zařízení se uskutečňuje podle školních vzdělávacích programů.

§3 (4) Vyšší odborné vzdělávání v každém oboru vzdělání v jednotlivé vyšší odborné škole se uskutečňuje podle vzdělávacího programu akreditovaného podle § 104 až 106.

§3 (5) Soustavu oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání a podmínky zdravotní způsobilosti uchazeče ke vzdělávání stanoví vláda nařízením po projednání s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a kraji.

§ 4  
**R****ámcové vzdělávací programy**

§4 (1) Rámcové vzdělávací programy stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví. Podmínky ochrany zdraví pro uskutečňování vzdělávání stanoví ministerstvo v dohodě s Ministerstvem zdravotnictví.

§4 (2) Rámcové vzdělávací programy musí odpovídat nejnovějším poznatkům:

a) vědních disciplín, jejichž základy a praktické využití má vzdělávání zprostředkovat, a

b) pedagogiky a psychologie o účinných metodách a organizačním uspořádání vzdělávání přiměřeně věku a rozvoji vzdělávaného.

Podle těchto hledisek budou rámcové vzdělávací programy také upravovány. Tvorbu a oponenturu rámcových vzdělávacích programů zajišťují příslušná ministerstva prostřednictvím odborníků vědy a praxe, včetně pedagogiky a psychologie.

§4 (3) Rámcové vzdělávací programy vydává ministerstvo po projednání s příslušnými ministerstvy. Rámcové vzdělávací programy pro zdravotnické obory vydává ministerstvo po projednání s Ministerstvem zdravotnictví. Rámcové vzdělávací programy zaměřené na přípravu k výkonu regulovaného povolání vydává ministerstvo po projednání s příslušným uznávacím orgánem. Rámcové vzdělávací programy pro obory vzdělání ve školách v působnosti Ministerstva obrany, Ministerstva vnitra a Ministerstva spravedlnosti vydávají tato ministerstva po projednání s ministerstvem. Rámcové vzdělávací programy pro odborné vzdělávání projednají ministerstva před jejich vydáním s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a kraji.

§4 (4) Rámcové vzdělávací programy je možné v závažných případech měnit, a to s účinností nejdříve od začátku následujícího školního roku, pokud nejde o změny vyplývající z platných právních předpisů. V takovém případě ministerstvo, které rámcový vzdělávací program vydalo, zveřejní změnu s dostatečným časovým předstihem.

§4 (5) Rámcové vzdělávací programy a jejich změny zveřejňují ministerstva, která je vydala, vždy způsobem umožňujícím dálkový přístup“

**Školní plánování kurikula** – Nejnižší, ale významnou rovinou plánování kurikula je rovina školních vzdělávacích programů. Ty vychází zejména z Rámcových vzdělávacích programů a zaměřují svůj profil dle vzdělávacích specifik školy, regionu, žáků navštěvujících dané školské zařízení. Ve školském zákoně jsou definovány následovně:

§ 5  
**„Š****kolní vzdělávací programy**

§5 (1) Školní vzdělávací program pro vzdělávání, pro nějž je podle § 3 odst. 2 vydán rámcový vzdělávací program, musí být v souladu s tímto rámcovým vzdělávacím programem; obsah vzdělávání může být ve školním vzdělávacím programu uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva (například modulů).

§5 (2) Školní vzdělávací program pro vzdělávání, pro nějž není vydán rámcový vzdělávací program, stanoví zejména konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, označení dokladu o ukončeném vzdělání, pokud bude tento doklad vydáván. Dále stanoví popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní škole nebo školském zařízení uskutečňuje.

§5 (3) Školní vzdělávací program vydává ředitel školy nebo školského zařízení. Školní vzdělávací program ředitel školy nebo školského zařízení zveřejní na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení; do školního vzdělávacího programu může každý nahlížet a pořizovat si z něj opisy a výpisy, anebo za cenu v místě obvyklou může obdržet jeho kopii. Poskytování informací podle zákona o svobodném přístupu k informacím tím není dotčeno.“

**ÚKOL**:

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Jak definuje školský zákon naplňování – realizaci kurikula na rámcové a národní úrovni? |  |

* + 1. **Dimenze kurikula**

Maňák a Janík rozlišují v Pedagogické encyklopedii (2009) následující dimenze (či roviny) kurikula:

**Dimenze ideová** (cíle) – tato dimenze se týká cílů, které ovlivňují kurikulární koncepci.

**Dimenze obsahová** – jedná se o centrální složku kurikulu. Vychází z předem definovaných cílů a obsahová část kurikula nepřímo určuje i další dimenze – zejména metodickou.

**Dimenze organizační** – je spjata se školským systém, s jednotlivými typy škol, s jednotlivými školskými dokumenty.

**Dimenze metodická** – je směrodatná pro zaměření výuky a její realizaci – jaké prostředky, metody, postupy, styly budou ve výuce zejména využívány, jaký budou mít vztah k postavení – roli a činnostem žáka a k roli učitele.

K tomu srv. MAŇÁK, J.; JANÍK, T. Kurikulum. In PRŮCHA, J. (Ed.) Pedagogická encyklopedie. Praha : Portál, 2010, s. 118-119.

* + 1. **Dělení kurikula**

Dělení či rozlišování různých pohledů na problematiku kurikula by bylo možné najít v pedagogické teorii mnoho. Podstatné je však dělení na formální a neformální kurikulum, které odpovídá již tematizovaným otázkám kurikula ve vzdělávacích programech, respektive otázkám podkapitoly 6.1.2. o úrovni kurikula.

**Kurikulum formální** – obsah daný vzdělávacími dokumenty

**Kurikulum neformální** – obsah a zkušenosti v rámci kultury společnosti, socializační zkušenosti

**Kurikulum skryté** – méně ve výzkumu sledované, ačkoli jeho vliv (pozitivní či negativní) je velmi významný. Je to právě velmi často skryté kurikulum, které zásadním způsobem ovlivňuje získávání školních zkušeností u žáků a předurčuje jak výsledky vzdělávání, tak i určuje budoucí motivaci k dalšímu vzdělávání každého žáka.

Skryté kurikulum sice neobsahuje to, co je jasně a pevně dáno formálním kurikulem – kurikulárními dokumenty, na druhé straně zahrnuje ty oblasti, které v každodenním soužití jsou součástí získávaných zkušeností ve školním a výchovném (edukačním) prostředí a osobnost žáka – dítěte – mladistvého tak enormním způsobem ovlivňují.

Skryté kurikulum tak obsahuje zkušenosti z oblastí: třídní či školní klima, styly školní práce, vyučovací styl, interakce mezi učiteli a žáky, rozvrh hodin apod.

K tomu dále srv. MAŇÁK, J.; JANÍK, T. Kurikulum. In PRŮCHA, J. (Ed.) Pedagogická encyklopedie. Praha : Portál, 2010, s. 119

Literatura k dalšímu studiu:

WALTEROVÁ, E. Kurikulum. Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě. Brno : MU, 1994.

JANÍK, T.; KNECHT, P.; NAJVAROVÁ, V. Příspěvky k výzkumu a tvorbě kurikula. Brno : Paido, 2007.

**6.2. Obsah a didaktická transformace obsahu**

Kategorie obsahu je vedle cílů jednou z centrálních kategorií systémového pojetí pedagogiky. V kurikulární diskusi se jedná o zcela zásadní kategorii, neboť to byl právě obsah – jeho výběr, definování a utváření, na což byl pojem kurikulum zprvu omezen.

Sledujeme-li dnes otázku vzdělávacího či výchovného obsahu, potom tuto problematiku nahlížíme jak v historických souvislostech, tak i v pohledu současných vzdělávacích koncepcí a v pohledu vzdělávacích teorií.

Je zřejmé, že problematika obsahu bude úzce propojena s didaktickými záležitostmi. Na tuto skutečnost poukazuje mimo jiné i otázka didaktické transformace vzdělávacího obsahu jak v rovině ontodidaktické transformace, tak i v rovině psychodidaktické.

Přitom při výběru vzdělávacího obsahu, se ptáme, jakou vzdělávací a výchovnou hodnotu obsah má či by měl mít. Ptáme se při jeho výběru na aspekty utváření a rozvoje žáka. V tomto světle se musí obsah řídit cíli na všech výše vyjmenovaných úrovních. Obsah musí být volen a utvářen s ohledem na skutečnost, aby neměl podobu pouze jako suma znalostí, nepodporoval u žáka rovněž rozvoj schopností, dovedností, postojů, zájmů, hodnot.

V tomto smyslu se neustále musí o otázce výběru učiva diskutovat a učitelé vycházeje z RVP a ŠVP dále musí obsah transformovat s ohledem na specifika učení žáka.

K tomu srv. JANÍK, T. Obsah vzdělávání. In PRŮCHA, J. (Ed.) Pedagogická encyklopedie.

Praha : Portál, 2010, s. 138-140.

**DIDAKTICKÁ TRANSFORMACE:** učivo se stává prostředkem rozvoje osobnosti žáka, vzdělávajícího se

**ONTODIDAKTICKÁ TRANSFORMACE:** převedení oborových obsahů do obsahů kurikulárních dokumentů (učební plány, vzdělávací programy, standardy vzdělávání, učebnice a další).

Je otázkou, jak dochází k transformaci kulturního obsahu do podoby obsahu vzdělávání?

Jedná se o cestu tzv. od oboru ke kurikulárnímu obsahu či vzdělávací oblasti, respektive k

vyučovanému předmětu: Jedná se tedy o otázku výběru a legitimizace obsahu dle kritéria

cílů.

**PSYCHODIDAKTICKÁ TRANSFORMACE**: převedení kurikulárních dokumentů do obsahů výuky (učiva). Učitel vybírá učivo dle vzdělávací hodnoty určitého obsahu – učitelova aktivita nazývána také jako **didaktická analýza učiva**, která tvoří základ pro **psychodidaktickou transformaci vzdělávacího obsahu**. Otázka výběru, uspořádání, ztvárnění vzdělávacího obsahu.

**6.3. Obsah vzdělávání (s poukazem na cíle) v primárním vzdělávání**

Pojetí obsahu a cílů primárního vzdělávání je věnována významná pozornost v pedagogické teorii i praxi.

Z pohledu historického bylo primární vzdělávání vždy shledáváno jako významná součást celku vzdělávání a měla být této problematice věnována značná pozornost. Mezníky vývoje a rozvoje primárního vzdělávání většinou korespondují s hlavními legislativními mezníky. V českých zemích to je rok 1774 – přijetí tereziánských školských zákonů, kdy byla definována šestiletá vzdělávací povinnost, kterou si měli žáci odbýt buď v triviálních školách, či školách hlavních a normálních Minimálním obsahovým požadavkem v té době byla výuka náboženství a trivia – čtení psaní, počítání a základy hospodaření a běhu okolního světa. Jak obsah, tak i vyučovací metody doznaly v průběhu 19. století významných kvalitativních změn, přesto dochází k zásadní reformě primárního vzdělávání až v roce 1869 - jak na úrovni vzdělávacího systému, tak i na úrovni doplnění obsahu. Vzdělávací povinnost byla prodloužena ze šesti let na osm let. Vzdělávací systém národního (základního) školství byl rozdělen na primární a nižší sekundární stupeň. Na primárním stupni se jednalo zejména o návštěvu nižšího stupně obecné školy, případně o návštěvu nižšího stupně měšťanské školy, pokud byla osmiletá.

Po roce 1948 dochází k výrazné a nebezpečné ideologizaci vzdělávání, nevyjímaje primární vzdělávání. Přesto nebyly poraženy snahy o to, aby primární vzdělávání vždy kultivovalo osobnost žáka v celku, zohledňovalo individuální zvláštnosti žáka. V sedmdesátých letech 20. století byla uzákoněna nová koncepce vzdělávání na 1. stupni základní školy, která významně podporovala princip vysoké obtížnosti učiva, vedoucí roli teoretických poznatků, rychlý postup ve vyučování apod. Jednalo se o tzv. novou koncepci.

Obraťme ovšem nyní pozornost od historického vývoje do současnosti. Po roce 1989 jsme svědky velmi dynamického a kvalitního rozvoje primárního vzdělávání v České republice. Nositelem těchto změn se stala právě zejména pracoviště na pedagogických fakultách.

Spilková (2010) charakterizuje specifika primárního vzdělávání následně:

|  |
| --- |
| Primární vzdělávání je ontogeneticky významným a didakticky specifickým stupněm v celkovém vzdělávání člověka, který odpovídá věku dítěte od 5 (7) do 10 (12) let. Je chápáno jako:   1. Proces vytváření základů pro celoživotní učení; 2. Osvojování gramotnosti, zprostředkování základních kulturních dovedností; 3. Tvorba prvotního uceleného náhledu na svět s vyznačením základních vztahů a souvislostí, které umožňují orientaci dítěte v okolním světě; 4. Uvádění do národní kultury a budování národního vědomí v evropském kontextu; 5. Orientace dítěte v síti sociálních vztahů a uvědomování si místa v ní; 6. Celková kultivace dětské osobnosti (utváření postojů, hodnotových orientací, zájmů apod.); 7. Otevírání vývojových a individuálních potencialit.   SPILKOVÁ.V. Cíle a obsahy primárního vzdělávání. In PRŮCHA, J. (Ed.) Pedagogická encyklopedie. Praha : Portál, 2010, s. 148 |

Obraťme nyní pozornost na základní kurikulární dokument, který upravuje jak základní, tak i primární vzdělávání – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vymezuje pojetí primárního vzdělávání následně:

„Základní vzdělávání na **1. stupni** usnadňuje svým pojetím přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného, pravidelného a systematického vzdělávání. Je založeno na poznávání, respektování a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů každého žáka (včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami). Vzdělávání svým činnostním a praktickým charakterem a uplatněním odpovídajících metod motivuje žáky k dalšímu učení, vede je k učební aktivitě a k poznání, že je možné hledat, objevovat, tvořit a nalézat vhodnou cestu řešení problémů.. (…) Základní vzdělávání vyžaduje na 1. i na 2. stupni podnětné a tvůrčí školní prostředí, které stimuluje nejschopnější žáky, povzbuzuje méně nadané, chrání i podporuje žáky nejslabší a zajišťuje, aby se každé dítě prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám optimálně vyvíjelo v souladu s vlastními předpoklady pro vzdělávání. K tomu se vytvářejí i odpovídající podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Přátelská a vstřícná atmosféra vybízí žáky ke studiu, práci i činnostem podle jejich zájmu a poskytuje jim prostor a čas k aktivnímu učení a k plnému rozvinutí jejich osobnosti. Hodnocení výkonů a pracovních výsledků žáků musí být postaveno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů, na posuzování individuálních změn žáka a pozitivně laděných hodnotících soudech. Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní.

V průběhu základního vzdělávání žáci postupně získávají takové kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi a během celého života se dále vzdělávat a podle svých možností aktivně podílet na životě společnosti.“

Pokud budeme daný materiál dále analyzovat, zastavme se u vzdělávacích východisek dle RVP:

„Rámcové vzdělávací programy:

* vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě;
* vycházejí z koncepce celoživotního učení;
* formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání;
* podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.

**1.1. Principy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání**

RVP ZV:

* navazuje svým pojetím na RVP PV a je východiskem pro koncepci rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání;
* vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, včetně vzdělávání v odpovídajících ročnících víceletých středních škol;
* specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jíž by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání;
* vymezuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo2;
* zařazuje jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi;
* podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků;
* umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami;
* je závazný pro všechny střední školy při stanovování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání.

RVP ZV je otevřený dokument, který bude v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků.

**1.2. Tendence ve vzdělávání, které navozuje a podporuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání3**

- zohledňovat při dosahování cílů základního vzdělávání potřeby a možnosti žáků

- uplatňovat variabilnější organizaci a individualizaci výuky podle potřeb a možností žáků a využívat vnitřní diferenciaci výuky

- vytvářet širší nabídku povinně volitelných předmětů pro rozvoj zájmů a individuálních předpokladů žáků

- vytvářet příznivé sociální, emocionální i pracovní klima založené na účinné motivaci, spolupráci a aktivizujících metodách výuky

- prosadit změny v hodnocení žáků směrem k průběžné diagnostice, individuálnímu hodnocení jejich výkonů a širšímu využívání slovního hodnocení

- zachovávat co nejdéle ve vzdělávání přirozené heterogenní skupiny žáků a oslabit důvody k vyčleňování žáků do specializovaných tříd a škol

- zvýraznit účinnou spolupráci s rodiči žáků.“

Dle RVP ZV se centrální cílovou kategorií na primárním stupni stávají klíčové kompetence. Vzdělávací obsah v rámci tzv. vzdělávacích oblastí je rozvržen do dvou celků. Očekávané výstupy jsou definovány pro 1.-3. ročník a poté pro 4.-5. ročník. Na konci 3. ročníku se jedná tzv. o orientační výstupy, na konci 5. ročníku o závazné výstupy.

Z hlediska obsahu můžeme říci, že v rámci primárního vzdělávání jsou významně podporovány a naplňovány trendy mezipředmětových vztahů, výuka v nadpředmětových celcích – blocích, projektech. apod. Vzdělávací obsah zahrnuje mateřský jazyk (s podporou komunikativního a instrumentálního přístupu), matematiku s důrazem na její praktické využití, na oblast přírodních a společenských věd chápanou jako řešení problémů s úzkým vztahem na okolní svět dítěte. Od 3. ročníku je zařazen cizí jazyk vyučovaný komunikativně. I na 1. stupni jsou součástí vzdělávacího obsahu tzv. průřezová témata.

**Průřezová témata** – jsou povinnou součástí základního vzdělávání, škola musí zařadit

alespoň jednou v průběhu základního vzdělání každé průřezové téma jako součást předmětu,

či jej zařadit jako samostatný předmět, projekt, seminář, kurz apod.

Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a

významně napomáhají rozvíjet osobnost žáka zejména v rovině postojů a hodnot.

Průřezová témata: osobnostní a sociální výchova, výchova demokratického občana, výchova

k myšlení v evropských a globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální

výchova, mediální výchova).

Na primárním stupni se dále doporučuje k průřezovým tématům přiřadit dramatickou výchovu, etickou výchovu, výchovu ke zdraví, dopravní výchovu a další. Silně jsou zastoupeny estetické výchovy a tělesná výchova.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání vymezuje z hlediska obsahu devět vzdělávacích oblastí. Jedna – člověk a jeho svět je specifická pouze pro 1. stupeň. Naopak Člověk a společnost a Člověk a příroda se zaměřují na druhý stupeň:

„Vzdělávací obsah základního vzdělávání je v RVP ZV orientačně rozdělen do devíti **vzdělávacích oblastí.** Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou tvořeny jedním *vzdělávacím oborem* nebo více obsahově blízkými *vzdělávacími obory*:

* **Jazyk a jazyková komunikace** *(Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)*
* **Matematika a její aplikace** *(Matematika a její aplikace)*
* **Informační a komunikační technologie** *(Informační a komunikační technologie)*
* **Člověk a jeho svět** *(Člověk a jeho svět)*
* **Člověk a společnost** *(Dějepis, Výchova k občanství)*
* **Člověk a příroda** *(Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)*
* **Umění a kultura** *(Hudební výchova, Výtvarná výchova)*
* **Člověk a zdraví** *(Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)*
* **Člověk a svět práce** *(Člověk a svět práce)“*

Prostudujte dokument Rámcový vzdělávací program pro základní školství na webu www.rvp.cz

Prostudujte část kapitoly Nové pojetí kurikulárních projektů. In WALTEROVÁ, E. Úloha školy v rozvoji vzdělanosti. Brno : Paido, 2004, 1 díl, s. 255-261.

Po prostudování vypracujte:

|  |  |
| --- | --- |
| Úkol | Vypracování |
| 1. Definujte výchozí dokumenty pro tvorbu RVP. |  |
| 2. Osvětlete základní úrovně kurikulárních dokumentů v ČR. |  |
| 1. Stanovte hlavní trendy základního vzdělávání dle RVP pro základní školy. |  |
| 1. Definujte hlavní znaky hlavní cílové kategorie v RVP – klíčové kompetence. Jaké druhy klíčových kompetencí RVP rozlišuje? |  |
| 1. Analyzujte koncepci strukturace učiva v RVP pro primární stupeň. |  |
| 1. Analyzujte hlavní vzdělávací oblasti v RVP pro primární stupeň. |  |
| 1. Jaká průřezová témata RVP pro základní vzdělávání rozlišuje? Jak je definován smysl, význam průřezových témat v RVP? |  |

**6.4. Prostředky výchovy a vzdělávání a organizační formy**

Výchovnými prostředky dosahujeme naplnění stanovených cílů a obsahů při zohlednění

podmínek výchovy a vzdělávání. Výběr vhodných výchovných a vzdělávacích

prostředků je tedy koncepční záležitostí, nikoli nahodilou, nepromyšlenou akcí. Rovněž

je nutné upozornit, že výchovné a vzdělávací prostředky by neměly podléhat jistým

„módním“ vlivům - učitel/vychovatel by měl využívat maximální šíři prostředků, aby

jednak vycházel vstříc individualitě žáka, aby prohluboval vnitřní diferenciaci ve výuce,

aby podporoval principy spolupráce a kooperace, aby podporoval rozvoj pozitivního

třídního-školního klimatu, aby eliminoval nudu ve výuce a naopak podporoval různé

vzdělávací a výchovné strategie, metody a postupy. Je zřejmé, že tímto způsobem

rovněž eliminuje nekázeň či výskyt závažnějších sociálně patologických jevů, podporuje

prevenci, aby k jejich výskytu nedocházelo.

Jak je poukázáno, chápejme význam vzdělávacích a výchovných prostředků systémově.

Volme jejich výběr ve vzdělávacích či výchovných situacích s ohledem na stanovené cíle,

podmínky ve výchově a s ohledem na kategorie obsahu výchovy vzdělávání. Jen v tomto

případě můžeme očekávat, že prostředky budou účinné a budou plnit takovou roli a

úlohu, kterou od nich očekáváme.

|  |
| --- |
| Výchovné prostředky jsou všechny skutečnosti přírodní a kulturní povahy, a to jak věcné, tak činnostní, které vedou k dosažení výchovného cíle, dále jevy, vlastnosti, vztahy a předměty, kterých subjekt i objekt výchovy využívají, aby dosáhli vytyčeného cíle.  KANTOROVÁ, J. Výchovné prostředky. In KANTOROVÁ, J. a kol. Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II. Olomouc : Hanex, 2010, s. 8. |

**Prostředky výchovy můžeme dělit z několika pohledů:** z pohledu **institucí** – rodina, škola,

vrstevnické skupiny, zájmové organizace, masmédia apod., prostředkem výchovy je

samozřejmě samotný **obsah – činnost**, pokud je k ní jedinec motivovaný, prostředkem jsou i

různé **metody a organizační formy**, kterých vychovatel používá ve výchově či vzdělávání.

V neposlední řadě se jedná i o **pomůcky.**

**Metody:** - být vzorem, stavět si ideály, ukazovat následování hodné či nehodné

* společně řešit projekty, problémy
* stanovit režim, pravidla, zákazy, příkazy - stanovit autoritativně či společně, spolupodílení se na rozhodování a organizaci výchovy a vzdělání - otázka hranic zodpovědnosti
* tresty a odměny, hodnocení, ocenění - problematika kázně a svobody ve výchově
* inscenační metody, dramatizace, hraní rolí (problém umělé či nepřirozené situace na rozdíl od projektu jako řešení přirozené situace, která motivuje ze své podstaty žáka- dítě - dospívajícího)
* vzájemná pomoc, spolupráce - odmítání druhého, odmítání lásky či akceptace druhého

**Vzdělávací metody**: dělení dle Maňák 1990, s. 34-35. Převzato z KANTOROVÁ, J. Výchovné prostředky. In KANTOROVÁ, J. a kol. Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II. Olomouc : Hanex, 2010, s. 11-12.

1. **Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků – aspekt didaktický**
2. Metody slovní
   1. Monologické metody (např. popis, vysvětlování, přednáška, vyprávění, instruktáž atd.)
   2. Dialogické metody (např. rozhovor, diskuse, dramatizace)
   3. Metody písemných prací (např. písemná cvičení, kompozice)
   4. Metody práce s učebnicí, knihou
3. Metody názorně demonstrační
   * 1. Pozorování předmětů a jevů
     2. Předvádění (předmětů, modelů, pokusů, činností)
     3. Demonstrace obrazů statických
     4. Projekce statická a dynamická
4. Metody praktické
   * + 1. nácvik pohybových a pracovních dovedností
       2. Žákovské laborování
       3. Pracovní činnosti (v dílnách, na pozemku)
       4. Grafické a výtvarné činnosti
5. **Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků – aspekt psychologický**

I. Metody sdělovací

II. Metody samostatné práce žáků

III.Metody badatelské, výzkumné

1. **Struktura metod z hlediska myšlenkových operací – aspekt logický**
2. Postup srovnávací
3. Postup induktivní
4. Postup deduktivní
5. Postup analyticko-syntetický
6. **Varianty metod z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu – aspekt procesuální**
7. Metody motivační
8. Metody expoziční
9. Metody fixační Metody diagnostické
10. Metody aplikační
11. **Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků – aspekt organizační**
12. Kombinace metod s vyučovacími formami
13. Kombinace metod s vyučovacími prostředky

**Organizační forma:** - individuální či skupinové řešení situací- vyučování, párové či týmové vyučování, hromadné působení, samostatná práce.