

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

CENTRUM BIOLOGIE, GEOVĚD A ENVIGOGIKY

**Srovnání kurikula geografie pro druhý stupeň ZŠ
v České republice a ve Velké Británii**

Bakalářská práce

Tomáš Kuník

Geografie se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: RNDr. Václav Stacke, PhD.

Plzeň, 2019

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 30. dubna 2019

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Rád bych poděkoval svému vedoucímu práce, panu RNDr. Václavu Stacke, PhD., za jeho rady, věcné připomínky a odborný dohled při vedení mé práce.

OBSAH

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	8
ANOTACE.....	9
ANNOTATION.....	9
1 ÚVOD.....	10
2 CÍLE PRÁCE.....	12
3 METODY ZPRACOVÁNÍ PRÁCE.....	12
4 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE.....	13
5 CHARAKTERISTIKA ČESKÉ REPUBLIKY A VELKÉ BRITÁNIE.....	14
5.1. Česká republika.....	14
5.2. Velká Británie.....	14
6 KURIKULUM.....	17
6.1. Definice kurikula v pedagogice.....	17
6.2. Členění pedagogického kurikula.....	18
6.3. Modely kurikula.....	19
6.3.1. Fundamentální model kurikula.....	20
6.3.2. Konstitutivní model kurikula.....	20
6.3.3. Realizovaný model kurikula.....	20
7 GEOGRAFIE VE VZDĚLÁVÁNÍ.....	20
7.1. Definice geografie.....	20
7.2. Vývoj geografie.....	22
7.3. Význam geografie.....	23
7.4. Mezinárodní charta geografického vzdělávání.....	24
8 NÁRODNÍ KURIKULA.....	25
8.1. Faktory ovlivňující podobu kurikula.....	25
8.1.1. Česká republika.....	26
8.1.2. Velká Británie.....	27
8.2. Kurikulum v České republice.....	27
8.2.1. Historický vývoj.....	27
8.2.2. Řídící a kontrolní orgány.....	29
8.2.3. Aktuální podoba.....	29
8.2.4. Geografické kurikulum.....	36
8.3. Kurikulum v Anglii a Walesu.....	42

8.3.1. Historický vývoj.....	42
8.3.2 Řídící a kontrolní orgány.....	44
8.3.3. Aktuální podoba.....	44
8.3.4. Geografické kurikulum.....	50
8.4. Kurikulum ve Skotsku	52
8.4.1. Historický vývoj.....	52
8.4.2. Řídící a kontrolní orgány	54
8.4.3. Aktuální podoba.....	54
8.4.4. Geografické kurikulum.....	57
9 VZÁJEMNÉ SROVNÁNÍ NÁRODNÍCH KURIKUL A POSTAVENÍ GEOGRAFIE .	61
10 ZÁVĚR.....	67
11 RESUMÉ.....	70
12 CITACE.....	72
Seznam literatury.....	72
Seznam internetových zdrojů.....	73
Seznam tabulek	78
Seznam obrázků	79

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

ZŠ – základní škola

PISA – Program pro mezinárodní hodnocení studentů

KS1-4 – klíčový stupeň vzdělávání v anglickém a velšském kurikulu

P1-6; S1-6 – dělení jednotlivých fází vzdělávání ve Skotsku

OSN – Organizace spojených národů

NATO – Severoatlantická aliance

OBSE – Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě

OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a vývoj

ISCED – Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP – Rámcový vzdělávací program

ŠVP – Školní vzdělávací program

CfE – Curriculum for Excellence

ANOTACE

Téma této bakalářské práce je Srovnání kurikula geografie pro druhý stupeň ZŠ v České republice a ve Velké Británii. Aby mohlo dojít k naplnění vytyčeného cíle, bylo zapotřebí využitím rešerše nejprve vymežit a představit důležité prvky mé práce – zkoumané oblasti; kurikulum, jeho členění a modely; vymezení pojmu geografie včetně jejího vývoje a významu pro lidskou společnost. Obsahovou analýzou kurikulárních dokumentů jednotlivých zkoumaných oblastí byla zjištěna data o národních a geografických kurikulech. Následné využití komparativní metody vedlo k srovnání kurikul a zjištění jejich podobností a odlišností, které jsou na závěr práce představeny. Zjištěné rozdíly, hlavně v geografických kurikulech, nám mohou pomoci nastínit, jak je na geografické vzdělávání nahlíženo v jiných státech.

Klíčová slova: geografické vzdělávání, kurikulum, české vzdělávání, britské vzdělávání, Mezinárodní charta geografického vzdělávání

ANNOTATION

The topic of this bachelor thesis is a Comparison of geography curriculum for second stage of primary school in the Czech republic and in UK In order to achieve the stated goal, it was necessary to first identify and introduce the important elements of my work-the areas examined; Curriculum, its breakdown and models; Defining the concept of geography including its development and relevance to human society. Data on the national and the geographic curricula were detected by the content analysis of the curricular documents of each area examined. The subsequent use of the comparative method led to the comparison of the curriculum and the determination of their similarities and differences, which are presented at the end of the work. The differences identified, mainly in the geographic curricula, can help us outline how geographic education is seen in other countries.

Keywords: geographical education, curriculum, Czech education, British education, International charter on geographical education

1 ÚVOD

Vzdělávání je jedním z velice významných procesů vývoje lidského druhu. Jsem přesvědčen, že je to jeden z nejdůležitějších činitelů, který nás odděluje od ostatních živočichů. Člověk si dokázal po milénia předávat informace, uchovávat je a především je pak efektivně využívat. Zlepšoval tak svůj stav „vědění“ o světě a (nejen) díky tomu je dnes na takové úrovni. Nejvyšší skok v oblasti vzdělávání zaznamenalo lidstvo v posledních třech staletích, kdy se vzdělávání stávalo dostupnějším pro každého. Vzdělávání dnes ve většině světa není jen záležitostí „vyšší vrstvy“, jak tomu bylo v historii.

Nepochybně bychom se neměli spokojit s úrovní školství, jaké jsme dodnes dosáhli, a to i přes to, že české školství ve světovém měřítku nijak nepropadá (ovšem ani nevyčnívá). Úroveň by neměla stagnovat, stále by se mělo pracovat na tom, aby bylo vzdělávání co nejefektivnější. Jsem toho názoru, že pokud bude docházet ke zvyšování úrovně školství, bude se tím zároveň zlepšovat i celková úroveň lidské společnosti. Jsem také toho názoru, že kvalita školství je ovlivněna hned několika faktory, které na něj mohou mít větší vliv než bychom si pomysleli (více o faktorech ovlivňujících školství v kapitole 8.1.).

Téma *Srovnání kurikula geografie pro druhý stupeň ZŠ v České republice a ve Velké Británii* bylo zvoleno za účelem, abychom se mohli podívat na skutečnost, jak moc jsou obě geografická kurikula odlišná a co stejného je naopak spojuje.

Ihned v úvodu této bakalářské práce bych chtěl uvést, jakých oblastí budou národní kurikula předmětem studia. Lehce zde může dojít k rozporu u samotného pojmu Velká Británie. Velká Británie je název jak pro ostrov, na němž jsou situovány 3 ze 4 států parlamentní monarchie Spojené království Velké Británie a Severního Irska (Anglie, Skotsko, Wales a Severní Irsko), tak i nesprávně používaný zkrácený výraz pro tuto parlamentní monarchii – správný zkrácený výraz je Spojené království. Zde je patrný nesoulad – v prvním případě by pod pojem Velká Británie spadaly tři státy, ve druhém čtyři (více o Velké Británii v podkapitole 5.2.).

Pro svoji práci jsem si zvolil první možnost, tedy pod pojem Velká Británie zařadit jen Anglii, Skotsko a Wales, a to z jediného důvodu. Národní kurikula Anglie a Walesu, která jsou až na menší odchylky totožná (více v podkapitole 8.3.), prošla v poslední době největšími změnami, které se snaží kurikula zkorigovat na úroveň, která bude co nejvíce unitární pro celé Spojené království Velké Británie a Severního Irska.

Severní Irsko společně se Skotskem mají z těchto čtyř zemí nejvíce stabilní a centralizované kurikulum, proto pro porovnání bylo vybráno jen Skotsko, které se jistými vlastnostmi od ostatních odlišuje. V práci tedy budu hovořit o národním a geografickém kurikulu českém, skotském a kurikulu anglickém/velšském.

Pokud bude hovořeno o faktech týkajících se celého Spojeného království Velké Británie a Severního Irsku, bude dále v práci použit již jen zkrácený výraz *Spojené království*.

Ve své práci se zaměřuji na kurikulum druhého stupně ZŠ, což odpovídá věkovému rozptylu žáků 11 až 15 let. V britském školství tento věkový rozptyl odpovídá tamější Key Stage 3 (11-14 let) a Key Stage 4 (14-16 let), zkráceně jen KS3 a KS4 (členění viz podkapitola 8.2). Ve Skotsku tento rozptyl pokrývají úrovně počínaje Primary 6 až po Secondary 5 (viz podkapitola 8.3.). Výše popsaný věkový rozptyl spadá dle mezinárodní standardní klasifikace do kategorie ISCED 2 (Průcha, 1999). Tato klasifikace vznikla za účelem jednodušší manipulace s údaji a statistikami na mezinárodní úrovni vzdělávání (Český statistický úřad, 2016).

Tato bakalářská práce pracuje převážně se **zamýšleným formálním kurikulem** – více informací o členění kurikula v kapitole 6 *Kurikulum* a jejích podkapitolách.

Spojené království je v evropském měřítku státem, jež dosahuje jedněch z nejlepších statistických výsledků v přírodovědecké gramotnosti žáků ve věku 11-16 let. Spojené království se v evropském měřítku umístilo na 4. příčce, kdežto Česká republika je až na děleném 16. místě společně se Švédskem a Španělskem.

Hůře na tom ve výsledcích přírodovědecké gramotnosti z našich sousedů jsou jen Slováci, kteří se umístili na 28. příčce. (dle výsledků měření PISA results 2015).

Velice zajímavým zjištěním mezinárodního šetření PISA je, že oproti roku 2006, kdy proběhlo předešlé testování, došlo u českých žáků k propadu ze skupiny zemí s nadprůměrným výsledkem do skupiny zemí s gramotnostním průměrem z přírodovědných znalostí OECD (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj). Pozice Spojeného království se v přírodovědecké gramotnosti za posledních 9 let naopak téměř nezměnila, patří v evropském měřítku ke špičce v přírodovědecké gramotnosti žáků.

2 CÍLE PRÁCE

Prvním cílem této bakalářské práce je pomocí národních kurikul, učebnic s geografickým obsahem, publikací a relevantních internetových zdrojů zabývajících se zkoumanou problematikou charakterizovat geografické kurikulum v České republice a Velké Británii pro druhý stupeň ZŠ. Druhým cílem je díky porovnání kurikul vymezit jejich společné a naopak rozdílné znaky.

Práce představí pojmy kurikulum a geografie v obecné rovině, vymezí jednotlivé dělení a též seznámí s dokumenty s těmito pojmy spojenými (Mezinárodní charta geografického vzdělávání či například Bílá kniha, jednotlivá národní kurikula). Práce představí jednotlivá národní kurikula včetně geografických a porovná je.

Hypotéza, kterou se bude snažit tato bakalářská práce verifikovat či vyvrátit je: "Systém vzdělávání geografie je v těchto zemích odlišný - v České republice se v rámci zeměpisu pro 2. stupeň ZŠ probírá více témat, zatímco ve Velké Británii se probere méně témat, ale o to více do hloubky."

3 METODY ZPRACOVÁNÍ PRÁCE

Při tvorbě této bakalářské práce bylo zapotřebí využití několika metod. První a nejdůležitější metodou je rešerše literatury a sběr dat týkajících se tématu bakalářské práce. Dalším postupem byla analýza získaných dat. Po zjištění veškerých potřebných informací byla data zpracována deskriptivními a komparativními metodami.

Rešerše literatury probíhala získáváním stěžejních informací z knih zapůjčených knihovnami, knih a učebnic získaných z Velké Británie či internetových publikací a článků. Dále bylo využito relevantních internetových zdrojů řešících danou problematiku. Po rešerši veškerých dokumentů probíhala obsahová analýza těchto informací.

Při popisu jednotlivých pojmů, jejich postavení v národních kurikulech, historii kurikula a dalších bylo využito deskriptivní metody.

Geografická kurikula budou zkoumána až po úroveň vzdělávacích obsahů. Zde se zaměřím na šířku a hloubku daného vyučovaného téma (více viz kapitoly 8 a 9).

4 ZÁKLADNÍ TERMINOLOGIE

V této kapitole představím a alespoň v jednoduchosti nastíním důležité pojmy, které jsou v této bakalářské práci použity a jimiž se práce zabývá. Prvním a zároveň nejdůležitějším pojmem je **kurikulum**. Kurikulum provází celou práci, je předmětem jejího studia. Dodnes pro něj neexistuje jen jedna uznávaná definice. Jedná se o abstraktní pojem, jenž v sobě skrývá vše spojené se vzděláváním (od žáků po dokumenty, učitele, exkurze a další). Několik definic představím v kapitole 6 Kurikulum a členění kurikula v podkapitolách. Maňák et al. (2008) se studiem kurikula zabývá ve své publikaci *Kurikulum v současné škole*, stejně tak jako Walterová (1994) v knize *Kurikulum – proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*.

Po základním představení kurikula je nutné zmínit, v souvislosti s jakou vědou je zde zkoumáno. Cílem této práce je porovnání geografických kurikul vybraných oblastí. **Geografie** je věda, která usnadňuje lidstvu pochopit zákonitosti prostoru kolem sebe a člověk snáze dokáže tento prostor efektivně využít pro své potřeby se snahou o nenarušení přirozené krajinné sféry. Geografii, jejímu významu a členění se více věnuji v kapitole 7 a jejích podkapitolách. Studiu geografie a jejímu popisu se věnují například Hájek (2003) v publikaci *Vybrané kapitoly z didaktiky geografie* či Machyček et al. (1985) v knize *Základy didaktiky geografie*.

Dalším z pojmů, se kterým se v této práci setkáme, je **obsah vzdělávání**. Pro lepší představu bych mohl použít synonymum učivo. Jedná se tedy o veškeré informace, které by si měl žák osvojit po dobu studia. Obsahy vzdělávání jednotlivých států popisují v kapitole 8 Národní kurikula, kde jsou zmíněné vzdělávací cíle, znalosti a dovednosti, které by si měl žák zkoumaných oblastí osvojit po dosažení základního vzdělání, kterému se tato práce věnuje. Informace o českém národním kurikulu jsou uvedeny v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* (2017), zkráceně jen RVP ZV. Britský kurikulární dokument nese název *The National Curriculum* (2014) a skotský se jmenuje *Curriculum for Excellence* (2017).

5 CHARAKTERISTIKA ČESKÉ REPUBLIKY A VELKÉ BRITÁNIE

V této kapitole vymezím zájmová území, jejichž kurikula budou v této práci studována. Již v první kapitole *Úvod* jsem nastínil, kurikula jakých oblastí budou v této práci popisována. Zkoumané oblasti budou v této kapitole představené z hlediska geografického a politického.

5.1. Česká republika

Česká republika je stát nacházející se ve střední Evropě. Se svoji rozlohou 78 886 km² se nachází na 118. místě ve světě dle velikosti. Stát vznikl 1. ledna 1993 rozpadem tehdejšího Československa. Skládá se ze tří částí – Čechy, Morava a Slezsko. Hlavním městem je Praha s více než 1 milionem obyvatel. V České republice žije celkem více než 10,6 milionu obyvatel. Dle počtu obyvatel se nachází na světovém 87. místě (Worldometers, 2018). Úředním jazykem je čeština.

Státním zřízením je Česká republika, jak již z názvu lze snadno odvodit, republikou, a to parlamentní. V čele státu je k 1. únoru 2019 Miloš Zeman, již 6. rokem. Premiérem je ke stejnému datu Andrej Babiš. Zákonodárnou moc má parlament, prezident má formální pravomoci a spíše je reprezentativní složkou státu. Česká republika se řadí mezi ekonomicky vyspělé země. V roce 2016 se umístila Česká republika na 40. místě nejbohatších států světa (Global finance magazine, 2016).

5.2. Velká Británie

V úvodu své práce jsem zmiňoval, že Velká Británie není označení pro jednotný stát, ale jedná se o největší evropský ostrov, na kterém se nacházejí 3 ze 4 států Spojeného království Velké Británie a Severního Irska (anglický originální název zní *United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland*). Politicky a geograficky se na území Velké Británie nacházejí tyto státy: Anglie, Skotsko a Wales (viz Obrázek číslo 2).

Hlavním městem Anglie je Londýn, Skotska Edinburgh a Walesu Cardiff. Hlavním městem celého Spojeného království Velké Británie a Severního Irska je potom anglický Londýn, který je sídlem královny Alžběty II.

Celková rozloha Velké Británie činí 228 945 km² (Anglie 130 279 km², Skotsko 77 932 km² a Wales 20 734 km²), je tedy téměř třikrát větší než Česká republika. Na území Velké Británie žije více než 65 milionů obyvatel, což ji řadí na 22. světovou příčku v počtu obyvatel (Worldometers, 2018).

Dnešní politickou podobu získal ostrov v roce 1707, kdy zde vznikl Zákon o unii, který se Skotskem sjednotil královskou Anglii, která byla společně s knížecím Walesem společně pod názvem Velká Británie již od roku 1603 (History Word, 2018).

Tento zákon dal vzniku Království Velká Británie zahrnující všechny tři státy vyskytující se na ostrově. Na celém území Velké Británie je úředním jazykem angličtina, ve Walesu je úředním jazykem ještě navíc velština (Ježková et al., 2010).

Státním zřízením je Velká Británie konstituční monarchie. Současně je u moci královna Alžběta II., jenž pochází z rodu Windsorů. V úřadu je již 66. rokem (k roku 2019). Královna Alžběta II. má stejně jako v České republice spíše formální pravomoci. Královnu zastupuje premiér a jeho kabinet. Vládní moc spadá do rukou vlády a parlamentu. (Ježková et al., 2010). Premiérkou Velké Británie je k 1. únoru 2019 Theresa May. Ekonomika Velké Británie je druhá nejsilnější v Evropě (nejsilnější má Německo), ve světovém měřítku ji patří společně se Severním Irskem (Spojené království Velké Británie a Severního Irska) 27. místo v žebříčku nejbohatších států světa (Global finance magazine, 2016).

Obě země jsou součástí několika významných organizací. Pro příklad jsou členy OSN, NATO, Rady Evropy, OBSE či organizace UNESCO (MZV, 2018).

Znázornění polohy Spojeného království Velké Británie a Severního Irska je zobrazeno v Obrázku číslo 1 na další straně. Na Obrázku číslo 2 je následně vyobrazené politické členění ostrova Velká Británie, který se nachází na pravé straně. Nalézá se zde Anglie, Wales a Skotsko. Růžovou barvou je pak označeno Severní Irsko, které je také součástí Spojeného království a je severním sousedem Irska, jehož jižní část ostrova vyobrazena není (není součástí Spojeného království).

Obrázek číslo 1: Znárodnění polohy Spojeného království Velké Británie a Severního Irska



Obrázek číslo 2: Politické členění Spojeného království Velké Británie a Severního Irska



6 KURIKULUM

Dodnes neexistuje jednoznačná definice, která by jasně a přehledně tento pojem ukotvila. Pojem kurikulum byl do češtiny převzat z latinského výrazu curriculum, což je chápáno jako: běh/oběh, závodíště či závodní vůz. Z překladu je patrné, že do pedagogiky byl tento termín převzat z jiných oborů. Pojem kurikulum se využívá hojně například ve finančnictví, kde se používá ve významu „oběh peněz“ (Walterová, 1994). Také se pojem kurikulum používá například v sousloví „Curriculum vitae“, což v překladu znamená *běh života* (Maňák et al., 2008).

Latinské curriculum se v pedagogice objevilo poprvé v průběhu 18. století. V tomto období, kdy v Evropě vládl barokní styl, se začalo používat pro určitý časový úsek studia či pro poznatky určené ke vzdělání. Tento termín poté začalo ve světě postupně zastupovat označení „učební plán“, ovšem pojem kurikulum se v anglosaském světě udržel a odtud se na konci 18. století opět rozšířil do světa (Maňák et al., 2008).

Jednou z obecnějších definicí je, že kurikulum je souhrn všech znalostí, které by si měla osvojit každá osoba společnosti, jenž je součástí určité kultury. Toto kurikulum poté vypovídá o celkovém stavu společnosti (Maňák et al., 2008).

6.1. Definice kurikula v pedagogice

Kurikulum, jakožto pedagogický termín, bylo přijato do české pedagogiky v průběhu 80. let 20. století, jedná se tedy o historicky mladý termín (Walterová, 1994). V pedagogice spojuje termíny, jakými jsou učební plán a učební osnovy. Celkově tyto dva termíny lze nazvat jako vzdělávací program. Kurikulum se snaží propojit více pedagogických pojmů a zobecnit je tak do obecné roviny.

V oboru pedagogiky lze definovat kurikulum například takto: „Kurikulum zahrnuje komplex problémů vztahujících se k řešení otázek proč, koho, v čem, jak, kdy, za jakých podmínek a s jakými očekávanými efekty vzdělávat? (Walterová 1994, s. 13).

Maňák et al. (2008, s. 14) chápe kurikulum jako: „Obsah vzdělání (učivo) v širším slova smyslu a proces jeho osvojování, tj. jako veškerou zkušenost žáka (učícího se), kterou získává ve školském (vzdělávacím) prostředí, a činnosti, které jsou spojeny s jeho osvojováním a hodnocením“.

Hájek (2003, s. 21) rozlišuje tři významy kurikula v pedagogice:

- a) *Vzdělávací program, projekt, plán*
- b) *Průběh studia a jeho program*
- c) *Obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.*

Na Hájkově definici kurikula si lze potvrdit, jak je kurikulum širokým pojmem. Definuje ho vlastně již od jeho vzniku, kdy se vytváří určitý vzdělávací program / projekt / plán. Po jeho zhotovení a uzákonění se začne ve školství využívat při vyučování, kde tvoří školský program. Výsledkem celého procesu je pak získání vědomostí, které jsou hodnoceny.

Podoba pedagogického kurikula se ve světě liší, závisí na společenských potřebách a kultuře dané společnosti.

Český Pedagogický slovník definuje kurikulum jako: „Obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení“ (Průcha et al., 2013).

Britský Pedagogický slovník definuje kurikulum jako učení, které může být plánované i neplánové a probíhat buďto ve školách nebo v různých vzdělávacích institucích.

6.2. Členění pedagogického kurikula

Walterová (1994, s. 17) uvádí tyto tři roviny kurikula:

- 1) *Zamýšlené, plánované*
- 2) *Realizované ve školním prostředí*
- 3) *Osvojené žáky*

Zamýšleným kurikulem jsou chápány cíle vzdělávání, jeho obsahy, veškeré dokumenty a činnost žáků. Jedná se o rovinu, která je plánovaná, ovšem ne vždy je přesně dodržena.

Do realizovaného kurikula spadá například příprava učitele na hodinu, učivo, které bylo předáno žákům nebo úkoly zadané učitelem.

Rovina osvojeného kurikula zahrnuje veškeré informace, které si žáci osvojili a obsahuje veškeré jejich znalosti.

Terminologicky se kurikulum dále dělí na tři druhy (Walterová, 1994):

- 1) *Formální*
- 2) *Neformální*
- 3) *Skryté*

Tyto tři druhy se od sebe liší složkami, které v sobě zahrnují. Formální kurikulum lze chápat jako souhrn cílů a obsahů vzdělávání, samotné prostředky a organizace pro vzdělávání (školy apod.). Patří sem také realizace kurikula, jeho kontrola a hodnocení výuky. Neformální kurikulum jsou jednotlivé aktivity a zkušenosti spojené se vzdělávacími organizacemi – školní exkurze, školy v přírodě, soutěže, školní kroužky a další.

U posledního druhu kurikula, skrytého, se jedná o prvky spojené se školním prostředím. Sem se řadí klimatické podmínky na školách, vztahy žák x učitel, vztahy škola x rodiče, školní prostředí a mnoho dalších hodnot (Walterová, 1994).

Podle dělení Walterové (1994) se moje bakalářská práce zaměřuje na **zamýšlené formální kurikulum**. Ve své práci se zaměřuji na národní kurikula, tedy dokumenty, které byly vydány za účelem určit směr a cíle vzdělávací politiky.

6.3. Modely kurikula

Maňák et al. (2008) definuje tři modely kurikula:

- 1) *Fundamentální*
- 2) *Konstitutivní*
- 3) *Realizovaný*

Všechny vyjmenované modely obsahují vždy tři složky: *subjekt*, *objekt* a *model*. Ovšem v každém modelu se liší vlastnosti jednotlivých složek. Subjekt je tvůrcem kurikula, objekt vždy usměrňuje vývoj modelu kurikula a model je prvkem zájmu.

6.3.1. Fundamentální model kurikula

Ve fundamentálním modelu kurikula je *subjekt* chápán jako určitý badatel či filozof, jenž je autorem kurikula. Obsah kurikula (*objekt*) tvoří na základě „požadavků“ dané kultury, společenské ideologii a dalších faktorů, čímž formuluje osobnost jednotlivce (*model*).

6.3.2. Konstitutivní model kurikula

Tento model má základy ve fundamentálním modelu kurikula. *Subjektem* je zde státní orgán, politik apod., který vytváří kurikulum vzdělávacího systému. Kurikulum zde vzniká podle potřeb společnosti, jejich zájmů, potřeb, cílů a dalších (*objekty*). Tento model je uzákoněn, tudíž musí být dodržován.

6.3.3. Realizovaný model kurikula

Zde je *subjektem* učitel, který v předchozích modelech moc pravomocí při tvorbě kurikula nemá, je v nich pouze prostředníkem informací. *Objektem* se v realizovaném modelu stává žák, učivo a vyučované předměty. Tento model vychází z obou předešlých, ovšem učitel si jej sám přetváří pro svoji potřebu. Učitel zde má, oproti předešlým modelům, právo s učivem pracovat – doplňovat ho, upravovat a další.

7 GEOGRAFIE VE VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole si definujeme, co vlastně geografie je a určíme si její základní dělení. Definujeme objekt a subjekt studia této vědy, řekneme si několik významů geografie pro lidskou společnost a podíváme se na Mezinárodní chartu geografického vzdělávání.

7.1. Definice geografie

Výraz geografie vznikl složením dvou řeckých výrazů – *gaira*, což v překladu znamená země a *grafein*, což značí výraz „popisovat“ (Novotná, 2014).

Geografie je vědou, jejímž objektem studia je krajinná sféra Země, jevy rozšířené v tomto prostoru, vzájemná interakce těchto jevů včetně interakce s lidskou společností a jejich změny v čase a prostoru. Předmětem studia je geografické prostředí a sociální sféra (Maryáš a Vystoupil, 2006).

Geografie balancuje na pomyslné hranici přírodních, společenských a technických věd. Tento fakt dělá geografii velmi provázanou s ostatními vědními obory a velice rozmanitou vědou.

Geografie se často dělí na dvě nejzákladnější disciplíny a mnoho oborových systémů (Herink, 2009):

- 1) **Fyzická** – tato disciplína se věnuje neživé složce krajinné sféry. Zahrnuje v sobě například studia o litosféře, pedosféře, hydrosféře apod.
- 2) **Socioekonomická** – také označována jako sociální geografie, pro niž je synonymem hlavně v anglicky hovořících zemích výraz humánní geografie, se ve svých studiích věnuje lidské společnosti a její hospodářské činnosti. Zájmem této vědní disciplíny jsou například: geografie obyvatelstva, geografie sídel a další.

Seřazení dvou hlavních disciplín geografie není náhodné. Takto seřazené jsou pro zobrazení, jak se studia geografie vyvíjela (více v následující podkapitole). Každou hlavní disciplínu lze ještě rozdělit na vědy o komplexu či složkách (vždy uvedeny pouze dva příklady):

Fyzická geografie:

- 1) Vědy o komplexu: paleogeografie, obecná fyzická geografie
- 2) Vědy o složkách: biogeografie, klimatologie

Socioekonomická geografie:

- 1) Vědy o komplexu: historická geografie, obecná socioekonomická geografie
- 2) Vědy o složkách: geografie zemědělství, geografie průmyslu

Zajímavým příkladem je dle Herinka (2009) regionální geografie, ve které dochází k prolínání obou základních disciplín, jelikož studuje oblasti po přírodní i společenské stránce.

V českém jazyce je velice častým faktem, že pojmy geografie a zeměpis jsou užívány jako pojmy s rozdílným významem. Geografie je chápána jakožto soubor celkových informací o krajinné sféře a jejím vztahu s lidskou společností a pojem zeměpis je chápán jako vyučovací předmět na základních a středních školách. Jedná se ovšem o synonyma (Baránková, 2002).

7.2. Vývoj geografie

Počátky geografie se datují přibližně od 6. století před n. l. do v oblasti dnešního Řecka. V té době byla geografie součástí historie, nebyla tedy ještě samostatným vědním oborem. Vznik geografie byl nezbytný hned z několika důvodů. Ve starověku bylo zapotřebí geografických znalostí k popisu obchodních cest, tyto vědomosti se také využívaly při vojenských taženích nebo se hodily při lokalizaci surovin a její těžbě.

Prvním, kdo nazval tuto vědu zabývající se zemskými sférami a krajinou sférou pojmem *geografie* a osamostatnil ji, byl Eratosthenés ve 3. století (Maryáš a Vystoupil, 2006). Pouze jedno geografické dílo se podařilo z Antického Řecka do dnešní doby zachovat. Je jím publikace *Geografika* od Strabona z 1. století našeho letopočtu (Čerba, 2010). Většina geografických publikací vzniklých ve starověku byla zničena při stěhování národů na přelomu starověku a středověku.

Od 15. století docházelo k rozmachu geografie a začaly se od ní odvíjet jednotlivé disciplíny. Historicky první disciplína studia geografie byla *fyzická geografie*, kdy si člověk začal všimnout povrchu Země, začal jej využívat ve svůj prospěch, zkoumal jej a objevoval nová místa, která by mohl využívat. Tato nová místa si začal postupem času primitivně zakreslovat (mapovat), čímž dal vzniku oboru *kartografie*. Rozvoj lidských obydlí, jejich studia a celkový rozvoj lidské společnosti, hospodářství a strojírenství, dalo vznik *sociální geografii*.

S rozvojem lidských sídel a výtvořů lidské společnosti, vznikla *regionální geografie*, která tuto lidskou činnost studuje v provázanosti s přírodním prostředím a popisuje v různých velkých měřítkách. Politické členění světa, mezinárodní práva a další studia týkající se států studuje *politická geografie*. Proměny a vývoj geografického prostoru v čase zkoumá *historická geografie* (Maryáš a Vystoupil, 2006).

Kartografie a fyzická geografie zažily velký rozkvět na počátku novověku, kdy se tehdejší evropské velmoci předháněly v zámořských objevech. Hlavně tento faktor dal velkému rozvoji těchto dvou odvětví geografie. Matematická geografie se také začala čím dál tím více využívat během 15. století, kdy se začala zlepšovat kvalita astronomie. V té době se také začala hojně využívat matematická geografie, která byla používána pro výpočty polohy vesmírných těles a dalších objektů.

Moderní geografie se stávala populárnější až v 19. století. V té době vznikla první katedra geografie na světě v německém Berlíně. Prvním vedoucím katedry geografie byl Carl Ritter. Prvním českým vedoucím katedry geografie se stal Jan Křtitel Kašpar Palacký na Karlově univerzitě (Čerba, 2010). Jeden z prvních názorů, který se v geografii začal užívat, byl takzvaný determinismus. Tato teorie zastává názor, že příroda determinuje (ovlivňuje) člověka, ale člověk nemůže přírodu výrazněji ovlivnit, čímž se na ní stává závislý (Novotná, 2014).

Postupem času začaly vznikat další teorie. Teorie indeterminismu, která popírá determinismus, zastává názor, že člověk je tím činitelem, který ovlivňuje a příroda je jím ovlivňována. Člověk si přírodu upravuje a využívá pro vlastní potřeby (Čerba, 2010).

Během 20. století se geografie zformovala až do dnešní podoby. Propojila se s ostatními vědními obory, dnes využívá například matematické znalosti, znalosti výpočetní techniky a dalších oborů.

Maryáš a Vystoupil (2006) popisují geografii jako velice rozmanitou vědu, jelikož každá její disciplína v sobě zahrnuje několik dalších poddisciplín. Ve zbylé části této kapitoly představím pár známých disciplín geografie podle sledu jejich vývoje.

7.3. Význam geografie

Geografie jakožto věda má několik významů. Jedním z hlavních významů geografie je, že díky této vědě dokáže lidská společnost lépe chápat prostor kolem sebe, dokáže ho efektivně využívat a díky tomu se nadále rozvíjet, aniž by to mělo mít negativní vliv na krajinnou sféru.

Geografie se ve svých studiích zabývá životním prostředím, popisuje jak efektivně využívat přírodní zdroje a snaží se o zachování rovnováhy krajinné sféry.

V místech poničení krajinné sféry, ať už se jedná o zásahy vzniklé lidským faktorem či různými přírodními katastrofami, je geografie vědou, která se snaží pomoci k rekultivaci oblastí a jejich ochranu (Haubrich, 1994).

Studuje vývoj a rozvoj lidské společnosti, definuje důsledky růstu počtu obyvatel, nabízí řešení. Zkoumá prostorové rozmístění lidských sídel, průmyslu, hospodářství a další aktivity spojené s lidskou činností. Navrhuje nejvhodnější uspořádání lidských aktivit, aby se tak co možná nejvíce snížil lidský zásah do přírody.

Cílem školské geografie tedy je dosáhnout toho, aby žáci měli přehled o sociálních, hospodářských a přírodních sférách.

Žáci by měli díky studiu geografie získat přehled na různých úrovních. Každý, kdo projde geografických vzděláváním, by si měl uvědomit svoji roli vůči životnímu prostředí a snažit se minimalizovat negativní vlivy.

Jeden ze základních cílů geografie je vytvářet v žákovi zájem o veškerém dění v jeho místě bydliště, v jeho zemi a v celém světě. Podle toho by mělo být přistupováno při tvorbě ŠVP (Jalovec, 2007). Dle Machyčka et al. (1985) geografie „supluje“ poznatky z vědních oborů, které nejsou v učebních plánech. Myšleny jsou například: geologie, demografie, ekonomika.

7.4. Mezinárodní charta geografického vzdělávání

Mezinárodní charta geografického vzdělávání byla přijata v roce 1992 v americkém Washingtonu, kde probíhal 27. kongres Mezinárodní geografické unie. Jedná se o 26 stránkový dokument, který je rozdělen do 9 částí. Charta vznikla primárně z důvodu, aby se rozšířily vědomosti o významu geografie a jejím přínosu pro lidskou společnost.

Přeložena byla celkem do 21 jazyků, včetně češtiny. Doporučena je pro každého a měla by sloužit jako kostra při realizaci efektivního geografického vzdělávání ve všech státech světa.

Hlavní koncepty geografického studia jsou dle Mezinárodní charty geografického vzdělávání (Haubrich, 1994):

- a) *Poloha a rozšíření*
- b) *Místo a prostor*
- c) *Vztahy mezi člověkem a prostředím*

d) *Prostorové interakce*

e) *Region*

Mezinárodní charta geografického vzdělávání má jako jeden z několika cílů to, že chce do všech státních systémů začlenit výuku ekologické a občanské výchovy s úmyslem, aby nedocházelo ke zhoršování stavu životního prostředí.

Mezinárodní charta geografického vzdělávání prezentuje geografii jako školní předmět, který by měl žáka, respektive každou lidskou osobu naučit vážit si přírody, snažit se zlepšovat stav přírodního prostředí a vymýtit ze světa rasismus a předsudky.

8 NÁRODNÍ KURIKULA

Tvorba národních kurikul je historicky dána několika faktory, které se budu snažit popsat v následující podkapitole a poukázat na několik příkladů, které v České republice působily na celkovou podobu národního kurikula.

Následně se v této kapitole zaměřím na jednotlivá národní kurikula, a jaké postavení v nich má geografie.

8.1. Faktory ovlivňující podobu kurikula

Každá země za svoji historii zažila vlivy, které ovlivnily podobu jejího národního kurikula. Například období válek mělo velice negativní vliv na školství, zde to jde ruku v ruce společně s politickou situací (ČSSR v letech 1939-1945, více v podkapitole 8.1.1.). V některých státech měla velký vliv na tvorbě kurikula také církve, což se dělo například ve Velké Británii (více v podkapitole 8.1.2.). Národní kurikulum, hlavně jeho kvalitu a efektivitu, ovlivňuje také ekonomická situace daného státu. Chudé státy nemají nijak propracované školství, peníze se investují do jiných sektorů, a tak se zde velice často setkáváme se situací, kdy je v celém státě jen pár škol schopných žákům předat nějaké relevantní informace – toto můžeme sledovat například v chudých afrických státech. Zde nastává problém s dostupností škol, kdy děti musejí cestovat každý den několik hodin do školy.

8.1.1. Česká republika

V České republice mělo velký vliv na podobu kurikula, jakým směrem se ubírala politika. Mezi lety 1918 až 1938 v Československu panovala demokracie, která se jak v politickém, tak i vzdělávacím smýšlení ubírala západním směrem (Čermáková, 1991). Vše se změnilo počátkem druhé světové války, kdy došlo k okupaci Československého území německým vojskem. V roce 1939 došlo ke vzpouře vysokoškolských studentů, kteří protestovali proti okupaci. Následný odvetný útok německého vojska dal několik vysokoškolských studentů popravit, přes 1000 jich bylo odesláno do koncentračních táborů a po celé trvání druhé světové války zde byly uzavřeny vysoké školy (Rajlichová a Maňourová, 2010). Od konce 40. let 20. století do roku 1989 v České republice měl moc ve svých rukách poměrně silný komunismus, a tudíž národní kurikulum bylo velice ovlivňováno východními idejemi.

Tehdejší SSSR a další komunistické země byly v učebnicích a výukových materiálech prezentovány jako jakýsi příklad ideální podoby státu, naopak západ byl představován jako nepřítel nebo se o něm moc informací nezveřejňovalo. Každý, kdo pochyboval o komunistické vládě a jejím vedení státních institucí, byl režimem potlačen (často propuštěn ze zaměstnání, v horších případech i uvězněn). Již od nastolení komunismu se jeho představitelé snažili vytvořit jednotné školství (Čermáková, 1991).

Cílem ovšem nebylo vytvořit co nejkvalitnější školství, ale jeho prostřednictvím co nejvíce posílit vliv vládnoucího režimu (Čermáková, 1991). K dosažení tohoto cíle využívalo i násilné vštěpování komunistických idejí. Úroveň školství tedy postupem času více a více klesala, což komunistickému režimu vyhovovalo. Pro komunistický model bylo nepřijatelné, aby se rozvíjelo subjektivní myšlení jedince. Čermáková (1991) také uvádí, že za pádem Československa v gramotnosti může pokles ekonomiky, kdy byl nedostatek kvalifikovaných pracovníků a díky tomu se ekonomická stránka státu zhoršovala. Toto „temné“ období skončilo v roce 1989, kdy v Československu došlo k politickému převratu a úroveň českého školství se od té doby opět zlepšuje.

8.1.2. Velká Británie

Velká Británie je oproti České republice po politické stránce příkladem velice stabilního území. Monarchie je zde nastolena již po několik staletí, pouze docházelo k obměně panovnických rodů. Ekonomická situace za posledních 200 let také výrazně neklesala, díky tomu je dnes ekonomika Velké Británie druhá nejsilnější v Evropě (BusinessInfo, 2019).

Tyto faktory nahrávaly tomu, aby docházelo ke stupňující se kvalitě školství. Určitým faktorem ovlivňující rozdílné postavení kvality školství obou studovaných území může být i to, že během obou světových válek nebyla Velká Británie nikdy okupována. Velkou roli v tomto případě hraje poloha, jelikož Velká Británie je poměrně separována od pevninské části Evropy, tudíž její okupace a narušení jejího vývoje nebylo a dodnes není tak snadné, jako tomu bylo a je na území dnešní České republiky, které se *srdce Evropy* nepřezdívá bezdůvodně (leží v geografickém „středu“ Evropy).

8.2. Kurikulum v České republice

Následující kapitola bude věnována popisu kurikula v České republice. Na úvod představím důležité faktory, které měly vliv na utváření kurikula, následně představím jeho dnešní podobu. Představím nejdůležitější vzdělávací dokumenty. Dále se zaměřím na postavení geografického kurikula v národním kurikulu a všechna kurikula poté v kapitole 9 postavím do jedné roviny a srovnám.

8.2.1. Historický vývoj

Vlček et al. (2016, s. 32) datuje počátek českého vzdělávání do roku 863, kdy na území dnešní Moravy přišli bratři Cyril a Metoděj a začali zde sloužit bohoslužbu. Tito bratři ze Soluně dali také vzniku hlaholice (staroslovanské písmo). Dalším velkým mezníkem bylo založení nejstarší univerzity ve střední Evropě, Karlovy univerzity, která byla založena v roce 1348 na žádost panovníka Karla IV.

V 17. století bylo české vzdělávání velice ovlivněno Janem Amosem Komenským. Tento velký myslitel, filozof a školský reformátor tehdy působil na Pražské univerzitě.

Věnoval se zkoumání výchovy již od předškolního věku a také se snažil vymýšlet postupy, jak docílit co nejúčinnějších metod vyučování. J. A. Komenský je autorem mnoha děl o vzdělávací a výchovné problematice; mezi jeho nejznámější díla patří například *Velká didaktika* či *Informatorium školy mateřské* (I. A. Kairov, 1971).

Jeden z prvních důležitých „stavebních kamenů“ českého školství a jeho programů byl položen v roce 1774. V té době byla u moci císařovna Marie Terezie, která dala vznik *Všeobecnému školnímu řádu*, díky němuž byly děti ve věku 6-12 let povinny docházet do škol a vzdělávat se. Prvních 6 let od vzniku byla školní docházka povinná pouze pro chlapce, v roce 1780 se stala školní docházka povinná i pro dívky. Od tohoto okamžiku poprvé v historii českého školství se stalo vzdělávání povinné pro každého. Od svého vzniku zaznamenala povinná školní docházka několik změn, ovšem již nikdy nebyla zrušena (Morkes, 2006).

Na začátku 19. století, roku 1809, se ze zeměpisu stal samostatný předmět. O 10 let později se objevila také první česká učebnice zeměpisu. V polovině 19. století již byl také zhotoven první český geografický atlas (Mísařová a Hercik, 2013).

V roce 1869, kdy byla Česká republika součástí nedávno vzniklého Rakouska-Uherska, se povinná školní docházka prodloužila z původních 6 let na 8. Stalo se tak po zavedení Říšského školního zákona. Po skončení první světové války v roce 1918 a rozpadu Rakouska-Uherska vzniklo samostatné Československo. Problémem ovšem bylo, že na českém území byla povinná školní docházka 8 let, na Slovensku stále jen 6 let.

Tento rozdíl odstranil takzvaný „malý školský zákon“, který byl vydán v roce 1922 a sjednotil povinnou školní docházku pro obě území na 8 let (Morkes, 2010). Během druhé světové války bylo české školství velice ovlivněno německou okupací a například v zeměpisu se smělo vyučovat jen Německo (Mísařová a Hercik, 2013).

K dalšímu velkému kroku došlo v roce 1948, kdy proběhl politický převrat, a k moci se dostali komunisté. Školy byly odebrány z moci církve a soukromníků a staly se podřízené státu. Také povinná školní docházka dostala změn, když byla prodloužena na 9 let. Celkově se od roku 1948 ubíral československý školský systém východním směrem, kdy se několika reformami záměrně přiblížil sovětskému školskému systému (Morkes, 2010).

V roce 1989 došlo k sesazení komunistické vlády a tím i ke změně trendu ve školství. Školské programy se změnily a školská politika se obrátila západním směrem, který je, co se školství týče, vyspělejší.

V roce 2004 došlo k novému principu vzdělávací politiky, kdy byl přijat školský zákon č. 561/2004 sb. Kurikulární dokumenty jsou od té doby vytvářeny ve 2 úrovních (více v podkapitole 8.2.3.). Zákon byl za svých 15 let působnosti několikrát novelizován, dnes je aktuální novela č. 46/2019 Sb., která je platná od 15. 2. 2019.

8.2.2. Řídící a kontrolní orgány

Nejvyšším řídicím orgánem českého školství je *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* (zkráceně MŠMT). Ministerstvo školství, jak se také tato instituce často zkráceně označuje, spravuje veškerá školská zařízení a schvaluje vzdělávací programy. Další instituce, o kterých budu v této kapitole hovořit, jsou ministerstvu podřízeny.

Tvorbu jednotlivých vzdělávacích programů má na starost *Národní ústav pro vzdělávání* (NUV). Dokumenty následně musejí projít schvalovacím procesem MŠMT a dále jsou předkládány Poslanecké sněmovně a Senátu Parlamentu, aby došlo k jeho schválení a následnému uzákonění.

Kontrolní a hodnotící pravomoc úrovně školství má v českém školství *Česká školní inspekce* (zkráceně jen ČŠI), která byla zřízena v roce 2005 díky vzniku školského zákona 561/2004 Sb. Kontroly se provádí v 6 letých intervalech (ČŠI, 2018).

V roce 2006 Ministerstvo školství vytvořilo *Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání* (CZVV). Tato organizace navazuje na organizace Centrum pro reformu maturitní zkoušky (CERMAT). Jelikož je zkratka CERMAT veřejně známá a užívána, používá ji i dnešní Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. Cílem této organizace je příprava a hodnocení maturitních zkoušek a vytváření přijímacích testů na střední školy (CERMAT, 2018).

8.2.3. Aktuální podoba

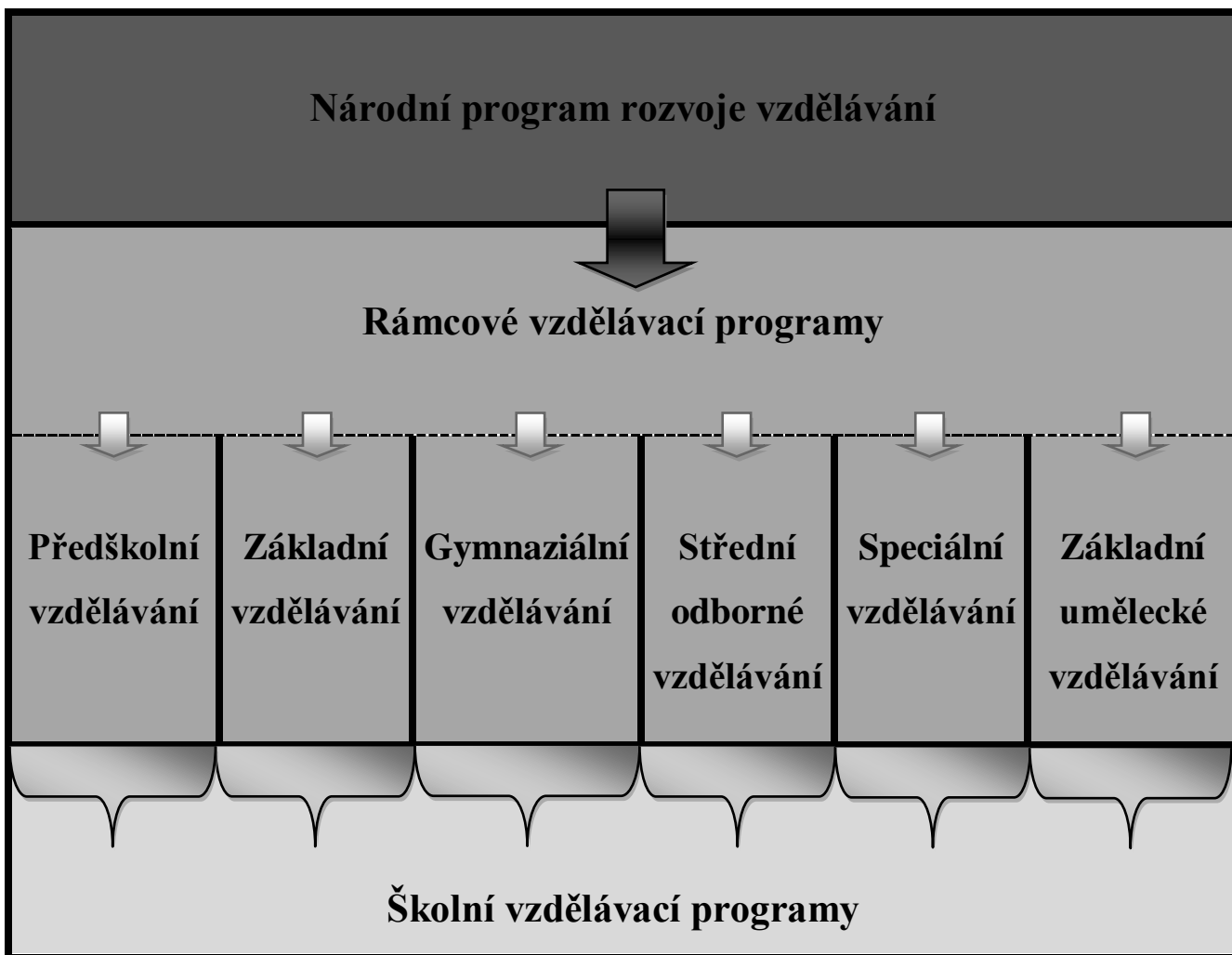
V České republice je povinné od roku 2017 i absolvování posledního ročníku předškolního vzdělávání v 5 letech dítěte (EURYDICE, 2017). Tato skutečnost má dítě připravit a socializovat pro školní vzdělávání.

Povinná školní docházka trvá 9 let, věkový rozsah žáka 6-15 let. Povinnou docházku pokrývají v České republice buďto oba stupně základní školy (9let) nebo první stupeň základní školy (5let) + 4 roky na víceleté střední škole (MŠMT, 2019).

V České republice existují tři oblasti školství (EURYDICE, 2017)

- 1) *Primární* – základní školy, 6-15 let
- 2) *Sekundární* – střední školy, 15-18 let
- 3) *Terciární* – vyšší odborné a vysoké školy, 19 a více let

Tabulka č. 1: Hierarchie českých vzdělávacích dokumentů



V tabulce č. 1 je zobrazena hierarchie českých vzdělávacích dokumentů, která vznikla vytvořením nového školského zákona v roce 2004. Nejtmavší barvou je označen dokument *Národní program rozvoje vzdělávání* (synonymem je *Bílá kniha*).

Jedná se o nejvýše postavený kurikulární dokument České republiky, který usměrňuje vzdělávací politiku a vymezuje vzdělávání jako celek.

Dokument byl dokončen v roce 2001, kdy o dva roky dříve dala česká vláda souhlas ke vzniku zcela nového vzdělávacího programu, který měl vzniknout s ohledem na světové trendy, naše národní tradice a zájmy naší společnosti (Maňák et al., 2008). Z tabulky je patrné, že veškeré další vzdělávací programy z tohoto programu vycházejí (musejí splňovat jeho osnovy). Národní program rozvoje vzdělávání určuje rozvojové programy a obecné záměry, které jsou směrodatné pro českou vzdělávací politiku (Kotášek, 2001).

Další úrovní vzdělávacích dokumentů jsou *Rámcové vzdělávací programy*, zkráceně jen RVP. Jedná se o dokumenty, které vznikly dle povinných osnov Národního programu rozvoje vzdělávání. Jedná se o velkou změnu oproti dřívější vzdělávací politice, jelikož dnes učitelé nemají povinně stanovené osnovy, dle kterých by měli učit, ale jsou definovány klíčové kompetence a znalosti, které by si měl žák osvojit. Jednotlivé klíčové kompetence s jejich zněním jsou přestaveny níže v popisu RVP základního vzdělávání (dále jen RVP ZV). Rámcový vzdělávací program je dle oblasti školského zařazení dále členěn na 6 typů dle úrovně vzdělávání (NUV, 2018).

Nejnižší úroveň vzdělávání vymezuje RVP pro předškolní vzdělávání, které definuje osnovy předškoláků ve věku od 3 do 6 let. Pro žáky na primární úrovni školství je vytvořené RVP pro základní vzdělávání, které definuje znalosti a dovednosti, kterých by měl žák dosáhnout po dokončení 9leté povinné školní docházky. Pro sekundární oblast školství jsou vytvořené RVP dle zaměření školy. Existují tedy RVP pro gymnaziální vzdělávání, RVP pro střední odborné vzdělávání, RVP pro speciální vzdělávání a RVP pro základní umělecké vzdělávání (NUV, 2018).

Dosud jsem popisoval dokumenty na státní úrovni, nyní představím dokumenty na bázi školské úrovně. Již zmíněné Rámcové vzdělávací programy tvoří závazný rámec při tvorbě úrovně nejnižších *Školních vzdělávacích programů* (dále jen ŠVP). V tabulce jsou ŠVP znázorněné nejsvětlejším odstínem šedé barvy. Tyto dokumenty si každá škola může v rámci daných možností upravit dle vlastních potřeb a preferencí, ovšem musí vycházet a splňovat osnovy hierarchicky výše postavených dokumentů.

Žák základní školy v České republice za každý absolvovaný ročník obdrží vysvědčení (v lednu pololetní, v červnu konečné), které je odrazem jeho vědomostí v jednotlivých předmětech. V České republice se užívá známek 1-5, kdy hodnota 1 je nejlepší a 5 nejhorší.

Jelikož je cílem studia této bakalářské práce srovnání geografické kurikula na druhém stupni základní školy, představím dále podrobněji nejdůležitější úseky jen z RVP ZV.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)

Poslední aktualizace RVP ZV je platná od 1. září 2017. Dokument je rozdělen na čtyři části:

- 1) *Část A*
- 2) *Část B*
- 3) *Část C*
- 4) *Část D*

Část A

První část RVP ZV je označena jako „Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v systému kurikulárních dokumentů“ (RVP ZV, 2017). Zde je představen systém kurikulárních dokumentů. Definovány jsou zde dvě úrovně vytváření vzdělávacích dokumentů (státní – RVP, školská - ŠVP). Také je v této části zmíněno, že RVP ZV je otevřený dokument, který lze inovovat dle potřeb společnosti, potřeb a zájmů žáků a zkušeností učitelů (RVP ZV, 2017).

V této části dokumentu jsou definovány principy RVP ZV (uvedeny tři příklady z celkových devíti dle RVP ZV, 2017):

- a) Vymezuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo
- b) Navazuje jak pojetím, tak obsahem na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
- c) Vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, včetně vzdělávání v odpovídajících ročnících víceletých středních škol

Část B

Tato část je nejkratší, je pouze na jedné straně tohoto 166 stránkového dokumentu. Charakterizuje základní části vzdělávání - povinnou docházka, organizaci základního vzdělávání, hodnocení výsledků vzdělávání, získání a ukončení základního vzdělávacího stupně.

Část C

Jedná se o nejdůležitější část celého vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Jsou zde definovány pojmy: pojetí a cíle základního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací oblasti, průřezová témata a rámcový učební plán. Jednotlivým pojmům bude věnována pozornost v následujících odstavcích.

Druhý stupeň základní školy je zde vyobrazen jako prostředek, který by měl žáky naučit samostatnému učení a pomoci při utváření hodnot či postojů. Tento proces by měl žáky vést k zodpovědnému chování a rozhodování (RVP ZV, 2017).

Klíčové kompetence představují veškerý souhrn vědomostí, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro rozvoj a uplatnění každé lidské bytosti do společnosti. Výsledkem studia na základní škole by mělo dosažení a osvojení klíčových kompetencí. Jednotlivý typ kompetencí vyjadřuje, co by si měl žák po absolvování základního vzdělávání osvojit.

Klíčové kompetence (RVP ZV, 2017):

- a) *Kompetence k učení* - žák využívá efektivní metody/strategie učení, projevuje ochotu k dalšímu studiu a má pozitivní vztah k učení
- b) *Kompetence k řešení problémů* - žák vnímá problémové situace, snaží se dojít k vyřešení problému. Kriticky myslí a využívá logické, matematické či empirické postupy
- c) *Kompetence komunikativní* - žák se dokáže kultivovaně vyjadřovat, a to jak písemně tak i slovně. Naslouchá ostatním lidem, sděluje vlastní názory a účastní se diskuzí
- d) *Kompetence sociální a personální* - žák nemá problém skupinové spolupráce, podílí se na vytváření příjemné atmosféry, podporuje vlastní sebedůvěru
- e) *Kompetence občanské* - váží si ostatních lidských bytostí, dokáže být empatický, rozumí společenským normám a je si vědom svého chování i vůči přírodě

f) *Kompetence pracovní* - bezpečně užívá pracovní nástroje, plní povinnosti a závazky. Je zodpovědný vůči pracovní činnosti

Dalším velice důležitým úsekem v části C jsou Vzdělávací oblasti. Vzdělávací obsah je zde rozdělen do devíti hlavních vzdělávacích oblastí a doplňujících vzdělávacích oborů, kde každá část obsahuje jeden nebo více vzdělávacích oborů. Členění vzdělávacího obsahu je znázorněno v následující tabulce.

Tabulka č. 2: Vzdělávací oblasti dle RVP ZV (2017)

VZDĚLÁVACÍ OBLASTI	PŘEDMĚTY
JAZYK A JAZYKOVÁ KOMUNIKACE	Český jazyk a literatura, cizí jazyk, další cizí jazyk
MATEMATIKA A JEJÍ APLIKACE	Matematika a její aplikace
INFORMAČNÍ A KOMUNIKAČNÍ TECHNOLOGIE	Informační a komunikační technologie
ČLOVĚK A JEHO SVĚT	Člověk a jeho svět
ČLOVĚK A SPOLEČNOST	Dějepis, výchova k občanství
ČLOVĚK A PŘÍRODA	Fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis
UMĚNÍ A KULTURA	Hudební výchova, výtvarná výchova
ČLOVĚK A ZDRAVÍ	Výchova ke zdraví, tělesná výchova
ČLOVĚK A SVĚT PRÁCE	Člověk a svět práce
DOPLŇUJÍCÍ VZDĚLÁVACÍ OBORY	Dramatická výchova, etická výchova, filmová/audiovizuální výchova, taneční a pohybová výchova

Na levé straně tabulky číslo 2, označené světle šedivou barvou, jsou vypsány jednotlivé vzdělávací oblasti vyskytující se ve zmíněném dokumentu vzdělávání. Na pravé straně, v tmavé části tabulky, jsou předměty, které pod tyto jednotlivé oblasti spadají. Tučně vyznačený je objekt studia mé práce – vzdělávací oblast Člověk a příroda, kam se řadí předmět zeměpis (geografie).

Každý předmět má určené očekávané výstupy a učivo za jednotlivá období. Očekávané výstupy představují povinnou osnovu výstupů, které by si měl žák za dobu studia osvojit. Určují povinný rámec znalostí na konci 5. a 9. ročníku.

Celkové učivo plní roli zprostředkovatele k dosažení očekávaných výstupů. Očekávané výstupy by měly být ověřitelné a pro žáka využitelné.

Průřezová témata lze charakterizovat jakožto okruhy, které v sobě obsahují aktuální témata a plní roli slučovatelů mezipředmětových vazeb. Jednotlivá průřezová témata pak jsou:

- 1) *Osobnostní a sociální výchova*
- 2) *Výchova demokratického občana*
- 3) *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech*
- 4) *Multikulturní výchova*
- 5) *Environmentální výchova*
- 6) *Mediální výchova*

Tato průřezová témata jsou povinnou součástí základního vzdělávání. Všechna témata musejí být během 9 letého studia zařazena do školního programu, ovšem nemusejí být vždy všechna v jednom ročníku, mohou být rozdělena do jednotlivých ročníků.

Průřezová témata může škola do školského rozvrhu vložit buďto jako samostatný předmět nebo je včlenit do již existujícího předmětu. Příkladem může být včlenění environmentální výchovy do hodin zeměpisu, osobnostní a sociální výchovy do občanské výchovy apod.

Rámcový učební plán (dále jen RUP) zobrazuje, jakou minimální týdenní dotaci hodin má každá vzdělávací oblast ve školském programu zaujímat. RUP mimo jiné také určuje celkovou týdenní dotaci vyučovacích hodin pro 1. stupeň ZŠ na 118 hodin a pro 2 stupeň ZŠ na 122 hodin (RVP ZV,2017).

Část D

Tato poslední část vzdělávacího programu se zaměřuje na výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Řadí se sem jak žáci s určitým druhem handicapu, tak naopak i vysoce nadaní žáci, kteří ostatní žáky svými znalostmi předstihují. Vzdělávací program je pak dle potřeby žáka poupraven.

Školní vzdělávací program (ŠVP)

Jak jsem již zmiňoval, jedná se o kurikulární dokument, jenž je podřízen povinným obsahům RVP. Vzdělávací osnovy pro základní školy musí vycházet z povinného obsahu RVP ZV, ovšem mohou si ho v rámci určitých možností školy upravovat dle vlastních potřeb a oboru zájmu. Na tvorbě ŠVP se podílejí učitelé dané školy a předkládají jej řediteli ke schválení. Při tvorbě ŠVP musejí být dodrženy pravidla RUP o týdenní dotaci a dotaci jednotlivých vzdělávací oblastí (RVP, 2017). ŠVP také musí zaručovat směřování k rozvoji klíčových kompetencí, které jsou jednou z nejdůležitějších složek českého vzdělávání.

Není nijak určeno, v jakém ročníku musí být která témata probrána. Je tedy na dané škole, jak si tematické celky do svého ŠVP zařadí. Povinné je pouze to, aby byla veškerá témata probrána a žáci dosáhli klíčových kompetencí. Většina škol ovšem při tvorbě svého ŠVP zohledňuje, jak jsou seřazená témata v učebnicích, které jsou v České republice využívány, a tak není nijak markantní rozdíl v probíraných látkách v daných ročnících napříč republikou.

Dokument ŠVP musí povinně obsahovat tyto náležitosti: charakteristiku a identifikační údaje školy, charakteristiku ŠVP, učební plán s osnovami a hodnocení žáků. ŠVP by měla škola volně zpřístupňovat veřejnosti.

8.2.4. Geografické kurikulum

Geografie se v českém kurikulu pro 2. stupeň ZŠ vyskytuje ve vzdělávací oblasti *Člověk a příroda*. Na základní škole se geografie (zeměpis) vyučuje od 6. do 9. třídy. Celková týdenní dotace pro tuto oblast, kam ještě patří fyzika, chemie a přírodopis je 21 hodin. Vzdělávací oblast Člověk a příroda svým studiem navazuje na oblast Člověk a jeho svět, jenž je vyučovaná na prvním stupni základního vzdělávání.

Dle národního kurikula geografie svým badatelským a činnostním charakterem umožňuje porozumět přírodním procesům a získané vědomosti v běžném životě aplikovat.

Tematické celky se v učebních plánech vzájemně prolínají, což dělá výuku geografie komplexnější. Každý z těchto tematických celků má své očekávané výstupy, tedy vědomosti, které by si měl žák po absolvování daného celku osvojit. V aktuálním znění RVP ZV, platném od března roku 2017, je pro zeměpis vyhrazeno 6 stran.

V dokumentu RVP ZV je výuka geografie rozdělena do 7 tematických celků s příklady očekávaných výstupů a učiva daného celku. Pro znázornění jsem u každého tematického celku vypsala tři očekávané výstupy. Učivo je vždy směřováno do nadřazeného celku, kde jsou vypsána jednotlivá témata, která by měla být probrána (RVP ZV, 2017, s. 76-81):

1) Geografické informace, zdroje dat, kartografie a topografie

Očekávané výstupy:

Žák dokáže posuzovat a organizovat geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, dále z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů.

Rozumí základní geografické, topografické a kartografické terminologii.

Získá znalosti o geografických objektech, jevech a procesech v krajinné sféře, jejich určité pravidelnosti, zákonitosti a odlišnosti, posoudí jejich vzájemnou souvislost a podmíněnost, rozeznává hranice (bariéry) mezi podstatnými prostorovými složkami v krajině.

Učivo:

Komunikační geografický a kartografický jazyk – vybrané obecně používané geografické, topografické a kartografické pojmy, topografické body, hlavní kartografické produkty (plán, mapa, jazyk mapy, symboly, vysvětlivky)

Geografická kartografie a topografie – glóbus, zeměpisná síť, poledníky a rovnoběžky, zeměpisné souřadnice, určování zeměpisné polohy, měřítko a obsah plánů a map, praktická cvičení a aplikace s dostupnými kartografickými produkty v tištěné i elektronické podobě

2) *Přírodní obraz Země*

Očekávané výstupy:

Žák dokáže definovat postavení Země ve vesmíru a srovnat podstatné vlastnosti Země s ostatními tělesy sluneční soustavy.

Dokáže na příkladech popsat tvar Země, vysvětlí důsledky pohybů Země na život lidí a organismů.

Zná informace o působení vnitřních a vnějších procesů v přírodní sféře a dokáže vysvětlit jejich vliv na přírodu a na lidskou společnost.

Učivo:

Země jako vesmírné těleso – tvar, velikost a pohyby Země, střídání dne a noci, střídání ročních období, světová čas a světová pásma, datová hranice

Krajinná sféra – přírodní sféra, společenská a hospodářská sféra, prvky a složky přírodní sféry

Systém přírodní sféry na planetární úrovni – geografické pásy, šířková pásma, výškové stupně

Systém přírodní sféry na regionální úrovni – přírodní oblasti

3) *Regiony světa*

Očekávané výstupy:

Žák dokáže rozlišit hlavní přírodní a společenské atributy jakožto kritéria pro vymezení, ohraničení a lokalizaci regionů světa.

Má přehled o umístění světadílů na mapě, oceánů a makroregionů světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, má znalosti o rozvojových jádrech a periferních zónách.

Je si vědom změn v regionech světa, a jaké jsou jejich příčiny.

Učivo:

Světadíly, oceány, makroregiony světa – základní charakteristika z hlediska přírodního a socioekonomického

Modelové regiony světa – přírodní, politické, hospodářské, společenské a environmentální problémy a jejich východiska

4) *Společenské a hospodářské prostředí*

Očekávané výstupy:

Žák má základní vědomosti o prostorové organizaci světové populace, jejím rozložení, struktuře a dalších faktorech.

Definuje základní geografické znaky sídel a posoudí, jak přírodní podmínky ovlivňují lidská sídla.

Má vědomosti o hlavních faktorech ovlivňujících hospodářské aktivity.

Učivo:

Obyvatelstvo světa – základní kvantitativní a kvalitativní geografické, demografické, kulturní a hospodářské charakteristiky

Globalizační společenské, politické a hospodářské procesy – sídelní systémy, urbanizace, aktuální sídelní, politické či hospodářské poměry světa

Světové hospodářství – ukazatelé hospodářského rozvoje a životní úrovně, územní dělba práce

Regionální, politické a hospodářské útvary – státy, části států, správní oblasti, hlavní a periferní hospodářské oblasti, různá seskupení států, hlavní světová konfliktní centra

5) *Životní prostředí*

Očekávané výstupy:

Hovoří o funkci a specifických znacích krajiny, dokáže porovnat různé krajiny jako součást pevninské části krajinné sféry.

Má přehled o konkrétních příkladech přírodních a kulturních krajinných složkách a prvcích, zná prostorové rozmístění hlavních ekosystémů.

Zná důsledky a rizika přírodních a společenských činitelů na životní prostředí.

Učivo:

Krajina – typy krajin, přírodní a společenské prostředí

Vztah přírody a společnosti – chráněná přírodní území, globální environmentální problémy lidstva, trvale udržitelný rozvoj, ochrana životního prostředí

6) *Česká republika*

Očekávané výstupy:

Dokáže vymezit a lokalizovat místní region dle bydliště.

Má přehled o jednotlivých krajích České republiky, lokalizuje jádrové a periferní oblasti z hlediska osídlení a hospodářských aktivit.

Zná zařazení České republiky v mezinárodních a nadnárodních institucích a organizacích.

Učivo:

Místní region – zeměpisná poloha, vztahy k okolním regionům, základní přírodní a socioekonomické charakteristiky regionu

Česká republika – zeměpisná poloha, rozloha, členitost, obyvatelstvo, rozmístění hospodářských aktivit, hospodářské a politické postavení České republiky v Evropě a ve světě.

Regiony České republiky – krajské členění, kraj místního regionu

7) Terénní geografická výuka, praxe a aplikace

Očekávané výstupy:

Žák má znalosti praktické topografie a orientace v terénu.

Dokáže v terénu aplikovat praktické postupy při pozorování, zobrazování a hodnocení krajiny.

Ví o zásadách bezpečného pohybu v krajině a o chování a jednání v mimořádných situacích.

Učivo:

Cvičení a pozorování v terénu místní krajiny, geografické exkurze – orientační body, pomůcky a přístroje, určování hlavních a vedlejších světových stran, pohyb podle mapy a azimutu, situační plány, odhad vzdálenosti a výšky objektu v přírodě

Ochrana člověka při ohrožení zdraví a života – přírodní katastrofy, chování a jednání během nich

Součástí každého tematického celku je, mimo očekávaných výstupů a učiva, minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření. Zde jsou očekávané výstupy zjednodušeny pro méně nadané či nějakým způsobem handicapované žáky.

V dokumentu RVP ZV jsou očekávané výstupy a jednotlivé tematické obsahy od sebe separované. Není zde tak zcela jasná spojitost, jakým způsobem učivo ovlivňuje očekávané výstupy.

V českém geografickém kurikulu je vytyčeno sedm tematických celků, které jsou navzájem od sebe oddělené, při tom by se daly při výuce efektivně propojit do menšího počtu celků a tím by se mohla výuka geografie na ZŠ pro žáky stát přínosnější a zajímavější.

Častým faktem na českých ZŠ je, že výuka geografie na druhém stupni ZŠ začíná vesmírem či nějakými velkými světovými regiony. Česká republika, jakožto samostatný tematický celek je vyučován až ke konci studia na ZŠ.

8.3. Kurikulum v Anglii a Walesu

Po představení českého vzdělávacího systému a jeho vzdělávacích programů se v této a následující kapitole zaměřím na vzdělávání ve Velké Británii.

V této kapitole budu hovořit pouze o kurikulu užívaném v Anglii a Walesu, jelikož Skotsko má díky určitým odlišnostem rozdílný systém vzdělávání. Anglie a Wales mají naopak téměř totožný vzdělávací systém. Pokud se bude jednat o fakta platná ve všech 4 státech Spojeného království, budu používat jen tento zkrácený výraz pro danou monarchii.

Spojené království Velké Británie a Severního Irska oproti České republice, která ve své historii byla několikrát součástí jiného, rozsáhlejšího státu, je státem, která měla daleko souvislejší vývoj jak politický, tak i co se týká vzdělávání. Politiku vzdělávání na nejvyšší úrovni Spojeného království Velké Británie a Severního Irska tvoří celostátní instituce, na úrovních států potom školské úřady.

V Anglii a Walesu je uplatňováno vyučování menšího počtu předmětů, za to ale více do hloubky (Walterová, 1994; Ježková et al., 2010). Toto tvrzení je odpovědí na mnou stanovenou hypotézu této bakalářské práce, ovšem budu se jej sám snažit verifikovat.

8.3.1. Historický vývoj

To, že bude Spojené království ve 21. století na špici evropského vzdělávání, co se týká gramotnosti žáků a kvality školství, by v 50. letech 20. století řekl asi málokdo. Do roku 1870 dominoval vliv církve a církevních institucí ve vzdělávání. Vliv církve ve školství byl způsoben postavením náboženství v britské společnosti, kde má již od 6. století velice silné postavení (Váňová et al., 1994). Vše se změnilo vydáním školského zákona *Elementary Education Act* roku 1870, který předal většinovou moc správy školství do rukou státu (Walterová, 1994).

Povinná školní docházka byla uzákoněna v roce 1880 a byla povinná do 11. roku věku. K prvnímu zvednutí hranice povinné školní docházky došlo v roce 1947, kdy se hranice zvedla na 15 let. V roce 1972 byla povinná školní docházka prodloužena do 16 let (Hušek, 1987).

Jediným povinným předmětem bylo od roku 1944 náboženství, celostátní školství téměř neexistovalo, školy si vytvářely kurikulum dle vlastního rozvážení, při tvorbě nebyly omezeny striktním zákonem. Díky tomu docházelo, že mnoho dětí mělo méně znalostí než jejich vrstevníci z jiných rozvinutých zemí (Walterová, 1994).

Do 60. let 20. století byly jediným omezovatelem při tvorbě školského kurikula takzvané zkoušky 11+, které plnili žáci při ukončování základního vzdělání, a tak škola musela tvořit kurikulum tak, aby žáci získali dané vědomosti a v testování byli úspěšní. Zkouška 11+ zobrazovala kognitivní dovednosti, hlavně v angličtině a matematice (Walterová, 1994).

V druhé polovině 20. století bylo cílem vzdělávací politiky vytvořit co nejvíce jednotný systém. V roce 1980 se zavádí volné vybírání škol, což způsobuje konkurenci škol a zvýšení celkového vzdělávacího standardu.

Celkově je ve Velké Británii stejně jako v České republice nejpopulárnější státní základní škola, ale jsou zde také velice populární církevní školy (díky historickému vlivu křesťanství) a soukromé školy. Bohužel velikou nevýhodou soukromých škol jsou těžké přijímací zkoušky a vysoké poplatky (Ježková et al., 2010).

Až v roce 1988 byl přijat Zákon o vzdělávací reformě (ERA), který zavedl celostátní národní kurikulum na celé území Spojeného království. Nově vzniklé národní kurikulum nebylo povinně závazné, působilo spíše jako určitá instrukce, jakým směrem by se mělo britské školství vydat, školy jej ovšem nemusely přijmout. Povinné bylo pouze dosáhnout předem stanovených vzdělávacích standardů.

Vzdělávací instituce Anglie a Walesu tento dokument uzákonily, Skotsko tak nečinilo (více viz 8.4.1.). Povinná školní docházka byla určena na 5-16 let. Hlavním cílem Zákona o vzdělávací reformě bylo dosáhnout rovnoprávnosti ve vzdělávání (Walterová, 1994). Dalo by se také říci, že zákon měl v úmyslu sjednotit všechny školské systémy do jediného, ale zároveň zachovat určitá autonomní východiska.

Wales má od roku 2008 vlastní velšské kurikulum (v originálu Cwricwlwm Cymreig), které ovšem vychází z národního kurikula užívaného v Anglii. Je zde navíc posílen důraz na dovednosti, velšský pohled a bilingvismus (Ježková et al., 2010).

8.3.2 Řídící a kontrolní orgány

Financování a politiku vzdělávání určují na úrovni celého Spojeného království tyto instituce: *Ministerstvo pro děti, školy a rodiny* (Department for Children, Schools and Families) a *Ministerstvo pro inovace, univerzity a kvalifikace* (Department for Innovation, Universities and Skills) v Anglii (Ježková et al., 2010).

Ve Walesu spravuje školství *Ministerstvo pro děti, školství, celoživotní učení a kvalifikace* (Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills). *Ministerstvo školství Skotské exekutivy* (Scottish Executive Education Department) ve Skotsku a *Ministerstvo školství* (Department of Education) s *Ministerstvem pro zaměstnanost a učení* (Department for Employment and Learning) v Severním Irsku (Ježková et al., 2010). Dohromady tedy celkově spravuje školství 6 ministerstev ve 4 různých státech.

Na kvalitu školství v Anglii dohlíží inspekční *Úřad pro standardy ve vzdělávání, služby dětem a kvalifikace* (originální název je *Office for Standards in Education, Children's services and Skills*), označovaný také jen jako *Ofsted*. Ve Walesu obdobnou úlohu plní inspekční instituce *Estyn*. Oba inspekční orgány jsou podřízené *Vrchnímu inspektorovi Jeho veličenstva* (originální název je *Her Majesty's Chief Inspector of Schools in England a Her Majesty's Chief Inspector of Education and Training in Wales*). V obou státech mají inspekční orgány Ofsted a Estyn povinnost alespoň jednou za 6 let provádět inspekční kontroly (Seberová a Malčík, 2011).

8.3.3. Aktuální podoba

V Anglii a Walesu je povinná školní docházka ve věku 5-16 let (NICM, 2018). Walterová (1994, s. 67) uvádí, že většina dětí začne plnit povinnou školní docházku již ve svých čtyřech letech.

Školství je rozděleno na pět typů vzdělávacích úrovní (NICM, 2018):

- 1) *Pre-primary school* – předškolní vzdělávání (3-4 let)
- 2) *Primary school* – základní škola (5-11 let)
- 3) *Secondary school* – střední škola (11-16 let)
- 4) *Further education* – nástavba střední školy (16-18 let)
- 5) *Higher education* – vysoká škola (19 a více)

Jelikož povinná školní docházka vyprší ve věku 16 let studenta a základní školy jsou v celém Spojeném království pouze do 11 let, musí žák po absolvování základní školy pokračovat ve studiu na střední škole pro splnění povinné docházky.

Spojené království má oproti České republice specifický způsob hodnocení vědomostí žáků. Užívá stupnice A+ až G (A+ nejlepší, G nejhorší, ovšem již hodnocení E značí nedostatečnou).

Velice zajímavou odlišností mezi českým školstvím a školstvím ve Spojeném království je mimo již zmíněného rozdílného známkování i to, že žáci během studia nedostávají vysvědčení. Výsledky svých potomků se rodiče dozvídají od učitelů během roku na třídních shromážděních (iRozhlas, 2012). Jediné dvě formální hodnocení za dobu povinného studia žáci obdrží po úspěšném absolvování Primary school a Secondary school (Velká Británie online magazín, 2015).

Velice známým faktem je, že britští studenti na primární a sekundární úrovni vzdělávání nosí školní uniformy, což se v českých školách nevyskytuje. Na anglických školách primární úrovně nosí uniformy 79 % žáků, na sekundární úrovni téměř všichni (Guia, 2011).

Uniformy zde plní funkci podporující sociální rovnost, kdy snižují viditelné projevy ekonomických rozdílů mezi žáky. Též plní roli sjednocujícího prvku, kdy jsou žáci vlastněním školní uniformy hrdí na to, že studují zrovna na dané škole.

Dokument, jenž určuje strategii vzdělávání a cíle se jmenuje *The National Curriculum* (2014), česky Národní kurikulum. Dokumenty upravující národní kurikulum se dělí na dvě části:

- a) *Primary curriculum* – určuje úrovně KS1 a KS2
- b) *Secondary curriculum* – určuje úrovně KS3 a KS4

Také existuje 5. klíčová úroveň (KS5), která je ovšem častěji označována jako Sixth Form (šestá forma) nebo College (vysoká škola). Národní kurikulum ovšem tuto úroveň nepokrývá, jelikož se jedná o odborné vysokoškolské vzdělávání, kde jsou předměty zařazovány dle orientace studia (Teach in, 2019).

Tabulka č. 3: Struktura povinného anglického a velšského vzdělávacího systému

Úroveň školství	PRIMARY		SECONDARY	
	KS1	KS2	KS3	KS4
Věk žáka	5-7	7-11	11-14	14-16

Tabulka číslo 3 znázorňuje rozdělení vzdělávacího systému v Anglii a Walesu na jednotlivá klíčová období (KS) dle věku žáka a ročníku. KS je zkratka pro výraz Key Stage – „klíčové období“.

Na konci klíčového období KS2 musí žák absolvovat zkoušku SATs (Standard Assessment Tests). Testováno je psaní, čtení, gramatika, interpunkce a matematika. V některých případech žáci místo zkoušky SATs absolvují zkoušku 11+, ta je ovšem již zastaralá a více se využívá právě SATs (Velká Británie online magazín, 2015).

Testy na konci primárního vzdělávání určují, jakým směrem se žák dále vydá. Výsledky jsou rozhodujícím faktorem při rozdělování žáků na střední školy. Zde vidím jeden veliký problém, a ten se týká hlavně dětí přistěhovalců. Pokud není angličtina žakovým mateřským jazykem, jen těžko dosáhne dobrých výsledků jako žák narozený ve Spojeném království, pro něhož je angličtina mateřským jazykem. Testy jsou totiž zaměřené převážně na ovládnutí anglického jazyka, a tak má daleko menší šanci, že se dostane na kvalitní střední školu.

Povinnou školní docházku žák zakončí složením poslední zkoušky ve věku 16 let, na závěr KS4, kdy získá certifikát - *General Certificate of Secondary Education examination*, zkráceně jen GCSE (Eurydice, 2017). Tato zkouška se skládá z 3 částí – ústní, písemná a v některých případech i část praktická. Zkouška obsahuje 5 až 10 předmětů dle výběru a zaměření studenta (NICM, 2018).

The National Curriculum (2014) – Národní kurikulum (2014)

Jedná se o dokument upravující vzdělávání vzniklý v roce 2014. Obsahuje vzdělávací osnovy, které nejsou povinné, ale drtivá většina škol v Anglii a Walesu z nich vychází. Povinné pro všechny státy Spojeného království jsou základní cíle a hodnoty, obecné požadavky na výuku, splnění úrovně očekávaných výstupů, způsob hodnocení a obsah vyučovacích předmětů.

Dokument formulující Národní kurikulum je stejně jako jeho český ekvivalent rozdělen na těchto sedm částí:

- 1) *Introduction*
- 2) *The school curriculum in England*
- 3) *The national curriculum in England*
- 4) *Inclusion*
- 5) *Numeracy and mathematics*
- 6) *Language and literacy*
- 7) *Programmes of study and attainment targets*

V dalších odstavcích představím jednotlivé úseky dokumentu národního kurikula užívaného v Anglii, které je až na malé výjimky totožné s velšským.

1) Introduction (Úvod)

První část má za účel v pár větách představit kurikulární dokument. Je zde zmíněno, že tento dokument vymezuje rámec pro národní osnovy a co je vše v něm zahrnuto.

2) The school curriculum in England (Školní kurikulum v Anglii)

Prvním, co obsahuje Národní kurikulum, ihned po úvodu, je ustanovení pro školní kurikulum. Stanovuje, že každá škola, která je dotovaná státem je povinna nabízet učební plán, který podporuje: duchovní, morální, kulturní, duševní a tělesný vývoj žáka. Stejně jako v České republice jsou školy povinny zpřístupnit školní kurikulum.

Povinností všech škol je také v každé klíčové fázi vyučovat náboženskou výchovu a na sekundární úrovni vzdělávání pak i sexuální výchovu (The National Curriculum, 2014).

Stejně jako v České republice, tak i v Anglii a Walesu vznikají školní kurikula vycházející z hlavních požadavků národního kurikula.

3) The national curriculum in England (Národní kurikulum v Anglii)

Tato kapitola je jednou z nejdůležitějších. Je zde zaznamenáno celkem 14 povinných předmětů – 3 jsou označeny jako jádrové (core) a 9 základních (foundation). Zbylé 2 předměty jsou náboženská výchova, která je ve Spojeném království povinná po celou dobu povinné školní docházky (KS1 – KS4). Posledním předmětem je sexuální výchova, která je na všech školách povinná pouze na středních školách, tedy v KS3 a KS4.

Předměty vycházejí z povinného kurikula. Rozdělení dle informací The National Curriculum in England (2014, s. 7):

- 1) *Jádrové* – matematika, angličtina, přírodní vědy
- 2) *Základní* - umění a design, občanská výchova, výpočetní technika, technologie, **zeměpis**, dějepis, cizí jazyk, hudební výchova, tělesná výchova
+ náboženská a sexuální výchova

Velšské kurikulum navíc zahrnuje mezi jádrovými předměty velštinu (Walterová, 1994).

Během studia úrovně KS1 až KS4 se mění počet povinných předmětů. Nejnižší vzdělávací úroveň KS1 obsahuje 10 vyučovacích předmětů (všechny výše vypsány kromě občanské výchovy a cizího jazyka). Úroveň KS2 obsahuje 11 předmětů. Oproti předešlé úrovni obsahuje navíc občanskou výchovu. KS3 je jedinou úrovní, kde je povinně vyučováno všech 12 předmětů.

Nejmenší počet povinných předmětů v sobě zahrnuje poslední středoškolská úroveň KS4. Povinných je zde již jen 8 vyučovacích předmětů (angličtina, matematika, přírodní vědy, občanská výchova, výpočetní výchova a tělesná výchova, náboženská výchova a sexuální výchova).

Poslední záležitostí, kterou se tato kapitola zabývá, jsou vzdělávací oblasti v období KS4. Jelikož v poslední povinné úrovni vzdělávání si žáci volí předměty dle svého budoucího zaměření, mají střední školy povinnost zpřístupnit studium alespoň jednoho předmětu z těchto vzdělávacích oblastí (viz tab. 4).

Tabulka č. 4: Nepovinné vzdělávací oblasti s předměty v období KS4

VZDĚLÁVACÍ OBLASTI	PŘEDMĚTY
UMĚNÍ	Umění a design, hudba, tanec, dramatické umění a mediální umění
DESIGN A TECHNOLOGIE	Design a technologie
HUMANITNÍ OBORY	Zeměpis a dějepis
MODERNÍ CIZÍ JAZYK	Nejčastěji němčina, francouzština a španělština

4) Inclusion (Zařazení)

Tato část je zaměřená na povinnosti učitelů a rady, jak dosahovat co možná nejefektivnějšího vzdělávání či jak se chovat k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro potřeby mé bakalářské práce není třeba tuto část Národního kurikula dále rozebírat.

5) Numeracy and mathematics (Počítání a matematika)

V této kapitole dokumentu je patrné, jak silná důvěra v matematiku panuje ve Spojeném království. Jedná se o „návrh“, který informuje o tom, aby učitelé v každém předmětu, pokud je to možné, rozvíjeli matematické znalosti žáků. Myšlenka je, aby bylo co nejvíce užíváno matematického myšlení, jelikož ve Velké Británii je veliká důvěra v matematické vzdělání.

6) Language and literacy (Jazyk a gramotnost)

Šestá kapitola uvádí, že by mělo v každém předmětu také docházet k rozvíjení čtení, psaní a celkového jazykového projevu. Každý předmět by měl rozvíjet slovní zásobu žáka, zlepšovat formulaci vlastních myšlenek. Školy by měly také budovat v žácích zájem o knihy, každá škola by měla mít vlastní, pro žáky přístupnou knihovnu.

7) Programmes of study and attainment targets (Studijní programy a dosažené cíle)

Poslední, nejobsáhlejší a zároveň nejdůležitější kapitola popisuje jednotlivé předměty, jejich obsahy a cíle v jednotlivých klíčových obdobích. V následující podkapitole se zaměřím na předmět Geography (Geografie) a představím jeho kurikulum.

8.3.4. Geografické kurikulum

Geografie se řadí v anglickém/velšském kurikulu mezi základní předměty. I přes fakt, že každá škola si sama může určit, jaký prostor dostane geografie v učebním plánu, tak její týdenní hodinové dotace jsou nízké. Často se jedná o 1-2 hodiny týdně.

Geografie se v kurikulu Anglie a Walesu vyskytuje od KS1 do KS3, poté již v národním kurikulu není zařazena mezi povinné předměty. V období KS4 si může žák sám navolit, jaké předměty budou naplňovat jeho školní rozvrh, jelikož si vybírá předměty dle svého budoucího zaměření.

Popisu geografického kurikula je v dokumentu národního kurikula věnováno 5 stran (s. 240 - 244). Jsou zde vymezeny cíle studia, úroveň dosažených cílů žáka a obsah předmětu.

Povinný obsah geografického kurikula se generalizuje, v dnešním kurikulu jsou povinná tato čtyři široká témata (The National Curriculum, 2014):

- a) *Locational Knowledge (Polohové znalosti)*
- b) *Place Knowledge (Místní znalosti)*
- c) *Human and physical geography (Sociální a fyzická geografie)*
- d) *Geographical skills and fieldwork (Geografické dovednosti a práce v terénu)*

Zatímco v českém národním kurikulu jsou očekávané výstupy a učivo vzájemně oddělené, v národním kurikulu Anglie a Walesu jsou vymezené pohromadě. Dochází zde k formulování, co a jakým způsobem si má žák osvojit a je tak zcela jasně patrná souvislost, jakým způsobem učivo vytváří očekávané výstupy.

Ještě před samotným popisem náplně jednotlivých geografických témat se podívám na to, jaké poslání by měla mít výuka geografie pro společnost v Anglii a Walesu. Dle národního kurikula by mělo žáky studium geografie vést ke zvědavosti a fascinaci světem a lidmi, kteří s nimi budou po dobu celého života. Geografie by měla žáky vybavit znalostmi o místech, lidech, prostředí a vést k pochopení různých procesů na Zemi. Pochopit, jak jsou jednotlivé prvky utvářeny, propojeny a měněny v čase (The National Curriculum, 2014; Vávra, 2006).

Nyní již k samotné náplni jednotlivých geografických tematických celků. Popisovat budu vzdělávací obsah úrovně KS3, jelikož tato úroveň společně s úrovní KS4 pokrývají druhý stupeň základní školy v České republice. Jak jsem již zmiňoval v úvodu této podkapitoly, geografie je v Anglii a Walesu povinným předmětem v obdobích KS1-KS3 a na úrovni KS4 již ne. To má za následek, že geografie nemá vypracované povinné osnovy na období KS4, proto budu dále popisovat geografické obsahy jen pro úroveň KS3.

Locational Knowledge (Polohové znalosti)

V tomto tematickém celku by si měli žáci rozšířit své znalosti o částech světa, jakými jsou Afrika, Asie (Čína, Indie), Blízký východ a Rusko a jiné státy a velká města. Studium by mělo být mimo jiné zaměřeno také na životní prostředí, polární a pouštní oblasti a charakterizováno z hlediska fyzické a sociální geografie.

Place Knowledge (Místní znalosti)

Výsledkem by mělo být porozumět geografickým podobnostem, rozdílům a vazbám mezi místy prostřednictvím studia sociální a fyzické geografie, a to v regionech Afriky a Asie.

Human and physical geography (Sociální a fyzická geografie)

V sociální geografii jsou předmětem studia: urbanizace, populace, mezinárodní rozvoj, hospodářská činnost v jednotlivých sektorech, přírodní zdroje. Žák chápe, jak člověk a přírodní vlivy ovlivňují prostředí a klima.

Předmětem fyzické geografie je pochopení geologických časových řad, desková tektonika, skály, půdy a zvětrávání, klima a počasí včetně změn klimatu a zalednění od dob ledových do současnosti, hydrologie a pobřeží.

Geographical skills and fieldwork (Geografické dovednosti a práce v terénu)

Znalosti globu, map a atlasů by měl žák aplikovat ve třídě a především v terénu. Měl by znát jednotlivé typy mapových děl včetně jednotlivých mapových prvků. Žák by měl využívat Geografický informační systém (GIS) k prohlížení, analýze a interpretaci míst dat. Součástí je také práce v terénu, kde by měl být žák schopen data získat a zpracovat k vyvození závěrů.

Při porovnání s českým geografickým kurikulem je v anglickém/velšském geografickém kurikulu patrný rozdíl v pojetí vzdělávacích obsahů. Není zde rozepsáno jednotlivé učivo a očekávané výstupy, tak jako je tomu v českém případě, ale učivo a očekávané výstupy jsou vždy společnou součástí jednoho většího celku. Tematických celků geografického kurikula je také téměř poloviční počet (4) oproti jeho českému ekvivalentu (7). Menší počet tematických celků pokládá podmínku podporující provázanost učiva.

Velký důraz je v anglickém/velšském geografickém kurikulu na úrovni KS3 kladen na geografii okolí žáka. Žáci se nejprve začínají učit o sociální a humánní geografii svého okolí, posléze se pouštějí do studia větších regionů a světa.

8.4. Kurikulum ve Skotsku

V poslední kapitole, zabývající se systémem národního vzdělávání se zaměřím na školství ve Skotsku. Skotsko se nejvíce odlišuje svojí vzdělávací politikou od zbylých států Spojeného království Velké Británie a Severního Irska. Skotsko vždy kladlo důraz na šířku vyučovaných předmětů, stejně jako je tomu v České republice. Naopak zbylé státy Spojeného království se zaměřují na výuku méně témat, ale o to více do hloubky (Walterová, 1994; Ježková et al., 2010).

8.4.1. Historický vývoj

Skotské kurikulární proměny začaly nabírat na razanci v 60. letech 20. století. Tehdy začal proces proměny vzdělávání, kdy se snažilo dosáhnout rovnováhy mezi společenskými a individuálními potřebami.

Walterová (1994) na s. 83 uvádí jako nejdůležitější bod pro skotské školství rok 1965. V tomto roce bylo vydáno stanovisko *Komisi pro základní školy*, které uvádí, že změny ve škole vyvolává učitel, který tak jedná dle odborníky vytvořeného rámce.

Tímto se propojila spolupráce mezi učiteli a odborníky tvořícími kurikulum. V témže roce byl založen *Národní skotský výbor pro tvorbu kurikula*, který po nějaké době převzal velící funkci při vzniku kurikula.

V 70. letech 20. století vznikla koncepce, která se dodnes využívá při tvorbě kurikula pro základní a střední školy. Principy pro tvorbu úspěšného kurikula jsou dle skotského školství: rovnováha, výběr a flexibilita. Díky těmto principům lze vytvořit kurikulum, které vyhovuje všem žákům bez rozdílu (Walterová, 1994).

Již v předešlé kapitole jsem nastínil, že Skotsko má rozdílnou vzdělávací politiku oproti ostatním státům Spojeného království. Skotsko jako jediné neuzákonilo Zákon o vzdělávací reformě z roku 1988. Stalo se tak z důvodu, že již v té době mělo ve svém školství zabudované vlastní národní kurikulum (Walterová, 1994). I přes to, že do roku 1999 byla správa skotského školství pod taktovou Spojeného království, se skotské školství vyvíjelo poměrně nezávisle (Holec a Dvořák, 2017). Vznikem Skotského parlamentu v roce 1999 se veškeré pravomoci o chodu školství přesídlily do Skotska. To mělo za následek ještě markantnější vzdalování skotského školství od školství v jiných částech Spojeného království (Holec a Dvořák, 2017).

V roce 2000 byly přijaty priority a hodnoty vzdělávací politiky v takzvaném *Standards in Scotland's Schools etc. Act* (Ježková, 2010). V roce 2002 bylo vytvořeno sdružení Curriculum Review Group, které mělo za úkol vytyčit cíle nově vznikajícího kurikula.

V roce 2004 vznikl dokument *Curriculum for Excellence (Kurikulum k výjimečnosti)*, dále jen jako CfE. Vznik CfE je označován jako významný krok pro skotské vzdělávání. Svými autory je považován za jeden z nejambicióznějších projektů realizovaných ve Skotsku.

CfE se odklání od centrálně předepsaného a přetíženého kurikula k modelu, který se spoléhá na profesionalitu učitelů a snaží se rozvíjet klíčové kompetence 21. století (Curriculum for Excellence building the curriculum 3, 2008).

Skotsko má na rozdíl od Anglie a Walesu slabší regulaci vstupů a silnější regulaci výstupů vzdělávání (Holec a Dvořák, 2017). Vzdělávací politika se snažila najít rovnováhu mezi centrálním řízením a školskou autonomií (Walterová, 1994).

CfE není pro skotské školy ze zákona povinné, ovšem valná většina jej přijala (Holec a Dvořák, 2017).

8.4.2. Řídící a kontrolní orgány

Za vzdělávací politiku je ve Skotsku odpovědný *vládní tajemník pro vzdělávání a dovednosti (The Cabinet Secretary for Education and Skills)*. V roce 2011 vznikla spojením Her Majesty's Inspectorate of Education a Learning and Teaching Scotland nová vládní organizace *Education Scotland*. Tato vládní organizace má na starost vývoj a úpravu národního kurikula a inspekční činnost.

8.4.3. Aktuální podoba

Ve Skotsku, jako v celém Spojeném království, je povinná školní docházka stanovena v rozmezí 5-16 let. Dokument, který upravuje nynější podobu vzdělávání je, jak jsem již zmínil, CfE. Tento dokument vznikl v roce 2004 pod záštitou tehdejšího Národního skotského výboru pro tvorbu kurikula, který byl nahrazen organizací Education Scotland. CfE bylo do skotských škol začleněno v roce 2010.

Při vytváření aktuálního kurikula byly implikovány následující národní priority:

- a) Stanovit školní standardy tak, aby byly dosažitelné pro každého
- b) Vytvořit efektivní vyučovací prostředí
- c) Podporovat rovnost a pomáhat každému k tomu, aby byl ve vzdělání úspěšný
- d) Učit žáky úctě, povinností a odpovědností
- e) Naučit děti dovednostem a postojům potřebným k úspěšnému životu

Povinné vzdělávání je rozděleno na dvě úrovně (Herink, 2009):

- 1) *Primary education* – základní škola (5-11 let)
- 2) *Secondary education* – střední škola (12-16 let)

Základní a střední škola se dále dělí na pět fází (Curriculum for Excellence, 2017, s. 4):

- 1) Early – věk žáka 5 let, fáze P1 (primary 1),
- 2) First - věk žáka 6 - 9 let, fáze P2 – P4 (primary 1 – primary 4)
- 3) Second – věk žáka 10 – 11 let, fáze P5 – P7 (primary 5 – primary 7)
- 4) Third and fourth – věk žáka 12 – 14 let, fáze S1 – S3 (second 1 – second 3)
- 5) Senior phase – věk žáka 15 – 18 let, fáze S4 – S6 (second 4 – second 6)

Osu národního kurikula tvoří čtyři klíčové kompetence: úspěšní studenti, sebevědomí jedinci, odpovědní občané a přínosní spolupracovníci (CfE, 2017).

Veškeré členění povinného vzdělávání je přehledně shrnuto v následující tabulce.

Tabulka č. 5: Hierarchie povinného vzdělávání ve Skotsku s jednotlivými vzdělávacími fázemi

Úroveň školství	PRIMARY			SECONDARY	
	EARLY	FIRST	SECOND	THIRD AND FOURTH	SENIOR PHASE
Označení	P1	P2-P4	P5-P7	S1-S3	S4-S6
Věk žáka	5	6-9	10-11	12-14	15-18

Nejvyšší funkci při tvorbě kurikula má organizace Education Scotland. Další vzdělávací instituce jsou pod jeho správou. Inspekční kontroly se musí stejně jako v České republice a Spojeném království konat alespoň jednou za období 6 let.

Hodnocení je stejné jako v Anglii a Walesu, nejlepší je tedy hodnocení A+ a nejhorší potom G.

Také jako v Anglii a Walesu platí to, že studenti nezískávají vysvědčení, pouze absolvují testy za určitá období. Povinná docházka je zakončena ziskem certifikátu *Scottish Qualification Certificate* (SQC). Certifikát žák získá za úspěšné splnění standardních kurzů (Standard Grade). Jedná se o předměty, které si žák navolí pro fáze S3 a S4. Často se jedná o 7 až 9 předmětů (NICM, 2018).

Curriculum for Excellence (2017) – Kurikulum k výjimečnosti (2017)

Nyní se stejně jako v předešlých kapitolách zaměřím na stručný popis tohoto 313 stránek obsáhlého dokumentu. CfE je dokument upravující kurikulum od předškolní úrovně až po úroveň Senior Phase (věkový rozptyl 3-18 let). Kurikulum by mělo vést k výchově tzv. *Čtyř kapacit* (Four capacities) - výchova úspěšného žáka, sebevědomého jedince, odpovědného občana a užitečného spolupracovníka (CfE, 2017).

Dokument je rozdělen do tří větších celků:

- 1) *Introduction*
- 2) *Responsibility of all practitioners*
- 3) *Curriculum areas*

1) Introduction (Úvod)

Po úvodním představení dokumentu jsou v této části vytyčeny vzdělávací oblasti. Skotské kurikulum má vytyčeno osm základních vzdělávacích oblastí (CfE, 2017, s. 4):

- a) Jazyky
- b) Matematika
- c) Přírodní vědy
- d) Sociální vědy**
- e) Náboženská výchova
- f) Tělesná a duševní výchova
- g) Výrazové umění
- h) Technologie

Kromě vzdělávacích oblastí jsou zde uvedeny i jednotlivé fáze školství, které byly představeny na začátku této podkapitoly.

2) Responsibility of all practitioners (Odpovědnost všech expertů)

Do této části patří tři základní témata, která by měla být vyučována a rozvíjena na každé škole, a to nejlépe v každém předmětu. Jedná se tedy o stejný případ, jako tomu bylo v kurikulu Anglie a Walesu. V Českém kurikulu bych tato témata přirovnal k průřezovým tématům.

Ve Skotsku by měla být rozvíjena tato témata: *tělesné a duševní zdraví* (health and wellbeing) a *základní gramotnost* (literacy and numeracy across learning). Do základní gramotnosti se řadí čtení, jazykový projev, psaní a také rozvíjení matematického myšlení.

3) Curriculum areas (Vzdělávací oblasti)

Třetí, poslední a nejrozsáhlejší část dokumentu se zabývá osnovami a výstupy jednotlivých vzdělávacích oblastí. Pro moji bakalářskou práci je z této části nejdůležitější oblast Sociální vědy, kam se řadí geografické kurikulum.

Každá vzdělávací oblast má definované výstupy a dovednosti, které jsou rozpracované do pěti úrovní. S každou další úrovní se zvyšuje nárok na osvojené vědomosti. Jednotlivé vzdělávací oblasti mají uvedena dílčí témata, k nimž jsou určeny výstupy a dovednosti. Každá vzdělávací oblast obsahuje výstupy a dovednosti několika předmětů.

8.4.4. Geografické kurikulum

Ve Skotsku je, jak již bylo zmíněno, geografie řazena do vzdělávací oblasti Sociální vědy. Zde je součástí předmětu Člověk, místo a prostředí. Při popisu získaných vědomostí a dovedností se zaměřím na úrovně, které spadají do zájmu mé bakalářské práce. Jelikož se tato práce zabývá geografii na druhém stupni základní školy, spadají sem věkově úrovně P6, P7, S1, S2, S3. Výstupy a dovednosti jsou u každého téma děleny do čtyř základních fází (Early, First, Second, Third and fourth). Při studiu kurikula se zaměřím na fáze Second a Third and fourth (věk 10-14 let). Senior phase, která by také spadala do objektu mého studia, ovšem již nemá vytvořené výstupy a dovednosti, jelikož v této fázi si žáci volí předměty libovolně dle svého dalšího zaměření.

Veškeré výstupy a dovednosti jsou v originálním znění psané v první osobě, proto český překlad bude také první v první osobě.

Výstupy a dovednosti na úrovni **Second**:

- a) Dokážu popsat hlavní charakteristické rysy skotské krajiny a vysvětlit jak byly stvořeny
- b) Dokážu popsat fyzické vlastnosti přírodních katastrof a hovořit o jejich vlivu na lidi a okolí
- c) Dokážu diskutovat o dopadech lidské činnosti na životní prostředí a navrhuji způsoby, jak se jim vyvarovat
- d) Zvážím výhody / nevýhody využívání půdy a dokážu hovořit o dopadu, jaký to má na komunitu
- e) Díky svým zkušenostem hovořím o různých formách dopravy a jejich vlivu na životní prostředí
- f) Po prozkoumání své místní oblasti mohu sdělit informace o různých místech k bydlení, práci či relaxaci a hovořit o zajímavých místech k návštěvě
- g) Porovnáním místní oblasti s kontrastní oblastí mimo Británii mohu prozkoumat hlavní rysy počasí a klimatu a hovořit o jejich dopadu na faunu a floru
- h) Dokážu vysvětlit, co ovlivňuje způsob, jakým lidé používají půdu díky porovnání mé oblasti s oblastí kontrastní

Výstupy a dovednosti na úrovni **Third**:

- a) Po zkoumání procesů, které formují krajinu, mohu vysvětlit jejich dopad na vybrané oblasti ve Skotsku, v Evropě, ale i mimo ni
- b) Dokážu identifikovat možné důsledky environmentálního problému a navrhnout způsoby, jak tento problém zvládnout
- c) Dokážu zkoumat klima a fyzické prvky odlišné od mého vlastního prostředí a vysvětlit jejich vzájemný vztah
- d) Dokážu porovnat sociální a ekonomické rozdíly mezi méně i více ekonomicky vyspělými státy a diskutovat o možnostech, jak tyto rozdíly zmenšit

- e) Dokážu prozkoumat vztah mezi klimatem a počasím, aby bylo možné porozumět příčinám počasí ve zvolené klimatické zóně
- f) Porovnáním osídlení a ekonomické aktivity ve dvou kontrastních krajinách mohu dospět k závěrům o tom, jak krajiny ovlivňují lidskou činnost
- g) Mohu použít mapy a geografické informační systémy ke shromažďování, interpretaci a prezentaci dat a dokážu najít mnoho prvků Skotska, Spojeného království, Evropy, ale i celého světa

Výstupy a dovednosti na úrovni **Fourth**:

- a) Dokážu vysvětlit, jak interakce fyzikálních systémů formovala a pokračovala v utváření povrchu Země
- b) Dokážu diskutovat o udržitelnosti přírodních zdrojů a analyzovat možné důsledky pro lidstvo
- c) Po vyhodnocení úlohy zemědělství v produkci potravin a surovin mohu vyvodit odůvodněné závěry o dopadech na životní prostředí a udržitelnost
- d) Dokážu posoudit dopad vývoje dopravní infrastruktury ve vybrané oblasti a přispět k diskuzi o rozvoji udržitelných systémů
- e) Dokážu rozvíjet své chápání interakce mezi lidmi a životním prostředím tím, že popisují a hodnotím vliv člověka na danou oblast
- f) Dokážu vysvětlit vývoj hlavních rysů městské oblasti ve Skotsku nebo jinde a hodnotit důsledky pro danou společnost
- g) Dokážu vysvětlit vývoj ekonomické činnosti a posoudit její dopad v dané lokalitě i mimo ni
- h) Po prozkoumání globalizace obchodu mohu vysvětlit vzájemnou závislost různých částí světa a posoudit dopady na poskytovatele, spotřebitele a životní prostředí
- i) Dokážu identifikovat hrozby, kterým čelí hlavní klimatické zóny, včetně změn klimatu a analyzovat, jak tyto hrozby ovlivňují život

- j) Dokážu provést geografické šetření s cílem posoudit dopad a možné výsledky změny klimatu na vybraný region a navrhnout strategie pro zpomalení nebo zvrácení
- k) Umím využít specializované mapy a geografické informační systémy k identifikaci vzorců lidské činnosti a fyzických procesů

Po představení všech očekávaných výstupů a dovedností je jasně patrné, jak se v každé úrovni zvyšuje náročnost na vědomosti daného okruhu. Dochází zde tedy k využívání myšlenek Bloomovy taxonomie vzdělávacích cílů. Tato teorie se zaměřuje na výuku od nižší úrovně po vyšší úroveň (zvyšování nároků a obsahu studia), je tedy potřeba vzájemného logického souladu a posloupnosti obou úrovní (RVP, 2014). Ve skotském geografickém kurikulu je také patrný rozdíl v jeho znění oproti dvěma předešlým. Zatímco v anglickém/velšském dochází k propojení učiva s očekávanými výstupy a v českém jsou od sebe navzájem oddělené, ve skotském geografickém kurikulu tvoří jeden logický celek, který dále na každé úrovni stupňuje svoji náročnost. Je zde také zcela jasně vytyčeno, jak dané učivo ovlivňuje očekávané výstupy.

Oproti českému geografickému kurikulu, které má jednotlivé tematické celky rozděleny do různých ročníků, je ve skotském geografickém kurikulu celý vzdělávací obsah obsažený v každé vzdělávací fázi, zvyšuje se pouze kvalitativní úroveň očekávaných výstupů. Rozdílné je tedy to, že skotské geografické kurikulum nemá přesně stanovené jednotlivé vzdělávací celky, ale pouze definované očekávané výstupy obsahující vzdělávací obsah. Dochází tedy k tomu, že si školy mohou samy vytvářet vlastní kurikulum na základě splnění výchozího obsahu, výstupů a cílů (Holec a Dvořák, 2017).

Skotské geografické kurikulum se tedy jeví jako nejkomplexnější a dle mého názoru nejlépe zpracované. Ve všech studovaných oblastech se jistým způsobem využívá spirálního kurikula (navazování na získané znalosti a nabalování na ně nových informací v průběhu studia). Nejvíce se spirální vyučování dle národních kurikul užívá ve Skotsku, což v průběhu let neustále posiluje a rozvíjí vědomosti žáků, které získali na předešlých vzdělávacích úrovních.

9 VZÁJEMNÉ SROVNÁNÍ NÁRODNÍCH KURIKUL A POSTAVENÍ GEOGRAFIE

Národní kurikula

Všechna tři zkoumaná národní kurikula v posledních letech prošla velkými změnami. V České republice po pádu komunismu byla snaha o vytvoření silného kurikula, které mělo být inspirováno zkušenostmi především z vyspělých západních zemí. Kurikulární dokumenty byly rozděleny na několik úrovní. Každá základní škola musí mít vytvořené vlastní ŠVP, které vychází z povinných osnov RVP, kterému je dále nadřazené národní kurikulum.

Ve Spojeném království od 80. let 20. století docházelo ke snaze vytvořit uniformní národní kurikulum, které bude tvořit povinný rámec všech členů Spojeného království. Jelikož jsou ovšem jednotlivé státy Spojeného království v jistých rysech autonomní, tak se tento záměr zcela neuskutečnil. Přesným zněním národního kurikula (The National Curriculum) se řídí jen v Anglii a Walesu. Skotsko již v době vzniku zmíněného dokumentu mělo vlastní kurikulární dokument a vizi, jakým směrem se bude jeho školství ubírat. Školství Skotska a Severního Irska musí tedy splňovat úroveň povinných očekávaných výstupů národního kurikula, mít stejný způsob hodnocení, obdobné cíle či hodnoty.

V celém Spojeném království je například povinná výuka náboženství, které je zde nejstarším vyučovaným předmětem. Ve výuce všech předmětů musí být také kladen důraz na využívání a rozvoj matematického myšlení a rozvíjení jazykové gramotnosti.

Hlavní rozdíl v dokumentech upravujících národní kurikulum je vztah mezi učivem a očekávanými výstupy. Zatímco v českém RVP ZV jsou učivo a očekávané výstupy oddělené, a tak zde není zcela zřejmá spojitost mezi nimi, v anglickém/velšském jsou v každé předmětu učivo s výstupy propojeny a je zde zřetelná propojenost. Naopak jiným směrem se vydává skotské národní kurikulum, které nemá samostatně definované učivo, ovšem je začleněno v očekávaných výstupech.

V následující tabulce č. 6 jsou přehledně zobrazeny základní informace o školství v jednotlivých zájmových oblastech mé bakalářské práce.

Tabulka č. 6: Srovnání školství ve zkoumaných oblastech

	Česká republika	Anglie a Wales	Skotsko
Povinná školní docházka	6-15 let	5-16 let	5-16 let
Nejvyšší státní školský orgán	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy	Ministerstvo pro inovace, univerzity a kvalifikace (Anglie) Ministerstvo pro děti, školství, celoživotní učení a kvalifikace (Wales)	Ministerstvo školství Skotské exekutivy
Kontrolní orgány (inspekční činnost)	Česká školní inspekce	Ofsted (Anglie) Estyn (Wales)	Education Scotland
Národní dokument upravující základní povinné vzdělávání	RVP ZV	The National Curriculum (KS1-KS3)	CfE
Hodnocení žáků (od nejlepšího)	1 až 5	A+ až G	A+ až G
Zakončení povinné školní docházky	Vysvědčení na konci 9. třídy	GCSE	SQC

Tabulka č. 7: Zobrazení státních vzdělávacích zařízení a programů

Věk žáka	Česká republika		Anglie a Wales		Skotsko	
	Druh vzdělávacího zařízení	Označení vzdělávacího programu	Druh vzdělávacího zařízení	Označení vzdělávacího programu	Označení vzdělávacího programu	
3	Mateřská škola	ISCED 0	Nursery school / Kindergarten	FS	PREPRIMARY	
4						
5	První stupeň základní školy	ISCED 1 1. – 5. třída	Primary school	Infant school	KS 1	P1
6						P2
7						P3
8				Junior school	KS 2	P4
9						P5
10						P6
11	Druhý stupeň základní školy / Gymnázium	ISCED 2 6. – 9. třída	Secondary school	KS 3	P7	
12					S1	
13				S2		
14				KS 4	S3	
15					S4	
16	S5					

Tabulka č. 7 zobrazuje vzdělávací zařízení a programy vzhledem k věku žáka v jednotlivých zájmových oblastech. Na levé straně tabulky, v tmavě šedé části, je zobrazený věk žáka, napravo od něj světlejším odstínem šedivé barvy je zobrazen příslušný název vzdělávacího zařízení a nejsvětlejším odstínem je znázorněno označení vzdělávacího programu dle jednotlivých zkoumaných oblastí. Jelikož Anglie, Wales a Skotsko mají stejné označení pro vzdělávací zařízení, je pro lepší přehlednost tabulky uvedeno jen u Anglie a Walesu. Červenou horizontální čarou je zobrazen začátek povinné školní docházky, černobílou horizontální čarou je zobrazen přechod mezi jednotlivými vzdělávacími úrovněmi.

Geografie

Ve všech zkoumaných kurikulech patří geografie k předmětům, které nemají široký hodinový fond. V Anglii a Walesu je geografie vyučována v období KS1 – KS3, což odpovídá věku žáka 5-14 let. Ve Skotsku je geografie povinná také jen ve věkovém rozptylu 5-14 let. V České republice je geografie (nepočítaje vlastivědu, jedná se o předmět s historicko-občansko-geografickým obsahem) povinně vyučována od 6. do 9. třídy, což odpovídá věku přibližně 11-15 let.

V České republice se řadí geografie do oblasti Člověk a příroda s dalšími třemi předměty (chemie, fyzika, přírodopis). V Anglii a Walesu takovéto řazení neexistuje, geografie zde vystupuje jako samostatná část a ve Skotsku se řadí do Sociálních věd, kde se nachází v předmětu Člověk, místo a prostředí.

Všechna tři sledovaná geografická kurikula dávají učitelům poměrně značnou volnost při výuce, ovšem pouze české geografické kurikulum nemá dostatečně definované propojení učiva s očekávanými výstupy. Díky tomu může být i pro učitele těžší najít způsob, jakým by si žáci měli dané učivo snadněji osvojit a zároveň aby při tom docházelo i k rozvíjení klíčových kompetencí a naplňování očekávaných výstupů.

V českém geografickém kurikulu je 7 tematických celků, které ovšem spolu tematicky nesouvisejí, a tak není vytvořen jednotný logický vzdělávací obsah. Tematické celky jsou navíc rozděleny do různých ročníků, a tudíž již probraný celek se dále ve studiu většinou neobjevuje. Opakem jsou zbylá zkoumaná geografická kurikula států Spojeného království, kde k propojení učiva a očekávaných výstupů dochází.

V anglickém/velšském geografickém kurikulu jsou tematické celky 4. Díky menšímu počtu tematických celků je zde vyšší pravděpodobnost provázanosti učiva a výuka by tak měla být efektivnější. Na vzdělávací úrovni KS3 je velký důraz kladen na studium geografie okolí žáka. Žáci se nejprve učí o sociální a humánní geografii svého okolí, posléze se pouštějí do studia větších regionů a světa. Přesným opakem je geografické kurikulum České republiky, kdy se často začíná na velkém měřítku. Však i v RVP ZV jsou mezi prvními tematické celky jako Přírodní obraz Země (mimo jiné postavení Země ve vesmíru) a Regiony světa. Až předposlední tematický celek se zabývá Českou republikou.

Ve všech očekávaných výstupech geografických kurikul lze nalézt i řadu podobností. Všechna geografická kurikula se zabývají mikroregiony i makroregiony. Rozdílné je jednotlivé uspořádání, jak jsem již zmiňoval v předešlém odstavci. Ve všech státech je také ve výuce hojně zakomponována jak fyzická, tak i sociální geografie s ohledem na životní prostředí a udržitelný rozvoj, čímž je zcela patrný vliv Mezinárodní charty geografického vzdělávání. Důraz je ve všech zájmových oblastech také kladen na rozvoj dovedností ohledně užívání geografických informačních systémů, což je poměrně mladé odvětví geografie. Velice důležitým vzdělávacím obsahem je také ve všech zkoumaných zemích práce v terénu, která by měla žáky nejen přimět osvojit si informace, ale také rozvíjet u žáků zájem o geografii.

Nejlépe je problém s propojením učiva a očekávaných výstupů řešen ve skotském kurikulu, kde dohromady tvoří jednotný logický celek. Celek s každou vyšší vzdělávací úrovní stupňuje svoji náročnost. Tento fakt zapříčiňuje to, že se vzdělávací obsah objevuje v celé šíři na všech vzdělávacích úrovních, vždy s vyšší mírou kvality očekávaných výstupů.

Skotské geografické kurikulum se tedy jeví jako nejkomplexnější a dle mého názoru nejlépe zpracované. Ve všech studovaných oblastech se jistým způsobem využívá spirálního kurikula (navazování na získané znalosti a nabalování na ně nových informací v průběhu studia). Nejvíce se spirální vyučování dle mého studia národních kurikul užívá ve Skotsku, což v průběhu let neustále posiluje a rozvíjí vědomosti žáků, které získali na předešlé vzdělávací úrovni.

V poslední tabulce jsou znázorněné údaje pro srovnání základních informací o geografických kurikulech těchto tří zkoumaných oblastí.

Tabulka č. 8: Srovnání geografického kurikula zkoumaných oblastí

	Česká republika	Anglie a Wales	Skotsko
Období vyučování samostatné geografie	6. - 9. třída (11-15 let)	KS1 – KS3 (5-14 let)	P1 – S3 (5-14 let)
Zařazení geografie v národním kurikulu	Člověk a příroda	Samostatný předmět	Člověk, místo a prostředí
Počet tematických celků studia geografie	7	4	-
Počet stran věnovaných geografickým výstupům v národním kurikulu	6	5	6
Hodinová týdenní dotace	1-2	Volitelné (často 1-2)	Volitelné (často 1-2)

10 ZÁVĚR

Cílem této bakalářské práce bylo srovnat geografická kurikula České republiky a Velké Británie na druhém stupni základní školy. Pro naplnění tohoto cíle bylo nejprve potřeba obstarat si kvalitní literaturu a relevantní internetové zdroje zabývající se zkoumanou problematikou. Pro zdárné splnění cíle mé bakalářské práce bylo nutné se nejprve seznámit s definicemi a členěním kurikula pro nahlédnutí do dané problematiky. Ke splnění tohoto základního požadavku mne dopomohla rešerše literatury a analýza zjištěných dat. Dle členění kurikula podle Walterové (1994) jsem se ve své bakalářské práci zabýval studiem **zamýšleného formálního kurikula**, do kterého se řadí například kurikulární dokumenty, vzdělávací cíle a obsahy.

Z důvodu existence více významů pojmu Velká Británie (chápeme-li Velkou Británii jako ostrov, připadají v úvahu tři státy – Anglie, Wales a Skotsko; pokud je myšlený výraz Velká Británie jakožto špatně užívané synonymum pro Spojené království, bavíme se o čtyřech státech – v tomto případě sem náleží i Severní Irsko). Ve své práci jsem Velkou Británii pojal jakožto název největšího ostrova Evropy a pro srovnání s **českým kurikulem** jsem tedy pracoval s kurikuly **anglickým/velšským** a **skotským**.

Anglické/velšské kurikulum je v mé bakalářské práci označováno tímto spojením z důvodu, že jsou obě kurikula až na pár odchylek totožná. Vzdělávání na základní úrovni školství vychází z osnov totožného dokumentu **The National Curriculum**. Zmíněný kurikulární dokument vymezuje očekávané výstupy a učivo pro KS1 až KS4. Ve velšské kurikulum je rozdíl oproti anglickému pouze v začlenění výuky velštiny (bilingvismus), rozvíjení velšského pohledu jakožto projev nezávislosti a je zde kladen větší důraz na dovednosti. Velšské kurikulum nese v originále název Cwricwlwm Cymrei (Ježková et al., 2010). Český kurikulární dokument, který vymezuje očekávané výstupy, učivo a klíčové kompetence pro žáky základního vzdělávání se nazývá **RVP ZV**. Základní škola se v České republice dělí na dva stupně – první a druhý. Povinná školní docházka začíná v 6 letech a končí v 15 letech. Ve Skotsku určuje vzdělávací politiku kurikulární dokument **Curriculum for Excellence**. Ve všech zkoumaných státech Spojeného království začíná povinná školní docházka ve věku 5 let a končí v 16 letech.

V Anglii a Walesu dostávají žáci certifikát o absolvování povinné školní docházky označovaný **GCSE**, ve Skotsku **SQC**. Čeští žáci zakončují povinnou docházku obdržetím **vysvědčení** na konci 9. třídy.

Jako hypotézu jsem si na začátku své práce zvolil: „*Systém vzdělávání geografie je v těchto zemích odlišný – v České republice se v rámci zeměpisu pro 2. stupeň ZŠ probírá více témat, zatímco ve Velké Británii se probere méně témat, ale o to více do hloubky.*“.

Abych mohl na tuto hypotézu odpovědět, bylo zapotřebí zaměřit se v národních kurikulech na část vymezující geografické kurikulum. V Českém RVP ZV je geografie zařazena v oblasti **Člověk a příroda**, v anglickém/velšském národním kurikulu řazení do vyšší oblasti **není** a ve Skotsku je geografie řazena do oblasti **Člověk, místo a prostředí**. Geografie, jakožto samostatný vyučovací předmět, je v České republice **od 6. do 9. třídy** (věk žáka 11-15 let). Je třeba zmínit, že na prvním stupni jsou geografické znalosti vyučovány v předmětu Vlastivěda, ovšem zde se nejedná pouze o předmět s geografickým pojetím (je zde začleněna také občanská výchova a dějepis). V Anglii a Walesu je geografie vyučována v obdobích **KS1 až KS3** (věk žáka 5-14 let) a ve Skotsku v obdobích **P1 až S3** (věk žáka 5-14 let).

Zatímco se v České republice za druhý stupeň ZŠ probere **7** na sobě nezávislých témat, která mají charakter postupovat od makroúrovně po mikroúroveň (vesmír až Česká republika), ve stejném období se v Anglii a Walesu proberou **4** široká témata, která se obsahovou složkou podobají těm českým, ovšem mají širší charakter a postupují od mikroúrovně po mikroúroveň (okolí žáka až po rozsáhlejší regiony). Ve Skotsku **není přesně určen počet témat**, ovšem vyskytují se zde podobnosti s anglickým/velšským ekvivalentem v náplni geografických výstupů a postupu výuky žáka z okolí do větších regionů.

Odlišnost lze najít v opakujícím se obsahu výuky. Zatímco na české ZŠ se témata geografie neopakují díky svému velkému počtu (vycházejí 2 široké, nikterak do hloubky obsahující informace, tematické celky na jeden školní rok). V Anglii, Walesu, ale i ve Skotsku se v každém období témata opakují. Vždy je pouze stupňována kvalita informací a především hloubka učiva.

Rozdílný je také vztah učiva a očekávaných výstupů geografie v jednotlivých zkoumaných kurikulech. Zatímco v českém RVP ZV jsou prvně definované očekávané výstupy a následně je vyjmenované učivo daného tematického celku, v kurikulech zkoumaných států Spojeného království zde dochází k provázanosti očekávaných výstupů a učiva.

Nejlépe je provázanost využita u skotského kurikula, kde tvoří očekávané výstupy a učivo jeden logický celek, a je tak jasně znázorněno, jak by mělo učivo ovlivnit očekávané výstupy.

Díky všem výše popsaným faktům se mi podařilo najít odpověď na položenou hypotézu. Ve zkoumaných státech Spojeného království, které se všechny vyskytují na ostrově Velká Británie, je na úrovni druhého stupně ZŠ vyučováno méně tematických celků než v České republice. Také jsou zde díky menšímu počtu a opakování se v jednotlivých vzdělávacích obdobích studovány do větší hloubky. Na českých ZŠ se sice probere více témat, ale tato témata spolu nijak nesouvisí, nedochází k jejich vzájemnému propojení a možná to je jeden z faktorů, díky kterému není výuka geografie tak efektivní (dle výsledků PISA, 2015) jako ve zmíněných státech Spojeného království.

Musím podotknout, že české vzdělávání za poslední desítky let udělalo velký skok dopředu, ovšem jak jsem zjistil, ve srovnání s evropskými velmocí, alespoň co se kvality školství a úrovně vzdělávání týče, se máme stále v čem zlepšovat.

11 RESUMÉ

Cílem této bakalářské práce bylo, za pomoci využití rešerše odborné literatury, obsahové analýzy kurikulárních dokumentů a následného použití komparativní metody srovnat národní kurikula zkoumaných oblastí se zaměřením na postavení a náplň geografických kurikul. Jelikož je možné pojem Velká Británie chápat z více pohledů (buď jako název pro ostrov nebo také nesprávný výraz pro Spojené království), bylo zapotřebí ihned v úvodu uvést, jakých oblastí budou kurikula zkoumána. Vymezil jsem si dvě zájmové oblasti zastupující pojem Velká Británie: první je Anglie společně s Walesem díky jejich téměř stejnému národnímu kurikulu; druhá oblast je Skotsko. Po vnoření do problematiky pomocí představení a definování stěžejních složek práce (definice kurikula s jeho modely a rovinami; význam a historie geografie jakožto vědního oboru) byla využitím deskriptivní metody charakterizována národní a geografická kurikula všech studovaných oblastí. Na závěr práce jsou pak shrnuty veškeré zjištěné podobnosti a odlišnosti, díky čemuž lze například zjistit rozdíly v trvání a způsobu zakončení povinné školní docházky, rozdílný počet a obsah tematických celků v geografickém kurikulu či jak je ke geografii přistupováno. Díky zmíněným rozdílům, hlavně v oblasti geografického kurikula, se lze podívat na to, jak si stojí Česká republika v porovnání se zkoumanými zeměmi Spojeného království, které, co se vzdělávací oblasti týče, jsou vyspělejší a úspěšnější.

SUMMARY

The aim of this bachelor thesis was to use the research of specialized literature, content analysis of curricular documents and subsequent use of the comparative method to compare to the national curriculum of investigated areas focusing on the position and filling of the geographic Curricula. Although the concept of Great Britain can be viewed from multiple perspectives (either as an island name or as an incorrect term for the United Kingdom), it was necessary to immediately indicate in which areas the curriculum will be examined. I have defined two interest areas representing the notion of Great Britain: the first is England together with the Wales because of their almost identical national curriculum; The second area is Scotland. After nesting into issues using performances and defining the core components of work (definition of curriculum with its models and planes; the significance and history of geography as a science field), the use of a descriptive method was characterised by the national and geographic Curriculum of all studied areas. The conclusion of the work is summarised by all the similarities and differences identified, which can be used for example to identify the differences between the duration and method of completion of compulsory schooling, the different number and content of thematic units in the geographic curriculum, or how geography is Accessed. Thanks to these differences, especially in the geographic curriculum, it is possible to look at how the Czech Republic is facing the United Kingdom's surveied countries, which are more advanced and successful in terms of educational areas.

12 CITACE

Seznam literatury

BARÁNKOVÁ, N. Český pedagogický tezaurus. Praha: Tauris, 2002. 327 s. ISBN: 80-211-0435-X

HÁJEK, J. Vybrané kapitoly z didaktiky geografie. Plzeň: Tiskové středisko ZČU, 2003. 116s. ISBN: 80-7082-988-5

JEŽKOVÁ, V. et al. Školní vzdělávání ve Velké Británii. Praha: Karolinum, 2010. 228s. ISBN: 978-80-246-1784-8

KOTÁŠEK, J. et al. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha. Praha: Tauris, 2001. 98 s. ISBN: 80-211-0372-8

MACHYČEK, J. et al. Základy didaktiky geografie. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1985. 343 s. ISBN: 67-142-85

MAŇÁK, J. et al. Kurikulum v současné škole. Brno: Paido, 2008. 130 s. ISBN: 978-80-7315-175-1

MARYÁŠ, J. et al. Ekonomická geografie. Brno: Masarykova univerzita, 2006. 156 s. ISBN: 80-210-2595-6

PRŮCHA, J. et al. Pedagogický slovník. Praha: Portál s.r.o, 2013. 400 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, J. Vzdělávání a školství ve světě. Praha: Portál s.r.o, 1999. 319 s. ISBN: 80-7178-290-4

VÁŇOVÁ, M et al. Vzdělávací systémy ve vyspělých evropských zemích. Praha: Karlova univerzita, 1994. 86s. ISBN: 382-52-94

VLČEK, P. et al. Intergrating physical education and geography: a case study of the Czech Republic, Slovenia and Denmark. Brno: Masarykova Univerzita, 2016. 169 s. ISBN: 978-80-210-8518-3

WALTEROVÁ, E. Kurikulum - proměny a trendy v mezinárodní perspektivě. Brno: Masarykova univerzita, 1994. 184s. ISBN: 80-210-0846-6

Seznam internetových zdrojů

Bloomova taxonomie. *RVP*. [online], 2014. [cit. 2019-04-27]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/B/Bloomova_taxonomie

Britský vzdělávací systém. *NICM*. [online], 2018. [cit. 2019-01-23]. Dostupné z: <http://www.icm.cz/britsky-vzdelavaci-system>

Curriculum for Excellence. *Education Scotland* [online], 2017. [cit. 2019-02-15]. Dostupné z: <https://education.gov.scot/Documents/All-experiencesoutcomes18.pdf>

Curriculum for Excellence building the curriculum 3 a framework for learning and teaching. *Education Scotland* [online], 2008. [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <https://education.gov.scot/Documents/btc3.pdf>

ČERBA, O. Stručný pohled na historii a vývoj (socioekonomické) geografie. [online], 2010. Presentation presented at: [Socioekonomická geografie pro geomatiku, ZČU, Plzeň, Czechia]. [cit. 2019-01-15]. Dostupné z: http://old.gis.zcu.cz/studium/sgg/Materialy/Historie_a_vyvoj.pdf

ČERMÁKOVÁ, M. Formování totalitního školství v poválečném Československu. *Pedagogika* [online]. 1991, XLI (3), 322-333 [2019-03-21]. ISSN: 2336-2189. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=10839&lang=cs>

GUIA, E. Vzdělávací systém v Anglii: Studenti z bohatších rodin mají výhodu. *Topzine*. [online], 2011. [2019-02-24]. Dostupné z: <https://www.topzine.cz/vzdelavaci-system-v-anglii-studenti-z-bohatsich-rodin-maji-vyhodu>

HAUBRICH, H. International Charter on Geographical Education. *Internatiol Geographical Union*. [online], 1994. [cit. 2019-02-07]. ISBN: 3-925319-11-5. Dostupné z: <http://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2018/02/5.-Czech.pdf>

HERINK, J. Geografie: její postavení a pojetí v národních kurikulech ve světě – shrnutí, závěry a doporučení. *RVP*. [online], 2009. [cit. 2019-02-14]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2920/geografie-jeji-postaveni-a-pojeti-v-narodnich-kurikulech-ve-svete-shrnuti-zavery-a-doporuceni.html/>

HERINK, J. Geografie: její postavení a pojetí v národních kurikulech ve světě – Skotsko. *RVP*. [online], 2009. [cit. 2019-01-11]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/2919/GEOGRAFIE-JEJI-POSTAVENI-A-POJETI-V-NARODNICH-KURIKULECH-VE-SVETE---SKOTSKO.html/>

History of Great Britain. *History Word*. [online], 2018. [cit. 2019-02-05]. Dostupné z: <http://www.historyworld.net/wrldhis/PlainTextHistories.asp?groupid=1142&HistoryID=ab07>rack=pthc>

HOLEC, J. a DVOŘÁK, D. Curriculum for Excellence: kurikulum založené na kompetencích a zkušenosti z jeho implementace. *Pedagogika* [online]. 2017, 1, 56-77 [cit. 2019-02-16]. ISSN: 2336-2189. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11672&lang=cs>

JALOVEC, A. Výchovné a vzdělávací strategie v ŠVP v předmětu GEOGRAFIE. *RVP*. [online], 2007. [cit. 2019-01-22]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/G/1424/VYCHOVNE-A-VZDELAVACI-STRATEGIE-V-SVP-V-PREDMETU-GEOGRAFIE.html/>

KAIROV, I. A. Jan Amos Komenský o výchově. *Pedagogika* [online]. 1971, 2, 185-192 [2019-03-28]. ISSN: 2336-2189. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=8622&lang=cs>

Klasifikace vzdělávání. *CZSO*. [online], 2016. [cit. 2019-02-18]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011

MÍSAŘOVÁ, D. a HERCIK, J. *Kapitoly z didaktiky geografie I*. [online]. Olomouc, 2013. [cit. 2019-02-20]. ISBN: 978-80-244-3850-4. Dostupné z: <https://docplayer.cz/12719361-Kapitoly-z-didaktiky-geografie-1.html>

MORKES, F. Proměny povinné školní docházky. *Učitel'ské noviny* [online], 2010. [cit. 2019-01-03]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5492>

MORKES, F. Tereziánská reforma v českém školství. *RVP*. [online], 2006. [2019-01-09]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/827/TEREZIANSKA-REFORMA-V-CESKEM-SKOLSTVI.html/>

Multilaterální spolupráce. *MZV*. [online], 2018. [cit. 2019-03-05]. Dostupné z: https://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni_vztahy/cr_v_mezinarodnich_organizacich/index.html

National educational systems. *EURYDICE*. [online], 2017. [cit. 2019-03-18]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en

NOVOTNÁ, M. *Teoretická geografie*. [online]. Západočeská univerzita v Plzni, 2014. [cit. 2019-03-11]. ISBN: 978-80-261-0467-4. Dostupné z: https://old.zcu.cz/export/sites/zcu/pracoviste/vyd/online/TEOGEOTICKA_GEOGRAFIE.pdf

O nás. *CERMAT*. [online], 2018. [cit. 2018-12-29]. Dostupné z: <https://www.ceremat.cz/o-nas-10039.html>

Pisa results 2015. *OECD*. [online], 2018. [cit. 2018-12-07]. Dostupné z: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>

Population by country. *Worldometers*. [online], 2018. [cit. 2018-12-18]. Dostupné z: <http://www.worldometers.info/world-population/population-by-country/>

Povinná školní docházka: Primary Schools (5-11 let). *Velká Británie online magazín*. [online], 2015. [cit. 2019-03-19]. Dostupné z: <https://www.velka-britanie.co.uk/povinna-skolni-dochazka-1-stupen-zs-primary-school-5-11/#prettyPhoto>

RAJLICOVÁ, E. a MAŇOUROVÁ, L. Nacisté dali zatčením studentů 17. listopadu 1939 Čechům výstrahu. *Irozhlas*. [online], 2010. [cit. 2019-03-11]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/naciste-dali-zatcenim-studentu-17-listopadu-1939-cechum-vystrahu_201011170754_lmanouro

Rámcové vzdělávací programy. *NUV*. [online], 2018. [cit. 2018-12-30]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 165 s. [cit. 2018-12-29]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

Scotland's Curriculum for Excellence. *BBC*. [online], 2014. [cit. 2019-02-10]. Dostupné z: http://www.bbc.co.uk/scotland/learning/curriculum_for_excellence.shtml

SEBEROVÁ, A. a MALČÍK, M. (Auto)evaluace ve vzdělávacím systému Anglie a Walesu. *NUOV*. [online], 2011. [cit. 2019-03-22]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/AE/Vyzkumy_a_sbery_informaci/Prehled_novy/Autoevaluace_ve_Velke_Britanii.pdf

System vzdělání v ČR. *MŠMT*. [online], 2019. [cit. 2019-02-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>

Školský zákon ve znění účinném od 15.2.2019. *MŠMT*. [online], 2019. 160 s. [cit. 2019-03-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

The national curriculum in England framework dokument. *Department for Education*. [online], 2014. 264 s. [cit. 2019-02-02]. Dostupné z: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/381344/Master_final_national_curriculum_28_Nov.pdf

The richest countries in the world. *Global finance magazine*. [online], 2016. [cit. 2019-01-11]. Dostupné z: <https://www.gfmag.com/global-data/economic-data/richest-countries-in-the-world?page=12>

UK Curriculum and Key Stages. *Teach in*. [online], 2019. [cit. 2019-03-25]. Dostupné z: <https://www.teachin.co.uk/teaching-overseas/uk-curriculum-and-school-year/>

V Británii děti vysvědčení nedostávají. V USA přijde rodičům poštou. *iRozhlas*. [online], 2012. [cit. 2019-03-12]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zpravy-svet/v-britanii-deti-vysvedceni-nedostavaji-v-usa-prijde-rodicum-postou_201206290600_akottova

VÁVRA, J. Pojetí výuky zeměpisu (geografie) v britském kurikulu. *RVP.cz* [online]. 2006. [cit. 2019-02-14]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/853/POJETI-VYUKY-ZEMEPISU-GEOGRAFIE-V-BRITSKEM-KURIKULU.html/>

What is Curriculum for Excellence?. *Education Scotland*. [online], 2018. [cit. 2019-02-11]. Dostupné z: [https://education.gov.scot/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-\(building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5\)/What%20is%20Curriculum%20for%20Excellence?](https://education.gov.scot/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-(building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5)/What%20is%20Curriculum%20for%20Excellence?)

Inspekční činnost. *ČŠI* [online], 2018. [cit. 2019-01-19]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Inspekcn%C3%AD-cinnost-QL/Inspekcn%C3%AD-cinnost>

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Hierarchie českých vzdělávacích dokumentů (vlastní zpracování dle informací z Národního ústavu pro vzdělávání, online)

Tabulka č. 2: Vzdělávací oblasti dle RVP ZV (2017) (vlastní zpracování dle informací z RVP ZV, online)

Tabulka č. 3: Struktura povinného anglického a velšského vzdělávacího systému (vlastní zpracování dle informací The National curriculum, online)

Tabulka č. 4: Nepovinné vzdělávací oblasti s předměty v období KS4 (vlastní zpracování dle informací The National curriculum, online)

Tabulka č. 5: Hierarchie povinného vzdělávání ve Skotsku s jednotlivými vzdělávacími fázemi (vlastní zpracování dle informací Curriculum for Excellence, online)

Tabulka č. 6: Srovnání školství ve zkoumaných oblastech (vlastní zpracování dle dat z citovaných zdrojů)

Tabulka č. 7: Zobrazení státních vzdělávacích zařízení a programů (vlastní zpracování dle dat z citovaných zdrojů)

Tabulka č. 8: Srovnání geografického kurikula zkoumaných oblastí (vlastní zpracování dle dat z citovaných zdrojů)

Seznam obrázků

Obrázek číslo 1: Znárodnění polohy Spojeného království Velké Británie a Severního Irska (vlastní zpracování v programu ArcGIS dle volně přístupných dat)

Obrázek číslo 2: Politické členění Spojeného království Velké Británie a Severního Irska (vlastní zpracování v programu ArcGIS dle volně přístupných dat)