

Klíčové kompetence

Podkladová studie k revizi RVP

Text neprošel jazykovou korekturou a grafickou úpravou

Zpracovala: PhDr. Olga Kofroňová, Ph.D.

NPI ČR, červenec 2020

Obsah:

- 1) Vývoj koncepce klíčových kompetencí v mezinárodním kontextu
- 2) Klíčové kompetence v kurikulárních dokumentech v zahraničí a v ČR
- 3) Klíčové kompetence v kurikulárních dokumentech škol a ve výuce
- 4) Podněty k inovaci klíčových kompetencí v RVP ZV
- 5) Návrh zapracování klíčových kompetencí do revidovaných kurikulárních dokumentů

„Lidé potřebují širší spektrum kompetencí, aby našli odpovídající práci a stali se samostatnými, aktivními občany, kteří jsou přínosem pro společnost. Vzdělávání hraje klíčovou roli v rozvoji těchto kompetencí u mladých lidí a umožňuje jim tak nejlepší možný start do života“.

Tibor Navracsics,
Commissioner for Education, Culture, Youth and Sport
Launch of the public consultation on the review of key competences for lifelong learning, Brussels,
22 February 2017

Úvod

Tato podkladová studie byla zpracována, aby pomohla k orientaci v problematice klíčových kompetencí, které jsou již po několik desetiletí nejen součástí diskursu kurikulárních odborníků, ale i nedílnou součástí kurikulárních dokumentů v mnoha zemích i v ČR.

Zabývá se vývojem konceptu klíčových kompetencí, který se postupně stal předmětem činnosti mezinárodních organizací, a dokonce východiskem pro mezinárodní zjišťování výsledků vzdělávání jak u mladých lidí, tak u dospělých.

Dále se zabývá zpracováním konceptu klíčových kompetencí do českých kurikulárních dokumentů na národní úrovni a s využitím velmi omezených zdrojů i do školních vzdělávacích programů, příp. do výuky.

Studie se nezabývá hodnocením klíčových kompetencí, tato problematika je řešena v rámci celkového přístupu k hodnocení žáků ve škole.

Závěrem jsou ve studii uvedeny návrhy na inovace jak celkového konceptu klíčových kompetencí, tak jeho zpracování do kurikula, a to na základě podnětů odborníků a zejména ve vazbě na Strategii 2030+ MŠMT.

1. Vývoj koncepce klíčových kompetencí v mezinárodním kontextu

Snaha o vymezení klíčových kompetencí, tzn. takových kvalit osobnosti člověka, které mu umožní dobře se uplatnit ve společnosti, není novým fenoménem 21. století. Každá historická epocha, resp. společnost promítala specifickým způsobem své prioritní požadavky do vzdělávání ať již jednotlivých společenských vrstev nebo později celé společnosti (např. tělesná zdatnost ve starověké Spartě, svobodná umění v Aténách, sedm rytířských ctností ve středověku, trivium od počátků kapitalismu atd.)

Koncepty klíčových kompetencí současné doby jsou tedy také reakcí na potřebu definovat požadavky společnosti na vzdělání jinak resp. celistvěji než encyklopedickým souborem informací z navzájem izolovaných předmětů. Hledá se tedy to, co je v kontextu daných společenských potřeb event. jejich změn možné považovat za základ podmiňující „dobré fungování“ v současné a budoucí společnosti.

Novodobé koncepty klíčových kompetencí, které se objevují od 2. pol. 20 století vycházejí zejména z nových požadavků sféry práce a jsou důsledkem nových technologií, organizace práce a struktury podniků, a tedy i nových požadavků na kvalifikace pracovníků. Jsou požadovány především vysoce kvalifikované flexibilní pracovní síly disponující široce založenými kompetencemi a schopné zvládat komplexní a měnící se pracovní situace. Pro takové kompetence je charakteristická především jejich přenosnost, tj. možnost využití v nových a nepředvídaných situacích.

V Evropě i USA existují různé koncepce a přístupy ke klíčovým kompetencím, a tudíž mají i různé implikace pro kurikulum. Podle F. E. Weinerta¹ je zájem o klíčové kompetence motivován dvěma aspekty, a to že:

a) kompetence získávané ve školách se učí a jsou využívány pouze ve specifickém kontextu jednotlivých předmětů

b) většina aktivit v průběhu života se naproti tomu odehrává v různém sociálním i profesionálním kontextu.

To vedlo k zájmu hledat na tomto kontextu „nezávislé“ klíčové kompetence, jejichž využívání je podobné v různých situacích, při různých úlohách a v různých podmínkách. Typickými příklady klíčových kompetencí jsou tzv. základní kompetence (aritmetika, gramotnost), metodologické kompetence (řešení problémů, používání informačních a komunikačních technologií), komunikativní kompetence (cizí jazyk, písemné a ústní vyjadřování) nebo rozhodovací kompetence (kritické myšlení, syntetické myšlení).

F. Weinert dále poukazuje na to, že ačkoli je podpora rozvoje klíčových kompetencí flexibilně využitelných v různém kontextu velmi důležitá a potřebná, je velmi složité aplikovat tento teoretický koncept v praxi. Uvádí několik důvodů:

a) Podle posledních výzkumů kognitivní psychologie hrají obsahově specifické vědomosti a dovednosti zásadní roli při řešení složitých problémů. Klíčové kompetence přitom nejsou schopny adekvátně kompenzovat nedostatek těchto specifických vědomostí.

¹ Weinert, F.-E.: Definition and Selection of Competencies. Concepts of Competence. Munich, M. Planck Institute for Psychological Research 1999, str. 11.

b) Obecné kompetence nemají využití samy o sobě. Pro jejich úspěšnou aplikaci při řešení specifických praktických problémů jsou potřebné specifické vědomosti společně se zkušenostmi.

c) V případě mnohých klíčových kompetencí je otázka, zda a jak mohou být získány v rámci plánovaného vzdělávacího programu. Typickým příkladem je kritické myšlení.

Uvedená nejasnost a nejednotnost výkladu klíčových kompetencí se obráží v několik desetiletí trvající diskusi o úloze klíčových kompetencí v kurikulu, která vedla k mnoha iniciativám směřujícím k definování souboru klíčových kompetencí a k různým přístupům k uchopení této problematiky.

Diskuse probíhají především o tom, zda tato nová kvalita může být vyjádřena jako jednoduchý katalog obecných vzdělávacích cílů a jak se tyto cíle vztahují ke specifickým cílům jednotlivých předmětů/oborů vzdělání. Existují také rozdílné názory na to, zda koncepce klíčových kompetencí má být chápána pouze jako indikátor nových kvalifikačních potřeb, které se promítají do vzdělávání a do kurikula, nebo jako strategická orientace pro změnu konstrukce kurikula i procesu výuky (tedy jako specifický pedagogický a kurikulární konstrukt).

Původní novodobý koncept klíčových kvalifikací pochází od Dietera Mertense z r. 1974². Jeho příspěvek byl reakcí na to, že běžné prognózy potřebné kvalifikace pracovních sil nejsou schopny vyjádřit očekávané požadavky na obsah kvalifikací tak, aby se k nim mohlo přihlížet při tvorbě kurikul. Proto přišel s návrhem kvalifikací/kompetencí orientovaných do budoucna, které měly sloužit jako:

- výzbroj nutná pro existenci a přežití ve stále složitějším a nevypočitatelnějším světě;
- strategický nástroj pro podporu inovací a sociálních proměn.

Účelem rozvoje klíčových kvalifikací/kompetencí není podle Mertense pouze příprava pro pracovní uplatnění, ale mají význam i pro rozvoj osobnosti a pro osvojení způsobů jednání ve společnosti. Mohou sloužit skutečně jako klíč k získávání nových vědomostí v průběhu celého života a jejich získávání nemůže být tedy omezeno na školu.

Tento koncept byl v 80. a 90. letech 20. století dále propracováván a rozšiřován. Vzhledem k rozmanitým národním tradicím a institucionálním rámcovým podmínkám vzdělávání byly vyvinuty různé koncepty klíčových kvalifikací/dovedností/kompetencí³. Přitom je nutno si uvědomit rozdíly v terminologii (v různých jazycích mají termíny různý význam), které ovšem vypovídají i o rozdílných koncepčních přístupech k této problematice. V souvislosti s vytvářením těchto konceptů vznikly různé iniciativy, které ovlivnily další vývoj kurikul a buď

² Mertens, D.: Schlüsselqualifikationen, Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufsforschung, 7, 1974, s.36-43.

³Key Qualification and Curriculum Development. In: Training for a Changing Society. A Report on Current Vocational Education and Training Research in Europe 1998. Thessaloniki, CEDEFOP 1998, str. 173-180. Odborné vzdělávání ve světle evropského výzkumu. Příloha Zpravodaje VÚOŠ v 1.pol. r. 2000. (Výtah z výše uvedené publikace), str. 13-17.

Kämäräinen, P.-Streumer, J.: Curriculum Development, New Learning Enviroments and Transfer of Innovations in Europe. Thessaloniki, CEDEFOP 1998.

ještě v 90. letech, nebo na počátku 21. století se promítly do jejich kodifikované podoby⁴. Jejich vliv se projevil i v českém prostředí⁵.

Některé z těchto iniciativ se soustřeďují na definované kurikulární prvky (explicitní vyjádření klíčových kompetencí), jiné rozvíjejí určité uspořádání výuky, které může ovlivňovat celé kurikulum (implicitní vyjádření klíčových kompetencí). Jiné iniciativy se zaměřují na “celistvý kurikulární podnět” a nabízejí určité návrhy jak pro spojení organizačních a obsahových aspektů klíčových kompetencí, tak pro zajištění takového uspořádání inovativní výuky, které napomáhá samostatně organizovanému a řízenému učení směřujícímu k získání klíčových kompetencí.

Podněty týkající se konceptu klíčových kompetencí tak mají strategický význam především pro vnitřní modernizaci kurikula. Významný je zejména posun akcentu, a to od podpory mezipředmětových vztahů mezi jednotlivými vzdělávacími oblastmi/obory/předměty ke snaze koncipovat tzv. integrované kurikulum, přesahující jednotlivé obory, které vytváří základnu pro společné klíčové kompetence, které je třeba rozvíjet souběžně se specifickými kompetencemi jednotlivých oborů. Je tedy zřejmé, že roste význam systémové kurikulární integrace a tím se zvyšuje i význam kurikulárních strategií, které se zaměřují na podporu klíčových kompetencí.

Blíže se pokusíme popsat iniciativy dvou mezinárodních organizací ke konceptualizaci klíčových kompetencí: projekty OECD DeSeCo a projekt a E 2030 (Future of Education and Skills 2030) a projekt Evropské komise, které nejvíce ovlivnily kurikula vyspělých zemí. Další iniciativy, které uvádíme v příloze, jsou zejména pojmenováním nových potřeb kompetencí pro 21. století. Každý takový koncept klíčových kompetencí je výsledkem složitého procesu prognózování vývoje a potřeb budoucí společnosti, kterým se v tomto materiálu podrobněji nezabýváme.

Projekty OECD DeSeCo a E 2030 (Future of Education and Skills 2030)

Od klíčových kompetencí k transformačním kompetencím

V 90. letech 20. stol. století se v rámci organizace OECD připravoval projekt PISA, který měl zhodnotit a v mezinárodním měřítku porovnat výsledky vzdělávání, nikoliv ovšem ve vazbě na osvojované učivo, které je v různých zemích různé, ale na kompetence, které jsou potřebné pro uplatnění na trhu práce i v osobním životě a ve společnosti. Proto byl zahájen projekt DeSeCo (Defining and Selecting Key Competencies)⁶, který tyto kompetence vymezil jako syntézu pohledu odborníků z různých oborů lidské činnosti. Tento výběr je založen na demokratických principech a lidských právech a vymezuje kompetence důležité pro vyrovnání se s komplexností požadavků života v současné a budoucí společnosti. Toto vymezení

⁴ Přehled viz Kocourková, Š.-Pastorová, M.: Pojetí klíčových kompetencí v kurikulech vybraných zemí. Srovnávací analýza. VÚP Praha, 2011.

⁵ Např. vliv anglického pojetí „key skills“ se promítl do českého prostředí již na poč. 90 let v projektu Phare VET zaměřeného na reformu odborného vzdělávání. Viz Birks Sinclair Associates Ltd.: Strategická studie odborného vzdělávání a přípravy. Závěrečná zpráva. Praha, VÚOŠ, 1993.

⁶ D.S. Rychen and L.H. Salganik (eds.). Defining and selecting key competencies (2001) Dostupné z: www.oecd.org/edu/statistics/deseco

D.S. Rychen and L.H. Salganik (eds.). Key competencies for a successful life and a well-functioning society (2003) D.S. Rychen and L.H. Salganik (eds.) Dostupné z: www.oecd.org/edu/statistics/deseco

kompetencí představuje celkový rámec, který slouží projektu PISA jako dlouhodobá vize jak dále rozšiřovat mezinárodní hodnocení o další oblasti kompetencí.

Kompetence jsou v tomto projektu definovány⁷ jako schopnosti úspěšně řešit komplexní výzvy (požadavky, problémy) ve specifickém kontextu s využitím vědomostí (kognitivních, metakognitivních, sociálně-emocionálních (afektivních) a praktických), dovedností, postojů a hodnot. Kompetence jsou tedy chápány holisticky jako souhrn vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, které jsou mobilizovány pro kompetentní výkon, řešení, akci.

V r. 2003 byl publikován dále uvedený přehled klíčových kompetencí:

Klíčové kompetence DeSeCo (2003)
Jednání v heterogenních skupinách
<ul style="list-style-type: none"> • Kvalitní chápání ostatních (dobré vztahy s druhými)
<ul style="list-style-type: none"> • Spolupráce, práce v týmu
<ul style="list-style-type: none"> • Zvládání a řešení konfliktů
Autonomní jednání
<ul style="list-style-type: none"> • Jednání v rámci širšího kontextu
<ul style="list-style-type: none"> • Příprava a realizace životních plánů a osobních projektů
<ul style="list-style-type: none"> • Hájení a prosazování svých práv, zájmů, omezení a potřeb
Interaktivní používání nástrojů
<ul style="list-style-type: none"> • Interaktivní používání jazyka, symbolů a textu (mluvená i písemná komunikace, matematické dovednosti v různých situacích)
<ul style="list-style-type: none"> • Interaktivní používání znalostí a informací
<ul style="list-style-type: none"> • Interaktivní používání technologií (porozumění potenciálu technologií a identifikace technologických řešení problémů)

⁷ D.S. Rychen and M. Taguma. E2030 Conceptual Framework: Key Competencies for 2030 (DeSeCo 2.0). Working Paper. Beijing, China.2016

Key Competencies Identified by DeSeCo

Interacting in socially heterogeneous groups	Acting autonomously	Using tools interactively
To relate well to others	Acting within the big picture or the larger context	Using language, symbols, and text interactively (written and spoken, communication, mathematical skills in multiple situations)
To cooperate	Forming and conducting life plans and personal projects	Using knowledge and information interactively
To manage and resolve conflict	Defending and asserting one's rights, interests, limits, and needs	Using technology interactively (understanding the potential of technology and identifying technological solutions to problems)

(Source: Reychen and Salganik 2003)

Toto vymezení bylo v průběhu projektu E2030 (1. etapa 2015-19) redefinováno ve vazbě na vývoj současného světa, který je nazýván „VUCA world“. Tento koncept reflektuje rizika a příležitosti světa, který je charakterizován:

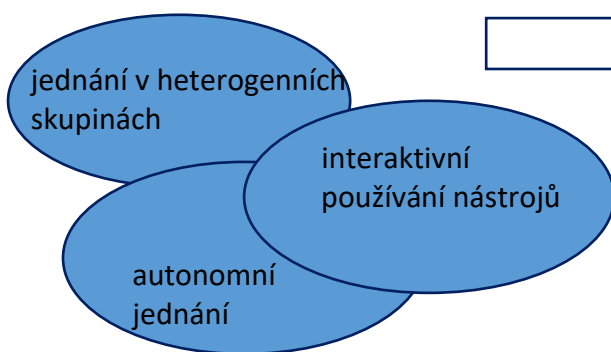
- nestálostí (Volatility), tj. přirozenost a dynamika změn
- nejistotou (Uncertainty), tj. nemožnost predikovat
- komplexností (Complexity), tj. různorodost faktorů, problémů
- dvojnácností (Ambiguity), tj. zmatek v řetězu příčin a následků.

Mladí lidé by v tomto světě měli být schopni nikoliv pouze reagovat na existující potřeby a požadavky, ale měli by mít kompetence, které jim umožní přispět k prosperitě našeho světa a utvářet jeho lepší budoucnost, tzn.:

- prospívat ve strukturálně nevyváženém prostředí (odolnost)
- tvořit nové hodnoty (tvůrčí přístup)
- udržovat svět v rovnováze (udržitelnost).

Vzhledem k tomu byly původní klíčové kompetence reformulovány tak, aby lépe odrážely požadavek na utváření měnícího se světa včetně změny jejich názvu na tzv. transformační kompetence.

Klíčové kompetence DeSeCo (2003)



Transformační kompetence E2030 (2019)



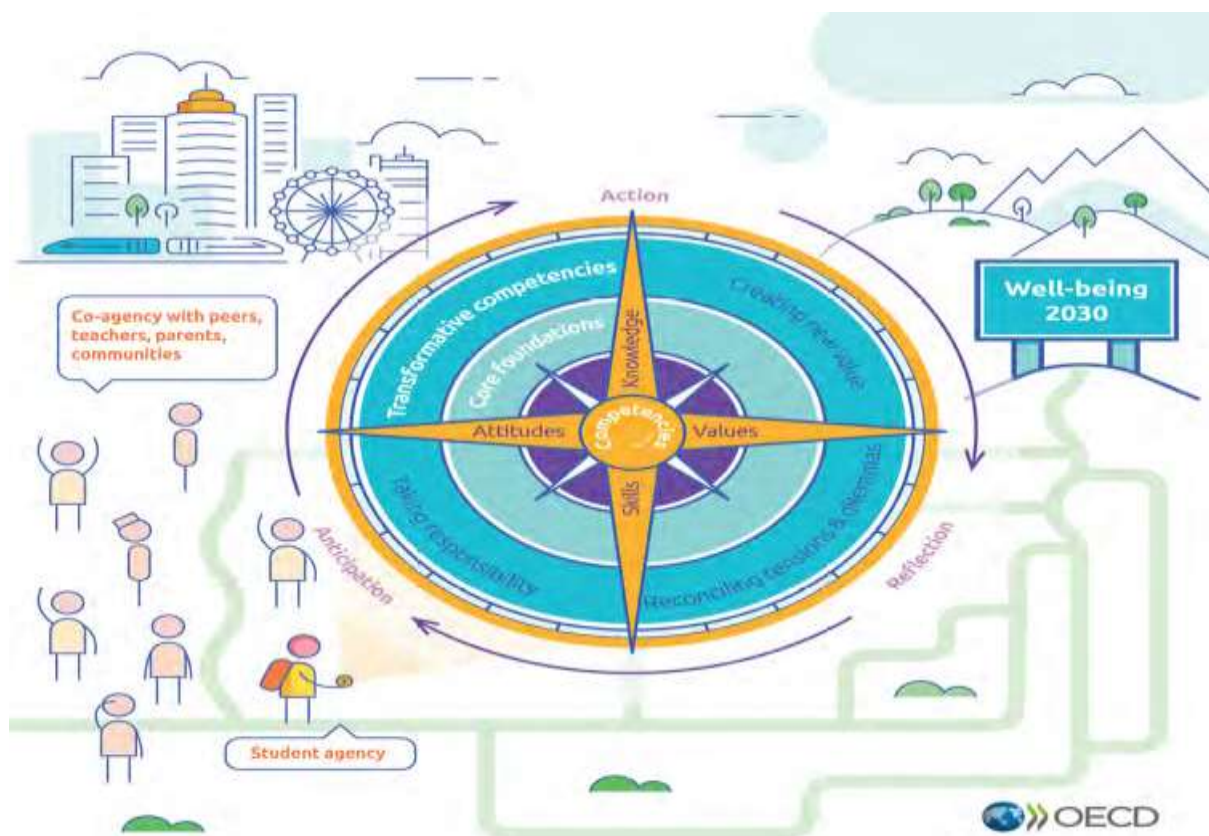
Transformační kompetence tedy mnohem více zdůrazňují aspekt postojů a hodnot a tvoří vzájemně propojený systém, který směřuje k osobnosti, která je schopná cílevědomého

a odpovědného jednání. Jsou transformační, protože umožňují nejen rozvíjet a reflektovat vlastní perspektivu, ale umožňují i utvářet měnící se svět. Jsou využitelné v mnoha různých kontextech. Níže uvádíme jejich charakteristiky:

Transformační kompetence E2030 (2019)
Utváření nových hodnot znamená inovovat a utvářet lepší život, tzn. vytvářet nová pracovní místa, obchod a služby, rozvíjet nové vědomosti, porozumění, ideje, postupy, strategie a řešení, a aplikovat je na staré i nové problémy. Když se vytváří nové hodnoty, zpochybňuje se status quo, je nutné spolupracovat s ostatními a myslet „outside the box“. Rozvíjí se kritické myšlení a tvořivost.
Sladění tenzí a dilemat Znamená brát v úvahu mnoho propojení a vztahů mezi zdánlivě protikladnými nebo nekompatibilními názory a pozicemi a za daných okolností zvažovat výsledky daného jednání z hlediska krátkodobé i dlouhodobé perspektivy. To vyžaduje hluboké porozumění protikladným názorům, dobrou argumentaci na podporu své pozice a hledání praktických řešení dilemat a konfliktů. Rozvíjí se empatie a respekt k ostatním.
Převzetí odpovědnosti je spojeno se schopností reflektovat a hodnotit své vlastní jednání ve světle zkušeností a vzdělání a vzhledem k osobním, společenským a etickým cílům. Vyžaduje silný morální kompas umožňující adekvátní reflexi, spolupráci s ostatními a respekt k planetě Zemi.

Transformační kompetence jsou součástí širšího konceptu, který se nazývá **OECD Learning Compass 2030**, což je obrazné vyjádření pro celkový rámec, který ukazuje různé typy kompetencí. Ty mají mladým lidem umožnit nejen zvládat změny v denním životě a v současném prostředí, ale také jim pomoci utvářet budoucnost tak, jak si ji představujeme jako jednotlivci i jako společnost.

Tento rámec byl přezkoumán, testován a validován v interaktivním procesu zahrnujícím řadu zúčastněných stran z celého světa. Ukázalo se, že rámec je v souladu s širšími politikami a může být realizovatelný.



Z obrázku je patrné, že východiskem pro rozvoj transformačních kompetencí jsou základní pilíře vědomostí, dovedností, postojů a hodnot (obr. viz core foundations), které jsou předpokladem pro jakékoli další vzdělávání a rozvoj kompetencí. Mezinárodní společenství OECD se shodlo na tom, že následující pilíře mají zvláštní důležitost:

- kognitivní (jazyková a matematická gramotnost)
- zdraví (fyzické a mentální zdraví, well-being)
- sociální a emocionální (morálka a etika)
- digitální a informační (datová) gramotnost.

Z uvedeného je tedy patrné, že tento koncept OECD zasazuje transformační kompetence do celkového rámce. Jejich rozvíjení není možné bez uvedených základních pilířů (core foundations) a jejich uplatnění je možné teprve aktivním jednáním a angažovaností mladých lidí, založené na reflexi současného stavu a formulaci budoucích očekávání (obr. viz reflection, anticipation, action)

Projekt Evropského rámce klíčových kompetencí

Počátky zájmu o klíčové kompetence na celoevropské úrovni lze spatřovat v publikaci **Vyučování a učení – na cestě k učící se společnosti** (Bílá kniha vzdělávání a odborné přípravy),

⁸ OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. OECD 2019. Dostupné z: https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf

publikované v r. 1995. V této publikaci jsou definovány následující kompetence ve vazbě na potřeby znalostní společnosti.

- Schopnost užívat informační a komunikační technologie
- Důkladná znalost mateřského jazyka jako prostředku k získávání informací a práci s nimi
- Znalost několika jazyků
- Schopnost zpracovat a interpretovat informace a na základě porozumění přijímat poučená rozhodnutí
- Schopnost porozumět technickým vymoženostem a profitovat z nich
- Schopnost přizpůsobit se rychle se měnícímu profesnímu prostředí (díky solidnímu všeobecnému multifunkčnímu vzdělání).

V návaznosti na přijetí Lisabonské strategie v r. 2000 se rozběhly mnohé iniciativy, jejichž cílem bylo podpořit rozvoj znalostní ekonomiky definované ve výše uvedené publikaci. Jedním z opatření měl být evropský rámec, jenž by definoval nové základní dovednosti – klíčové kompetence získávané v procesu celoživotního učení. Výsledkem několikaletých aktivit pracovní skupiny pro klíčové kompetence ustavené v r. 2001⁹ bylo přijetí **Evropského referenčního rámce pro klíčové kompetence**¹⁰ v r. 2006. Tento rámec je chápán EU jako referenční nástroj, jehož hlavní cíle jsou:

- určit a definovat klíčové kompetence nezbytné pro osobní naplnění, aktivní občanství, sociální soudržnost a zaměstnatelnost ve společnosti založené na znalostech;
- podporovat snahy členských států, jejichž cílem je zajistit, aby mladí lidé do ukončení počátečního vzdělávání a odborné přípravy rozvinuli klíčové kompetence na takové úrovni, aby byli připraveni na dospělost a měli základy pro další vzdělávání a pracovní život a aby dospělí mohli své klíčové kompetence po celý život rozvíjet a aktualizovat;
- poskytnout politickým činitelům, poskytovatelům vzdělání, zaměstnavatelům a samotným studujícím evropský referenční nástroj, jenž by napomáhal úsilí vyvíjenému na vnitrostátní a evropské úrovni k dosažení společně dohodnutých cílů.

Klíčové kompetence jsou zde definovány jako kombinace znalostí, dovedností a postojů odpovídajících určitému kontextu. Klíčovými kompetencemi jsou ty, jež všichni potřebují ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu začlenění a pro pracovní život. Referenční rámec zahrnuje osm klíčových kompetencí (podrobněji viz příloha 2):

1. komunikace v mateřském jazyce,
2. komunikace v cizích jazycích,
3. matematická kompetence a základní kompetence v oblasti vědy a technologií,
4. kompetence k práci s digitálními technologiemi,
5. kompetence k učení,
6. kompetence sociální a občanské,
7. smysl pro iniciativu a podnikavost,

⁹ Commission Expert Group on Key Competencies. The key competencies in a knowledge based economy: a first step towards selection, definition and description. Brusel, Commission of the European Communities. 2002

¹⁰ Doporučení evropského parlamentu a rady ze dne 18.12. 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení
Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=SV>

8. kulturní povědomí a vyjádření.

Klíčové kompetence jsou pokládány za stejně důležité, protože každá z nich může přispět k úspěšnému životu ve společnosti založené na znalostech. Řada kompetencí se překrývá a je vzájemně propojena: základní aspekty jedné oblasti budou podporovat kompetence jiné oblasti. Nezbytným základem vzdělání jsou elementární základní jazykové dovednosti, čtení, psaní, ovládání početních úkonů, informační a komunikační technologie a pro všechny vzdělávací aktivity je nezbytná kompetence umět se učit.

Od okamžiku přijetí bylo tedy toto Doporučení zásadním referenčním dokumentem na evropské úrovni pro rozvoj vzdělávání, odborné přípravy a učení založeném na kompetencích.

S cílem reagovat na změny ve společnosti a hospodářství a v návaznosti na veřejnou konzultaci bylo rozhodnuto o přezkumu doporučení o klíčových kompetencích z r. 2006 a o jeho revizi a aktualizaci. Po rozsáhlém celoevropském konzultačním procesu byl v roce **2018** přijat inovovaný **Evropský referenční rámec – Klíčové kompetence pro celoživotní učení¹¹**.

Tento rámec uvádí, že v současné době se požadavky na kompetence změnily, neboť na více pracovních místech se používá automatizace, technologie hrají větší úlohu ve všech oblastech práce a života a podnikatelské, sociální a občanské kompetence se stávají stále důležitější pro zajištění odolnosti a schopnosti přizpůsobit se změnám. Dále se zdůrazňuje, že s cílem motivovat více mladých lidí, aby hledali uplatnění v povoláních souvisejících s přírodními vědami, technologiemi, inženýrstvím a matematikou (STEM), byly v celé Evropě zahájeny iniciativy za účelem užšího propojení studia přírodních věd s uměleckými a jinými předměty. Ačkoli definice těchto kompetencí se v průběhu let příliš nezměnila, podpora rozvoje kompetencí v oblasti STEM nabývá na stále větším významu a je v tomto doporučení zohledněna.

Inovovaný referenční rámec zahrnuje opět osm klíčových kompetencí (podrobněji viz příloha 3):

1. kompetence v oblasti gramotnosti;
2. kompetence v oblasti mnohojazyčnosti;
3. matematická kompetence a kompetence v oblasti přírodních věd, technologií a inženýrství;
4. digitální kompetence;
5. personální a sociální kompetence a kompetence k učení;
6. občanská kompetence;
7. podnikatelská kompetence;
8. kompetence v oblasti kulturního povědomí a vyjadřování.

¹¹ Doporučení rady ze dne 22.5. 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení. Dostupné z: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

IMPROVING 8 KEY COMPETENCES



1- Literacy

Strengthening literacy as a basis for further learning and communication in different societal and cultural contexts



2 - Languages

Enhancing the ability to use a variety of languages to be active and better cope with the challenges of today's multilingual and diverse societies



3 - Science, technology, engineering and mathematics (STEM)

Focusing on improving acquisition of these competences to nurture scientific understanding



4 - Digital

Strengthening the confident and critical use of digital technology , including coding and programming, safety and citizenship related aspects



5 - Personal, social and learning

Improving the skills necessary to participate in an active social life



6 - Civic

Stressing the importance of democratic participation, European values, sustainable development and media literacy



7 - Entrepreneurship

Enhancing entrepreneurial attitudes to unlock personal potential, creativity and self-initiative



8 - Cultural awareness and expression

Increasing intercultural skills and the ability to express ideas in a variety of ways and contexts

2. Klíčové kompetence v kurikulárních dokumentech v zahraničí a v ČR

2.1 Klíčové kompetence v kurikulárních dokumentech v zahraničí

V době, kdy se připravoval první evropský rámec klíčových kompetencí, zahájila evropská síť Eurydice v evropských zemích průzkum zaměřený na dané téma, aby tak obohatila a doplnila diskusi. Cílem průzkumu bylo zjistit, zda a jak je v jednotlivých zemích vymezen pojem „klíčové kompetence“ a jak je rozvíjení těchto kompetencí vyjádřeno v požadavcích stanovených v kurikulárních dokumentech. Publikace, která vznikla již v r. 2002¹² na základě zpracovaných **dotazníků ze sítě Eurydice**, dokládá, že již od 90. let 20. stol. sílila v mnoha vzdělávacích systémech tendence zaměřit se ve vzdělávání spíše na rozvíjení kompetencí než na pouhé předávání faktů ve výuce.

Zkoumání vzdělávacích cílů vyjádřených v kurikulárních dokumentech, které se vztahují na všeobecné povinné vzdělávání, odhalilo, že všechny tyto dokumenty se otázkou rozvoje kompetencí zabývají ať implicitně nebo explicitně. Implicitně v případě, že daný kurikulární dokument specifikuje soubor vědomostí, dovedností či postojů, jež se mají žákům předat, aniž by se v něm termín ‚kompetence‘ skutečně objevil. Naproti tomu kurikulární dokumenty, které se o kompetencích zmiňují explicitně, tento termín také používají. Počet kompetencí, jež si žáci mají osvojit, se v jednotlivých zemích značně liší, a to až dvojnásobně. Několik málo zemí však formulovalo již tehdy vzdělávací cíle, které zahrnují rozvoj omezenějšího počtu kompetencí. Tyto kompetence se pokládají za nezbytný předpoklad aktivního zapojení jedince do společnosti. Obvykle se označují jako ‚klíčové kompetence‘, ale používá se i řada dalších termínů. Následující tabulka ukazuje, které země již v té době začlenily klíčové kompetence do svých kurikulů:

Klíčové kompetence ve všeobecném povinném vzdělávání, EU, referenční rok 2002

Země/vzdělávací systém	Používané termíny	Definice
Vzdělávací systémy, které do svých kurikulárních dokumentů začlenily klíčové kompetence		
Belgie (Francouzské společenství) 1997	<i>Socles de compétences</i> (základní kompetence) <i>Compétences terminales et savoirs requis</i> (finální kompetence a požadované znalosti)	Průřezové a předmětové kompetence, jejichž osvojení se pokládá za nezbytný předpoklad začlenění do společnosti a dalšího studia.
Portugalsko 2001	<i>Competências essenciais</i> (základní kompetence)	Soubor všeobecných znalostí a dovedností a rovněž předmětových znalostí a dovedností, které se považují za nepostradatelné pro všechny občany dnešní společnosti.
Velká Británie (Anglie a Wales) 2000	<i>Key skills</i> (klíčové dovednosti)	Všeobecné dovednosti, které jedinci potřebují k tomu, aby se stali výkonnými členy flexibilní, přizpůsobivé a konkurenceschopné pracovní síly a mohli se věnovat celoživotnímu učení.
Velká Británie (Skotsko) 2000	<i>Core skills</i> (základní dovednosti)	Široce pojaté dovednosti uplatnitelné v různých kontextech, kterými musí být lidé vybaveni, mají-li se stát plnoprávními, aktivními a odpovědnými členy společnosti.

¹² Klíčové kompetence. Vznikající pojem ve všeobecném povinném vzdělávání. Eurydice 2002. Český překlad Praha, ÚIV 2003.

Výběr kompetencí v různých zemích je otázkou především priorit vzdělávací politiky. Tato publikace vymezuje rozdíly mezi tzv. všeobecnými/**průřezovými klíčovými kompetencemi** a více **předmětovými kompetencemi**. Pro oba typy ale platí, že mají-li být označeny za klíčové, musí být uplatnitelné i v jiných kontextech než je ten, v němž byly osvojeny. Průřezové klíčové kompetence se rozvíjejí prostřednictvím mnoha vyučovacích předmětů, zatímco kompetence předmětové se váží více k jednomu konkrétnímu předmětu (např. matematice). Ovšem matematická kompetence nebo kompetence pracovat s informačními technologiemi a komunikační kompetence jsou někdy definovány jako kompetence průřezové, jindy jako předmětové. Např. Velká Británie zařazuje ke klíčovým kompetencím pouze ty průřezové, Portugalsko i Belgie zařazují oba typy.

Podrobnější analýzu začlenění klíčových kompetencí do kurikula vybraných zemí přináší již zmíněná publikace zpracovaná v r. 2011 ve **Výzkumném ústavu pedagogickém**.¹³ Analyzuje vybraná kurikula Anglie, Finska, Irska, Nového Zélandu a Slovenska ve srovnání s RVP ZV v ČR. Celkové shrnutí ukazuje následující tabulka:

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

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

¹³ Kocourková, Š.-Pastorová, M.: Pojetí klíčových kompetencí v kurikulech vybraných zemí. Srovnávací analýza. VÚP Praha, 2011.

2.2 Klíčové kompetence v kurikulárních dokumentech v ČR

Začleňování klíčových kompetencí do kurikulárních dokumentů v ČR můžeme sledovat v souladu s evropskými trendy již od poč. 90. let 20. stol.

V návaznosti na realizaci projektu PHARE VET¹⁴ zaměřeného na reformu odborného vzdělávání se v českém prostředí uplatnil upravený anglický koncept klíčových dovedností („key skills“), který se po pokusném ověřování ve školách stal součástí **Standardu středoškolského odborného vzdělávání**¹⁵ platného od r. 1998.

Klíčové dovednosti zde byly chápány jako zvláštní kategorie integrujících výchovně vzdělávacích cílů, které vycházejí z požadavků na obecnější kvalifikační předpoklady pro uplatnění v občanském i pracovním životě:

- mají ucelený a nadpředmětový charakter
- mají dlouhodobou platnost při praktickém uplatnění
- směřují ke zvýšení míry adaptability člověka v měnícím se prostředí
- jejich osvojení souvisí velmi úzce s celkovou vzdělaností úrovní žáka
- jejich realizace se projeví zejména v inovaci způsobu vzdělávání celkovým přiblížením práce žáků ve škole reálným pracovním podmínkám.

Jde o tyto soubory dovedností:

Komunikativní dovednosti

- dovednosti vyjadřovat se ústně a písemně přiměřeně situaci, zpracovávat písemný materiál, vysvětlovat a znázorňovat, číst s porozuměním a využívat informace

Personální a interpersonální dovednosti

- dovednost zdokonalovat vlastní učení a výkonnost, využívat sebepoznání,
- dovednost pracovat s druhými lidmi na dosažení kolektivních cílů, přijímat odpovědnost za vlastní práci i za práci ostatních

Dovednosti řešit problémy a problémové situace

- identifikovat a analyzovat problémy, zvažovat možnosti jejich řešení, vybírat a navrhnout řešení optimální v daném kontextu, stanovovat a dodržovat efektivní postupy při realizaci řešení

Numerické aplikace

- dovednost používat různé aritmetické a statistické postupy důležité pro řešení praktických situací

Dovednost využívat informačních technologií

- dovednost pracovat s osobním počítačem využívat rozmanitých informačních zdrojů a informací různého druhu a charakteru v pracovním i mimopracovním životě.

Takto definované klíčové dovednosti byly pak rozpracovány do konkrétních výchovně vzdělávacích cílů vztahujících se ke dvěma úrovním středoškolského odborného vzdělávání – s výučním listem a s maturitní zkouškou. Školy měly povinnost je zapracovat do svých vzdělávacích programů.

¹⁴. Birks Sinclair Associates Ltd.: Strategická studie odborného vzdělávání a přípravy. Závěrečná zpráva. Praha, VÚOŠ, 1993.

¹⁵ Standard středoškolského odborného vzdělávání. Praha, MŠMT 1997, č.j. 34221/97-23

Kompetenční pojetí vzdělávání a tím i důraz na klíčové kompetence se v celém systému vzdělávání v ČR naplno projevilo po přijetí nového Školského zákona v roce 2004, který oficiálně zahájil kurikulární reformu. Klíčové kompetence se promítly do nově připravovaných **rámcových vzdělávacích programů** pro předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, pro gymnázia i pro střední odborné školství tak, jak byly v průběhu prvního desetiletí 21. stol. připravovány a MŠMT schvalovány, a to již v podobě ovlivněné přípravou Evropského referenčního rámce.

Klíčové kompetence dle **RVP ZV** představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány:

- kompetence k učení;
- kompetence k řešení problémů;
- kompetence komunikativní;
- kompetence sociální a personální;
- kompetence občanské;
- kompetence pracovní.

Klíčové kompetence jsou zde chápány jako výsledek celkového procesu vzdělávání, a proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. V RVP ZV je rozpracována úroveň klíčových kompetencí, které mají žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání. Ve školních vzdělávacích programech (ŠVP) mají školy povinnost stanovit výchovné a vzdělávací strategie: společné postupy na úrovni školy, uplatňované ve výuce i mimo výuku, jimiž škola cíleně utváří a rozvíjí klíčové kompetence žáků, a stanovit metody a kritéria hodnocení výkonů žáků.

Také ostatní RVP (pro předškolní, gymnaziální a střední odborné školství) vymezují klíčové kompetence obdobným způsobem, nicméně jejich výběr se více či méně liší. (přehled viz příloha 4). V českém vzdělávacím systému neexistuje tedy jednotné vymezení klíčových kompetencí, které by zajišťovalo návaznost mezi stupni vzdělávání.

V oblasti **středního odborného školství** prodělalo již vymezení klíčových kompetencí za dobu svého využívání určitý vývoj: od anglického pojetí „key skills“(viz výše) k pojetí, které se postupně přibližuje Evropskému referenčnímu rámci. V RVP oborů vzdělání schválených v letech 2007-2012 se již užívá pojmu klíčové kompetence, které jsou charakterizovány jako: „Soubor požadavků na vzdělání, zahrnující vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a pracovní uplatnění. Jsou univerzálně použitelné v různých situacích. Ve výuce se neváží na konkrétní vyučovací předměty, lze je rozvíjet prostřednictvím všeobecného i odborného vzdělávání, v teoretickém i praktickém vyučování, ale i prostřednictvím různých dalších aktivit doplňujících výuku, kterých se žáci sami aktivně účastní.“

Vývoj ukazuje následující tabulka:

Klíčové dovednosti Standard 1998	Klíčové kompetence RVP 2007-2012	Klíčové kompetence Aktualizace RVP 2019
<ul style="list-style-type: none"> -Komunikativní dovednosti -Personální a interpersonální dovednosti -Dovednosti řešit problémy a problémové situace -Numerické aplikace -Dovednost využívat informační technologie a pracovat s informacemi 	<ul style="list-style-type: none"> - Kompetence k učení - Kompetence k řešení problémů - Komunikativní kompetence - Personální a sociální kompetence - Občanské kompetence a kulturní povědomí - Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám - Matematické kompetence - Kompetence využívat prostředky IKT a pracovat s informacemi 	<p>–“–</p> <p>-Digitální kompetence</p>

Klíčové kompetence x gramotnosti

Při srovnávání vymezení klíčových kompetencí v RVP se nelze nezmínit o konceptu gramotností, který pronikl do českého vzdělávacího prostředí ve spojitosti s mezinárodními výzkumy vědomostí a dovedností. V rámci výzkumu TIMSS¹⁶ v roce 1995 byla zjišťována matematická a přírodovědná gramotnost, další zdokonalení tohoto pojetí přinesly výzkumy IALS¹⁷ (1997) a PISA¹⁸ (2000). Z toho je patrné, že tzv. gramotnosti jsou spojovány především se základním (všeobecným) vzděláváním a jeho výsledky, které se promítají do dalšího života mladých lidí.

I když koncept gramotností není součástí kurikulárních dokumentů, Česká školní inspekce vytvořila a používá pro inspekční hodnocení škol a výsledků žáků systém 6 klíčových gramotností: matematická, čtenářská, informační, jazyková, přírodovědná, sociální. U každé z těchto gramotností ČŠI definuje podmínky jejího rozvoje ve škole, indikátory procesu jejího rozvoje ve výuce a také soubor indikátorů dosažené úrovně gramotnosti žáků jednotlivých stupňů vzdělávání.

Je tedy nutno se zabývat vztahem klíčových kompetencí a (klíčových) gramotností, protože tyto koncepty koexistují a způsobují častá nedorozumění.

¹⁶ Third International Mathematics and Science Study. Výzkum vědomostí a dovedností v matematice a přírodovědných předmětech v populaci žáků základních a středních škol organizovaný Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA).

¹⁷ International Adult Literacy Survey. Výzkum literární, dokumentové a kvantitativní gramotnosti v dospělé populaci organizovaný OECD.

¹⁸ Programme for International Student Assessment. Výzkum matematické, čtenářské a přírodovědné gramotnosti patnáctiletých žáků organizovaný OECD.

Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+¹⁹ definuje pojem kompetence a gramotnost takto:

- Kompetence je složitým souborem znalostí, dovedností a postojů, které tomu, kdo si je osvojil, umožňují úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci i v osobním životě.
- Gramotnost znamená především schopnost praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích. Zvyšování dovedností v oblasti základních gramotností vytváří předpoklady k úspěšnému celoživotnímu učení i k tomu, aby žáci a mladí lidé zažívali úspěch ve škole i pracovním životě. Gramotnosti obvykle vztahujeme k jednotlivým "předmětům". Můžeme tak hovořit o čtenářské, matematické, nebo přírodovědné gramotnosti.

Gramotnosti jsou tedy vztahovány zpravidla k jednotlivým předmětům, oborům. Jak uvádí J. Straková²⁰, systém učiva (znalostí a dovedností) vyučovacího předmětu (vzdělávacího oboru) může být budován buď na základě:

- **odbornosti (expertnosti)**, tzn. struktur jednotlivých vědeckých či jiných oborů a jejich logiky nebo
- **gramotnosti**, tzn. požadavků života ve společnosti založených zpravidla na empirické zkušenosti.

Pokud vycházíme i z psychologie učení, kde je systém ovlivněn nejen vnějšími okolnostmi, ale i vnímáním a osobními vlastnostmi jednotlivce, dostáváme se ke **kompetenci**.

Odbornost je spjata se specifickým obsahem oboru, kontextem, situací i prostředím. Dosažení odbornosti (expertnosti) je náročné a je spojeno s uplatněním vědomostí a dovedností ve specifických kontextech zpravidla profesního uplatnění a jejich transfer do jiných oblastí je omezený. V tradiční škole jsou předměty (vzdělávací obory) vystavěny často tak, jako by se žáci měly stát odborníky (experty) v daných oborech.

Cílem školního vzdělávání je ovšem vybavit žáky tak, aby mohli dobře fungovat ve společnosti, proto se pozornost v poslední době obrátila ke gramotnostem. Největší rozdíl mezi gramotností a odborností je ve způsobu organizace poznatků daného oboru. Zatímco **odbornost je budována na zobecněné teorii** daného oboru, **gramotnosti a kompetence jsou empirickým konceptem**. Pro gramotnost je určující společenské prostředí (kultura, civilizace) a možnost širšího uplatnění poznatků. Odbornost je optimalizována pro omezené množství podobných úkolů v podobných kontextech. Zatímco odbornost se získává kontinuální praxí v dané profesi, gramotnost se posiluje interakcí s okolním společenským prostředím. Tvoří ji schopnosti, dovednosti a obsahy, které jsou relevantní v dané kultuře a společnosti. Gramotnost umožňuje styk s ostatními a participaci ve společenských procesech. Základní úlohou školy je zprostředkovat všem žákům základní prvky gramotnosti, nikoliv odborných (expertních) znalostí a dovedností.

Kompetence jsou pak méně závislé na obsahu než gramotnost, jsou tedy nejsnáze přenositelné do jiného kontextu. Nejsou tvořeny kumulací poznatků, ale spíše posilováním,

¹⁹ Strategie vzdělávací politiky 2030+. MŠMT 2020, str. 6. Dostupné z : <https://www.msmt.cz/file/53195/>

²⁰ Straková J.: Rozvíjení a hodnocení klíčových kompetencí v české škole. Disertační práce. Brno, MU PedF, 2008.

protože zahrnují i osobní postoje a hodnoty, které se utvářejí v kontaktu se společenským prostředím.

Problémem současné doby je módní nadužívání pojmu kompetence a jeho nepřesné vymezení. Kompetencí je označováno vše, tedy i to, co z psychologického pohledu patří mezi kognitivní znalosti a dovednosti. To komplikuje situaci při tvorbě kurikulí, které se stále ještě v mnoha oborech zaměřují na předávání odborných (expertních) vědomostí (jsou malým vědeckým oborem), a nerozvíjí ani gramotnost, ani kompetence.

Uvedené můžeme shrnout tak, že rozvoj gramotností závisí v zásadě na vhodném uspořádání didaktického obsahu v jednotlivých vzdělávacích oblastech/oborech/předmětech tak, aby byl pro žáky využitelný v širším kontextu běžného života – v tom smyslu můžeme mluvit nejen o čtenářské, matematické gramotnosti, ale i o gramotnosti pohybové, finanční, vizuální atd. Gramotnost je tedy vázána na obsah daného oboru. V případě, že gramotnost má širší přesah a posiluje se její **uplatnitelnost v jiných kontextech** než byla získána, můžeme mluvit o **klíčové kompetenci**. Každá klíčová kompetence má tedy svůj základ v gramotnostním pojetí příslušné vzdělávací oblasti/oboru a teprve na tomto základě může být chápána jako transverzální, přenositelná.

Na další straně uvádíme souhrnnou srovnávací tabulku souboru klíčových kompetencí mezinárodních organizací (OECD, EU), českých kurikulárních dokumentů a (klíčových) gramotností vymezených ČŠI.

Klíčové kompetence – srovnání ČR a mezinárodní organizace (OECD, EU)							
RVP PV	RVP ZV	RVP G	RVP SOV	Evropský rámec EU 2018	DeSeCo OECD	E 2030 OECD	ČŠI - gramotnosti
Kompetence k učení	Kompetence k učení	Kompetence k učení	Kompetence k učení	Gramotnost	Jednání v heterogenních skupinách	Sladění tenzí a dilemat	Čtenářská gramotnost
Kompetence k řešení problémů	Kompetence k řešení problémů	Kompetence k řešení problémů	Kompetence k řešení problémů	Cizí jazyky	Autonomní jednání	Převzetí zodpovědnosti	Jazyková gramotnost
Kompetence komunikativní	Kompetence komunikativní	Kompetence komunikativní	Kompetence komunikativní	STEM (matematika, přírodní vědy, technologie a inženýrství)	Interaktivní používání nástrojů: -jazyk	Utváření nových hodnot	Přírodovědná gramotnost
					-matematika		
					-technologie		
Kompetence sociální a personální	Kompetence sociální a personální	Kompetence sociální a personální	Kompetence personální a sociální	Digitální kompetence			Matematická gramotnost
Kompetence činnostní a občanské	Kompetence občanské	Kompetence občanská	Kompetence občanské a kulturní povědomí	Personální, sociální a kompetence k učení			Informační gramotnost
			Kompetence pracovní	Kompetence k podnikavosti	Kompetence k pracovnímu uplatnění	Občanská kompetence	
			Kompetence matematická	Kompetence k podnikavosti			
			Kompetence využívat prostředky IKT a pracovat s informacemi	Kulturní povědomí a vyjadřování			

3. Klíčové kompetence v kurikulárních dokumentech škol a ve výuce

Jak už bylo výše uvedeno, je ponecháno na školách, jakým způsobem promítnou klíčové kompetence do svých školních vzdělávacích programů a do výuky. K tomu byla zpracována řada metodických materiálů.

Základní školy mají povinnost stanovit tzv. výchovné a vzdělávací strategie, a to jak na úrovni celé školy, tak na úrovni vyučovacího předmětu: jsou chápány jako společné postupy uplatňované ve výuce i mimo výuku, jimiž škola (učitelé) cíleně utváří a rozvíjí klíčové kompetence žáků. Jak se uvádí v Manuálu pro tvorbu ŠVP,²¹ výchovné a vzdělávací strategie by neměly být formulovány jako cíle nebo předpokládané výsledky žáků, ale skutečně jako společný postup (jak, prostřednictvím čeho), kterým chtějí učitelé dovést žáky k utváření klíčových kompetencí. V učebních osnovách každého vyučovacího předmětu musí být .cz/společně pro více klíčových kompetencí. Tyto postupy mají pak být uplatňovány všemi učiteli vyučovacího předmětu.

Další metodické materiály zpracované ve VÚP věnované problematice klíčových kompetencí²² vysvětlují jejich smysl a možnosti jejich rozvoje ve výuce především změnou strategií, metod výuky, tzn. změnou tradiční výuky zaměřené na znalosti. Pod každou klíčovou kompetencí si lze představit zcela konkrétní činnosti žáka, které by měl učitel se žáky v hodinách dělat. Tyto metodické materiály dále rozpracovávají „hladiny“ klíčových kompetencí, které specifikují, čeho by měli žáci dosáhnout na konci 5. a 9. ročníku základního vzdělávání a na konci gymnaziálního vzdělávání. Materiály uvádí i ukázkové lekce.

V návaznosti na zjištění, že zařazovat cíleně do výuky činnosti a situace, které směřují k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků, je pro řadu učitelů stále obtížné²³, vznikla ve VÚP v r. 2011 podrobnější metodická příručka²⁴. Tato příručka prezentuje vedle úvah o tom, jak postupovat při plánování a rozvíjení klíčových kompetencí ve výuce, i konkrétní příklady výukových situací pro jednotlivé předměty.

Pro odborné vzdělávání byly zpracovány taktéž metodické materiály, a to jak v návaznosti na Standard středoškolského odborného vzdělávání²⁵, tak v návaznosti na RVP.²⁶ Taktéž uvádějí, že základním nástrojem rozvoje klíčových kompetencí jsou vhodné vyučovací strategie (metodické přístupy, organizační formy a postupy) i mimoškolní a mimotřídní aktivity. Přitom kladou důraz především na uplatňování projektové výuky resp. realizaci žákovských projektů jako prostředku rozvoje klíčových kompetencí a poskytují k tomu ukázky ověřené v pokusných školách projektů PHARE VET a Kurikulum S²⁷.

²¹ Manuál pro tvorbu ŠVP v základním vzdělávání. Praha VÚP, 2005.

²² Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Praha, VÚP, 2007.

Klíčové kompetence na gymnáziu. Praha, VÚP, 2008.

²³ Rychlé šetření ÚIV 2010 (2. vlna), Dostupné z: <http://www.uiv.cz/clanek/17/1969>

²⁴ Klíčové kompetence ve výuce na základní škole a gymnáziu. Metodická příručka. Praha, VÚP, 2011.

²⁵ Jezberová, R.: Klíčové dovednosti v teorii a praxi odborného vzdělávání. Praha. Fragment. 1998

²⁶ Kašparová, J. a kol: Metodika tvorby ŠVP SOŠ a SOU. Praha, NÚV. 2012.

Jezberová, J. (ed.) : Žákovské projekty, cesta ke kompetencím. Praha, NÚV. 2011.

²⁷ Kurikulum S – Podpora plošného zavádění školních vzdělávacích programů v odborném vzdělávání. MŠMT. NÚV. 2008-11.

O tom, jakým způsobem se klíčové kompetence skutečně promítly do ŠVP a výuky máme pouze omezené informace. Jedna z mála prací, která se zabývá klíčovými kompetencemi v základním vzdělávání (v ŠVP i ve výuce) je **empirické šetření J. Strakové**²⁸(analýza ŠVP, dotazníky v rámci projektu PISA 2006 a v rámci projektu Kalibro 2005, případové studie). Zjišťuje v něm, do jaké míry jsou splněny základní předpoklady pro úspěšnou implementaci konceptu klíčových kompetencí do výuky na českých základních školách: zda jsou pedagogové motivováni k rozvíjení klíčových kompetencí u svých žáků, zda jim k tomuto poskytují kutikulární dokumenty dostatečnou oporu a zda jsou vybaveni vědomostmi a dovednostmi, které jim umožňují klíčové kompetence u žáků rozvíjet. Šetření je již staršího data, pochází z doby krátce po přijetí RVP ZV a situace v současné době již může být jiná.

Analýza školních vzdělávacích programů, které se zúčastnily pilotáže RVP ZV, ukázala, že deklarují rozvíjení klíčových kompetencí jako důležitý cíl vzdělávání. Uchopení klíčových kompetencí se však u jednotlivých škol významně odlišovalo. Zatímco některé se snažily klíčové kompetence konkretizovat a specifikovat úkoly a aktivity, při kterých budou rozvíjeny, jiné pracovaly s klíčovými kompetencemi pouze na úrovni velmi obecných učebních strategií. Tyto význačné rozdíly v uchopení klíčových kompetencí byly zjištěny jak v úvodních pasážích ŠVP, tak v charakteristikách jednotlivých vzdělávacích oblastí a předmětů. Pouze čtyři z pilotních škol pracovaly s klíčovými kompetencemi v rovině očekávaných výstupů. Dvě z nich pojednaly očekávané výstupy v oblasti klíčových kompetencí samostatně, dvě propojily výstupy v oblasti klíčových kompetencí s výstupy předmětovými. Pět ŠVP uvádí záměr hodnotit úroveň klíčových kompetencí, tři z nich hodnocení alespoň do nějaké míry konkretizují. Uvádějí, na jakých úkolech hodnocení provedou (projektové úkoly, závěrečné práce) a jaké dílčí složky kompetencí budou hodnotit (práce s informačními technologiemi, s informacemi, obhajoba vlastního názoru apod.).

Pilotním školám se dostalo ve srovnání s ostatními základními školami významné podpory. Průběžně pracovaly s odborníky z Výzkumného ústavu pedagogického, měly příležitost se pravidelně scházet a sdílet zkušenosti z tvorby ŠVP. Přesto jsou v drtivé většině školních vzdělávacích programů pilotních škol rozpracovány klíčové kompetence pouze v obecné rovině, která nezaručuje cílené rozvíjení klíčových kompetencí ve výuce jednotlivých předmětů. Zcela zanedbáno je ve školních vzdělávacích programech pilotních škol hodnocení úrovně dosažení klíčových kompetencí. Ve všech s výjimkou tří ŠVP nejsou součástí očekávaných výstupů ani explicitně zmiňovány jako předmět hodnocení.

Analýza školních vzdělávacích programů pilotních škol ukazuje, že učitelé mají tendenci pracovat s klíčovými kompetencemi spíše v obecné rovině a specifikace jejich rozvíjení ve výuce (tj. jejich zapracování do očekávaných výstupů) je spíše výjimkou. Jsou však školy, které jsou si tohoto nedostatku vědomy a snaží se jej ve svých školních vzdělávacích programech odstranit.

Co se týká začlenění klíčových kompetencí **do výuky**, v šetření Kalibro (2005) 77 % učitelů uvedlo, že jsou klíčové kompetence tak, jak jsou uvedeny v RVP ZV, totožné s cíli, které sledují ve svých předmětech. Na otázku, zda jsou všechny klíčové kompetence reálně použitelné jako

²⁸ Straková J.: Rozvíjení a hodnocení klíčových kompetencí v české škole. Disertační práce. Brno, MU PedF, 2008.

cíle výchovy a vzdělávání, odpovědělo kladně pouze 58 % členů vedení. Učitelé se dále domnívají, že mohou směřovat k rozvíjení klíčových kompetencí ve vzájemné kooperaci i v případě velmi odlišných předmětů (68 %). 49 % se však domnívá, že se jim spolupráci na tomto poli dosud příliš nedaří.

Členové vedení školy, učitelé i rodiče byli dále dotázáni, do jaké míry se domnívají, že škola rozvíjí jednotlivé klíčové kompetence. Odpovědi jsou v následující tabulce:

Podíl respondentů, kteří uvedli, že dané kompetence jsou ve škole uspokojivě rozvíjeny

kompetence		rodiče (%)		vedení školy (%)		učitelé (%)
Podle RVP	formulace v dotaznících	2005	2006	2005	2006	2006
k učení	umět se učit a mít z toho potěšení	56	57	63	72	75
k řešení problémů	zvládat nové situace	57	58	72	79	73
komunikační	vyjádřit své myšlenky a porozumět jiným	63	64	77	83	78
sociální a personální	spolupráce s ostatními žáky	46	48	51	57	70
občanské	zodpovědnost	64	66	85	85	80
pracovní	podnikavost a tvořivost	62	63	66	67	69

I v dotaznících administrovaných v rámci **mezinárodních šetření (PISA 2006)** byli pedagogové dotázáni, jak dnešní škola rozvíjí klíčové kompetence. Většina ředitelů (77 %) i učitelů (63 %) vyjádřila souhlas s tvrzením, že je třeba ve výuce více než nyní rozvíjet kompetence na úkor vědomostí. Ředitelé byli dále dotázáni, zda učitelé na jejich škole dostatečně rozvíjejí klíčové kompetence, učitelé byli dotázáni, zda je dostatečně rozvíjejí oni sami. Z údajů v tabulce se zdá, že z pohledu důrazu na klíčové kompetence reforma na našich školách úspěšně proběhla. Drtivá většina pedagogů se domnívá, že kompetence jsou na jejich školách, respektive v jejich hodinách dostatečně rozvíjeny.

Rozvoj klíčových kompetencí v české škole z pohledu pedagogů

	% ano/spíše ano	
	ředitelé	učitelé
kompetence k učení	93	97
kompetence k řešení problému	83	97
komunikační kompetence	90	94
pracovní kompetence	81	91
občanské kompetence	91	79
sociální a personální kompetence	90	92

Učitelé byli dále dotázáni na hodnocení klíčových kompetencí. 93 % učitelů se vyslovalo pro zahrnutí klíčových kompetencí do hodnocení. 94 % z dotázaných učitelů uvedlo, že se snaží své žáky hodnotit podle úrovně dosažených kompetencí, 70 % uvedlo, že se jim to daří.

Výsledky uvedených šetření ukazují, že pedagogové se domnívají, že klíčové kompetence jsou na našich školách dostatečně rozvíjeny. Rodiče sdílí toto přesvědčení v poněkud menší míře. Pozoruhodné je vyjádřené přesvědčení pedagogů, že klíčové kompetence nejen běžně rozvíjejí, ale také běžně hodnotí a že se jim to daří. To je tvrzení, které zcela odporuje empirickým zkušenostem s výukou na našich školách a odporuje také tvrzení ČŠI²⁹, že klíčové kompetence jsou dlouhodobě nejméně akceptovanou součástí kurikula. Výsledek šetření může být způsoben snahou pedagogů jevit se v lepším světle, ale daleko spíše svědčí o nedostatečném porozumění problematice klíčových kompetencí a tomu, co opravdu obnáší jejich rozvíjení ve výuce.

Na základě **případových studií**³⁰ uvádí J. Straková, na jaké překážky naráží požadavek rozvíjet a hodnotit klíčové kompetence na straně učitelů. Případové studie dobře ilustrují některé typické překážky, které brání v cíleném rozvíjení klíčových kompetencí a potažmo ve smysluplné pedagogické práci směřující k naplňování cílů rámcových vzdělávacích programů. Často se setkáváme s tím, že učitelé nepřemýšlejí o cílech vzdělávání z pohledu žáka: co se žák naučí (a jak to poznáme). Pro učitele bývá obtížné propojit obecnější dovednosti se zaběhanými rutinními postupy typickými pro práci v daném oboru, respektive v tom nevidí žádný dobrý smysl. S tímto přístupem se častěji setkáváme u učitelů matematiky a přírodovědných předmětů. Řešení slovních úloh v matematice, fyzikálních příkladů nebo vyčíslování chemických rovnic chápou jako specifickou dovednost, která je důležitá sama o sobě, nikoli jako cestu k rozvíjení obecnějších klíčových kompetencí. Tato situace vzbuzuje obavu, že řada učitelů matematiky a přírodovědných předmětů vnímá požadavek rozvíjet klíčové kompetence jako neúčinný a vyrovnává se s ním v nejlepším případě pouze formálně.

Ve středním odborném školství³¹ byla v r. 2011 provedena analýza školních vzdělávacích programů, kde byl mj. zjišťován i způsob začlenění klíčových kompetencí a míra orientace ŠVP na kompetence (pojetí výuky založené na kompetencích). Předmětem analýzy byly školní vzdělávací programy zpracované na základě rámcových vzdělávacích programů v pilotních školách projektu Pilot S, jednalo se o 18 ŠVP v kategorii oborů H, tzn. střední odborné vzdělání s výučním listem, 30 ŠVP v kategorii oborů M, tzn. úplné střední odborné vzdělání s maturitou a 1 ŠVP v kategorii oborů LO, tzn. úplné střední odborné vzdělání s maturitou se zahrnutím odborného výcviku. V rámci analýzy začlenění klíčových kompetencí do ŠVP bylo sledováno:

- jak jsou klíčové kompetence zapracovány do jednotlivých částí ŠVP
- do jaké míry podporuje ŠVP vyučovací strategie vhodné pro rozvoj klíčových kompetencí, tj. především **projektovou výuku**.

²⁹ Analýza zahraničních systémů hodnocení klíčových kompetencí. Praha, ČŠI 2017. Čj.: ČŠIG-5362/17-G2, str. 173.

³⁰ Projekt Prostor pro sdílení a vzdělávání učitelů a odborných pracovníků ve školství. Stálá konference asociací ve vzdělávání. 2006/07.

³¹ Vojtěch, J.- Kofroňová, O.: Analýza školních vzdělávacích programů v odborném školství. Praha, NÚV, Projekt VIP Kariéra 2011.

Následující tabulka pak ukazuje podrobněji, zda jsou klíčové kompetence zapracovány v jednotlivých částech ŠVP, a to pro obory středního vzdělání s výučním listem a pro obory středního vzdělání s maturitní zkouškou.

Klíčové kompetence v jednotlivých částech ŠVP	Obory s VL	Obory s MZ
	Abs.	Abs.
Charakteristika ŠVP	19	30
Učební plán - projektové týdny	6	19
Učební osnovy – souhrnná tabulka	5	1
Učební osnovy – pojetí, preambule	19	33

Klíčové kompetence jsou především uváděny v charakteristice školního vzdělávacího programu, což je pochopitelné, protože rozvoj klíčových kompetencí znamená především změnu celkového pojetí výuky. Prakticky ve všech vzdělávacích programech jsou dále rozpracovány pro jednotlivé vyučovací předměty, což ukazuje, že se s nimi počítá napříč celým vzdělávacím programem. Do jaké míry je jejich pojetí integrující jednotlivé předměty lze odhadnout podle začlenění projektových týdnů. Ty jsou ovšem součástí podstatně menšího počtu školních vzdělávacích programů, u 3letých vzdělávacích programů s výučním listem je to méně než polovina, u 4letých s maturitní zkouškou je to více jak polovina vzdělávacích programů.

Následující tabulka ukazuje, jak se klíčové kompetence promítají do celkového pojetí ŠVP pro obory středního vzdělání s výučním listem a pro obory středního vzdělání s maturitní zkouškou, tzn. jakým způsobem je vymezen jejich:

- cílový stav,
- proces jejich rozvoje (resp. strategie výuky)
- výsledky (resp. způsoby jejich zjišťování)

Klíčové kompetence v celkovém pojetí ŠVP	Obory s VL	Obory s MZ
	Abs.	Abs.
Samostatná kapitola věnovaná KK	1	14
Popis strategií výuky zaměřených na rozvoj KK	11	12
Popis způsobů ověřování KK	6	4

Pouze jedna škola zpracovala v ŠVP pro obor středního vzdělání s výučním listem **samostatnou kapitolu** týkající se KK. Je součástí charakteristiky ŠVP a pro každou klíčovou kompetenci uvádí způsoby, jakým bude ve výuce podporován její rozvoj. Naproti tomu v ŠVP maturitních oborů se samostatná kapitola pro KK objevuje nepoměrně častěji, většinou také jako součást charakteristiky ŠVP. V některých případech je vymezení KK pouze převzato z rámcového vzdělávacího programu, jinde jsou pro každou klíčovou kompetenci uvedeny metody, kterými je podporována. V jiných případech je vyčleněna samostatná kapitola týkající se klíčových kompetencí a průřezových témat. **Popis strategií výuky** podporujících rozvoj klíčových kompetencí zahrnuje větší podíl ŠVP pro střední vzdělání s výučním listem, naopak ŠVP pro střední vzdělání s maturitní zkouškou zahrnují toto vymezení v mnohem menším podílu. Ukazuje se, že školy již běžně počítají ve svých ŠVP s využitím projektové výuky, resp. **žákovských projektů**. Jejich pojetí je nicméně různé, často se přizpůsobuje charakteru výuky na dané škole a je otázkou diskuse, do jaké míry se skutečně jedná o projekt, který by měl

podle výše uvedené Metodiky tvorby ŠVP pro SOŠ a SOU splňovat především následující kritéria:

- má mít praktický charakter a reálný cíl;
- má podporovat týmovou práci žáků;
- má mít nadpředmětový charakter .

Z hlediska obsahového jsou žákovské projekty velmi často zaměřeny na průřezová témata. Odborná témata jsou také častým předmětem žákovských projektů. Některé školy realizují projekty mimo učební plán, v rámci nepovinných aktivit nebo v rámci odborné praxe žáků.

Analýza začlenění **klíčových kompetencí** v ŠVP a ve výuce ukázala, že klíčové kompetence již pevně zapustily kořeny ve školních vzdělávacích programech, jsou jejich nedílnou součástí. Mnohé školy se ovšem stále nevyhnuly určité formálnosti zpracování, z něhož je patrné, že klíčové kompetence nevedou k celkové proměně výuky, ale jsou jakoby pouze jednou ze součástí výuky.

Pokud se pokusíme spekulovat na základě uvedených sporadických zjištění, pramení problém s podporou rozvoje klíčových kompetencí ve škole zejména z následujících faktorů:

- klíčové kompetence nejsou vnímány jako integrovaná součást výuky, v RVP stojí samostatně vedle očekávaných výstupů, kterých mají žáci dosáhnout v jednotlivých vzdělávacích oblastech;
- metodické materiály zpracované pro ZV a G podřazují klíčové kompetence očekávaným výstupům v jednotlivých vzdělávacích oblastech (i když by tomu mělo být naopak);
- integrace klíčových kompetencí do výuky jednotlivých předmětů je ponechána na školách a učitelích, aniž by jim RVP poskytovalo dostatečnou oporu;
- není stanovena zodpovědnost za rozvoj a hodnocení klíčových kompetencí ve výuce, všichni učitelé mají rozvíjet všechny relevantní klíčové kompetence ve svých předmětech a zodpovědnost všech za všechno zpravidla nefunguje.

4. Podněty k inovaci klíčových kompetencí v RVP ZV

4.1 Podněty k vymezení souboru klíčových kompetencí

Podněty Strategie 2030+

Podle Strategie 2030+ je nezbytné, aby si inovované RVP zachovaly kompetenční pojetí ve vzdělávání a zároveň byly uskutečnitelné a srozumitelné pro učitele. Dosavadní implementace kompetenčního modelu ve vzdělávání nebyla úspěšná z důvodů absence jasného vymezení klíčových kompetencí a nedostatečné podpory ředitelům a učitelům. Je proto nezbytné aktualizovat klíčové kompetence a přihlásit se k evropskému kompetenčnímu rámci vycházejícímu z Doporučení Rady ze dne 22. května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení.

Podněty ČŠI

Dle hodnocení ČŠI³² se vymezení klíčových kompetencí v RVP ZV odlišuje od vymezení klíčových kompetencí v zahraničí. V České republice byly v základním vzdělávání akcentovány kompetence jako výrazně nadoborové schopnosti a dovednosti, aby byl akcentován smysl vzdělávání vzhledem k dalšímu uplatnění žáků v životě při vědomí rychlých proměn vzdělávacího obsahu v jednotlivých vzdělávacích oborech a ke klesajícímu významu školy pro získávání pouhých encyklopedických znalostí. Vymezení klíčových kompetencí v RVP ZV je tedy zcela specifické pro základní vzdělávání v České republice. Naproti tomu mezi základními (klíčovými) kompetencemi se v zahraničí standardně objevují i kompetence, jejichž vymezení bychom v České republice mohli najít v matematické gramotnosti, čtenářské gramotnosti nebo jazykové gramotnosti, případně v informační gramotnosti. Mimo tohoto vymezení jsou často ve vzdělávacích systémech ještě formulovány kompetence pro některé vyučovací předměty nebo skupiny předmětů. Evropský referenční rámec klíčových kompetencí tento rozdíl dobře dokresluje. Obsahuje jednak klíčové kompetence „gramotnostního“ charakteru:

- komunikace v mateřském jazyce,
- komunikace v cizích jazycích,
- matematická kompetence a základní kompetence v oblasti vědy a technologií,
- kompetence k práci s digitálními technologiemi,
- kulturní povědomí a vyjádření;

ale také klíčové kompetence, které jsou podobně nadoborové jako v RVP ZV:

- kompetence učit se,
- sociální a občanské kompetence,
- smysl pro iniciativu a podnikavost.

ČŠI dále doporučuje, že vzhledem k existenci „gramotnostních“ cílů v zahraničních systémech je určitě možné uvažovat o proměnách struktury klíčových kompetencí, např. o doplnění nadoborových cílů o gramotnosti, resp. rozčlenění na kompetence v současném pojetí a gramotnosti s větší vazbou na vzdělávací obory nebo vzdělávací oblasti.

Podněty D. Dvořáka³³, autora podkladové studie k revizi RVP pro 2. st. ZV

Kde je to možné, vycházejme z koncepčních dokumentů, které v poslední době připravilo UNESCO, Evropská unie a OECD z následujících důvodů: (a) Kapacita odborných týmů mezinárodních organizací převyšuje možnosti domácích odborníků a institucí. (b) Návaznost na mezinárodní rámce povede k tomu, že bude možno využít diagnostických nástrojů vyvinutých mezinárodními organizacemi pro monitorování toho, jak se daří dosahovat národní cíle vzdělávání. Doporučujeme proto zachovat kompetenční orientaci, ale jasněji vyjádřit – že jazyková (explicitně čtení a písemné i ústní vyjadřování/komunikace) a matematická gramotnost jsou také klíčovými kompetencemi. Při tom můžeme reflektovat mezinárodní zkušenosti se silnými a slabými stránkami kompetenčních kurikul, které byly získány v uplynulém desetiletí (viz např. Priestley & Biesta, 2013). Podcenění – dokonce přímo neuvedení – jazykové a matematické gramotnosti mezi cíli a klíčovými kompetencemi bylo a zůstává jednou z největších slabín původních verzí RVP ZV. Jazykovou gramotnost jako cíl vzdělání bylo možno chápat jako alespoň implicitně zahrnutou v komunikační kompetenci. Absence matematiky mezi klíčovými kompetencemi byla víc než chybou, která kontrastuje s tím, jaký význam se předmětům STEM přisuzuje, jaká je poptávka po vysoce kvalifikovaných pracovnících v oblasti přírodních věd a techniky a jak disproporčně málo dívek i chlapců si kariéru v této oblasti volí.

³² Analýza zahraničních systémů hodnocení klíčových kompetencí. Praha, ČŠI 2017. Čj.: ČŠIG-5362/17-G2

³³ Dvořák, D.: Podkladová studie k revizi RVP ZV pro 2. stupeň českého základního vzdělávání. Praha, NPI ČR, 2020.

4.2. Podněty k začlenění klíčových kompetencí do RVP

Podněty ČŠI³⁴

Zásadním problémem klíčových kompetencí v RVP ZV je podle ČŠI jejich nedostatečné propracování a promítnutí do podoby všech vzdělávacích oborů tak, aby učitel nevnímal cíle formulované v klíčových kompetencích jako „mimoběžné“ vzhledem k cílům formulovaným ve vzdělávacích oborech.

Podněty J. Strakové³⁵

Přepracovat kurikulární dokumenty tak, aby bylo zcela zřejmé propojení klíčových kompetencí a očekávaných výstupů:

Analýza ukázala, že závazné kurikulární dokumenty neposkytují školám dostatečné vedení pro zapracování klíčových kompetencí do vzdělávacích cílů ve školních kurikulech. Rámcové vzdělávací programy by bylo vhodné modifikovat tak, aby uchopení konceptu klíčových kompetencí školám více usnadnilo. V zahraničních kurikulárních dokumentech je propojení klíčových kompetencí a předmětových výstupů dosahováno zpravidla dvěma různými cestami:

- V některých případech figurují klíčové kompetence (mezipředmětové dovednosti apod.) v kurikulu samostatně a výstupy jsou pro ně zpracovány stejným způsobem jako pro jednotlivé předměty. Při plánování výuky pak učitelé sledují cíle z obou oblastí: z oblasti daného předmětu (daných předmětů) a z oblasti klíčových kompetencí. Výhoda tohoto přístupu spočívá v tom, že klíčové kompetence zde figurují skutečně mezipředmětově a jsou rozvíjeny v různorodých předmětech/kontextech. Aby nebyly cíle v oblasti klíčových kompetencí zanedbány při hodnocení, stanovují se předměty, které jsou za jejich hodnocení zodpovědné (to znamená, že je také cíleně rozvíjejí). Například kompetence komunikativní může být hodnocena v mateřském jazyce a ve společenských vědách, kompetence k řešení problémů v matematice a v pracovním vyučování a pod.
- Většina vzdělávacích systémů volí druhý přístup, kdy jsou cíle z oblasti klíčových kompetencí zapracovávány přímo do očekávaných výstupů v jednotlivých předmětech. Tento přístup se jeví být pro učitele jednodušší, neboť lépe odpovídá tradičnímu pohledu na výuku přes jednotlivé předměty. Aplikace tohoto přístupu na české kurikulum by vyžadovala obohacení například očekávaných výstupů z oblasti Člověk a příroda o dílčí výstupy z oblasti kompetencí k řešení problémů a kompetencí pracovních, očekávané výstupy v oblasti Člověk a společnost o očekávané výstupy z oblasti kompetencí občanských a podobně.

Struktuře rámcových vzdělávacích programů by lépe odpovídal první přístup, neboť klíčové kompetence figurují v dokumentu samostatně. Naopak malá připravenost učitelů k rozvíjení klíčových kompetencí by spíše žádala druhý názornější postup. Bez ohledu na to, jaká konkrétní cesta bude zvolena, zapracování klíčových kompetencí do očekávaných výstupů je v každém případě nezbytné. Nejen proto, aby učitelé začali chápat utváření klíčových kompetencí jako nedílnou součást výuky, ale hlavně proto, aby si je dokázali promítnout do konkrétních

³⁴ Analýza zahraničních systémů hodnocení klíčových kompetencí. Praha, ČŠI 2017. Čj.: ČŠIG-5362/17-G2

³⁵ Straková J.: Rozvíjení a hodnocení klíčových kompetencí v české škole. Disertační práce. Brno, MU PedF, 2008.

výukových činností. Provedená analýza i zkušenosti ze škol ukazují, že mimořádnou pozornost je třeba věnovat matematice a přírodovědným předmětům, kde se jeví pedagogům zaměření na rozvíjení obecnějších kompetencí a myšlenkových dovedností obtížné a samoúčelné.

5. Návrh zapracování klíčových kompetencí do revidovaných kurikulárních dokumentů

5.1 Inovace souboru klíčových kompetencí

S odvoláním na výše uvedené analytické informace vychází návrh z následujících východisek:

- sjednocení souboru klíčových kompetencí pro všechny stupně a druhy vzdělání tak, aby mohl být rozvíjen v celoživotním kontextu,
- návaznost na mezinárodní koncepční dokumenty (důvody viz podnět D. Dvořáka),
- začlenění obou „typů“ kompetencí:
 - nadoborových/průřezových klíčových kompetencí, které sice mají svůj poznatkový základ v příslušné vzdělávací oblasti/oboru/předmětu, ale rozvíjejí se napříč kurikulem;
 - „předmětových“ klíčových kompetencí, které mají charakter základních gramotností, tzn. nástrojů poznání a váží se více k daným předmětům/oborům
- společným znakem klíčových kompetencí je možnost transferu, tzn., že jsou přenositelné a potřebné (užitečné) v mnoha různých kontextech, tedy i v jiných než byly získány.

Níže uvedená tabulka ukazuje srovnání souboru klíčových kompetencí v současné době obsažených v RVP ZV (kompetence „nadoborové“) a souboru klíčových gramotností ČŠI (vázaný na obsah předmětů/oborů) s Evropským referenčním rámcem klíčových kompetencí.

RVP ZV	Evropský rámec klíčových kompetencí	ČŠI – (klíčové) gramotnosti
	Gramotnost	Čtenářská gramotnost
	Cizí jazyky	Jazyková gramotnost
	STEM (matematika, přírodní vědy, technologie a inženýrství)	Přírodovědná gramotnost Matematická gramotnost
	Digitální kompetence	Informační gramotnost
Kompetence komunikativní	Kompetence personální, sociální a k učení	Sociální gramotnost
Kompetence personální a sociální		
Kompetence k učení		
Kompetence občanské		
Kompetence pracovní	Kompetence k podnikavosti	
	Kulturní povědomí a vyjadřování	
Kompetence k řešení problémů		

Srovnání ukazuje, že Evropský rámec zahrnuje jak klíčové kompetence charakteru gramotností, tak klíčové kompetence nadoborové.

Zároveň je patrné, že Evropský rámec některé kompetence více zdůrazňuje: jedná se zejména o integrovanou kompetenci STEM (Science, Technology, Engineering), která směřuje k využití matematického a vědeckého myšlení k tvořivému řešení problémů v oblasti techniky a technologií. České kurikulární dokumenty neobsahují také klíčovou kompetenci „kulturní povědomí a vyjadřování“, která získává na významu zejména v souvislosti se zvyšující se potřebou tvořivého vyjadřování kulturních hodnot v multikulturním evropském prostředí. Co se týká digitální kompetence, v současné době je začleněna pouze v RVP pro střední odborné vzdělávání, nicméně stává se jedním ze základních nástrojů poznávání a rozhodně má v souboru klíčových kompetencí zásadní postavení, ať je již chápána nadoborově/průřezově nebo „gramotnostně“. České kurikulární dokumenty obsahují na rozdíl od Evropského rámce samostatnou kompetenci k učení a kompetenci k řešení problémů. Zatímco kompetence k učení je v Evropském rámci nedílnou a významnou součástí personální kompetence, řešení problémů stejně jako kritické myšlení, týmová práce, tvořivost apod. jsou nedílnou součástí řady různých klíčových kompetencí Evropského rámce.

Z uvedeného je patrné, že Evropský rámec vhodně integruje takový soubor klíčových kompetencí, který i v českém prostředí považujeme za zásadní a klíčový a navíc nám ukazuje směr vývoje kompetenčního pojetí v oblasti přírodních věd ve smyslu jejich propojení s technikou a technologiemi. Tento trend jsme už v českém prostředí také zaznamenali, a to přípravou pokusného ověřování vzdělávací oblasti „člověk a technika“.

Vzhledem k tomu navrhujeme inovovat soubor klíčových kompetencí v českých kurikulárních dokumentech pro všechny stupně vzdělávání ve smyslu Evropského referenčního rámce s drobnými úpravami pro lepší srozumitelnost a akceptovatelnost v českém prostředí :

Komunikace v českém jazyce ³⁶	
Komunikace v cizích jazycích ³⁷	
STEM ³⁸	Kompetence matematická
	Kompetence přírodovědná
	Kompetence technická
Kompetence digitální	
Kompetence personální, sociální a k učení	
Kompetence občanská	
Kompetence k podnikavosti	
Kulturní povědomí a vyjádření	

³⁶ V názvu je zdůrazněna komunikace jako základ kompetence v jazycích

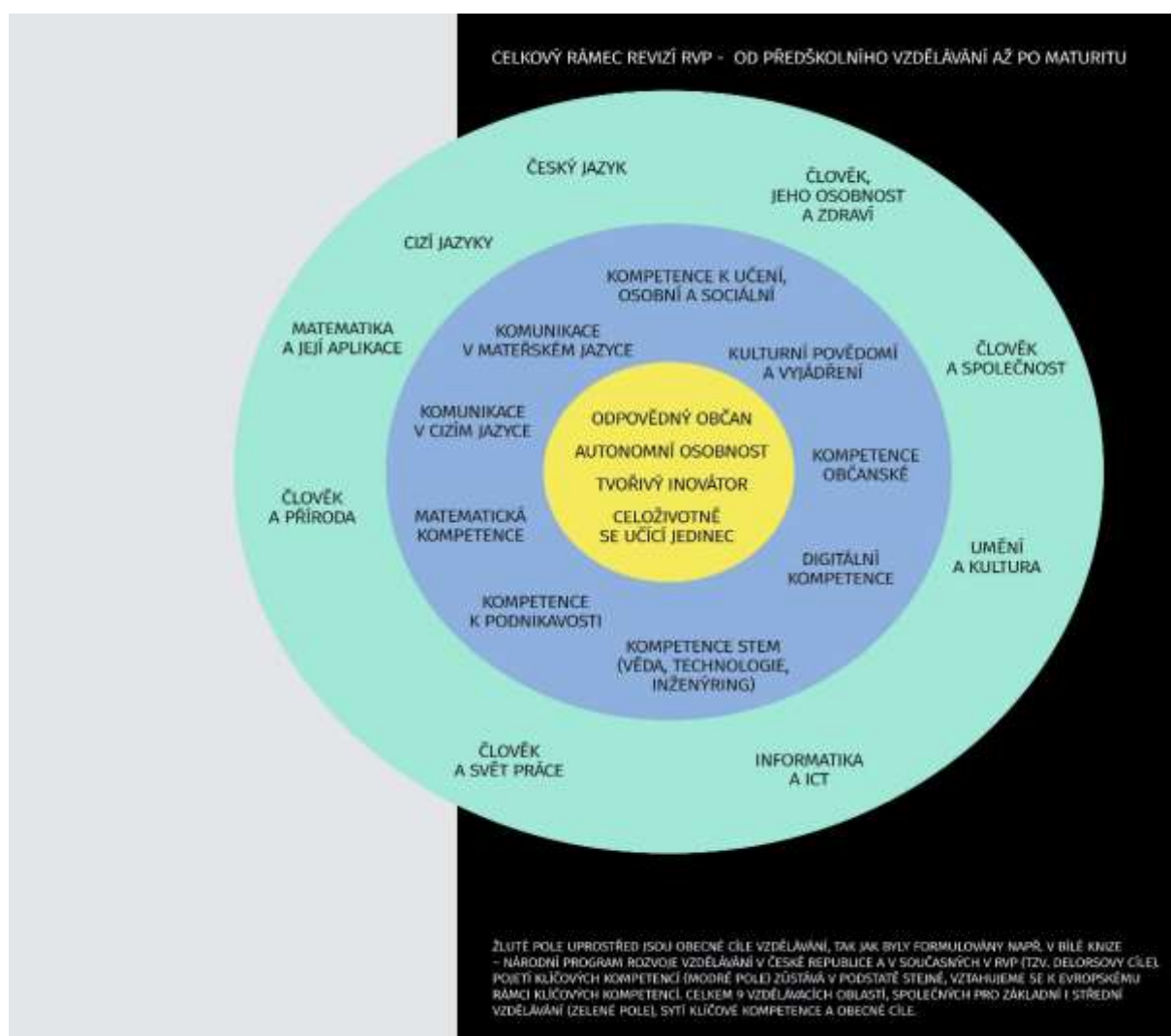
³⁷ Viz výše

³⁸ Jednotlivé části kompetence STEM ponecháváme samostatné vzhledem k tomu, že integrovaný přístup v těchto oborech je v českém prostředí teprve na počátku vyjednávání

5.2. Zapracování klíčových kompetencí do kurikulárních dokumentů

5.2.1 Zapracování do celkového rámce

Klíčové kompetence jsou vedle obecných cílů vzdělávání hlavními cílovými kategoriemi kurikulárních dokumentů. Určitá úroveň dosažení klíčových kompetencí jako celku naplňuje cíle vzdělávání, které jsou chápány jako „goals“, tzn. cíle, ke kterým se ideálně vztahujeme, ale neřešíme, zda jich bylo dosaženo nebo nikoliv. Naproti tomu klíčové kompetence chápeme jako cílové kategorie, které jsou předmětem operacionalizace a jejichž míra dosažení je hodnocena. Jak vyplývá z obrázku celkového rámce, klíčové kompetence se vztahují k obecným cílům a zároveň jsou syčeny jednotlivými vzdělávacími oblastmi (obsahovými doménami).



Vzhledem k tomu budou popsány v obecné části RVP jako součást cílových kategorií a zde dále konkretizovány do podoby **profilu absolventa** pro jednotlivé stupně vzdělání. Profil absolventa konkretizuje klíčové kompetence do očekávaných výsledků učení, které mají průřezový status, a zdůrazňuje tak explicitně roli klíčových kompetencí, které se následně promítají do

vzdělávacích oblastí, ale nejsou jimi absorbovány a neztrácejí se v nich. Takto vymezenou úroveň klíčových kompetencí považujeme za to nejpodstatnější, co má žák umět na konci příslušného stupně vzdělání, a k tomu by se mělo vztahovat i celkové hodnocení žáka.

5.2.2 Zapracování klíčových kompetencí do vzdělávacích oblastí

Z výše uvedených doporučení vyplývá, že se neosvědčilo ponechat zapracování klíčových kompetencí do vzdělávacích oblastí až na úroveň ŠVP, zapracování bylo do značné míry formální. Navrhujeme proto věnovat se této problematice již v RVP tak, aby byla školám poskytnuta větší opora.

Každá ze vzdělávacích oblastí sytí prioritně příslušnou klíčovou kompetenci, tzn., že převážně tvoří její poznatkový základ a je s ní spjata těsněji než s ostatními. Vzhledem k tomu navrhujeme zpracovat **charakteristiku každé vzdělávací oblasti** prioritně ve vazbě na příslušnou klíčovou kompetenci a ukázat, jakým způsobem příslušná vzdělávací oblast podporuje její rozvoj.

Dále navrhujeme zapracovat konkretizovanou úroveň klíčových kompetencí z příslušného profilu absolventa přímo:

- **do očekávaných výsledků učení dané vzdělávací oblasti** resp. obsahového okruhu
Zde bude důležité pracovat již s celým souborem klíčových kompetencí resp. s celým profilem absolventa a provazovat očekávané výsledky učení klíčových kompetencí s obsahovým kontextem jednotlivých vzdělávacích oblastí. Bude nutné přemýšlet o tom, v jakých obsahových kontextech se které klíčové kompetence nejlépe rozvíjejí. Podpora rozvoje klíčových kompetencí se tak stává kritériem pro (ne)zařazení daných OVU do „jádra“. Očekávané výsledky učení v jednotlivých vzdělávacích oblastech resp. obsahových okruzích navrhujeme označit tak, aby byla patrná jejich vazba k příslušné klíčové kompetenci.

- **do popisu učebních činností**, které se vážou k těmto očekávaným výsledkům učení.
Je evidentní, že klíčové kompetence se rozvíjejí vždy v nějakém obsahovém kontextu, ale také, a to především, prostřednictvím promyšlených učebních činností, které učitel pro žáky ve výuce připravuje. Jedná se především o učební činnosti charakteru „learning by doing“, které směřují k produktivnímu využití získaných poznatků a dovedností.

Tento přístup usnadní učitelům práci, protože již budou moci pracovat pouze s očekávanými výsledky učení jednotlivých vzdělávacích oblastí, kde budou již klíčové kompetence integrovány, nebudou stát paralelně.

5.2.3 Klíčové kompetence a průřezové projekty

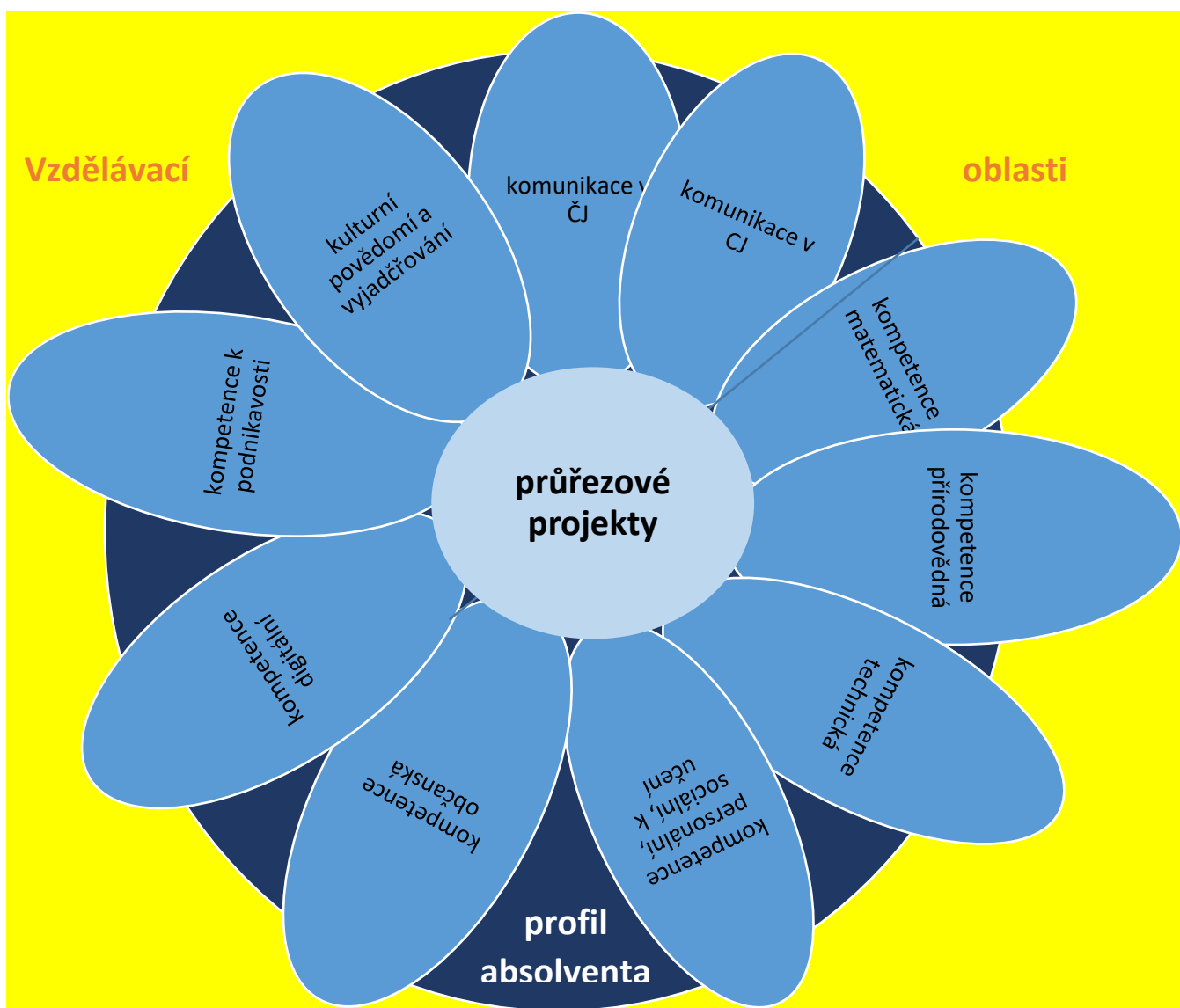
Vymezený soubor klíčových kompetencí je třeba chápat jako celek, kde se jednotlivé kompetence vzájemně překrývají a jsou vzájemně propojeny, prvky jedné kompetence mohou podporovat kompetence v jiné oblasti. Proto je důležité podporovat integrovaný rozvoj klíčových kompetencí a zařadit do výuky takové aktivity, které žákům umožní rozvíjet a projevit ve vzájemném propojení ve vazbě na řešení nějakého problému či komplexní úlohy.

Vzhledem k tomu navrhujeme zařadit do rámcového učebního plánu tzv. průřezové projekty

zaměřené na **řešení problémů, jejichž náročnost a komplexnost by se měla postupně zvyšovat**. Každý projekt bude koncipován tak, aby žák uplatnil a rozvíjel většinu klíčových kompetencí a bude se vztahovat k předmětnému obsahu několika vzdělávacích oblastí.

Klíčové kompetence budou tedy začleněny do kurikula na třech úrovních:

- jako profil absolventa pro jednotlivé stupně vzdělání
- jako součást vzdělávacích oblastí – výsledků učení a doporučených učebních činností
- jako součást průřezových projektů



5.3 SWOT analýza k návrhu zapracování klíčových kompetencí do RVP

<p>Silné stránky:</p> <ul style="list-style-type: none"> -KK jsou plně integrovány do RVP, jsou plnohodnotnou součástí očekávaných výstupů/výsledků učení a tvoří tak oporu pro učitele při jejich uchopení v ŠVP a promítnutí do výuky -soubor KK je stejný pro všechny stupně vzdělávání, je možné ho rozvíjet v celoživotním kontextu - soubor KK je „mezinárodně kompatibilní“, je tedy možné využívat mezinárodní indikátory a šetření 	<p>Slabé stránky:</p> <ul style="list-style-type: none"> -jedná se o inovaci pouze „v mezích mírného pokroku“, náročnější a v dlouhodobější perspektivě žádoucí pojetí KK ve smyslu transformačních kompetencí OECD je pro současné nastavení školského systému nestravitelné
<p>Příležitosti:</p> <ul style="list-style-type: none"> -posun priorit ve vzdělávání (znalosti pouze jako zázemí pro rozvoj kompetencí; s kompetencemi se vrací důraz na motivaci, postoje a hodnoty) -posun v pojetí výuky (od předávání znalostí k plánování učebních činností žáků ve smyslu produktivního využití znalostí) - posun v hodnocení žáků (od znalostních testů k zaměření na ověřování úrovně rozvoje KK při řešení komplexních úloh) 	<p>Rizika:</p> <ul style="list-style-type: none"> -nedostatečná metodická podpora pro učitele pro práci s KK -nedostatečná redukce učiva, která nevytvoří prostor pro časově náročné učební činnosti rozvíjející KK - nevhodné nastavení hodnocení žáků vč. přijímacích a maturitních zkoušek nepodporující hodnocení klíčových kompetencí - nedostatečná integrace (propsání) klíčových kompetencí do vzdělávacích oblastí

Seznam použité literatury:

- Analýza zahraničních systémů hodnocení klíčových kompetencí. Praha, ČŠI 2017. Čj.: ČŠIG-5362/17-G2.
- Birks Sinclair Associates Ltd.: Strategická studie odborného vzdělávání a přípravy. Závěrečná zpráva. Praha, VÚOŠ, 1993.
- Commission Expert Group on Key Competencies. The key competencies in a knowledge based economy: a first step towards selection, definition and description. Brusel, Commission of the European Communities. 2002.
- Doporučení evropského parlamentu a rady ze dne 18.12. 2006 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=SV>
- Doporučení rady ze dne 22.5. 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení. Dostupné z: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)
- Dvořák, D.: Podkladová studie k revizi RVP ZV pro 2. stupeň českého základního vzdělávání. Praha, NPI ČR, 2020.
- Dvořák, D. - Holec, J. – Dvořáková, M. : Kurikulum školního vzdělávání: Zahraniční reformy v 21. století. Praha, PedF UK, 2019.
- Eurydice. (2002) Key competences. Český překlad je dostupný na stránkách Ústavu pro informace ve vzdělávání www.uiv.cz.
- International Adult Literacy Survey. OECD. 1997.
- Jezberová, R.: Klíčové dovednosti v teorii a praxi odborného vzdělávání. Praha. Fragment. 1998.
- Jezberová, J. (ed.) : Žákovské projekty, cesta ke kompetencím. Praha, NÚV. 2011.
- Kämäräinen, P.-Streumer, J.: Curriculum Development, New Learning Enviroments and Transfer of Innovations in Europe. Thessaloniki, CEDEFOP 1998.
- Kašparová, J. a kol: Metodika tvorby ŠVP SOŠ a SOU. Praha, NÚV. 2012.
- Key Qualification and Curriculum Development. In: Training for a Changing Society. A Report on Current Vocational Education and Training Research in Europe 1998. Thessaloniki, CEDEFOP 1998, str. 173-180.
- Klíčové kompetence v základním vzdělávání. Praha, VÚP, 2007.
- Klíčové kompetence. Vznikající pojem ve všeobecném povinném vzdělávání. Eurydice 2002. Český překlad Praha, ÚIV 2003.
- Kocourková, Š.- Pastorová,M.: Pojetí klíčových kompetencí v kurikulech vybraných zemí. Srovnávací analýza. VÚP Praha, 2011.
- Kurikulum S – Podpora plošného zavádění školních vzdělávacích programů v odborném vzdělávání. MŠMT. NÚV. 2008-11.
- Manuál pro tvorbu ŠVP v základním vzdělávání. Praha VÚP, 2005.
- Mertens, D.: Schlüsselqualifikationen, Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufsforschung, 7, 1974, s.36-43.
- OECD Future od Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. OECD 2019. Dostupné z: https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/OECD_Learning_Compas_2030_Concept_Note_Series.pdf

Odborné vzdělávání ve světle evropského výzkumu. Příloha Zpravodaje VÚOŠ v 1.pol. r. 2000. (Výtah z výše uvedené publikace), str. 13-17.

Prostor pro sdílení a vzdělávání učitelů a odborných pracovníků ve školství. Stálá konference asociací ve vzdělávání. Projekt ESF 2006/07.

Rychen, D.S. and Salganik, J.H. (eds.). Defining and selecting key competencies (2001) Dostupné z: www.oecd.org/edu/statistics/desecco

Rychen, D.S. and Salganik, L. H. (eds.). Key competencies for a successful life and a well-functioning society (2003) D.S. Rychen and L.H. Salganik (eds.) Dostupné z: www.oecd.org/edu/statistics/desecco

Rychen, D.S. and Taguma, E.: E2030 Conceptual Framework: Key Competencies for 2030 (DeSeCo 2.0). Working Paper. Beijing, China.2016

Standard středoškolského odborného vzdělávání. Praha, MŠMT 1997, č.j. 34221/97-23

Straková, J. Klíčové kompetence ve světě. Moderní vyučování, 1/ 2007.

Straková J.: Rozvíjení a hodnocení klíčových kompetencí v české škole. Disertační práce. Brno, MU PedF, 2008.

Strategie vzdělávací politiky 2030+. MŠMT 2020, str. 6. Dostupné z : <https://www.msmt.cz/file/53195/>

Third International Mathematics and Science Study. Výzkum vědomostí a dovedností v matematice a přírodovědných předmětech v populaci žáků základních a středních škol organizovaný Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA).

Vojtěch, J.- Kofroňová, O.: Analýza školních vzdělávacích programů v odborném školství. Praha, NÚV, Projekt VIP Kariéra 2011.

Weinert, F.-E.: Definition and Selection of Competencies. Concepts of Competence. Munich, M.Planck Institute for Psychological Research 1999.

Příloha 1 :

Kompetence pro 21. století: Výběr zdrojů mezinárodních organizací

Trilling Bernie, & Charles Fadel. (2009). *21st. Century Skills. Learning for Lives in Our Times*. San Francisco: Jossey-Bass.

Studie zachycuje nejen rámec dovedností pro úspěch v 21. století z hlediska dospělého jedince, ale také školní, resp. vzdělávací perspektivu; autoři jsou představitelé učitelů a koučů v ekonomické sféře.

Jedná se o teoretickou publikaci o dovednostech pro úspěšné zapojení jedince do soutěže na otevřeném, globálním pracovním trhu. Publikace je zaměřena na efektivní dovednosti pracovního trhu více než na vytváření podmínek pro učení a formování mladých lidí. Avšak v 8. kapitole se věnuje změnám v rámci řízení cílů a obsahů vzdělávání a organizace práce ve škole: zejména ve smyslu zrušení pravidelného střídání metod a vyučovacích předmětů na středních školách (sekundární stupeň vzdělávání) a zrušení věkově homogenních tříd. Je inspirativní pro vzdělávací politiku, jelikož se jedná o určitý již etablovaný myšlenkový směr, s nímž je nutné počítat v diskusi o utváření vzdělávacích obsahů a organizace vzdělávání.

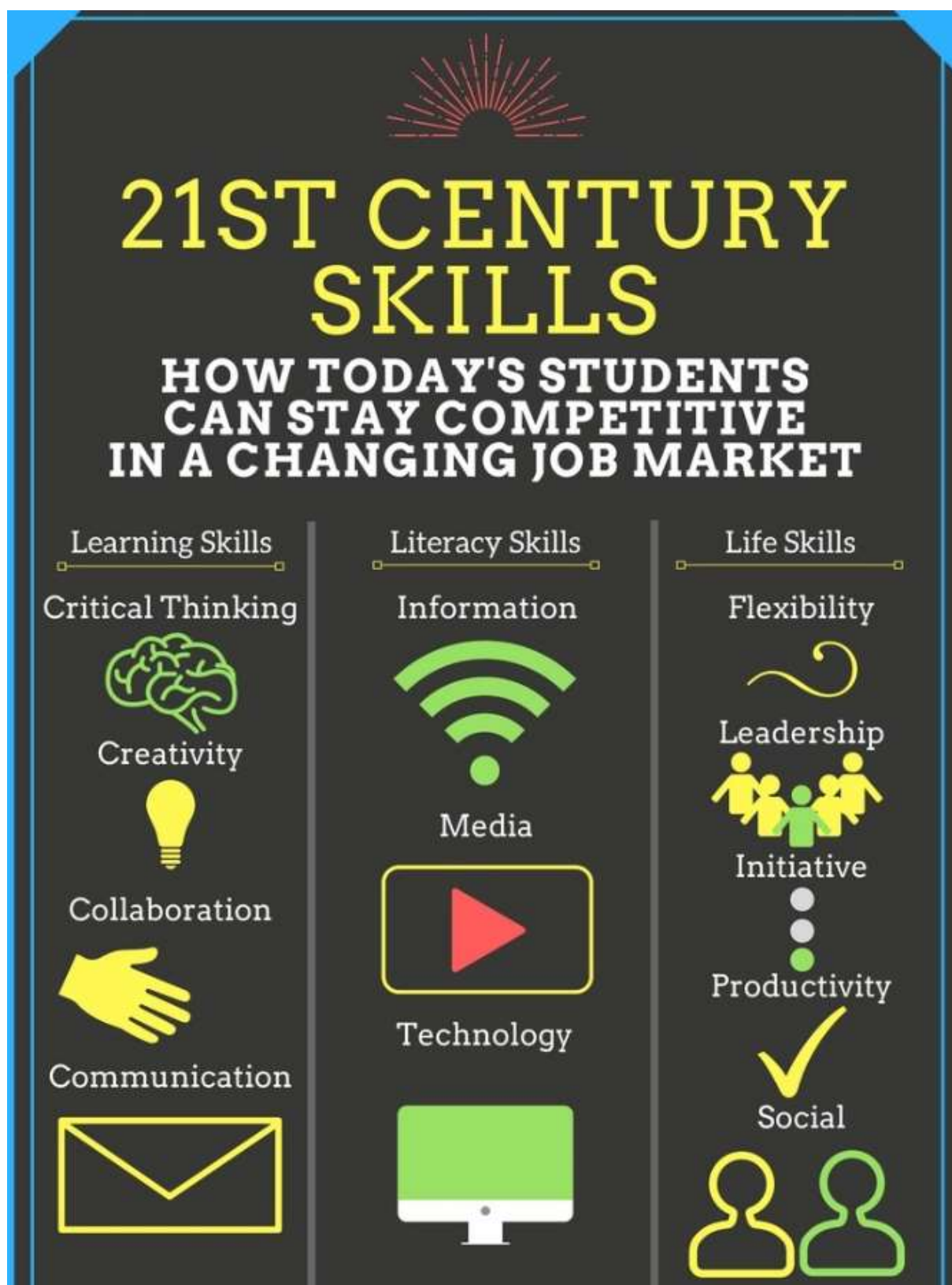
Dovednosti pro trh práce ve 21. století podle této publikace jsou:

Dovednosti tvořit a inovovat - učit se společně tvořit
<ol style="list-style-type: none">1. Komplementarita dovedností společně tvořit2. Učit se učit a tvořivě inovovat (divergentní myšlení)3. Kritické myšlení a řešení problémů (schopnost syntézy znalostí a postojů, rozhodování a vedení)4. Komunikace a spolupráce v různosti5. Tvořivost, inovativnost
Digitální dovednosti
<ol style="list-style-type: none">1. Informační gramotnost (schopnost kritického a tvořivého, analyticko-syntetického nakládání s informačními zdroji)2. Mediální gramotnost3. ICT gramotnost
Dovednosti pro rozvoj (a sladění) kariéry a osobního života - připravenost k práci a pro život
<ol style="list-style-type: none">1. Flexibilita a adaptabilita2. Iniciativnost, sebeřízení3. Sociální a mezikulturní interakce4. Produktivita, schopnost skládat účty5. Vedení, řízení a odpovědnost za výsledek

Odkaz:

https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=VUrAvc8OB1YC&oi=fnd&pg=PR7&dq=21st+century+skills&ots=DwfTTw9tIL&sig=OxJ2qOgZeXiL_39_nQOVjhw-NtU&redir_esc=y#v=onepage&q=21st%20century%20skills&f=false

Infografika:



Patrick Griffin, & Esther Care, Eds. (2015). *Assessment and Teaching of 21st Century Skills. Methods and Approach*. Dordrecht: Springer.

Jedná se o druhé, doplněné vydání příspěvků z projektu ATC21STM (který řeší společnost Cisco)³⁹. Zabývá se vývojem systému hodnocení a metodologií výuky dovedností pro 21. století. Čtenáři jsou postupně seznamováni s metodami výuky a hodnocení těchto dovedností; a to zejména v oblasti kreativní spolupráce, a učení se v digitálních sítích (digitální dovednosti). Vybrané důležité prvky dovedností, které je třeba hodnotit, jsou identifikovány tak, aby mohly být zohledněny jako indikátory hodnocení a to v jeho adaptivním pojetí (reflektujícím aktuální prezentovaný výkon žáka). Úlohy jsou formulovány zároveň formativně, tedy tak, aby reportování o výkonu žáků mohlo vést k implementaci ve třídě a dalšímu učení. V jednotlivých příspěvcích v knize je také demonstrováno, jak jednoduché úkony mohou sloužit jako základ pro rozvoj komplexnějších dovedností pro 21. století. V každé kapitole je vždy důkladně popsána také požadovaná technická infrastruktura k danému hodnocení. Je popsáno, jak se země s různými jazyky a kulturami podílely na vývoji nástrojů a rámců uvedených a popisovaných na stránkách knihy (jedná se o státy Evropy, Severní Ameriky a Austrálie). Psychometrické vlastnosti vyvinutých on line úloh jsou popsány v kontextu robustnosti automatizovaných vyhodnocovacích procesů (testologické charakteristiky). Na závěr jsou nastíněny technické a vzdělávací otázky, které mají být vyřešeny v globálních projektech tohoto druhu.

Odkaz:

<https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-94-017-9395-7#editorsandaffiliations>

³⁹ První vydání je z roku 2012 Springer; Griffin, P., McGaw, B. & Care, E., Eds., *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*, Dordrecht: Springer.

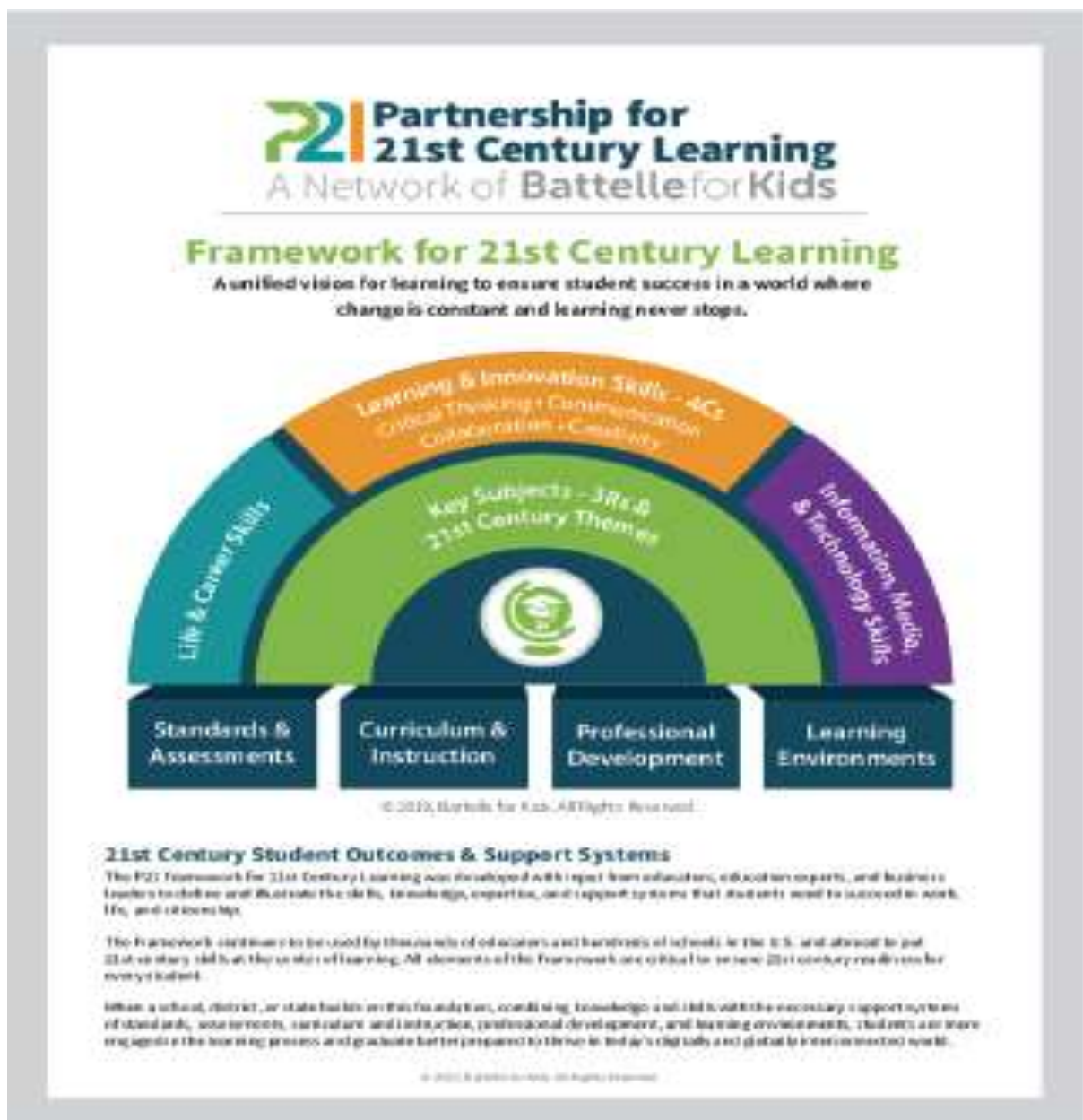
Framework for 21st Century Learning. P21 Partnership for 21st Century learning. USA 2016.

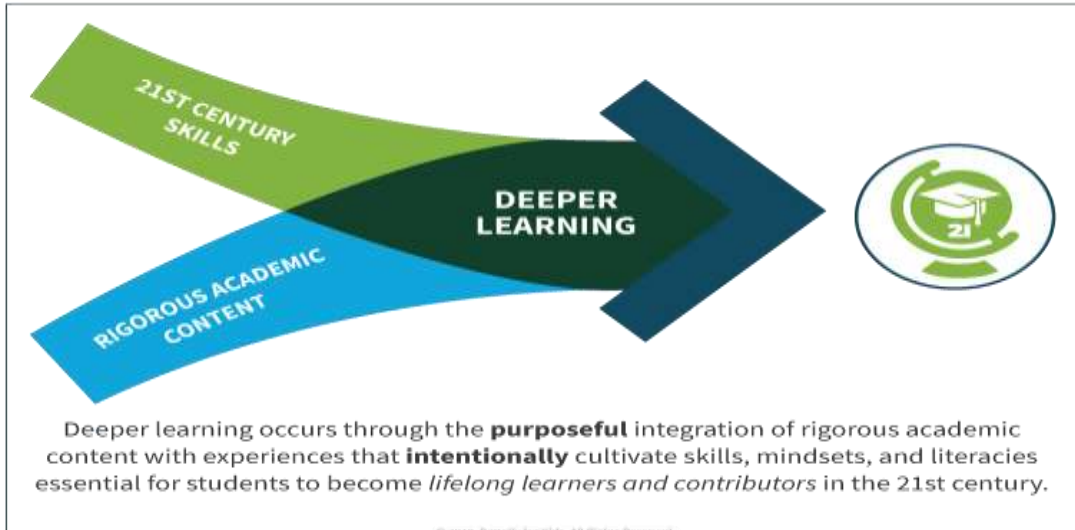
Návrh NNO, která v široké diskusi vytváří Rámec pro vzdělávání v 21. století, jednotnou vizi pro výuku, která zajistí úspěch studentů ve světě, ve kterém je změna konstantní a učení se nikdy nezastaví.

Odkaz:

<http://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>

Infografika:





New Vision for Education – Unlocking the Potential of Technology. World economic forum. 2015

Na základě podrobné analýzy odborné literatury bylo definováno v rámci Světového ekonomického fóra 16 nejdůležitějších dovedností pro 21. století.

Pracovníci, kteří se chtějí uplatnit v dnešní ekonomice poháněné inovacemi, potřebují jinou směs znalostí a dovedností než v minulosti. Kromě základních kompetencí jako je jazyková a matematická gramotnost, potřebují kompetence pro spolupráci, kreativitu a pro řešení problémů a charakterové vlastnosti jako vytrvalost, zvědavost a iniciativnost.

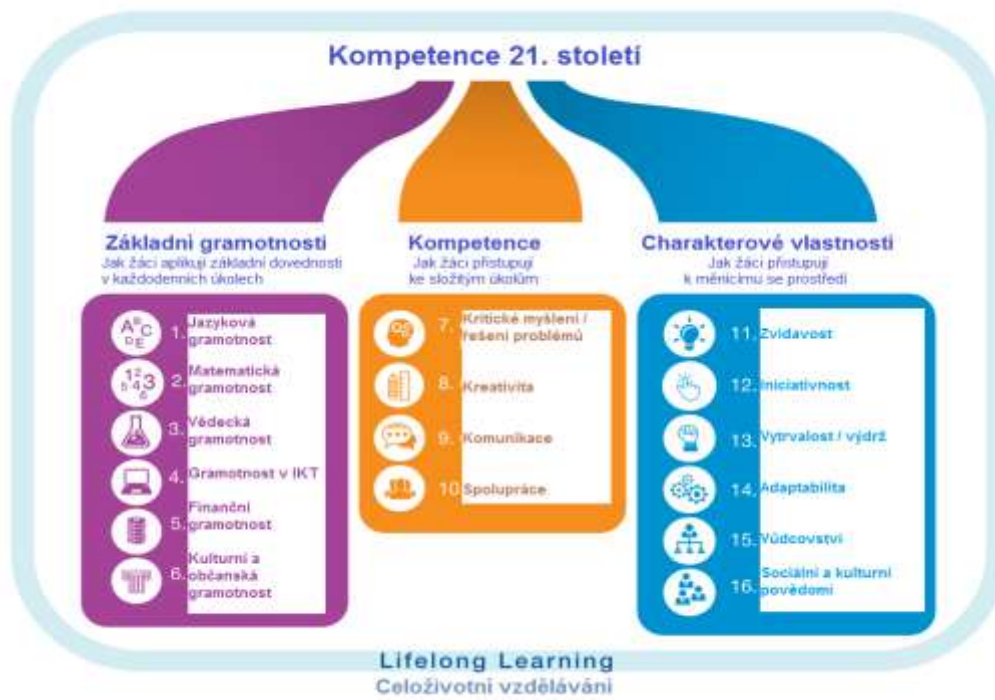
Změny na trhu práce zvýšily potřebu těchto kompetencí v podstatě u všech pracovníků, nejen u některých, jako tomu bylo dříve. Ekonomiky po celém světě staví na kreativě, inovacích a spolupráci. Kvalifikovaná zaměstnání se více zaměřují na řešení nestrukturovaných problémů a na efektivní analyzování informací. Kromě toho technika stále více nahrazuje manuální práci a vstupuje do většiny aspektů života a práce. Ekonomika USA byla, podobně jako ekonomiky v jiných vyspělých zemích, v průběhu posledních 50 let svědkem postupného poklesu v počtu zaměstnání, která vyžadují jen rutinní manuální a kognitivní kompetence, a naopak odpovídajícího zvýšení v počtu zaměstnání, která vyžadují nerutinní analytické a interpersonální kompetence. K těmto trendům přispívají mnohé vlivy, včetně zrychlování automatizace a digitalizace rutinní práce.

	Kompetence	Definice
Základní gramotnosti	Jazyková gramotnost	Schopnost číst s porozuměním a psát v daném jazyce
	Matematická gramotnost	Schopnost používat čísla a jiné symboly k pochopení a vyjádření kvantitativních vztahů
	Vědecká gramotnost	Schopnost používat vědecké znalosti a principy k porozumění vlastnímu prostředí a k testování hypotéz
	Gramotnost v IKT	Schopnost používat a vytvářet obsahy založené na technice včetně vyhledávání a sdílení informací, zodpovídání otázek, být v interakci s jinými lidmi a s počítačovým programováním
	Finanční gramotnost	Schopnost pochopit a aplikovat pojmové a početní aspekty financí v praxi
	Kulturní a občanská gramotnost	Schopnost pochopit, ocenit, analyzovat a používat znalosti ze společenských věd
Kompetence	Kritické myšlení / řešení problémů	Schopnost identifikovat, analyzovat a evaluovat situace, myšlenky a informace a formulovat odpovědi a řešení
	Kreativita	Schopnost představit si a navrhnout nové, inovativní způsoby zaměření se na problémy, zodpovídání otázek nebo vysvětlování významu použitím znalostí, jejich syntézou nebo jiným využitím
	Komunikace	Schopnost naslouchat, porozumět, sdělovat informace a uvádět je do kontextu prostřednictvím verbálních, neverbálních, vizuálních a písemných prostředků
	Spolupráce	Schopnost pracovat v týmu za společným cílem včetně schopnosti zabránit konfliktu a zvládnout ho
Charakterové	Zvědavost	Schopnost a přání klást otázky a projevit nepředpojatost a zvědavost
	Iniciativnost	Schopnost a přání proaktivně přebírat nový úkol nebo cíl
	Vytrvalost / výdrž	Schopnost udržet zájem a úsilí a vytrvat až do splnění úkolu nebo cíle
	Adaptabilita	Schopnost měnit plány, metody, mínění nebo cíle ve světle nových informací
	Vůdcovství	Schopnost efektivně řídit, vést a inspirovat ostatní ke splnění společného cíle
	Sociální a kulturní povědomí	Schopnost jednat s jinými lidmi společensky, kulturně a eticky vhodným způsobem

Odkaz:

<http://widgets.weforum.org/nve-2015/chapter1.html>

Infografika:



2022 Skills Outlook. Future of Jobs Report 2018. World Economic Forum.

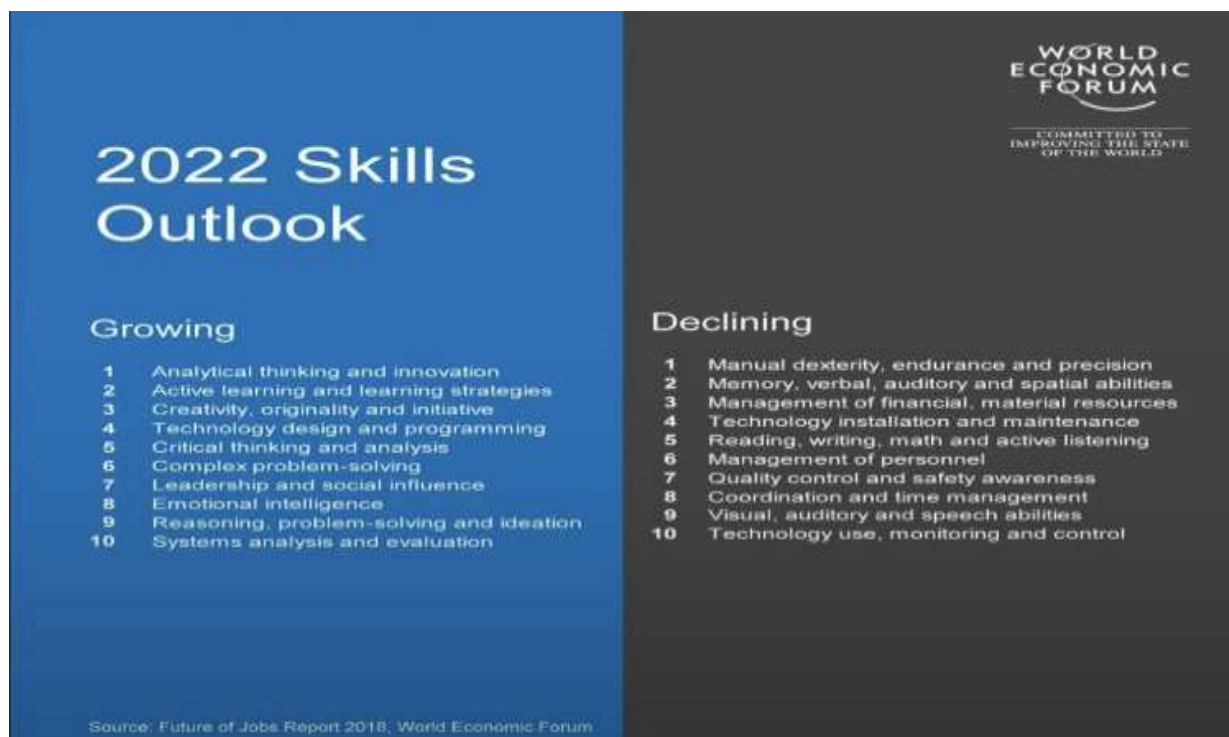
Světové ekonomické fórum formulovalo v roce 2018 prognózu dovedností, jejichž význam do r. 2022 poroste a na druhé straně, jejichž význam bude klesat.

Kompetence v roce 2022	Světové ekonomické fórum
Nabývající na významu <ol style="list-style-type: none"> 1. Analytické myšlení a inovace 2. Aktivní učení se a učební strategie 3. Tvořivost, originalita a iniciativnost 4. Technický design a programování 5. Kritické myšlení a analýza 6. Komplexní řešení problémů 7. Schopnost vést a ovlivňovat lidi 8. Emoční inteligence 9. Uvažování, řešení problémů a formulování idejí 10. Systémová analýza a evaluace 	Klesající na významu <ol style="list-style-type: none"> 1. Manuální zručnost, vytrvalost a preciznost 2. Paměť, verbální, sluchové a prostorové schopnosti 3. Řízení finančních, materiálních zdrojů 4. Instalace a údržba techniky 5. Čtení, psaní, matematika a aktivní poslech 6. Řízení (vedení) personálu 7. Kontrola kvality a povědomí o bezpečnosti 8. Koordinace a organizace pracovního času 9. Schopnosti vidět, naslouchat a mluvit 10. Využívání, monitorování a ovládání techniky

Odkaz:

http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf

Infografika:



Klíčové kompetence pro celoživotní učení – Evropský referenční nástroj (2006)

1. Komunikace v mateřském jazyce

Definice: Komunikace v mateřském jazyce je kompetence vyjadřovat a tlumočit představy, myšlenky, pocity, skutečnosti a názory v písemné i ústní formě (poslouchat, mluvit, číst a psát) a vhodným a tvůrčím způsobem lingvisticky reagovat ve všech situacích sociálního a kulturního života při vzdělávání a odborné přípravě, v práci, doma a ve volném čase.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí:

Komunikační kompetence vyplývá z osvojení mateřského jazyka, jež je neodmyslitelně spojeno s rozvojem poznávací schopnosti jedince interpretovat okolní svět a vycházet s ostatními. Pro komunikaci v mateřském jazyce je nezbytné, aby jedinec znal základní slovní zásobu, funkční gramatiku a jazykové funkce. Zahrnuje to též znalost hlavních typů verbálních interakcí, různých druhů literárních a neliterárních textů, hlavních rysů různých stylů a jazykových registrů a proměnlivosti jazyka a komunikace v různých situacích. Pokud jde o dovednosti, měli by jedinci umět komunikovat v ústní a psané formě v různých situacích a sledovat a přizpůsobovat své vlastní vyjadřování požadavkům situace. Součástí této kompetence je rovněž kompetence rozlišovat a používat různé typy textů, vyhledávat, shromažďovat a zpracovávat informace, používat pomůcky, formulovat a přesvědčivým způsobem odpovídajícím dané situaci vyjadřovat ústně a písemně své vlastní argumenty. Kladný postoj ke komunikaci v mateřském jazyce vyžaduje schopnost vést kritický a konstruktivní dialog, smysl pro estetické kvality a ochotu o ně usilovat, a zájem komunikovat s ostatními. To zahrnuje uvědomění si vlivu jazyka na ostatní a nutnosti rozumět jazyku a používat jej pozitivním a společensky uvážlivým způsobem.

2. Komunikace v cizích jazycích

Definice:

Komunikace v cizích jazycích obecně vyžaduje stejné základní dovednosti jako komunikace v mateřském jazyce: je založena na schopnosti porozumět, vyjádřit a tlumočit představy, myšlenky, pocity, skutečnosti a názory v ústní i psané formě (poslouchat, mluvit, číst a psát) v příslušných společenských a kulturních situacích při vzdělávání a odborné přípravě, v práci, doma a ve volném čase podle přání či potřeb daného jedince. V rámci evropské multikulturní a mnohojazyčné společnosti je známo, že mateřský jazyk nemusí být ve všech případech úředním jazykem členského státu a že schopnost komunikace v úředním jazyce je předpokladem pro plné zapojení jedince do společnosti. V některých členských státech může být mateřský jazyk jedním z několika úředních jazyků. Opatření k řešení takových případů a odpovídající použití definic spadají do působnosti jednotlivých členských států podle jejich specifických potřeb a okolností. Je důležité připustit, že mnoho Evropanů žije ve dvoujazyčných nebo vícejazyčných rodinách a komunitách, a že úřední jazyk země, v níž žijí, nemusí být jejich mateřským jazykem. U těchto skupin se tato kompetence může vztahovat spíše na úřední jazyk než cizí jazyk. Jejich potřeba, motivace a společenské nebo hospodářské důvody pro rozvíjení této kompetence na podporu jejich integrace se budou lišit například od těch, kteří se učí cizí jazyk kvůli cestování nebo práci. Opatření k řešení takových případů, a odpovídající použití definice, spadají do působnosti jednotlivých členských států podle jejich specifických potřeb a okolností. Komunikace v cizích jazycích rovněž vyžaduje takové dovednosti, jako je pochopení jiných kultur a jejich zprostředkování. Úroveň osvojení se bude lišit podle těchto čtyř dimenzí (poslouchat, mluvit, číst a psát) a jednotlivých jazyků a podle sociálního a kulturního zázemí, prostředí, potřeb a zájmů daného jedince.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí:

Pro komunikaci v cizím jazyce je nezbytná znalost slovní zásoby a funkční gramatiky a povědomí o hlavních typech verbální interakce a jazykových registrů. Důležitá je znalost společenských zvyklostí, kulturních aspektů a jazykové rozmanitosti. Základními dovednostmi pro komunikaci v cizím jazyce jsou schopnost porozumět mluveným sdělením, zahajovat, vést a ukončovat rozhovory a číst texty, porozumět textům a tvořit texty odpovídající individuálním potřebám. Osoby musejí být rovněž schopny náležitě využívat příručky a učit se jazyky též neformálně v rámci celoživotního učení. Kladný postoj zahrnuje smysl pro kulturní rozmanitost a zájem o jazyky a mezikulturní komunikaci a zvědavost.

3. Matematická kompetence a základní kompetence v oblasti vědy a technologií

Definice:

A. Matematická kompetence je kompetencí rozvíjet a používat matematické myšlení k řešení problémů v různých každodenních situacích. Vycházejí ze spolehlivého zvládnutí základních početních úkonů je důraz kladen na proces a činnost, jakož i na znalosti. Matematická kompetence zahrnuje na různých úrovních schopnost a ochotu používat matematické způsoby myšlení (logické a prostorové myšlení) a prezentace (vzorce, modely, obrazce, grafy a diagramy).

B. Kompetencí v oblasti vědy se rozumí schopnost a ochota používat soubor znalostí a metod používaných k objasnění přírodních zákonů ke kladení otázek a k formulaci závěrů založených na důkazech. Kompetence v oblasti technologií je pojímána jako uplatňování těchto znalostí a metod v reakci na přání a potřeby lidí. Kompetenci v oblasti vědy a technologií vyžadují pochopení změn způsobených lidskou činností a občanskou odpovědnost každého jedince.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí

A. Znalostmi nezbytnými pro matematiku jsou velmi dobrá znalost čísel, měr a struktur, základních operací a základních matematických prezentací a pochopení matematických termínů a definic a povědomí o otázkách, na něž může dát matematika odpověď. K dovednostem jedince patří používání základních matematických principů a postupů v každodenních situacích doma a v práci a schopnost sledovat a hodnotit sled argumentů. Měl by být schopen matematicky uvažovat, rozumět matematickým důkazům, komunikovat v jazyce matematiky a používat příslušné pomůcky. Kladný postoj je v matematice založen na respektování pravdy a na ochotě hledat odůvodnění a hodnotit jejich platnost.

B. Nejdůležitějšími znalostmi pro vědu a technologie jsou hlavní principy přírody, základní vědecké pojmy, zásady a metody, technologie a technologické výrobky a procesy, a rovněž porozumění dopadu vědy a technologií na přírodu. Následně by tyto kompetence měly umožnit jedincům lépe chápat pokrok, omezení a rizika vědeckých teorií a technologií ve společnosti obecně (v souvislosti s rozhodováním, hodnotami, morálními otázkami, kulturou atd.). Mezi dovednosti patří schopnost používat a ovládat technologické nástroje a stroje a vědecké údaje k dosažení určitého cíle nebo rozhodnutí či závěru na základě důkazu. Jedinci by měli rovněž být schopni rozpoznat základní rysy vědeckého bádání a formulovat závěry a důvody, jež je k těmto závěrům vedly. V případě postoje je nezbytný smysl pro kritický úsudek a zvědavost, zájem o etické otázky a respektování bezpečnosti i udržitelnosti, zejména v případě vědeckého a technologického pokroku ve vztahu ke své vlastní osobě, rodině, komunitě a celosvětovým problémům.

4. Kompetence k práci s digitálními technologiemi

Definice: Kompetencí k práci s digitálními technologiemi se rozumí jisté a kritické používání technologií informační společnosti (dále jen „TIS“) při práci, ve volném čase a v komunikaci. Předpokladem je základní znalost informačních a komunikačních technologií, tj. používání počítačů k získávání, hodnocení, ukládání, vytváření a výměně informací a ke komunikaci a spolupráci v rámci sítí prostřednictvím internetu.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí:

Kompetence k práci s digitálními technologiemi vyžaduje důkladné pochopení povahy, úlohy TIS a jejich možností v každodenních situacích a důkladné znalosti z těchto oblastí v osobním a společenském životě i v práci. Jedná se o základní počítačové aplikace, např. textové editory, tabulkové procesory, databáze, systémy ukládání a správy informací, pochopení možností a potenciálních rizik, jež internet a komunikace prostřednictvím elektronických médií (e-mailu, síťových nástrojů) přináší pro práci, volný čas, sdílení informací a spolupráci, učení a výzkum v rámci sítí. Jedinci by rovněž měli chápat, jak mohou TIS podporovat tvořivost a inovace, a měli by si uvědomovat problémy spojené s platností a důvěryhodností dostupných informací a měli by znát právní a etické zásady, jež je třeba dodržovat při interaktivním využívání TIS. Požadované dovednosti zahrnují: schopnost vyhledávat, shromažďovat a zpracovávat informace a používat je kritickým a systematickým způsobem, hodnotit jejich důležitost a rozlišovat mezi reálnými a virtuálními informacemi a zároveň chápat vztahy. Jedinci by měli umět používat nástroje k vytváření, prezentaci a pochopení komplexních informací a měli by být schopni internetové služby získávat, vyhledávat a používat; rovněž by měli umět používat TIS k podpoře kritického myšlení, tvořivosti a inovací. Pro využívání TIS je nezbytný kritický a reflexivní postoj k dostupným informacím a odpovědné používání interaktivních médií; kompetence je rovněž rozvíjena zájmem o zapojení se do kolektivů a sítí pro kulturní, sociální nebo profesní účely.

5. Kompetence k učení

Definice: Kompetencí k učení se rozumí schopnost provádět tuto činnost a v procesu učení vytrvat a schopnost zorganizovat si učení a efektivně hospodařit se svým časem a s informacemi, a to jak samostatně, tak v rámci skupin. Tato kompetence zahrnuje povědomí o vlastních postupech učení a vlastních potřebách, schopnost rozpoznávat dostupné možnosti a překonávat překážky za účelem úspěšnosti procesu učení. To znamená získávat, zpracovávat a osvojovat si nové znalosti a dovednosti, vyhledávat rady a využívat je. V rámci procesu učení, jak se učit, je nutné, aby studující vycházeli ze zkušeností z dřívějšího učení a ze životních zkušeností a znalosti a dovednosti používali v různých souvislostech doma, v práci, při vzdělávání a odborné přípravě. Rozhodujícími aspekty kompetence je motivace a sebedůvěra jedince.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí:

Je-li učení zaměřeno na určitou práci nebo kariérní cíl, měl by jedinec znát požadované kompetence, znalosti, dovednosti a kvalifikace. Ve všech případech však kompetence k učení vyžaduje, aby daná osoba znala a chápala své oblíbené strategie učení, silné a slabé stránky svých dovedností a kvalifikace a aby byla schopna vyhledávat možnosti vzdělávání a odborné přípravy a dostupnou pomoc a podporu. Kompetence k učení znamená umět si osvojit elementární základní dovednosti, jako je čtení, psaní, počítání a informační a komunikační technologie, jež jsou nezbytné pro další učení. Na základě těchto dovedností by jedinec měl být schopen získávat nové znalosti a dovednosti, osvojovat si je, zpracovávat je a vstřebávat

je. K tomu je nezbytná efektivní organizace vlastního učení, profesního postupu a práce, a zejména schopnost v učení vytrvat, soustředit se v prodloužených časových úsecích a kriticky uvažovat o účelech a cílech učení. Jedinci by si měli sami dokázat vyhradit čas na učení a být disciplinováni, ale též by při procesu učení měli umět spolupracovat s ostatními, využívat heterogenní skupiny a dělit se s ostatními o to, co se naučili. Jedinci by měli být schopni zorganizovat si své vlastní učení, zhodnotit si svou vlastní práci a případně vyhledávat rady, informace a podporu. Kladný postoj vyžaduje motivaci a důvěru v pokračování a úspěch celoživotního učení. Kladný postoj k řešení problémů podporuje jak schopnost jedince učit se, tak překonávat překážky a vyrovnávat se se změnami. Hlavními prvky kladného postoje je přání uplatnit zkušenosti již získané při učení a v životě a hledat příležitosti k učení a uplatňování poznatků v různých životních situacích.

6. Kompetence sociální a občanské

Definice: Tyto kompetence zahrnují osobní, mezilidské, mezikulturní, sociální a občanské kompetence a pokrývají všechny formy chování, které jedince připravují na jeho efektivní a konstruktivní účast na společenském a pracovním životě, a to ve stále rozmanitějších společnostech, a na řešení případných konfliktů. Občanské kompetence jedince připravují na plné zapojení do občanského života na základě znalostí sociálních a politických koncepcí a struktur a k aktivní a demokratické účasti.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí:

A. Sociální kompetence jsou úzce spjaty s osobním a společenským blahem, k jehož dosažení je nezbytné pochopit, jak mohou jedinci dosáhnout optimálního fyzického a psychického zdravotního stavu, který též může být zdrojem jejich vlastního bohatství či bohatství jejich rodiny a nejbližšího společenského prostředí, a vědět, jak k tomu lze přispět prostřednictvím zdravého životního stylu. Pro úspěšné zapojení do mezilidských vztahů a do společnosti je třeba rozumět pravidlům chování a zvykům, které jsou obecně uznávány v různých společnostech a prostředích (např. v práci). Stejně důležité je znát základní pojmy v souvislosti s jedincem, skupinami, pracovními organizacemi, rovným postavením mužů a žen a nediskriminací, společností a kulturou. Zásadní je pochopení multikulturních a společensko-hospodářských rozměrů evropských společností a jak se národní kulturní identita vzájemně ovlivňuje s evropskou identitou. Základem této kompetence jsou dovednosti konstruktivně komunikovat v různých prostředích, projevat toleranci, vyjadřovat a chápat různá stanoviska, jednat tak, aby došlo k navození důvěry, a projevat empatii. Jedinci by měli být schopni vyrovnat se se stresem a frustrací a konstruktivně se vyjadřovat a rovněž by měli rozlišovat mezi osobní a pracovní sférou. Kompetence je založena na postoji spočívajícím ve spolupráci, sebevědomí a čestnosti. Jedinci by se měli zajímat o socio-ekonomický rozvoj a komunikaci s jinými kulturami, měli by doceňovat rozmanitost a respektovat ostatní a měli by být připraveni překonávat předsudky a dělat kompromisy.

B. Základem občanských kompetencí je znalost pojmů demokracie, spravedlnost, rovnost, občanství a občanská práva, včetně způsobu jejich vyjádření v Listině základních práv Evropské unie a mezinárodních deklaracích a jejich uplatňování ze strany různých institucí na místní, regionální, vnitrostátní, evropské a mezinárodní úrovni. K těmto kompetencím patří znalost současných událostí a také hlavních událostí a tendencí v národní, evropské a světové historii. Dále by mělo být rozvinuto povědomí o cílech, hodnotách a strategiích sociálních a politických hnutí. Rovněž je důležitá znalost evropské integrace a struktur, hlavních cílů a hodnot Evropské unie a posílení povědomí o rozmanitosti a kulturní identitě v Evropě. Dovednosti pro občanské kompetence souvisejí se schopností efektivně se spolu s ostatními zapojit do veřejného života, projevat solidaritu a zájem o řešení problémů dotýkajících se místního nebo širě pojatého společenství. Vyžadují kritické a tvůrčí myšlení a konstruktivní účast na místních aktivitách či

aktivitách v blízkém okolí, jakož i rozhodování na všech úrovních od místní po vnitrostátní a evropskou, a to zejména účastí ve volbách. Kladný postoj spočívá v plném dodržování lidských práv, včetně zásady rovnosti, jako základu demokracie, v uznání a pochopení rozdílů mezi hodnotovými systémy různých náboženských nebo etnických skupin. Znamená to jak projev sounáležitosti s určitým místem, zemí, EU a obecně Evropou či světem (nebo jeho částí), tak i ochotu podílet se na demokratickém rozhodování na všech úrovních. Kladným postojem je rovněž smysl pro odpovědnost, pochopení a dodržování společných hodnot, které jsou pro zajištění soudržnosti společnosti nezbytné, jako je například dodržování demokratických zásad. Konstruktivní účastí se rovněž rozumějí občanské aktivity, podpora sociální rozmanitosti a soudržnosti a udržitelného rozvoje a připravenost respektovat hodnoty a soukromí druhých.

7. Smysl pro iniciativu a podnikavost

Definice: Smyslem pro iniciativu a podnikavostí se rozumí schopnost jedince převádět myšlenky do praxe, která předpokládá tvořivost, schopnost zavádět novinky a nést rizika i plánovat a řídit projekty s cílem dosáhnout určitých cílů. Tato schopnost je přínosná pro jednotlivce nejen v jejich každodenním životě doma a ve společnosti, ale i na pracovišti, pomáhá pochopit souvislosti jejich práce a umožňuje jim chopit se příležitostí a je základem specifitějších dovedností a znalostí, které potřebují osoby zabývající se sociálními nebo obchodními činnostmi nebo podílející se na těchto činnostech a které by měly zahrnovat povědomí o etických hodnotách a podporovat řádnou správu.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí: Mezi nezbytné znalosti patří schopnost rozpoznat příležitosti k osobním, profesním nebo obchodním činnostem, včetně znalosti obecnějších aspektů, jež vytvářejí kontext, ve kterém lidé žijí a pracují, např. obecného porozumění ekonomickým mechanismům a možnostem a problémům, jimž čelí zaměstnavatel nebo organizace. Jedinci by si rovněž měli být vědomi etického postavení podniků a toho, jak tyto podniky mohou být dobrým příkladem, např. poctivým obchodováním nebo tím, že budou fungovat jako sociální podnik. Dovednosti souvisejí s aktivním řízením projektů (které vyžaduje takové dovednosti, jakými jsou např. plánování, organizace, řízení, vedení a pověřování, analýza, komunikace, projednávání a hodnocení a podávání zpráv), účinnou reprezentací a vyjednáváním a schopností pracovat jak samostatně, tak i spolupracovat v týmech. Důležitá je schopnost posoudit a rozeznat něčí silné a slabé stránky a zhodnotit rizika a případně, je-li to vhodné, tato rizika nést. Pro podnikavý postoj je charakteristická iniciativa, aktivita, nezávislost a inovace v osobním a společenském životě i v práci. Rovněž je nutná motivace a odhodlání plnit cíle, a to jak osobní, tak i cíle sdílené s ostatními, včetně cílů pracovních.

8. Kulturní povědomí a vyjádření

Definice: Uznání důležitosti tvůrčího vyjadřování myšlenek, zážitků a emocí různými formami, včetně hudby, divadelního umění, literatury a vizuálního umění.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí: Kulturní znalostí se rozumí povědomí o místním, národním a evropském kulturním dědictví a o jeho místě ve světě. Zahrnuje základní znalost významných kulturních děl, včetně současné populární kultury. Je důležité pochopit kulturní a jazykovou rozmanitost v Evropě (a v jiných regionech světa), potřebu jejího zachování a porozumění důležitosti estetických faktorů v každodenním životě. Dovednosti se týkají jak porozumění, tak i vyjadřování: vlastního vyjadřování různými výrazovými formami díky vrozeným schopnostem jedince a jeho smyslu pro umělecká díla a představení. Rovněž je nutná dovednost dávat vlastní tvůrčí a expresivní názory do souvislostí s názory jiných a objevit v kulturní činnosti společenské a hospodářské možnosti a realizovat

je. Kulturní vyjádření je rovněž důležité pro rozvoj tvůrčích dovedností, které mohou být uplatněny v mnoha profesních činnostech. Základem úcty a otevřeného postoje k rozmanitosti kulturního vyjádření může být řádné pochopení kultury každého jedince a smysl pro identitu. Kladný postoj zahrnuje také tvořivost, ochotu rozvíjet schopnost estetického projevu osobním uměleckým vyjádřením a účastí v kulturním životě

Klíčové kompetence pro celoživotní učení – Evropský referenční nástroj (2018)

1. Kompetence v oblasti gramotnosti

Gramotnost je schopnost identifikovat, chápat, vyjadřovat, vytvářet a vykládat pojmy, pocity, fakta a názory v ústní i písemné podobě, pomocí vizuálních, zvukových a digitálních materiálů napříč obory a kontexty. Zahrnuje schopnost vhodným a tvůrčím způsobem efektivně komunikovat a udržovat kontakty s ostatními. Rozvoj gramotnosti je základem pro další učení a další jazykové interakce. V závislosti na kontextu se kompetence v oblasti gramotnosti mohou rozvíjet v mateřském jazyce, v jazyce vzdělávání nebo úředním jazyce dané země či oblasti.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí Tato kompetence znamená schopnost číst a psát a dobře rozumět písemným informacím, a vyžaduje tedy, aby jedinec znal základní slovní zásobu, funkční gramatiku a jazykové funkce. Zahrnuje též znalost hlavních typů verbálních interakcí, různých druhů literárních a neliterárních textů a hlavních rysů různých jazykových stylů a registrů. Pokud jde o dovednosti, měli by jedinci umět komunikovat v ústní a písemné formě v různých situacích a sledovat a přizpůsobovat své vlastní vyjadřování požadavkům situace. Součástí této kompetence je rovněž schopnost rozlišovat a používat různé druhy zdrojů, vyhledávat, shromažďovat a zpracovávat informace, používat pomůcky, formulovat a přesvědčivým způsobem odpovídajícím dané situaci vyjadřovat ústně a písemně své vlastní argumenty. Zahrnuje i kritické myšlení a schopnost posuzovat informace a pracovat s nimi. Kladný postoj ke gramotnosti vyžaduje schopnost vést kritický a konstruktivní dialog, smysl pro estetické kvality a zájem o interakci s ostatními. S tím je spojena potřeba uvědomovat si vliv jazyka na ostatní a nutnost rozumět jazyku a používat jej pozitivním a společensky uvážlivým způsobem.

2. Kompetence v oblasti mnohojazyčnosti

Tato kompetence definuje schopnost vhodně a efektivně využívat ke komunikaci různé jazyky. Obecně vyžaduje stejné základní dovednosti jako gramotnost: je založena na schopnosti chápat, vyjadřovat a vykládat pojmy, myšlenky, pocity, fakta a názory v ústní i písemné podobě (poslouchat, mluvit, číst a psát) v příslušném společenském a kulturním kontextu podle přání či potřeb daného jedince. Jazykové kompetence zahrnují historický rozměr a mezikulturní kompetence. Spočívají ve schopnosti zprostředkovávat komunikaci mezi různými jazyky a médii, jak je uvedeno ve společném evropském referenčním rámci. Mohou případně zahrnovat i zachování a další rozvoj kompetencí v mateřském jazyce, jakož i osvojení úředního jazyka či jazyků dané země.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí Pro tuto kompetenci je nezbytná znalost slovní zásoby a funkční gramatiky různých jazyků a povědomí o hlavních typech verbální interakce a jazykových registrů. Důležitá je znalost společenských zvyklostí, kulturních aspektů a jazykové rozmanitosti. Základními dovednostmi pro tuto kompetenci jsou schopnost porozumět mluveným sdělením, zahajovat, vést a ukončovat rozhovory a číst, porozumět a tvořit texty s různými úrovněmi znalostí v různých jazycích

podle individuálních potřeb. Jedinci by měli být schopni vhodně používat nástroje a učit se jazyky formálně, neformálně a informálně v průběhu celého života. Kladný postoj zahrnuje smysl pro kulturní rozmanitost a zájem o různé jazyky a interkulturní komunikaci a zvědavost v tomto ohledu. Zahrnuje také respekt k individuálnímu jazykovému profilu každého člověka, včetně respektu k mateřskému jazyku příslušníků menšin nebo osob z přistěhovaleckého prostředí a uznání úředního jazyka nebo jazyků dané země jako společného rámce pro interakci. Zatímco Rada Evropy používá k označení mnohojazyčných kompetencí osob anglický termín „plurilingualism“, v úředních dokumentech Evropské unie se používá anglický výraz „multilingualism“, který označuje jak individuální kompetence, tak různý společenský kontext. Je tomu tak částečně z důvodu obtížného rozlišení mezi termíny plurilingual a multilingual v jiných jazycích, než v angličtině a francouzštině. Zahrnuto je rovněž osvojení klasických jazyků, jako je starořečtina a latina. Klasické jazyky jsou zdrojem mnoha moderních jazyků, a mohou proto usnadnit studium jazyků obecně. C 189/8 CS Úřední věstník Evropské unie 4.6.2018

3. Matematická kompetence a kompetence v oblasti přírodních věd, technologií a inženýrství

A. Matematická kompetence je schopnost rozvíjet a používat matematické myšlení a náhled k řešení různých problémů v každodenních situacích. Východiskem je spolehlivé zvládnutí základních početních úkonů a důraz je kladen na proces a činnost, jakož i na znalosti. Matematická kompetence zahrnuje, a to v různé míře, schopnost a ochotu používat matematické způsoby myšlení a vyjadřování (vzorce, modely, obrazce, grafy a diagramy).

B. Kompetencí v oblasti přírodních věd se rozumí schopnost a ochota objasňovat přírodní zákony s využitím souboru znalostí a používaných metod, včetně pozorování a experimentování, s cílem nastolovat otázky a formulovat fakticky podložené závěry. Kompetence v oblasti technologií a inženýrství představují uplatňování těchto znalostí a metod v reakci na přání a potřeby lidí. Kompetence v oblasti přírodních věd, technologií a inženýrství vyžadují pochopení změn způsobených lidskou činností a občanskou odpovědnost každého jedince. Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí

A. Znalostmi nezbytnými v matematice jsou dobrá znalost čísel, měř a struktur, základních operací a základních matematických vyjádření, pochopení matematických termínů a pojmů a povědomí o otázkách, na něž může dát matematika odpověď. K dovednostem jedince by mělo patřit používání základních matematických principů a postupů v každodenních situacích doma a v práci (například finanční dovednosti) a schopnost sledovat a vyhodnocovat sled argumentů. Jedinec by měl být schopen matematicky uvažovat, rozumět matematickým důkazům, komunikovat v jazyce matematiky, používat příslušné pomůcky včetně statistických údajů a grafů a chápat matematické aspekty digitalizace. Kladný postoj je v matematice založen na respektování pravdy a na ochotě hledat argumenty a posuzovat jejich platnost.

B. Nejdůležitějšími znalostmi v oblasti přírodních věd, technologií a inženýrství jsou základní zákonitosti přírody, základní vědecké pojmy, teorie, zásady a metody, technologie a technologické výrobky a procesy, jakož i porozumění dopadu přírodních věd, technologií, inženýrství a lidské činnosti obecně na přírodu. Tyto kompetence by měly umožnit jedincům lépe chápat pokrok, omezení a rizika vědeckých teorií, aplikací a technologií ve společnosti obecně (v souvislosti s rozhodováním, hodnotami, morálními otázkami, kulturou atd.). Mezi dovednosti patří porozumění vědě jako procesu zkoumání prostřednictvím specifických

metod, včetně pozorování a řízených experimentů, schopnost používat logické a racionální myšlení k ověřování hypotéz a ochota ustoupit ze svého přesvědčení, pokud je v rozporu s novými experimentálními zjištěními. Patří sem i schopnost používat a ovládat technologické nástroje a stroje, jakož i vědecké údaje k dosažení určitého cíle nebo rozhodnutí či závěru na základě důkazu. Jedinci by měli být rovněž schopni rozpoznat základní rysy vědeckého bádání a formulovat závěry a důvody, jež je k těmto závěrům vedly. Tato kompetence zahrnuje i smysl pro kritický úsudek a zvědavost, zájem o etické otázky a podporu bezpečnosti a environmentální udržitelnosti, zejména v případě vědeckého a technologického pokroku ve vztahu ke své vlastní osobě, rodině, komunitě a celosvětovým problémům.

4. Digitální kompetence

Digitální kompetencí se rozumí sebejisté, kritické a odpovědné používání digitálních technologií a interakce s nimi při výuce, v práci a při účasti na dění ve společnosti. Zahrnuje informační a datovou gramotnost, komunikaci a spolupráci, mediální gramotnost, tvorbu digitálního obsahu (včetně programování), bezpečnost (včetně schopnosti snadno se pohybovat v digitálním prostředí a kompetencí souvisejících s kybernetickou bezpečností), otázky související s duševním vlastnictvím, řešení problémů a kritické myšlení.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí Jedinci by měli chápat, jak mohou digitální technologie podporovat komunikaci, kreativitu a inovace, a měli by si být vědomi svých příležitostí, omezení, dopadů a rizik. Měli by chápat obecné zásady, mechanismy a logiku, na kterých jsou vyvíjeny se digitální technologie založeny, a znát základní funkce a používání různých zařízení, softwarů a sítí. Jedinci by měli přistupovat kriticky k platnosti, spolehlivosti a dopadu informací a údajů zpřístupněných digitálně a být si vědomi právních a etických zásad platných pro interakci s digitálními technologiemi. 4.6.2018 CS Úřední věstník Evropské unie C 189/9 Jedinci by měli být schopni využívat digitálních technologií k podpoře svého aktivního občanství a sociálního začlenění, spolupráce s ostatními a kreativity v zájmu naplnění osobních, společenských nebo obchodních cílů. Dovednosti zahrnují schopnost používat, konzultovat, filtrovat, hodnotit, vytvářet, programovat a sdílet digitální obsah. Jedinci by měli být schopni spravovat a chránit informace, obsah, data a digitální identity, jakož i rozpoznávat softwary, zařízení, umělou inteligenci či roboty a efektivně s nimi pracovat. Práce s digitálními technologiemi a obsahem vyžaduje reflexivní a kritický, zároveň však zvědavý, otevřený a progresivní postoj k jejich vývoji. Nezbytný je také etický, bezpečný a odpovědný přístup k využívání těchto nástrojů.

5. Personální a sociální kompetence a kompetence k učení

Personální a sociální kompetence a kompetence k učení představují schopnost uvažovat o sobě, účinně nakládat s časem a informacemi, konstruktivně spolupracovat s ostatními, zachovávat si odolnost a řídit vlastní vzdělávání a kariéru. Zahrnuje to schopnost vyrovnávat se s nejistotou a složitými situacemi, naučit se učit, rozvíjet svou fyzickou a emocionální pohodu, udržovat si tělesné a duševní zdraví, umět vést do budoucna orientovaný život s vědomím významu zdraví, být empatický a zvládat konflikty v inkluzivním a podpůrném prostředí.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí Mají-li být mezilidské vztahy a zapojení do společnosti úspěšné, je třeba chápat normy chování a

pravidla komunikace, které jsou v různých společnostech a prostředích obecně uznávány. Personální a sociální kompetence a kompetence k učení vyžadují rovněž znalost složek zdravé mysli, těla a životního stylu. To zahrnuje znalost svých preferovaných strategií při učení, vlastních potřeb, pokud jde o rozvoj kompetencí, a různých způsobů rozvoje kompetencí, jakož i hledání příležitosti v oblasti vzdělávání, odborné přípravy a kariéry a dostupného vedení či podpory. K dovednostem patří schopnost rozpoznat vlastní schopnosti, soustředit se, zvládat složité situace, kriticky uvažovat a přijímat rozhodnutí. To zahrnuje schopnost učit se a pracovat jak s ostatními, tak i samostatně, organizovat své učení a vytrvat v něm, hodnotit jej a sdílet, hledat v případě potřeby podporu a efektivně řídit svou kariéru a společenské interakce. Jedinci by měli být odolní a schopni zvládat nejistotu a stres. Měli by být schopni konstruktivně komunikovat v různých prostředích, spolupracovat v týmech a vyjednávat. To zahrnuje schopnost projevat toleranci, vyjadřovat a chápat různá hlediska, navozovat důvěru a cítit empatii. Základem těchto kompetencí je kladný postoj k vlastní osobní, sociální a fyzické pohodě a celoživotnímu učení. Jsou založeny na postoji spočívajícím ve spolupráci, asertivitě a integritě. Patří sem i respektování rozmanitosti ostatních a jejich potřeb a ochota překonávat předsudky a dělat kompromisy. Jedinci by měli být schopni identifikovat a stanovovat cíle, motivovat sebe sama a rozvíjet svou odolnost a sebevědomí, aby se mohli věnovat celoživotnímu učení a být v něm úspěšní. Konstruktivní postoj k řešení problémů podporuje proces učení a schopnost jedince překonávat překážky a vyrovnávat se se změnami. To mimo jiné znamená vůli uplatnit dosavadní zkušenosti získané v procesu učení i v životě a hledat příležitosti k učení a rozvoji v různých životních situacích.

6. Občanská kompetence

Občanská kompetence představuje schopnost jednat jako zodpovědný občan a plně se podílet na občanském a společenském životě na základě porozumění sociálním, ekonomickým, právním a politickým pojmům a strukturám, jakož i celosvětovému vývoji a udržitelnosti.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí Základem občanské kompetence je znalost základních pojmů a jevů týkajících se jednotlivců, skupin, pracovních organizací, společnosti, hospodářství a kultury. Zahrnuje i porozumění společným evropským hodnotám uvedeným v článku 2 Smlouvy o Evropské unii a v Listině základních práv Evropské unie. K této kompetenci náleží i znalost aktuálního dění, jakož i kritické chápání hlavních událostí národních, evropských a světových dějin. Její součástí je dále povědomí o cílech, hodnotách a politikách sociálních a politických hnutí, jakož i o udržitelných systémech, zejména pokud jde o změnu klimatu a demografické změny na celosvětové úrovni a jejich základní příčiny. Zásadní je znalost evropské integrace, jakož i povědomí o rozmanitosti a kulturních identitách v Evropě a ve světě. To zahrnuje pochopení multikulturních a socioekonomických rozměrů evropských společností a způsobu, jak národní kulturní identita přispívá k identitě evropské. C 189/10 CS Úřední věstník Evropské unie 4.6.2018 Dovednosti pro občanskou kompetenci souvisejí se schopností účinně komunikovat s ostatními ve společném nebo veřejném zájmu, včetně udržitelného rozvoje společnosti. Patří sem dovednosti kritického myšlení a integrovaného řešení problémů, jakož i dovednosti spočívající v rozvoji argumentů a konstruktivní účast na místních aktivitách, jakož i rozhodování na všech úrovních, od místní a celostátní až po evropskou a mezinárodní. Dále sem patří i schopnost přistupovat k tradičním i novým formám médií, kriticky na ně nahlížet a pracovat s nimi a chápat úlohu a funkce médií v demokratických společnostech. Dodržování

lidských práv jako základ demokracie představuje základ odpovědného a konstruktivního postoje. Konstruktivní účastí se rozumí ochota podílet se na demokratickém rozhodování na všech úrovních a rovněž občanské aktivity. Dále znamená podporu sociální a kulturní rozmanitosti, rovnosti žen a mužů a sociální soudržnosti, udržitelných životních stylů, prosazování kultury míru a nenásilí, jakož i připravenost respektovat soukromí druhých a zaujmout odpovědný přístup k životnímu prostředí. Mají-li být jedinci připraveni překonávat předsudky a dělat případné kompromisy a má-li být zajištěna sociální spravedlnost a spravedlivé zacházení, je nezbytné se zajímat o politický a socioekonomický vývoj, humanitní vědy a interkulturní komunikaci.

7. Podnikatelská kompetence

Podnikatelskou kompetencí se rozumí schopnost využívat příležitostí a podnětů a přetvářet je v hodnoty pro ostatní. Její podstatou je kreativita, kritické myšlení a řešení problémů, iniciativnost a vytrvalost, jakož i schopnost spolupracovat s ostatními s cílem plánovat a řídit projekty, které mají kulturní, společenskou nebo finanční hodnotu.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí V souvislosti s podnikatelskou kompetencí je třeba mít na paměti, že existují různé kontexty a příležitosti k převádění nápadů do praxe v rámci osobních, společenských a profesních činností, a chápat, jakým způsobem tyto kontexty a příležitosti vznikají. Jedinci by měli znát a chápat přístupy k plánování a řízení projektů, které zahrnují jak postupy, tak i zdroje. Měli by rozumět ekonomii a sociálním a ekonomickým příležitostem a výzvám, jimž čelí zaměstnavatel, organizace či společnost. Měli by si být také vědomi etických zásad a výzev v oblasti udržitelného rozvoje, jakož i svých silných a slabých stránek. Podnikatelské dovednosti jsou založeny na kreativě, která zahrnuje představivost, strategické myšlení a řešení problémů, a kritické a konstruktivní myšlení v rámci vyvíjejících se kreativních procesů a inovací. Jejich součástí je i schopnost pracovat individuálně i v týmech, mobilizovat zdroje (lidi a věci) a setrávat v činnosti. Patří sem rovněž schopnost činit finanční rozhodnutí týkající se nákladů a hodnoty. Zásadní je schopnost efektivně komunikovat a jednat s ostatními a vypořádávat se s nejistotou, nejednoznačností a riziky v rámci přijímání kvalifikovaných rozhodnutí. Pro podnikatelský postoj je charakteristický smysl pro iniciativu a akčnost, proaktivita, progresivní myšlení, odvaha a vytrvalost při dosahování cílů. Jeho součástí je snaha motivovat ostatní a cenit si jejich podnětů, empatie a zájem pomáhat lidem a světu, jakož i přijetí odpovědnosti uplatňováním etických přístupů v rámci celého procesu.

8. Kompetence v oblasti kulturního povědomí a vyjadřování

Kompetence v oblasti kulturního povědomí a vyjadřování zahrnují chápání a respektování toho, jak jsou myšlenky a význam tvůrčím způsobem vyjadřovány a sdělovány v různých kulturách a prostřednictvím různých druhů uměleckých a jiných kulturních forem. Jejich součástí je orientace na chápání, rozvíjení a vyjadřování vlastních myšlenek a pocitu sounáležitosti či role ve společnosti různými způsoby a v různých kontextech.

Nejdůležitější znalosti, dovednosti a postoje související s touto kompetencí Tato kompetence vyžaduje znalost místních, národních, regionálních, evropských a globálních kultur a projevů, včetně příslušných jazyků, dědictví, tradic a kulturních statků, jakož i porozumění tomu, jak se mohou tyto projevy navzájem ovlivňovat i jak mohou ovlivňovat

názory jedince. Patří sem chápání různých způsobů sdělování myšlenek mezi tvůrcem, účastníkem a publikem ve formě písemných, tištěných a digitálních textů, v kontextu divadla, filmu, tance, her, umění a designu, hudby, rituálů a architektury, jakož i hybridních forem. Vyžadují porozumění vlastní vyvíjející se identitě a kulturnímu dědictví ve světě vyznačujícím se kulturní rozmanitostí, jakož i tomu, jak mohou umění a jiné kulturní formy sloužit jako nástroj, jehož prostřednictvím lze nahlížet na svět a formovat ho. K dovednostem patří schopnost empaticky vyjadřovat a interpretovat obrazné a abstraktní myšlenky, prožitky a emoce, jakož i schopnost tak činit prostřednictvím řady uměleckých a jiných kulturních forem. Součástí těchto dovedností je dále schopnost rozpoznávat a využívat příležitosti majících osobní, společenskou či obchodní hodnotu pomocí umění a jiných kulturních forem, jakož i schopnost zapojit se do kreativních procesů, a to jak individuálně, tak i kolektivně. Je zapotřebí přistupovat s otevřeností a respektem k různorodosti kulturního projevu a současně uplatňovat etický a odpovědný přístup k intelektuálnímu a kulturnímu vlastnictví. Pozitivní postoj zahrnuje také zájem o svět, otevřenost myšlenkám o nových možnostech a ochotu podílet se na kulturních prožitcích.

Přehled klíčových kompetencí v předškolním, základním a gymnaziálním vzdělávání⁴⁰

Klíčové kompetence v předškolním vzdělávání – RVP PV	
Kompetence k učení	<ul style="list-style-type: none"> • soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, znaků a symbolů • získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích a v dalším učení • má elementární poznatky o světě lidí, kultury, přírody i techniky, který dítě obklopuje, o jeho rozmanitostech a proměnách; orientuje se v řádu a dění v prostředí, ve kterém žije • klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, co se kolem něho děje; chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; poznává, že se může mnohému naučit, raduje se z toho, co samo dokázalo a zvládlo • učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje; při zadané práci dokončí, co započalo; dovede postupovat podle instrukcí a pokynů, je schopno dobrat se k výsledkům • odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých • pokud se mu dostává uznání a ocenění, učí se s chutí
Kompetence k řešení problémů	<ul style="list-style-type: none"> • všímá si dění i problémů v bezprostředním okolí; přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem • řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého • problémy řeší na základě bezprostřední zkušenosti; postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje; spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací; hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); využívá při tom dosavadních zkušeností, fantazii a představivost • při řešení myšlenkových i praktických problémů užívá logických, matematických i empirických postupů; pochopí jednoduché algoritmy řešení různých úloh a situací a využívá je v dalších situacích • zpřesňuje si početní představy, užívá číselných a matematických pojmů, vnímá elementární matematické souvislosti • rozlišuje řešení, která jsou funkční (vedoucí k cíli), a řešení, která funkční nejsou; dokáže mezi nimi volit • chápe, že vyhýbat se řešení problémů nevede k cíli, ale že jejich včasné a uvážlivé řešení je naopak výhodou; uvědomuje si, že svou aktivitou a iniciativou může situaci ovlivnit • nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu
Komunikativní kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog • dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.) • domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci • v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou

⁴⁰ Pastorová, M.: Přehled klíčových kompetencí v předškolním, základním, gymnaziálním a základním uměleckém vzdělávání. Z materiálu Stanovisko pracovní skupiny ke klíčovým kompetencím, NÚV, 2012.

	<ul style="list-style-type: none"> • ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní • průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím • dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.) • ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku • sociální a personální kompetence • dítě ukončující předškolní vzdělávání • samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej • uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky • dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost • ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy • napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí • spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim • při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně; nevhodné chování i
Sociální a personální kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej • uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky • dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost • ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy • napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí • spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim • při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně; nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout • je schopno chápat, že lidé se různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným • chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování
Činnostní a občanské kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • svoje činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat • dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky • odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem • chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá

- má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení; k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně; váží si práce i úsilí druhých
- zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřený aktuálnímu dění
- chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činnost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky
- má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami, i co je s nimi v rozporu, a snaží se podle toho chovat
- spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat
- uvědomuje si svá práva i práva druhých, učí se je hájit a respektovat; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu
- ví, že není jedno, v jakém prostředí žije, uvědomuje si, že se svým chováním na něm podílí a že je může ovlivnit
- dbá na osobní zdraví a bezpečí svoje i druhých, chová se odpovědně s ohledem na zdravé a bezpečné okolní prostředí (přírodní i společenské)

Základní informace:

Obecné **záměry** vzdělávání jsou vyjádřeny pomocí **rámcových cílů**, **výstupy** pak v podobě **klíčových kompetencí**. Rámcové cíle se promítají do pěti vzdělávacích oblastí a získávají podobu **cílů dílčích**. Jejich průběžné naplňování směřuje k dosahování **dílčích kompetencí**, které jsou základem pro postupné budování **kompetencí klíčových**.

Obecné informace ke KK jsou uvedeny na str. 10 – 12 v RVP PV. Dostupné na WWW:

http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf

Klíčové kompetence v základním vzdělávání – RVP ZV	
Kompetence k učení	<ul style="list-style-type: none"> • vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení • vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě • 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 • poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich
Kompetence k řešení problémů	<ul style="list-style-type: none"> • vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností • vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému • samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy • ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů • kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí
Kompetence komunikativní	<ul style="list-style-type: none"> • formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu • naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje • rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění • využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem • využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi
Kompetence sociální a personální	<ul style="list-style-type: none"> • účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovních činnostech pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce • podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá • přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti

	<p>druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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
Kompetence občanské	<ul style="list-style-type: none"> • respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí • chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu • rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka • 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 • chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti
Kompetence pracovní	<ul style="list-style-type: none"> • používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky • přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot • využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření • orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení •

Základní informace:

KK jsou pro základní vzdělávání definovány následovně (slovníček použitých výrazů str. 122): souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti; v →Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání jsou klíčové kompetence vymezeny na úrovni, které mají dosáhnout všichni žáci na konci základního vzdělávání; (*následuje výčet kompetencí – pozn.: MP*).

Obecné informace ke KK jsou uvedeny na začátku kapitoly 4. Klíčové kompetence na str. 14. RVPZV. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

Klíčové kompetence v gymnaziálním vzdělávání – RVPG

Kompetence k učení	<ul style="list-style-type: none"> • své učení a pracovní činnost si sám plánuje a organizuje, využívá je jako prostředku pro seberealizaci a osobní rozvoj; • efektivně využívá různé strategie učení k získání a zpracování poznatků a informací, hledá a rozvíjí účinné postupy ve svém učení, reflektuje proces vlastního učení a myšlení; • kriticky přistupuje ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovává a využívá při svém studiu a praxi; • kriticky hodnotí pokrok při dosahování cílů svého učení a práce, přijímá ocenění, radu i kritiku ze strany druhých, z vlastních úspěchů i chyb čerpá poučení pro další práci.
Kompetence k řešení problémů	<ul style="list-style-type: none"> • rozpozná problém, objasní jeho podstatu, rozčlení ho na části; • vytváří hypotézy, navrhuje postupné kroky, zvažuje využití různých postupů při řešení problému nebo ověřování hypotézy; • uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice; • kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhajuje podložené závěry; • je otevřený k využití různých postupů při řešení problémů, nahlíží problém z různých stran; • zvažuje možné klady a zápory jednotlivých variant řešení, včetně posouzení jejich rizik a důsledků.
Kompetence komunikativní	<ul style="list-style-type: none"> • s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace, • verbální i neverbální, včetně symbolických a grafických vyjádření informací různého typu; • používá s porozuměním odborný jazyk a symbolická a grafická vyjádření informací různého typu; • efektivně využívá moderní informační technologie; • vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje; je citlivý k míře zkušeností a znalostí a k možným pocitům partnerů v komunikaci; • prezentuje vhodným způsobem svou práci i sám sebe před známým i neznámým publikem; • rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích, správně interpretuje přijímaná sdělení a věcně argumentuje; v nejasných nebo sporných komunikačních situacích pomáhá • dosáhnout porozumění.
Kompetence sociální a personální	<ul style="list-style-type: none"> • posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe; • stanovuje si cíle a priority s ohledem na své osobní schopnosti, zájmovou orientaci i životní podmínky; • odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje; • přizpůsobuje se měnícím se životním a pracovním podmínkám a podle svých schopností a možností je <ul style="list-style-type: none"> • aktivně a tvořivě ovlivňuje; • aktivně spolupracuje při stanovování a dosahování společných cílů; • přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii; • projevuje zodpovědný vztah k vlastnímu zdraví a k zdraví druhých; • rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálními tlakům.

Kompetence občanské	<ul style="list-style-type: none"> • informovaně zvažuje vztahy mezi svými zájmy osobními, zájmy širší skupiny, do níž patří, a zájmy veřejnými, rozhoduje se a jedná vyváženě; • o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu; • respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí; • rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání; • promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování • a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování; • chová se informovaně a zodpovědně v krizových situacích a v situacích ohrožujících život a zdraví, poskytne ostatním pomoc; • posuzuje události a vývoj veřejného života, sleduje, co se děje v jeho bydlišti a okolí, zaujímá a obhajuje informovaná stanoviska a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí.
Kompetence k podnikavosti	<ul style="list-style-type: none"> • cílevědomě, zodpovědně a s ohledem na své potřeby, osobní předpoklady a možnosti se rozhoduje o dalším vzdělávání a budoucím profesním zaměření; • rozvíjí svůj osobní i odborný potenciál, rozpoznává a využívá příležitosti pro svůj rozvoj v osobním a profesním životě; • uplatňuje proaktivní přístup, vlastní iniciativu a tvořivost, vítá a podporuje inovace; • získává a kriticky vyhodnocuje informace o vzdělávacích a pracovních příležitostech, využívá dostupné zdroje a informace při plánování a realizaci aktivit; • usiluje o dosažení stanovených cílů, průběžně reviduje a kriticky hodnotí dosažené výsledky, koriguje další činnost s ohledem na stanovený cíl; dokončuje zahájené aktivity, motivuje se k dosahování úspěchu; • posuzuje a kriticky hodnotí rizika související s rozhodováním v reálných životních situacích a v případě nezbytnosti je připraven tato rizika nést; • chápe podstatu a principy podnikání, zvažuje jeho možná rizika, vyhledává a kriticky posuzuje příležitosti k uskutečnění podnikatelského záměru s ohledem na své předpoklady, realitu tržního prostředí a další faktory.

Základní informace:

KK jsou pro gymnaziální vzdělávání definovány následovně (slovníček použitých výrazů str. 96): souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti; v *Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia* jsou klíčové kompetence vymezeny na úrovni, které mají dosáhnout všichni žáci na konci vzdělávání na gymnáziu; v této etapě vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská, kompetence k podnikavosti; nejsou vázány na jednotlivé vyučovací předměty; u žáků se rozvíjejí v průběhu celého vzdělávání prostřednictvím různých aktivit školy; tento proces dále pokračuje v celoživotním učení

Obecné informace ke KK jsou uvedeny na začátku kapitoly 4. Klíčové kompetence na str. 8. RVPG. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf

