

# **Porovnání segmentů kurikul pro základní vzdělávání Finska a ČR vzhledem k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami – srovnávací analýza**

Jan Maršák, Markéta Pastorová, Renata Votavová, 2017

## Obsah

Úvod .....	2
1. Porovnání obsahu a struktury kurikula Finska a ČR .....	3
1.1. Obsah a struktura kurikula Finska .....	3
1.2. Porovnání kurikula Finska a ČR .....	4
1.3. Porovnání kapitol kurikula Finska a ČR týkajících se žáků se SVP .....	6
2. Ukázky struktury vzdělávacích obsahů vybraných předmětů finského kurikula .....	12
2.1. Předmět Matematika .....	12
2.1.1. Struktura a obsah předmětu Matematika .....	12
2.1.2. Srovnání vzdělávacích obsahů matematiky ve finském a českém kurikulu .....	14
2.2. Předmět Vizuální umění .....	15
2.2.1. Struktura a obsah předmětu Vizuální umění .....	15
2.2.2. Srovnání vzdělávacích obsahů vizuálního umění ve finském a českém kurikulu .....	16
Závěr .....	20
Zdroje .....	21
Příloha č. 1 .....	22
Příloha č. 2 .....	26
Příloha č. 3 .....	42
Příloha č. 4 .....	58

## Úvod

Srovnávací analýza poskytuje základní informace o obsahu a struktuře kurikula Finska a zaměřuje se především na segmenty týkající se žáků se *speciálními vzdělávacími potřebami* (dále jen SVP), které následně dává do vztahu s odpovídajícími částmi Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání v ČR s účinností od 1. 9. 2017 (dále jen RVP ZV 2017). V analýze jsou zahrnuty konkrétní informace s komentáři o způsobu vzdělávání žáků se SVP v českém a finském kurikulu (formální začlenění kapitol do kurikula, struktura kapitol, témata společného vzdělávání).

Na dvou záměrně vybraných, odlišných vzdělávacích oborech – Matematika a Vizuální umění – poskytuje analýza informace o strukturování vzdělávacích obsahů oborů a o jejich obsahové koncepci. Pro potřeby hlubšího seznámení se s jejich obsahem jsou oba vzdělávací obory přeloženy a doplněny komentářem týkajícím se porovnání základních odlišností či podobností s českým kurikulem (RVP ZV 2017).

Cílem analýzy je pojmenovat nejvýraznější rozdíly mezi pojetím kurikula Finska a ČR v základním vzdělávání pro žáky se SVP a na tomto základě poskytnout doporučení využitelné pro případné stanovení rámce pro nově koncipované kurikulární dokumenty.

# 1. Porovnání obsahu a struktury kurikula Finska a ČR

## 1.1. Obsah a struktura kurikula Finska

Pro vytvoření celkové představy o kurikulu je nutné se nejdříve zaměřit na analýzu toho, jak je kurikulum Finska strukturováno, do jakých základních kapitol je členěno. Pro orientaci zde uvádíme výčet názvů hlavních kapitol (z nichž se každá dělí na několik podkapitol). Celý obsah Národního kmenového kurikula pro základní vzdělávání 2014 (*National core curriculum for basic education*), kde jsou uvedeny všechny jeho podkapitoly, je v **příloze č. 1**.

### Obsah

1. Význam lokálního kurikula a proces jeho tvorby
2. Základní vzdělávání jako základ všeobecných znalostí a schopností
3. Poslání a obecné cíle základního vzdělávání
4. Fungování kultury jednotného základního vzdělávání
5. Organizace školní práce zaměřující se na podporu učení a prosperity
6. Hodnocení
7. Podpora v učení a školní docházce
8. Žákova prosperita
9. Speciální otázky jazyka a kultury
10. Bilingvní vzdělávání
11. Základní vzdělávání založené na konkrétním filozofickém a pedagogickém systému
12. Volitelné studium v základním vzdělávání
13. Ročníky 1–2
  - 13.1 Přejchod od předškolního vzdělávání k základnímu vzdělávání a úkol ročníků 1–2
  - 13.2 Transverzální kompetence v ročnicích 1–2
  - 13.3 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
  - 13.4 Předměty v ročnicích 1–2 (*následuje výčet předmětů*)
14. Ročníky 3–6
  - 14.1 Přejchod mezi ročníky 2 a 3 a úkol ročníků 3–6
  - 14.2 Transverzální kompetence v ročnicích 3–6
  - 14.3 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
  - 14.4 Předměty v ročnicích 3–6 (*následuje výčet předmětů*)
15. Ročníky 7–9
  - 15.1 Přejchod od ročníku 6 k ročníku 7 a úkol ročníků 7–9
  - 15.2 Transverzální kompetence v ročnicích 7–9
  - 15.3 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
  - 15.4 Předměty v ročnicích 7–9 (*následuje výčet předmětů*)

Pro lepší orientaci uvádíme v tabulce výčet předmětů pro jednotlivá období v pořadí, v jakém jsou uvedeny v kurikulu.

**Tabulka 1 – Přehled předmětů v ročnicích**

Předměty v ročnicích 1–2	Předměty v ročnicích 3–6	Předměty v ročnicích 7–9
Mateřský jazyk a literatura	Mateřský jazyk a literatura	Mateřský jazyk a literatura
Druhý národní jazyk	Druhý národní jazyk	Druhý národní jazyk
Cizí jazyky	Cizí jazyky	Cizí jazyky
Matematika	Matematika	Matematika
		Biologie

		Geografie
		Fyzika
		Chemie
		Zdravotní vzdělávání
Environmentální studie	Environmentální studie	
Náboženství	Náboženství	Náboženství
Etika	Etika	Etika
	Historie	Historie
	Sociální studie	Sociální studie
Hudba	Hudba	Hudba
Vizuální umění	Vizuální umění	Vizuální umění
Pracovní výuka	Pracovní výuka	Pracovní výuka
Tělesná výchova	Tělesná výchova	Tělesná výchova
		Ekonomika domácnosti
Školní poradenství	Školní poradenství	Školní poradenství

Na závěr kurikula jsou ještě zařazeny 3 dodatky:

- DODATEK 1 Cíle, obsahy a hodnocení žákova učení při výuce v jazyce sami doplňující základní vzdělávání
- DODATEK 2 Cíle, obsahy a hodnocení žákova učení při výuce v romštině doplňující základní vzdělávání
- DODATEK 3 Cíle, obsahy a hodnocení žákova učení při výuce v jeho nebo jejím mateřském jazyce doplňující základní vzdělávání

Z výše uvedeného obsahu je patrné, že se kurikulum, které má celkem 508 stran, věnuje mnoha otázkám, které jsou spojeny se vzděláváním, ještě před samotným vymezením vzdělávacího obsahu předmětů. Obsahy předmětů jsou stanoveny pro tři období, která zahrnují ročníky 1–2, 3–6, 7–9, a na začátku každého období jsou zařazeny kapitoly týkající se nejen vlastních obsahů předmětů, ale i jiných témat.

## 1.2. Porovnání kurikula Finska a ČR

Na základě porovnání obsahu a struktury kurikul pro základní vzdělávání Finska a ČR lze konstatovat následující:

1. Obě kurikula se v úvodních kapitolách zabývají obecnými otázkami pojetí a cílů základního vzdělávání, i když se v nich přirozeně používá poněkud rozdílná terminologie a klade se jiný důraz na různé aspekty těchto otázek.

2. Obě kurikula obsahují samostatné kapitoly věnované vzdělávání žáků se SVP. Na rozdíl od finského kurikula je ale v českém kurikulu explicitně obsažena kapitola věnovaná vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných. V českém kurikulu je pak také, na rozdíl od kurikula finského, specifikován pro žáky se SVP vzdělávací obsah přímo v jednotlivých vzdělávacích oborech ve formě specifikace očekávaných výstupů pro tyto žáky. Ve finském kurikulu nejsou vzdělávací obsahy jednotlivých předmětů pro žáky se SVP konkretizovány přímo vzdělávacími výstupy, jako je tomu u nás. Tato konkretizace je ponechána v plné míře na školách, resp. na lokálních (v naší terminologii školním) kurikulu.

3. Jak ve finském, tak v českém kurikulu je kapitola věnovaná zásadám vytváření, hodnocení a rozvoje lokálního, resp. školního kurikula.

4. Ve finském kurikulu jsou uváděny dále kapitoly, které v českém kurikulu nenalézáme, a to kapitola týkající se tzv. prosperity žáka (*pupil welfare*), dále kapitola zabývající se problematikou jazyků menšin, pak kapitola, jež se soustřeďuje explicitně na problematiku bilingvního vzdělávání a kapitola zabývající se podrobně organizací školní práce, která má podporovat žákovu učení a jeho prosperitu.

5. Ve finském kurikulu se problematice hodnocení vzdělávacích výsledků žáka v různých fázích jeho vzdělávání i stanovení kritérií pro toto hodnocení věnuje podrobně samostatná kapitola. V českém kurikulu, pokud jde o hodnocení vzdělávacích výsledků žáků, se naopak jen stručně odkazuje na konkrétní ustanovení zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školní zákon), ve znění pozdějších předpisů a jeho prováděcí vyhlášky. Hodnocení vzdělávacích výsledků žáků a kritéria tohoto hodnocení jsou ve finském kurikulu stanovena i pro jednotlivé vyučovací předměty v daných obdobích (ročníky 1–2, 3–6, 7–9).

6. Finské i české kurikulum vymezují určitý druh kompetencí, jež si má žák osvojovat a rozvíjet v průběhu celého základního vzdělávání a ve všech jeho segmentech. Ve finském kurikulu se tyto kompetence nazývají průřezové (v doslovném překladu transverzální), v českém klíčové. Finské kurikulum vymezuje sedm průřezových kompetencí - *Thinking and learning to learn (T1), Cultural competence, interaction and self-expression (T2), Taking care of oneself and managing daily life (T3), Multiliteracy (T4), ICT competence (T5), Working life competence and entrepreneurship (T6), Participation, involvement and building a sustainable future (T7)*. České kurikulum vymezuje 6 klíčových kompetencí (k učení; k řešení problémů; sociální a personální; občanská; pracovní). Terminologicky i obsahově formulují obě kurikula kompetence odlišně.

7. Vzdělávací obsah je ve finském kurikulu rozčleněn do určitých období (ročníky 1–2, 3–6, 7–9), u nás je rozčleněn do prvního a druhého stupně základního vzdělávání (ročníky 1–5 a 6–9). Vzdělávací obsah na 1. stupni je pak dále orientačně členěn do 1. období (1.–3. ročník) a 2. období (4. – 5. ročník). Ve finském kurikulu tvoří vzdělávací obsah předměty (*subjects*), v českém kurikulu tvoří vzdělávací obsah vzdělávací oblasti, jež jsou dále členěny na vzdělávací obory. Součástí vzdělávacího obsahu jsou v českém kurikulu ještě tzv. průřezová témata. Ve finském kurikulu tento druh vzdělávacího obsahu není zařazen.

8. V českém kurikulu jsou jednotlivé vzdělávací oblasti popsány prostřednictvím jejich charakteristiky a vymezeny jejich cílovým zaměřením. Vzdělávací obory jsou pak definovány pomocí tzv. očekávaných výstupů v jednotlivých stupních základního vzdělávání. Ve finském kurikulu jsou jednotlivé předměty definovány tzv. cíli výuky (*objectives of instruction*), dále obsahovým vymezením (*key content areas*) a jsou u nich stanovena hodnoticí kritéria (*assessment criteria*), podle nichž se hodnotí stupeň osvojení vzdělávacího obsahu předmětu žákem (viz též bod 5 výše). Finské kurikulum nestanovuje tu formu požadavků na výstupy žáků, které jsou v českém kurikulu vyjádřeny standardy. Standardy představují minimální cílové požadavky na vzdělávání a pro vzdělávací obor Český jazyk a literatura, Matematika a její aplikace, Cizí jazyk a Další cizí jazyk jsou přílohou RVPZV 2017.

9. České kurikulum obsahuje tzv. rámcový učební plán, stanovující mimo jiné například minimální časové dotace pro jednotlivé vzdělávací oblasti a celkovou povinnou časovou dotaci pro první a druhý stupeň základního vzdělávání. Takovýto učební plán ve finském kurikulu uváděn není. Rozdělení časových dotací mezi jednotlivé předměty v daných souborech ročníků v základním vzdělávání je stanoveno vládním nařízením (*Government Decree*). Podrobnosti o tomto rozdělení lze nalézt na webových stránkách Finské národní agentury pro vzdělávání (*Finnish National Agency for Education*), a to na adrese: [http://www.oph.fi/english/curricula\\_and\\_qualifications/basic\\_education](http://www.oph.fi/english/curricula_and_qualifications/basic_education), rubrika *Distribution of lesson hours in basic education (pdf)*.

### 1.3. Porovnání kapitol kurikula Finska a ČR týkajících se žáků se SVP

Vzděláváním žáků se SVP se ve finském kurikulu zabývá rozsáhlá kapitola 7 s názvem **Podpora v učení a školní docházce**. Překlad celé kapitoly do českého jazyka je uveden v **přílozeč. 2** a je východiskem pro srovnávací analýzu příslušných částí kurikulárních dokumentů obou zemí.

Při porovnání obsahu kapitol **7 Podpora v učení a školní docházce finského kurikula** s obsahem kapitoly **8 RVP ZV Vzdelávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami**, zabývajících se vzděláváním žáků se SVP, je zřejmé, že finské kurikulum poskytuje školám i detailní metodické vedení při realizaci procesu vzdělávání žáků se SVP. Zatímco RVP ZV ve svém stručném textu pouze odkazuje na platnou školskou legislativu, finské kurikulum vykládá obsah zákona pro základní vzdělávání v bodech důležitých pro realizaci inkluzivního vzdělávání.

Systém podpory žáků se SVP je v obou zemích nastaven platnou školskou legislativou na podobných principech: podpora žákům prostřednictvím podpůrných opatření, individualizace formou IVP, možnost změny vzdělávacího obsahu (ve Finsku osvobození od výuky), zařazení předmětů speciálně pedagogické péče (ve Finsku nápravné vyučování), možnost pedagogické intervence (ve Finsku dočasné doplňující vzdělávání), poskytnutí pomůcek.

Konkrétní porovnání textů kapitoly 7 finského kurikula a kapitoly 8 RVP ZV v jednotlivých tématech společného vzdělávání poskytují následující tabulky.

**Tabulka 2 – Porovnání kurikul Finska a ČR pro oblasti vzdělávání žáků se SVP**

Obsah kapitoly 7 finského kurikula	
7 PODPORA V UČENÍ A ŠKOLNÍ DOCHÁZCE	
7.1 Principy, které řídí zajištění podpory	
7.1.1 Doporučení během zajišťování podpory	
7.1.2 Spolupráce mezi domovem a školou během zajišťování podpory	
7.2 Všeobecná podpora	
7.3 Zvýšená podpora	
7.3.1 Pedagogické hodnocení	
7.3.2 Plán učení pro žáky vyžadující zvýšenou podporu	
7.4 Speciální podpora	
7.4.1 Pedagogický výkaz	
7.4.2 Rozhodnutí o speciální podpoře	
7.4.3 Individuální vzdělávací plán	
7.4.4 Individualizace oblastí studia pro předmět a osvobození od výuky	
7.4.5 Rozšířené povinné vzdělávání	
7.4.6 Výuka organizovaná na základě oblastí aktivity	
7.5 Formy podpory stanovené v zákoně o základním vzdělávání	
7.5.1 Nápravné vyučování	
7.5.2 Dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami	
7.5.3 Služby a pomůcky vyžadované pro participaci ve vzdělávání	
7.6 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí	
Obsah kapitoly 8 RVP ZV	
8	VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI
8.1	Pojetí vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními
8.2	Systém péče o žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními ve škole
8.3	Podmínky vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními

**Tabulka 3 – Porovnání kapitoly 7 finského kurikula pro základní vzdělávání a kapitoly 8 RVP ZV**

Téma	Kurikulum Finska	RVP ZV (2016)
<p><b>Principy, kterými se řídí poskytování podpory žákům se SVP</b></p>	<p>V kapitole 7. 1 je podpora v učení a školní docházky kladena do souvislostí <b>se žakovou prosperitou (pupil welfare)</b>.</p>	<p>V kapitole 8 je stanoveno, že: „účelem podpory vzdělávání těchto žáků je <b>plné zapojení a maximální využití vzdělávacího potenciálu</b> každého žáka s ohledem na jeho individuální možnosti a schopnosti.“</p>
<p><b>Specifikace podpůrných opatření</b></p>	<p>V kapitole 7.1 jsou popsány <b>tři úrovně podpory učení a školní docházky</b> –podpora všeobecná (základní, běžná, standardní ) a speciální s přesným vymezením. Formy podpory zahrnují <b>nápravné vyučování, dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami, tlumočnické a asistenční služby a speciální pomůcky</b>.</p>	<p>V kapitole 8 se uvádí: „Podpůrná opatření se podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti <b>člení do pěti stupňů</b>.“ „Kurikulum neobsahuje jejich specifikaci, pouze odkazuje na platnou legislativu.“</p>
<p><b>Organizace výuky a podpory</b></p>	<p>V kapitole 7.1 je v kurikulu organizace výuky založena <b>na silných stránkách každého žáka</b> a vyučované skupiny, jakož i na žakových učebních a vývojových potřebách. Důraz je kladen na prevenci a včasné rozpoznání obtíží v žakově učení. „Musí se zajistit, aby žák měl příležitost <b>zažít zkušenost z úspěchu v učení</b> a zkušenost jako člena skupiny a musí se podporovat jeho nebo její <b>pozitivní představu o sobě samém</b> a postoj vůči školní práci.“ Nezbytné je <b>kontinuálně hodnotit pokrok žáků v učení</b> a stav jejich školní docházky.</p>	<p>V kapitole 8.3 je organizace výuky a podpory popsána pouze odkazem na platné legislativní dokumenty.</p>
<p><b>Poradenství jako prvek vyučovacích situací</b></p>	<p>V kapitole 7.1.1 je vymezeno, že učitel <b>má povinnost poskytovat poradenství žákovi při potřebě podpory</b> při výuce různých předmětů. <b>Cílem poradenství je, „aby si žáci stanovovali cíle pro svoje učení a přijímali odpovědnost za své studium.“</b> Jedním z úkolů poradenství během posledních let základního vzdělávání je hledání vhodných možností pro pokračování ve vzdělávání .</p>	<p>Poradenství jako prvek vyučovacích situací kurikulum nezahrnuje. Problematika poskytování poradenství ve školství je upravena legislativními předpisy (vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů).</p>
<p><b>Spolupráce mezi domovem a školou</b></p>	<p>Kapitola 7.1.2 uvádí, že: „<b>je nezbytné, aby pracovníci školy kontaktovali</b> rodinu žáka, jakmile se objeví obtíže v jeho nebo v jejím učení či problémy se školní docházkou nebo když je v ohrožení žaková prosperita“.</p>	<p>V kapitole 8.3 je v kurikulu obsažena poznámka, že pro úspěšné vzdělávání žáků s priznanými podpůrnými opatřeními je potřebné zabezpečit (případně umožnit) <b>spolupráci se zákonnými zástupci žáka</b>.</p>



<b>1. stupeň všeobecné podpory</b>	Kapitola 7.2 kurikula obsahuje doporučení k <b>diferenciaci výuky, ke spolupráci mezi učiteli a s dalšími pracovníky školy, k poskytování poradenství a flexibilní modifikaci vyučovaných skupin.</b>	Informace o tom, co lze jako součást podpory žáka při výuce využít, nejsou v kurikulu obsaženy.
<b>2. stupeň zvýšené podpory</b>	Kapitola 7.3.2 popisuje <b>dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami, individuální poradenství a spolupráci mezi domovem a školou.</b>	Informace o tom, co lze jako součást podpory žáka při výuce využít, nejsou v tomto rozsahu v kurikulu obsaženy.
<b>Plán učení jako podpůrné opatření pro žáky během zvýšené podpory</b>	Kapitola 7.3.2 popisuje <b>podpůrná opatření poskytovaná žákům během zvýšené podpory.</b> Cíle žákova učení a jeho školní docházky specifikuje Učební plán. Cílem je zaručit <b>nezbytné podmínky pro žákův pokrok ve studiu a pro podporu žákovy prosperity.</b>	Kurikulum zmiňuje dva dokumenty (PLPP, IVP), kterýmají obdobnou funkci v procesu vzdělávání žáka se SVP. V textu kurikula ale nejsou specifikovány. Závazné formuláře plánů jsou uvedeny v příloze vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, níméně metodická podpora k jejich zpracování ani zde poskytnuta není.
<b>3. speciální podpora</b>	Kapitola 7.4 vymezuje takový způsob podpory, která umožňuje dokončit povinné vzdělání a položit základy pro pokračování na dalším stupni vzdělávání: „ <b>Žákova sebedůvěra, motivace ke studiu a možnosti zažívání radosti z úspěchu a z učení jsou to, co by zde mělo být posilováno.</b> “ Vzdělávání žáka přijímajícího speciální podporu je uspořádáno buď podle předmětů, nebo podle oblastí aktivity, na základě individuálního vzdělávacího plánu.	Informace o tom, co lze jako součást podpory žáka při výuce využít, nejsou v tomto rozsahu v kurikulu obsaženy.
<b>Rozhodnutí o speciální podpoře</b>	Kapitola 7.4.1 popisuje <b>požadavky žáka na potřebu speciální podpory.</b> Kapitola 7.4.2 formuluje písemné rozhodnutí o zajištění speciální podpory.	Hodnocení potřeb žáka v souvislosti s poskytováním podpůrných opatření je v kompetenci ŠPZ a školy. Kurikulum nepopisuje postup tohoto procesu.
<b>IVP/IEP</b>	Kapitola 7.4.3 obsahuje <b>pokyny pro vytvoření individuálníhovzdělávacího plánu.</b> Jedná se o písemný plán obsahující cíle a obsahy žákova učení a školní docházky, dále informace o organizaci výuky, pedagogické metody, poskytování podpory a poradenství. Text kurikula detailně specifikuje obsah IVP.	Kurikulum zmiňuje dva dokumenty (PLPP, IVP), kterýmají obdobnou funkci v procesu vzdělávání žáka se SVP. V textu kurikula ale nejsou specifikovány. Jejich popis poskytují legislativní předpisy uvedené výše.
<b>Individualizace vzdělávacího programu pro</b>	V kapitole 7.4.4 je uvedeno, že <b>vzdělávací program může být individualizován.Žáci musejí</b>	Kurikulum v souladu s platnou legislativou umožňuje v rámci podpůrných opatření úpravy

<p><b>předmět a osvobození z výuky</b></p>	<p><b>být podporováni v tom, aby se se svými specifickými obtížemi vyrovnávali.</b></p> <p>Potřeba individualizace je <b>hodnocena zvlášť pro každý předmět</b>, lze též použít cíle a obsahy nižšího ročníku. Žákovy výkony jsou hodnoceny úměrně k cílům, jež jsou stanoveny pro žáka individuálně a jsou specifikovány v individuálním vzdělávacím plánu. Pokud žák studuje v souladu s IVP, známka i slovní hodnocení daného předmětu jsou ve zprávách a v certifikátu označeny hvězdičkou (*).</p> <p>Část evaluační zprávy má zahrnovat <b>informaci o tom, že žák se vzdělával v předmětech takto označených v souladu s IVP.</b></p> <p>Žák může být osvobozen od dokončení vzdělávacího programu nebo předmětu pouze z konkrétních vážných důvodů. Je nutné vysvětlit dopady na vzdělávání žáka.</p>	<p>výstupů a obsahu vzdělávání. Vždy ale v rámci IVP a na základě doporučení školského poradenského zařízení. Kurikulum neobsahuje informaci o tom, jakým způsobem lze s úpravou obsahu vzdělávání pracovat v IVP, jak hodnotit, jak uvádět využití IVP na vysvědčení.</p>
<p><b>Rozšířené povinné vzdělávání o předškolní vzdělávání</b></p>	<p>Kapitola 7.4. popisuje problematiku včasné podpory dětí v rámci předškolního vzdělávání. O účasti dítěte v předškolním vzdělávání rozhoduje zákonný zástupce. Trvání předškolního vzdělávání a začátek základního vzdělávání je pro dítě nutné plánovat podle pokroku dítěte, potřeby podpory a podle celkové situace.</p>	<p>Kurikulum neřeší podporu dítěte v rámci předškolního vzdělávání.</p>
<p><b>Výuka organizovaná prostřednictvím aktivit pro žáky se závažným znevýhodněním</b></p>	<p>Kapitola 7.4.6 řeší <b>výuku žáků s nejméně závažnými vývojovými vadami, kterou lze uspořádat prostřednictvím oblastí činností</b>, nikoliv prostřednictvím předmětů. <b>Tyto oblasti zahrnují motorické dovednosti, jazyk a komunikaci, sociální dovednosti, dovednosti v aktivitách denního života a kognitivní dovednosti.</b> Cílem výuky je poskytnout žákům znalosti a dovednosti, které jim umožní dosáhnout co možná nejvyšší míry <b>samostatnosti v každodenním životě. Výuka organizovaná pomocí oblastí činností se zaměřuje na osvojení praktických dovedností a průběžnost.</b></p>	<p>Výuku žáků s nejméně závažnými druhy znevýhodnění kurikulum RVP ZV nepokrývá, věnuje se jí RVP ZŠS.</p>
<p><b>Nápravné vyučování jako podpora</b></p>	<p>Kapitola 7.5.1 se týká situace žáka, který má nárok na nápravné vyučování. <b>Typickými znaky nápravného vyučování jsou individuálně plánované úkoly pro žáka, využití poradenství.</b> Cíle a zajištění nápravného vyučování se též zaznamenávají v plánu učení a v IVP.</p>	<p>Kapitola 8.2 uvádí, že pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními může být v souladu s platnou legislativou na doporučení ŠPZ zařazena <b>do IVP speciálně pedagogická a pedagogická intervence.</b></p>
<p><b>Dočasné doplňující vzdělávání žáků</b></p>	<p>Žák, který má obtíže v učení či školní docházce, má nárok na dočasné doplňující vzdělávání pro žáky se speciálními potřebami, které navazuje</p>	<p>Kapitola 8.2 uvádí, že pro žáky s přiznanými podpůrnými opatřeními může být v souladu</p>

<b>se speciálními potřebami</b>	na běžnou výuku. Cílem tohoto vzdělávání je <b>posílit schopnosti žáka učit se a předcházet obtížím v učení a školní docházce</b> . Flexibilní uspořádání výuky se využívá pro zajištění dočasného doplňujícího vzdělávání. Doplňující vzdělávání je uskutečňováno prostřednictvím párového vyučování v <b>malých skupinách žáků nebo pomocí individuální výuky</b> .	s platnou legislativou na doporučení ŠPZ zařazena do IVP <b>speciálně pedagogická a pedagogická intervence</b> .
<b>Tlumočnické služby</b>	Kapitola 7.5.3 definuje <b>nárok na tlumočnické a asistenční služby</b> , které potřebuje žák pro účast ve vzdělávání, a na další služby a speciální pomůcky.	Kapitola 8.3 popisuje podmínky vzdělávání žáků s přiznanými podpůrnými opatřeními včetně nároku na tlumočnické a asistenční služby, AAK, vzdělávání v komunikačním systému, který odpovídá jeho vzdělávacím potřebám.
<b>Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí</b>	Kapitola 7.6 poskytuje popis <b>rozhodnutí o praktických aspektech poskytování podpory</b> a jejich co nejkonkrétnější popis.	Kurikulum neposkytuje popis praktického zajištění podpory ŠVP (příklady jsou na Metodickém portálu RVP.CZ).

## Shrnutí

Z textu kapitoly 7 finského kurikula je zřejmý důraz na následující aspekty:

- Podpora v učení a školní docházce je spojena **se žakovou prosperitou** (*pupil welfare*).
- Organizace výuky a podpory je založena **na silných stránkách každého žáka**.
- Umožnění zažití **úspěchu v učení a začlenění v žakovské skupině**.
- Kontinuálně je hodnocen **pokrok žáků v učení**.
- Každý učitel má povinnost poskytovat poradenství **žákovi v případě potřeby podpory** při vzdělávání v jednotlivých předmětech. Cílem je zaručit nezbytné podmínky pro žákův pokrok ve vzdělávání a pro **podporu žakovy prosperity**.
- **Posilování žakovy sebedůvěry a motivace ke vzdělávání**, vytváření podmínek pro zažívání radosti z úspěchu a z učení.
- Žák může být **osvobozen od dokončení vzdělávacího programu pouze z konkrétních vážných důvodů** – rozhodnutí je založeno na individuální rozvaze v případě každého žáka.
- Zahájení včasné podpory dětí na úrovni předškolního vzdělávání.
- Výuku žáků s nejvážnějšími vývojovými vadami lze uspořádat prostřednictvím oblastí aktivity. Výuka organizovaná pomocí oblastí aktivity podporuje celkový rozvoj žáků s důrazem na **osvojení praktických dovedností a průčeschnosti**.
- Žák má vytvářeny nezbytné podmínky pro jeho učení a školní docházku a zároveň i **příležitosti k interakci v průběhu každého školního dne**.

Lze rovněž konstatovat, že ve finském kurikulu je zdůrazňován rozvoj sebedůvěry žáka, uvědomování si žakových silných stránek s cílem dosažení jeho prosperity. Nástrojem dosažení tohoto cíle je sledování osobního pokroku žáka.

Způsob vzdělávání žáků se SVP je popsán srozumitelným výkladem školské legislativy, tak, aby školám poskytoval kompletní informace o řešené problematice.

*Překlad celé kapitoly 7 finského kurikulaí je uveden v příloze č. 2.*

## 2. Ukázky struktury vzdělávacích obsahů vybraných předmětů finského kurikula

Abychom si mohli vytvořit konkrétní představu o formálním zpracování a především o obsazích předmětů v kurikulu Finska, byly záměrně vybrány dva předměty, jejichž odlišnost vychází z jejich podstaty – Matematika a Vizuální umění.

Stanovení vzdělávacích obsahů v kurikulu ČR a Finska je pro oblast vzdělávání žáků se SVP vymezeno odlišným způsobem. Kurikulum Finska nabízí jednotný vzdělávací obsah společný pro všechny žáky a definuje způsob práce s obsahem vzdělávání v rámci IVP. RVP ZV vymezuje pro žáky s mentálním postižením další, nižší úroveň očekávaných výstupů (minimální doporučenou úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření), která představuje vodítko pro případné úpravy školních výstupů v IVP žáků s mentálním postižením.

### 2.1. Předmět Matematika

#### 2.1.1. Struktura a obsah předmětu Matematika

Předmět Matematika (*Mathematics*) je zpracován podle následující struktury, která je až na drobné formální odlišnosti jednotná pro všechna 3 období (1–2, 3–6, 7–9).

#### Název předmětu

Úkol předmětu (*Task of the subject*)  
V ročnicích (*In grades*)

#### Cíle výuky v matematice v ročnicích (*Objectives of instruction in mathematics in grades*)

<b>Cíle výuky (Objectives of instruction)</b>	<b>Obsahové oblasti související s cíli výuky (Content areas related to the objectives)</b>	<b>Transverzální kompetence (Transversal competences)</b>
---	--	---

#### Klíčové obsahové oblasti spojené s cíli matematiky v ročnicích (*Key content areas related to the objectives of mathematics in grades*)

V 1. a 2. ročníku

- C1 Dovednosti uvažovat** (*Thinking skills*)
- C2 Čísla a operace** (*Numbers and operation*)
- C3 Geometrie a měření** (*Geometry and measuring*)
- C4 Zpracování dat a statistika** (*Data processing and statistics*)

V 3.–6. ročníku

- C1 Dovednosti uvažovat** (*Thinking skills*)
- C2 Čísla a operace** (*Numbers and operation*)
- C3 Algebra** (*Algebra*)
- C4 Geometrie a měření** (*Geometry and measuring*)
- C5 Zpracování dat a software, statistika a pravděpodobnost** (*Data processing and software, statistic, and probability*)

V 7.–9. ročníku

- C1 Dovednosti a metody uvažování** (*Thinking skills and methods*)
- C2 Čísla a operace** (*Numbers and operation*)
- C3 Algebra** (*Algebra*)

**C4 Funkce**(*Function*)

**C5 Geometrie** (*Geometry*)

**C6 Zpracování dat, statistika a pravděpodobnost** (*Data processing, statistic, and probability*)

**Cíle spojené se vzdělávacím prostředím a pracovními metodami v matematice v ročníku** (*Objectives related to the learning environments and working methods of mathematics in grades*)

**Vedení, diferenciací a podpora v matematice v ročnicích**(*Guidance, differentiation, and support in mathematics in grades*)

**Hodnocení žákova učení v matematice v ročnicích** (*Assessment of the pupil's learning in mathematics in grades*)

**Kritéria hodnocení pro matematiku na konci 6. ročníku pro slovní hodnocení popisují dobrou úroveň znalostí a schopností/numerická známka 8**

(*Assessment criteria for mathematics at the end of grade 6 for a verbal assessment describing good knowledge and skills/numerical grade 8*)

<b>Cíle výuky</b> ( <i>Objectives of instruction</i> )	<b>Obsahové oblasti související s cíli výuky</b> ( <i>Contents areas related to the objectives</i> )	<b>Zaměření hodnocení v předmětu</b> ( <i>Assessment targets in the subjects</i> )	<b>Znalosti a dovednosti pro slovní hodnocení dobré/numerická známka 8</b> ( <i>Knowledge and skills for a verbal assessment good numerical grade 8</i> )
---	---	---	--

**Kritéria závěrečného hodnocení dobré úrovně znalostí a dovedností v matematice (numerická známka 8) a ukončení vzdělávacího programu**

(*Final assessment criteria for good knowledge and skills in for mathematics (numerical grade 8) and the conclusion of the syllabus*)

<b>Cíle výuky</b> ( <i>Objectives of instruction</i> )	<b>Obsahové oblasti související s cíli výuky</b> ( <i>Contents areas related to the objectives</i> )	<b>Zaměření hodnocení v předmětu</b> ( <i>Assessment targets in the subjects</i> )	<b>Znalosti a dovednosti pro známku 8</b> ( <i>Knowledge and skills for grade 8</i> )
---	---	---	--

*Pozn.: Tabulka s kritérii hodnocení pro jednotlivé cíle výuky je uváděna pro období ročníků 3–6 a 7–9. Kritéria závěrečného hodnocení se vztahují k ročníku 9.*

Níže uvádíme podrobné členění cílů výuky:

**Cíle výuky v matematice v ročnicích** (*Objectives of instruction in grades*)

Cíle výuky jsou pro každé období specifikovány a jsou rozříděny do okruhů (*Objectives of instruction*):

*Okruhy cílů výuky pro 1. a 2. ročník:*

- **Význam, hodnoty a postoje** (*signification, values attitudes*)
- **Koncepční cíle a cíle specifické u této oblasti poznání** (*Conceptual objectives and objectives specific to the field of knowledge*)

Okruhy cílů výuky pro 3.–6. ročník a pro 7.–9. ročník jsou stejné

- **Význam, hodnoty a postoje** (*signification, values attitudes*)
- **Pracovní dovednosti** (*Working skills*)

Okruhy cílů výuky pro 3. a 6. ročník:

- **Koncepční cíle a cíle specifické u této oblasti poznání** (*Conceptual objectives and objectives specific to the field of knowledge*)

### 2.1.2. Srovnání vzdělávacích obsahů matematiky ve finském a českém kurikulu

1. Vzdělávací obsah matematiky ve finském kurikulu pro základní vzdělávání je rozložen do tří časových úseků (ročníky 1–2, 3–6, 7–9). V českém kurikulu je vzdělávací obsah rozložen do dvou časových úseků: pro první stupeň (ročníky 1–5) a pro druhý stupeň (ročníky 6–9) základního vzdělávání. Pouze orientačně je pak ještě vzdělávací obsah na prvním stupni dále členěn do tzv. prvního období (1.–3. ročník) a druhého období (4.–5. ročník).

2. Vzdělávací obsah matematiky pro žáky se SVP je v českém kurikulu specifikován tím, že jsou zde explicitně formulovány úpravy očekávaných výstupů v rámci jistých podpůrných opatření, jež se týkají těchto žáků. Ve finském kurikulu tyto specifické úpravy vzdělávacího obsahu prováděny nejsou a jeho případné změny jsou ponechány v kompetenci tvůrců lokálního kurikula a obvykle se promítnou do individuálních vzdělávacích programů pro konkrétní žáky.

3. Vzdělávací oblast (a současně i vzdělávací obor) Matematika a její aplikace je v českém kurikulu popsána charakteristikou a cílovým zaměřením (vztahujícími se k celému základnímu vzdělávání) a její vzdělávací obsah je pak vymezen (pro uvedené časové úseky a příslušné tematické okruhy vzdělávacího obsahu) očekávanými výstupy a učivem (které je v základním vzdělávání chápáno jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů). Ve finském kurikulu je předmět Matematika v každém z uvedených časových úseků vždy uveden vymezením úkolu předmětu (*task of subject*) a pak následuje vymezení vzdělávacího obsahu předmětu prostřednictvím cílů výuky (*objectives of instruction*). Cíle výuky předmětu tvoří vlastní cíle výuky (analogické našim očekávaným výstupům) a ty jsou dále specifikovány prostřednictvím tzv. klíčových obsahových oblastí (*key content areas*). Ke každému cíli výuky jsou ještě připojeny určité transversální kompetence, jež by si měli žáci v souvislosti s uvedeným cílem výuky osvojovat, resp. rozvíjet (vymezení transversálních kompetencí je uvedeno v samostatné kapitole finského kurikula pro základní vzdělávání). Jakou část předmětu je pro každý časový úsek vymezeno také hodnocení žákova učení (*assessment of the pupil's learning*). Hodnocení výsledků žákova učení v daném vzdělávacím oboru se v českém kurikulu nevyskytuje.

4. Pokud jde o tematické zaměření matematiky ve finském a českém kurikulu, vidíme zde určité podobnosti. Obě kurikula jsou obsahově zaměřena především na pojem čísla a na operace s čísly, na funkční závislosti a vztahy, na geometrické poznávání a na práci s daty. Důraz je kladen také na rozvíjení schopností aplikovat matematické vědomosti a dovednosti v konkrétních situacích a při řešení konkrétních problémů.

*Překlad celého předmětu Matematika z finského kurikula pro základní vzdělávání je uveden v příloze č. 3.*

## 2.2. Předmět Vizuální umění

### 2.2.1. Struktura a obsah předmětu Vizuální umění

Předmět Visual Arts je zpracován podle následující struktury, která je až na drobné formální odlišnosti jednotná pro všechna 3 období (1–2, 3–6, 7–9).

#### Název předmětu

Úkol předmětu (*Task of the subject*)  
V ročnících (*In grades*)

#### Cíle výuky ve vizuálním umění v ročnících (*Objectives of instruction in visual arts in grades*)

<b>Cíle výuky</b> <i>(Objectives of instruction)</i>	<b>Obsahové oblasti</b> související s cíli výuky <i>(Content areas related to the objectives)</i>	<b>Transverzální kompetence</b> <i>(Transversal competences)</i>
---	---	---

Klíčové obsahové oblasti související s cíli výuky předmětu Vizuální umění v 1. a 2. ročníku (*Key content areas related to the objectives of visual arts*)

- C1 Žákova osobní vizuální kultura** (*Pupils' own visual culture*)
- C2 Vizuální kultura v prostředí** (*Visual cultures in the environment*)
- C3 Světy vizuálního umění** (*The worlds of visual arts*)

Cíle spojené se vzdělávacím prostředím a pracovními metodami vizuálního umění v ročníku  
*(Objectives related to the learning environments and working methods of visual arts in grades)*

Vedení, rozlišování a podpora ve vizuálním umění v ročníku (*Guidance, differentiation, and support in visual arts in grades*)

Hodnocení průběhu vzdělávání žáků ve vizuálním umění v ročníku (*Assessment of the pupil's learning in visual arts in grades*)

**Hodnotící kritéria vizuálního umění na konci 6. ročníku pro slovní hodnocení. Kritéria popisují dobrou úroveň znalostí a schopností (odpovídá numerické známce 8)**  
*(Assessment criteria for visual arts at the end of grade 6 for a verbal assessment describing good knowledge and skills/numerical grade eight)*

<b>Cíle výuky</b> <i>(Objectives of instruction)</i>	<b>Obsahové oblasti</b> <i>(Contents areas)</i>	<b>Zaměření hodnocení v předmětu</b> <i>(Assessment targets in the subjects)</i>	<b>Znalosti a dovednosti pro slovní hodnocení</b> <i>(Knowledge and skills for a verbal assessment good numerical grade 8)</i>
---	--	---	---

**Kritéria závěrečného hodnocení dobré úrovně znalostí a dovedností v rámci vizuálního umění (numericky odpovídá známce 8) a závěrečné syllaby**  
*(Final assessment criteria for good knowledge and skills in visual arts (numerical grade 8) and the conclusion of the syllabus)*

<b>Cíle výuky</b> <i>(Objectives of instruction)</i>	<b>Obsahové oblasti</b> <i>(Contents areas)</i>	<b>Zaměření hodnocení v předmětu</b> <i>(Assessment targets in the subjects)</i>	<b>Znalosti a dovednosti pro známku 8</b> <i>(Knowledge and skills for grade 8)</i>
---	--	---	--



Pozn.: Tabulka s kritérii hodnocení pro jednotlivé cíle výuky je uváděna pro období ročníků 3–6 a 7 a 9. Kritéria závěrečného hodnocení se vztahují k ročníku 9.

### Cíle výuky ve vizuálním umění v ročnících (*Objectives of instruction in grades*)

Cíle výuky jsou pro každé období specifikovány a jsou rozříděny do čtyř okruhů *Objectives of instruction*:

- **Vizuální vnímání a myšlení** (*Visual perception and thinking*)
- **Vizuální produkce** (*Visual production*)
- **Interpretace vizuálního umění** (*Interpreting visual culture*)
- **Estetické, ekologické a etické hodnoty** (*Aesthetic, ecological, and ethical values*)

### 2.2.2. Srovnání vzdělávacích obsahů vizuálního umění ve finském a českém kurikulu

Na úvod je třeba se zmínit o tom, že zatímco v českém kurikulu jsou umělecké vzdělávací obory – Hudební a Výtvarná výchova – součástí široce pojeté oblasti Umění a kultura (svým pojetím do této oblasti spadají i další umělecké obory, Dramatická výchova, Taneční a pohybová výchova a Filmová/audiovizuální výchova), ve finském kurikulu jsou Hudba (*Music*) a Vizuální umění (*Visual arts*) vyděleny samostatně.

Zatímco se v českém kurikulu názvy Hudební a Výtvarná výchova stále ještě akcentuje výchovná složka těchto oborů, finské kurikulum se zcela zřetelně i názvy předmětů *Music a Visual arts* hlásí k jednotlivým druhům umění jako zásadnímu a neodmyslitelnému základu a východisku pro obsah předmětů. I svými názvy jsou tak tyto předměty zrovnoprávněny s ostatními.

Část textu s názvem **Úkol předmětu** (*Task of the subject*) je možné porovnat s charakteristikou vzdělávacího oboru Výtvarná výchova a lze konstatovat, že koncepce oboru Výtvarná výchova v RVP ZV 2017 a Vizuální umění v kurikulu Finska vychází z podobných premis:

- důležitost vizuální kultury a vizuálního umění pro objevování a zkoumání světa,
- propojenost produkce, recepce a interpretace vizuálního umění a vizuální produkce
- důraz na vlastní zkušenost, smyslové vnímání a experimentování,
- nabídka široké škály prostředků vizuálního umění včetně technologií,
- vnímání umění v historických, společenských a kulturních kontextech, uvědomování si vlivu vizuálního umění na prostředí a společnost,
- využívání potenciálů muzeí a kulturních institucí, důraz na kulturně historického dědictví a zároveň na tvůrčí práci s jeho odkazem/uměleckými hodnotami.

Zatímco u českého kurikula jsme nuceni číst často mnoho věcí „mezi řádky“, finské kurikulum je odváznější ve formulacích (i s užíváním pojmu vizuální umění). Na první pohled je tomuto předmětu dáván velký význam, a to jak v osobní rovině (např. „...posiluje u žáků vytváření vlastní identity“; „žáci jsou vedeni k tomu, aby používali různé nástroje, materiály, technologie a vyjadřovací prostředky vizuálního umění, a to různými způsoby“), tak v rovině jeho společenského významu (např.: „výuka posiluje kritické myšlení žáků a podporuje je, aby ovlivňovali své okolí a společnost...pokládá základy vztahu mezi žáky a jejich lokálním i globálním prostředím.“).

Za velmi cenné je možné považovat pregnantní odstupňování náročnosti Úkolů předmětu pro jednotlivá období (*Task of the subject in grades: 1 a 2, 3–6, 7–9*). Již v nejnižších ročnících se klade důraz na utváření „osobního vztahu k vizuálnímu umění a dalším formám vizuální kultury“, je podporována „součinnost různých smyslů a celého těla“ – odezvu můžeme nalézt v obsahové doméně Rozvíjení smyslové citlivosti v českém kurikulu. Již od 1. a 2. ročníku finské kurikulum jasně deklaruje, že: „žáci jsou vedeni k práci s mentálními obrazy, uměleckými koncepty a různými druhy vizuální

produkce. “Z toho je zřejmé, že se zcela vážně pracuje s postupy vizuální tvorby, a to nejen umělecké, ale také té, která spadá do běžné vizuální produkce.

Užívání digitálních technologií je raženo již od 1. ročníku. ICT je zde uváděna jako běžná součást prostředků, se kterými se pracuje a způsob jejich uplatňování v tvůrčí práci se postupně rozšiřuje a to jak směrem k vlastní tvorbě, tak k reflexi a kreativnímu užívání on-line prostředí. Zdůrazněna je kontinuální práce, osobní i společná zkušenost.

Ve druhém období (ročník 3–6) se náročnost tvůrčí činnosti zvyšuje tím, že žák má sám již směřovat ke stanovenému cíli a navíc má zkoumat „vliv umění a kultury na názory, postoje, chování ve svém okolí a společnosti“ – zde můžeme najít podobnost s požadavkem, který je v českém kurikulu vyjádřen obsahovou doménou *Ověřování komunikačních účinků*. Již v těchto ročnících si žáci mají dokonce „uvědomovat cíle a role umělců a dalších aktérů vizuální kultury v různých historických obdobích a kulturních kontextech“. Zde lze poněkud smutně podotknout, že tento nárok je v rámci českého prostředí uváděn nikoliv jako samozřejmý požadavek na žáka (natož ve 3.–6. ročníku), ale až jako součást excelentní úrovně náročnosti pro tvůrčí zadání – viz Metodické komentáře a úlohy ke standardům pro výtvarný obor v základním vzdělávání – dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/21383/METODICKE-KOMENTARE-A-ULOHY-KE-STANDARDUM-ZV---VYTVARNA-VYCHOVA.html/>

Poslední období (ročník 7–9) akcentuje „prohlubování osobního vztahu k vizuálnímu umění a dalším druhům vizuální kultury“; dále pak „aktivní využívání různých vizuálních prostředků“ azkoumání „osobního a společenského významu vizuálního umění a dalších forem vizuální kultury včetně aktivní participace na jejím utváření“.. Dovednostní a znalostní vybava získaná nejdříve skrze experimentování a hru přes cílenou tvůrčí činnost se má posléze projevit v hodnotové orientaci žáka, osobním vztahu k tomuto uměleckému oboru a v tom, že je schopen uvažovat o jeho významu pro společnost. Toto vše je základní vybava všech žáků.

Připomeňme ještě jednou již výše zmíněné Cíle výuky ve vizuálním umění v ročnících (*Objectives of instruction in grades*), které jsou členěny do čtyř okruhů (uvádíme je níže jako okruhy obsahové):

- **Vizuální vnímání a myšlení** (*Visual perception and thinking*)
- **Vizuální produkce** (*Visual production*)
- **Interpretace vizuálního umění** (*Interpreting visual culture*)
- **Estetické, ekologické a etické hodnoty** (*Aesthetic, ecological, and ethical values*)

Ve srovnání s českým kurikulem lze říci, že spíše než o cíle výuky (těm by více odpovídaly Úkoly předmětu v jednotlivých ročnících) se jedná již o konkrétní obsah, který je však definován procesuálně – vyjadřuje, k čemu má výuka v daném okruhu směřovat. „*Obsahové okruhy*“ jsou stejné pro všechna období – 1 a 2, 3–6, 7–9), avšak jejich konkretizace se pro jednotlivá období liší – podobně jako u úkolů předmětu se zvyšuje se jejich náročnost. Rovněž je možné konstatovat, že ve vztahu k českému kurikulu výtvarné výchovy se jejich pojetí přibližuje pojetí obsahových domén/ okruhů tvůrčích činností, na které je členěn vzdělávací obsah (*Rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity, ověřování komunikačních účinků*), kterým „procházejí“ roviny vnímání, tvorby a interpretace. O „vrstevnatosti“ koncepce *Visual Arts* ve finském kurikulu (jeho jednotlivé části nejen definují to, co je v předmětu pokládáno za stěžejní, ale zejména vybízejí k přemýšlení a hledání vnitřní provázanosti) svědčí i to, že obsahové domény (ať tak, jak je uvádí finské, či české kurikulum) rovněž „rezonují“ s myšlenkami vyjádřenými v *Úkolech předmětu*– jak již bylo zmíněno výše.

Dále je možné říci, že obsah všech čtyř okruhů je vymezen/definován procesuálně (porovnejte s ukázkami zpracování cílů výuky v příloze č. 4), tedy tím, k čemu mají být žáci vedeni, nikoliv očekávanými výstupy/výsledky učení a učivem. Snahy takto vymežit tvůrčí proces bylo možné ve

výtvarném oboru sledovat zejména ve třech alternativních osnovách výtvarné výchovy (A,B,C) z roku 2001 a pak v prvních návrzích vzdělávacích obsahů výtvarného oboru pro RVP ZV.

Vydeme-li z tohoto srovnání nejen obsahu, ale i jeho dikce (musí se brát ale zřetel na to, že se pracuje s anglickým překladem finského kurikula, nikoliv s originálem), nabízí se otázka, zda je striktní členění na výstupy/výsledky učení a učivo pro umělecké obory vyhovující a zda samotný jazyk dokumentu „nezploštuje“ tvůrčí proces a neubírá tak uměleckým procesům to, co je pro ně podstatné a co je odlišuje a musí odlišovat od ostatních předmětů.

Finské kurikulum je tvořeno obsahovými vrstvami, které se navzájem prolínají. Pro přiblížení „mentální architektury“ předmětu by spíše vyhovoval prostorový model než lineární popis. Čtyři **obsahové okruhy** (*Vizuální vnímání a myšlení; Vizuální produkce; Interpretace vizuálního umění; Estetické, ekologické a etické hodnoty*) je navíc třeba promýšlet ještě v propojenosti se třemi **klíčovými obsahovými oblastmi souvisejícími s cíli výuky předmětu Vizuální umění** (*Key content areas related to the objectives of visual arts*), a to:

- **Žákova osobní vizuální kultura** (*Pupils' own visual culture*);
- **Vizuální kultura v prostředí** (*Visual cultures in the environment*);
- **Světy vizuálního umění** (*The worlds of visual arts*).

Klíčové obsahové oblasti jsou uvedeny jednotným textem pro všechna období, nicméně pro jednotlivá období se liší jejich konkretizace – ta je uvedena u každé klíčové oblasti.

Pokud bychom měli stručně uvést srovnání s českým kurikulem, tak se tyto klíčové oblasti nejvíce přibližují učivu – „materii“, se kterou by tvůrčí činnosti žáků měly pracovat, a tím ji rozvíjet.

Například: *Vizuální kultura v prostředí*

(1 a 2) „Vzdělávací obsah je vybírán z různých přirozených i uměle vytvořených prostředí a informací.“ (výběr z textu)

(3–6) „Obsah je vybrán z různých prostředí, předmětů, mediální kultury a online světů. Obsah je dále vybírán z obrazů a projevů vizuální kultury různých skupin a komunit, tyto obrazy a jevy mění stereotypy vizuální kultury žáků.“ (výběr z textu)

(7–9) „Obsah je vybrán z různých prostředí, předmětů, mediální kultury a online světů. Vybraný vzdělávací obsah má podporovat u žáků rozvoj chápání širších souvislostí, které se týkají různých prostředí a médií. Ve výuce se diskutuje důležitost různých prostředí a médií z pohledu lokálního i globálního.“ (kompletní znění textu)

I z této malé ukázky je ale patrné, že jsou to opět „rámce“, které může, respektive musí dále konkretizovat učitel. Tento rámec pak poskytuje sám o sobě dostatečně volný prostor k variabilitě jeho obsahu. Pokud si prostudujeme i další oblasti, lze konstatovat, že byť zde explicitně není odlišen obsah (máme na mysli těchto oblastí) pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, přístup k němu a jeho samotné vymezení počítá s modifikovatelností vzhledem k potřebám a schopnostem žáků.

Zohlednění individuality žáka je pak výrazně akcentováno v části **Vedení, rozlišování a podpora ve vizuálním umění** (*Guidance, differentiation, and support in visual arts*), jež je pro všechny ročníky formulována shodně. Pro ročníky 3–6 a 7–9 je navíc jen zdůrazněn cíl posílit znalosti a dovednosti žáků ve výtvarném umění při přípravě žáka pro další studium.

Právě s ohledem na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami níže uvádíme celý text tohoto bodu. Z textu je patrná i myšlenková a jazyková „vyspělost“ dokumentu (i toto vyjádření však přihlíží k tomu, že se pracuje s textem překladu z AJ, nikoliv s překladem z originálu) týkající se integrace žáků – nemáme pocit, že nejdříve se musí žák, který je integrován, „označit“ a posléze „začlenit“. Na člověka se zde pohlíží jako na jedinečnou, individuální bytost.

*„Ve vedení a podpoře žáka je nutné vzít na vědomí úroveň sociálních, mentálních a motorických schopností každého žáka. Individuální i vzájemná povaha učení se vizuálnímu umění podporuje utváření osobní identity žáka. Individuální potřeby žáka na vedení jsou vždy zohledněny a v případě nutnosti jsou voleny různé pokyny (např. individuální volba způsobu vyjádření, pracovních metod a prostředí). Žáci se spoléhají na své silné stránky a ve vizuálním umění používají různé způsoby práce a alternativní přístupy. Je vytvářena bezpečná atmosféra, která respektuje různorodost a podporuje vlastní tvorbu žáků. Žáci jsou vedeni a podporováni individuálně. Ve výuce jsou používány alternativní pedagogické přístupy, zejména v souvislosti s vizuálním vyjádřením vlastních pozorování a emocí a také v souvislosti s vývojem motorických schopností. Vedení a podpora mohou využívat hravost, hru zkušenosti s různými pocity.“*

Pokud srovnáme předměty *Visual Arts* a *Výtvarná výchova* z tohoto pohledu, tak lze konstatovat, že přístup k jedinečné lidské bytosti je koncipován velmi podobně/ prakticky shodně, avšak česká díkce výtvarné výchovy, tím, že se musela přizpůsobit díkce celého kurikula, vyznívá odosobněle. I stanovení „*minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření*“ vyznívá z pohledu vzdělávacího oboru, který cíleně pracuje s jedinečností každého žáka formálněji víc, než by bylo třeba.

Dalším krokem, který však přesahuje cíl této studie, by byla deskripce provázanosti cílů výuky a klíčových oblastí ještě i s transverzálními kompetencemi. Teprve tak by se vyjevila košatost obsahové konstrukce předmětu *Visual arts* a teprve pak by bylo možné přistoupit k rozboru toho, jak je koncipováno hodnocení, respektive jeho kritéria.

Vzhledem k tomu, že hodnocení není v českém kurikulu současný vzdělávacího oboru, bylo by možné při srovnání pouze zohlednit zkušenosti s hodnocením vycházející přímo z praxe nebo z materiálu *Metodické komentáře a úlohy ke standardům pro výtvarný obor v základním vzdělávání*, neboť zde jsou jednak naznačeny hladiny náročnosti, tedy požadavky na žáka, jednak konkretizovány výstupy, kterých by měl dosáhnout.

*Překlad celého předmětu Vizuální umění z finského kurikula pro základní vzdělávání je uveden v příloze č. 4.*

## Závěr

Srovnávací analýza poskytla základní informace o obsahu a struktuře kurikula Finska a zaměřila se především na segmenty týkající se žáků se SVP, které následně dala do vztahu s odpovídajícími částmi RVP ZV 2017.

Srovnávací analýza pojmenovala rozdíly mezi pojetím kurikula Finska a ČR v základním vzdělávání pro žáky se SVP a na tomto základě poskytla data využitelná pro případné stanovení rámce pro nově koncipované kurikulární dokumenty.

Při porovnání obsahu kapitol zabývajících se vzděláváním žáků se SVP, je zřejmé, že finské kurikulum poskytuje školám detailní metodické vedení při realizaci procesu vzdělávání žáků se SVP (zatímco RVP ZV ve svém stručném textu pouze odkazuje na platnou školskou legislativu), finské kurikulum vykládá obsah zákona pro základní vzdělávání v bodech důležitých pro realizaci inkluzivního vzdělávání.

Na dvou záměrně vybraných, odlišných vzdělávacích oborech – Matematika a Vizuální umění – poskytla analýza informace o strukturování vzdělávacích obsahů oborů a o jejich obsahové koncepci.

Pro potřeby hlubšího seznámení s obsahem finského kurikula jsou kapitola týkající se vzdělávání žáků se SVP i oba vzdělávací obory přeloženy a staly se součástí přílohy analýzy.

## Zdroje

National core curriculum for basic Education 2014. Finish National Board of Education. 2014. ISBN 978-952-13-6004-6.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 165 s. [cit. 2017-12-08]. Dostupné z WWW: [http://www.nuv.cz/uploads/RVP\\_ZV\\_2017\\_verze\\_cerven.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_verze_cerven.pdf)

Maršák, J., Pastorová, M., Votavová, R. Zařazení a způsob vyjádření problematiky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v kurikulárních dokumentech vybraných zemí (srovnávací analýza). Praha: NÚV, 2015.

## **Příloha č. 1**

### **Národní kmenové kurikulum pro základní vzdělávání 2014**

- 1 Význam lokálního kurikula a proces jeho tvorby
  - 1.1 Národní kmenové kurikulum a lokální kurikulum
  - 1.2 Principy, které formují přípravu lokálního kurikula
  - 1.3 Evaluace a rozvoj lokálního kurikula
  - 1.4 Příprava lokálního kurikula a klíčová rozhodnutí, která ovlivňují vzdělávání
- 2 Základní vzdělávání jako základ všeobecných znalostí a schopností
  - 2.1 Povinnosti, které určují organizaci vzdělávání
  - 2.2 Hodnoty, z nichž vychází základní vzdělávání
  - 2.3 Koncepce učení
  - 2.4 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
- 3 Poslání a obecné cíle základního vzdělávání
  - 3.1 Poslání základního vzdělávání
  - 3.2 Národní cíle vzdělávání
  - 3.3 Zaměření na transversální kompetence
  - 3.4 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
- 4 Fungování kultury jednotného základního vzdělávání
  - 4.1 Význam školní kultury a její rozvoj
  - 4.2 Principy, které ovlivňují rozvoj školní kultury
  - 4.3 Učební prostředí a pracovní metody
  - 4.4 Integrovaná výuka a víceoborové učební obory
  - 4.5 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
- 5 Organizace školní práce zaměřující se na podporu učení a prosperity
  - 5.1 Sdílená odpovědnost za školní den
  - 5.2 Spolupráce
  - 5.3 Výchovné diskuse při vzdělávání a výchovná opatření
  - 5.4 Formy poskytování vzdělávání
  - 5.5 Další aktivity, které podporují dosahování cílů vzdělávání
- 6 Hodnocení
  - 6.1 Účel hodnocení a kultura hodnocení podporující učení
  - 6.2 Podstata a obecné principy hodnocení
  - 6.3 Objekty hodnocení
  - 6.4 Hodnocení během studia
    - 6.4.1 Hodnocení během školního roku
    - 6.4.2 Hodnocení na konci školního roku
    - 6.4.3 Pokrok v základním vzdělávání
    - 6.4.4 Hodnocení v přechodových fázích
  - 6.5 Závěrečné hodnocení základního vzdělávání
    - 6.5.1 Tvorba závěrečné známky
    - 6.5.2 Výuka zdůrazňující určitý předmět nebo speciální úkol a závěrečné hodnocení
  - 6.6 Výkazy a certifikáty užívané v základním vzdělávání a jejich záznam
  - 6.7 Zvláštní zkouška a certifikáty k ní vydávané
  - 6.8 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
- 7 Podpora v učení a školní docházce
  - 7.1 Principy, kterými se řídí poskytování podpory
    - 7.1.1 Doporučení během poskytování podpory
    - 7.1.2 Spolupráce mezi domovem a školou během poskytování podpory
  - 7.2 Všeobecná podpora

- 7.3 Zvýšená podpora
  - 7.3.1 Pedagogické hodnocení
  - 7.3.2 Učební plán pro žáka vyžadujícího zvýšenou podporu
- 7.4 Speciální podpora
  - 7.4.1 Pedagogický výkaz
  - 7.4.2 Rozhodnutí o speciální podpoře
  - 7.4.3 Individuální vzdělávací plán
  - 7.4.4 Individualizace vzdělávacího programu pro předmět a osvobození od výuky
  - 7.4.5 Rozšířené povinné vzdělávání
  - 7.4.6 Výuka organizovaná na základě oblastí aktivity
- 7.5 Formy podpory stanovené v zákoně pro základní vzdělávání
  - 7.5.1 Nápravné vyučování
  - 7.5.2 Dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami
  - 7.5.3 Služby a pomůcky vyžadované pro participaci ve vzdělávání
- 7.6 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
- 8 Žákova prosperita
  - 8.1 Mezioborová spolupráce v žakově prosperitě
  - 8.2 Prosperita žáka v komunitě
  - 8.3 Individuální prosperita žáka
  - 8.4 Plány pro žakovu prosperitu
  - 8.5 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí a příprava školních plánů prosperity žáků
- 9 Speciální otázky jazyka a kultury
  - 9.1 Sámiové a mluvčí v jazyce sami
  - 9.2 Romové
  - 9.3 Uživatelé znakového jazyka
  - 9.4 Další multilingvní žáci
  - 9.5 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
- 10 Bilingvní vzdělávání
  - 10.1 Cíle bilingvního vzdělávání a východiska pro organizaci výuky
    - 10.1.1 Bilingvní vzdělávání velkého rozsahu
    - 10.1.2 Bilingvní vzdělávání malého rozsahu
- 11 Základní vzdělávání založené na konkrétním filozofickém a pedagogickém systému
  - 11.1 Principy zajištění vzdělávání
  - 11.2 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
- 12 Volitelné studium v základním vzdělávání
  - 12.1 Volitelné hodiny v uměleckých a praktických předmětech
  - 12.2 Volitelné předměty
  - 12.3 Volně vybírané a volitelné vzdělávací obsahy v cizích jazycích
  - 12.4 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
- 13 Ročníky 1–2
  - 13.1 Přejít od předškolního vzdělávání k základnímu vzdělávání a úkol ročníků 1–2
  - 13.2 Transverzální kompetence v ročnících 1–2
  - 13.3 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
  - 13.4 Předměty v ročnících 1–2
    - 13.4.1 Mateřský jazyk a literatura
    - 13.4.2 Druhý národní jazyk
    - 13.4.3 Cizí jazyky
    - 13.4.4 Matematika
    - 13.4.5 Environmentální studie
    - 13.4.6 Náboženství



- 13.4.7 Etika
- 13.4.8 Hudba
- 13.4.9 Vizuální umění
- 13.4.10 Pracovní výuka
- 13.4.11 Tělesná výchova
- 13.4.12 Školní poradenství
- 14 Ročníky 3–6
  - 14.1 Přechod mezi ročníky 2 a 3 a úkol ročníků 3–6
  - 14.2 Transverzální kompetence v ročnících 3–6
  - 14.3 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
  - 14.4 Předměty v ročnících 3–6
    - 14.4.1 Mateřský jazyk a literatura
    - 14.4.2 Druhý národní jazyk
    - 14.4.3 Cizí jazyky
    - 14.4.4 Matematika
    - 14.4.5 Environmentální studie
    - 14.4.6 Náboženství
    - 14.4.7 Etika
    - 14.4.8 Historie
    - 14.4.9 Sociální studie
    - 14.4.10 Hudba
    - 14.4.11 Vizuální umění
    - 14.4.12 Pracovní výuka
    - 14.4.13 Tělesná výchova
    - 14.4.14 Školní poradenství
- 15 Ročníky 7–9
  - 15.1 Přechod od ročníku 6 k ročníku 7 a úkol ročníků 7–9
  - 15.2 Transverzální kompetence v ročnících 7–9
  - 15.3 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí
  - 15.4 Předměty v ročnících 7–9
    - 15.4.1 Mateřský jazyk a literatura
    - 15.4.2 Druhý národní jazyk
    - 15.4.3 Cizí jazyky
    - 15.4.4 Matematika
    - 15.4.5 Biologie
    - 15.4.6 Geografie
    - 15.4.7 Fyzika
    - 15.4.8 Chemie
    - 15.4.9 Zdravotní vzdělávání
    - 15.4.10 Náboženství
    - 15.4.11 Etika
    - 15.4.12 Historie
    - 15.4.13 Sociální studie
    - 15.4.15 Hudba
    - 15.4.16 Pracovní výuka
    - 15.4.17 Tělesná výchova
    - 15.4.18 Ekonomika domácnosti
    - 15.4.19 Školní poradenství

DODATEK 1 Cíle, obsahy a hodnocení žákova učení při výuce v jazyce sami doplňující základní vzdělávání

DODATEK 2 Cíle, obsahy a hodnocení žákova učení při výuce v romštině doplňující základní vzdělávání

DODATEK 3 Cíle, obsahy a hodnocení žákova učení při výuce v jeho nebo jejím mateřském jazyce doplňující základní vzdělávání

## Příloha č. 2

### Překlad kapitoly č. 7

#### 7. Podpora v učení a školní docházce

Podpora v učení a školní docházce je spojena se žákovou prosperitou (*pupil welfare*), a tvoří jeden celek. Tato kapitola obsahuje pravidla pro podporu učení a školní docházky uváděné v zákoně pro základní vzdělávání (Basic Education Act). O žákově prosperitě se pojednává v kapitole 8 tohoto kurikula (viz též: Section 6 of the Pupil and Student Welfare Act (1287/2013)).

##### 7.1 Principy, jimiž se řídí poskytování podpory

Existují tři úrovně podpory učení a školní docházky, a to podpora všeobecná (základní, běžná, standardní – general support), zvýšená (zesílená – intensified) a speciální (special). Žák může přijímat podporu pouze v jedné z těchto úrovní v daném čase. Formy podpory stanovené v zákoně pro základní vzdělávání zahrnují nápravné vyučování (remedial teaching), dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami (part-time special needs education), tlumočnické a asistenční služby a speciální pomůcky (interpretation and assistance services and special aids). Tyto formy podpory se mohou používat ve všech třech úrovních podpory, jak samostatně, tak propojeně. Podpora, kterou žáci přijímají, musí být flexibilní, založená na dlouhodobém plánování a musí se přizpůsobovat měnícím potřebám žáků. Podpora se poskytuje tak dlouho, jak je to zapotřebí, a na té úrovni a v té formě, jak to vyžadují potřeby žáků.

Organizace výuky a podpory je založena na silných stránkách (strengths) každého žáka a vyučované skupiny (teaching group), jakož i na jejich učebních a vývojových potřebách. Pozornost je nutně věnovat dostupnosti učení a prevenci a včasnému rozpoznání obtíží v žákově učení. Podpora učení a školní docházky zahrnuje komunitní (communal) a učební prostředí související s řešením a splněním individuálních potřeb žáků. Při plánování výuky je nutné brát v úvahu to, že potřeba podpory se může měnit z časově omezené ke kontinuální nebo z méně významné k výraznější a že žák může potřebovat jednu či více forem podpory.

Účelem podpory je zabránit různorodým a vážnějším problémům, jakož i jejich dlouhodobým důsledkům. Musí se zajistit, že žák má příležitost zažít zkušenost z úspěchu v učení a zkušenost jako člena skupiny a musí se podporovat jehopozitivní představa o sobě samém (self-image) a postoj vůči školní práci. Pedagogická odbornost a oborově průřezová spolupráce (cross-sectoral cooperation) mezi učiteli a dalšími odborníky poskytujícími podporu je důležitá v identifikaci a hodnocení potřeby podpory a pro plánování a realizaci podpůrných opatření. O odbornících, kteří se účastní spolupráce, se rozhoduje případ od případu.

Podle zákona pro základní vzdělávání ti, kdo participují na vzdělávání, mají nárok na dostatečnou podporu učení a školní docházky bezprostředně, když potřeba této podpory vzniká (viz: Section 30/1 of the Basic Education Act (642/2010)). Aby se zajistila včasná identifikace potřeb pro podporu, musí se kontinuálně hodnotit pokrok žáků v učení a stav jejich školní docházky. Nejprve jsou přezkoumávány školní prováděcí (provozní) metody (school's operating methods), uspořádání výuky (teaching arrangements) a učební prostředí (learning environments), jakož i jejich vhodnost pro žáka. Na tomto základě se stanoví, zdali je možné implementovat vhodnější pedagogická řešení vytvořením změn v uvedených aspektech. Při zkoumání a plánování této podpory se využijí jakákoliv další hodnocení a také se bere v úvahu každá podpora poskytovaná žákovi dříve.

Především je poskytována podpora žákovi v jeho vyučované skupině a ve škole prostřednictvím různých flexibilních uspořádání výuky, pokud si potřeby žáka nevynutí jeho přechod k jiné vyučované skupině nebo škole pro poskytování podpory. Konkrétně by mělo být zajištěno, že podpora pokračuje, když dítě přechází z předškolního (pre-primary) vzdělávání do vzdělávání základního, přechází v rámci základního vzdělávání nebo ze základního vzdělávání na vyšší sekundární (upper secondary) vzdělávání a výcvik.

### **7.1.1 Doporučení během poskytování podpory**

Každý učitel má povinnost radit (guide) žákovi při potřebě podpory v jeho školní docházce a studiu různých předmětů. Takové poradenství (guidance) je prvkem všech vyučovacích situací, předmětů a hodnotící zpětné vazby (assessment feedback) poskytované žákovi. Cílem poradenství je posílit sebedůvěru (self-confidence) žáka při potřebě podpory, jakož i jeho nebo její sebehodnocení (self-assessment), učení se učit a schopnost plánovat svoji budoucnost. Pozornost se věnuje potřebám podpory, které se mohou objevit v žákových dovednostech při zvládnání životních situací, při plánování studia, studiu a kooperaci s ostatními. Tyto dovednosti jsou utvářeny prostřednictvím vhodných metod poradenství. Cílem poradenství je to, aby si žáci stanovovali cíle pro svoje učení a přijímali odpovědnost za své studium.

Hledisko poradenství se bere v úvahu, když se hodnotí žákova potřeba jak zvýšené, tak speciální podpory. Jako součást pedagogického hodnocení nebo výkazu jsou hodnoceny efektivnost a adekvátnost rad, jež se dostávají žákovi, a žákovy budoucí potřeby poradenství. Cíle a úkoly týkající se poradenství jsou také zaznamenávány v žákově učebním plánu nebo v individuálním učebním plánu (individual education plan – IEP). Když se plánuje poskytování podpory založené na poradenství, je nutná úzká spolupráce se žákem a poručníkem a mohou být využity i odborné služby pro žákovu prosperitu (pupil welfare) a služby žákova školního asistenta.

V poradenství během posledních let základního vzdělávání se společně a usilovně hledají vhodné možnosti pro další studium a zkoumají se možnosti pokračování podpory potřebné pro žáka ve vyšším sekundárním vzdělávání. Ke konci základního vzdělávání by žák vyžadující podporu a jeho poručník měli být informováni o příležitostech a být připraveni diskutovat se školním poradcem (guidance counsellor) a s různými odborníky specifické otázky související s dalším žakovým studiem.

### **7.1.2 Spolupráce mezi domovem a školou během zajišťování podpory**

Výuka a vzdělávání mají být organizovány ve spolupráci s poručníky, což zajišťuje, že všichni žáci přijímají výuku, poradenství a podporu odpovídající jejich potřebám (viz Government Decree (422/2012)). Když žák potřebuje podporu, spolupráce mezi domovem a školou se stává důležitější. Během celého období základního vzdělávání a v přechodových obdobích (transitions) jsou rozvíjeny postupy spolupráce a prováděcí (operating) modely. Zaměstnanci školy by měli být dobře obeznámeni s předpisy a směrnici aplikovatelnými na spolupráci s poručníkem v otázkách souvisejících s podporou poskytovanou žákovi. Poručníci jsou informováni o jejich aplikaci k dennímu životu školy, například pokud se jedná o vyřizování záležitostí žáka, o přístupu k informacím a o předávání informací a o důvěrnost (confidentiality). Je nezbytné, aby školní personál kontaktoval rodinu žáka, jakmile se objeví obtíže v jeho učení či problémy se školní docházkou nebo když je v ohrožení žákova prosperita (pupil's well-being).

Žáci a poručníci jsou informováni o možnostech přijímání podpory, o tříúrovňovém systému podpory a jejich dostupných formách. Poručníci jsou vyzýváni, aby podporovali své děti v cílově orientovaném (goal-oriented) učení a školní docházce. Hodnocení pokroku žáka, potřeba podpory a plánování podpory je součástí pravidelné spolupráce mezi rodinou a školou. Cílem je spolupráce mezi rodinou a školou. Nicméně žák nebo poručník nesmí odmítnout podporu stanovenou v zákoně pro základní

vzdělávání. Žák může také potřebovat podporu své individuální prosperity (individual welfare), která je přijímána na dobrovolném základě a vyžaduje souhlas žáka nebo, pokud je to nutné, souhlas poručníka (viz Kapitola 8, Žákova prosperita – Pupil welfare).

## 7.2 Všeobecná podpora

Vysoce kvalitní základní vzdělávání je základem žákova učení a prosperity (welfare). Obtížím v učení a školní docházce se předchází za pomoci takových prostředků, jako je diferenciací výuky (differentiation of instruction), spolupráce mezi učiteli a s dalším personálem školy, poradenství (guidance) a flexibilní modifikace vyučovaných skupin (teaching groups). Ve výuce se rozebírají jak potřeby skupiny, tak potřeby individuálního žáka.

Všeobecná podpora je první reakcí na žákovu potřebu podpory. To obvykle znamená individuální pedagogická řešení, poradenství a podpůrná opatření, která se snaží zlepšit situaci už v rané fázi jako součást denního života školy. Všeobecná podpora se poskytuje, jakmile potřeba této podpory vzniká a nejsou vyžadovány žádné specifické evaluace nebo rozhodnutí.

Hodnocení potřeby podpory a poskytování nutné podpory jsou konstituujícími prvky ve všech situacích, kde se vzdělání poskytuje. Učitelé a další personál spolupracují při organizaci podpory žáka. Škola se zapojuje do úzké spolupráce se žákem a jeho poručníkem. Pro poskytnutí všeobecné podpory se mohou využívat všechny formy podpory pro základní vzdělávání, s výjimkou u vzdělávání žáků se speciálními potřebami, pro něž je schváleno rozhodnutí o speciální podpoře a individualizaci vzdělávacích programů (syllabi) v předmětech. Na potřeby podpory pro žáka se reaguje například prostřednictvím nápravného vyučování, dočasně doplňujícím vzděláváním, jež se týká žáků se speciálními potřebami nebo prostřednictvím poradenství.

Učební plán (learning plan) lze využít, pokud je to nutné, jako součást všeobecné podpory. V tomto případě, kde je to vhodné, učební plán obsahuje stejné vzdělávací oblasti jako učební plán připravený pro zvýšenou podporu. Studium u pokročilejšího žáka se může prohloubit a rozšířit prostřednictvím učebního plánu.

## 7.3 Zvýšená podpora

Žák, který potřebuje zvýšenou podporu v učení či školní docházce nebo potřebuje několik forem podpory současně, dostane zvýšenou podporu na základě pedagogického hodnocení v souladu s učebním plánem, jež byl pro žáka navržen. Kvalita a kvantita zvýšené podpory bude přizpůsobena individuálním potřebám žáka. Zvýšená podpora je poskytována tehdy, když všeobecná podpora nestačí, a pokračuje, pokud žák tuto podporu potřebuje. Zvýšená podpora se plánuje jako propojený (coherent) celek. Je důkladnější než všeobecná podpora a poskytuje se dlouhodoběji. Žák také obvykle potřebuje několik forem podpory. Zvýšená podpora se poskytuje jako součást hlavního proudu (mainstream) vzdělávání s využitím flexibilních uspořádání výuky.

V průběhu zvýšené podpory je možné využít všechny formy podpory pro základní vzdělávání, kromě vzdělávání, jež se týká žáků se speciálními potřebami, pro něž je schváleno rozhodnutí o speciální podpoře a o individualizaci vzdělávacích programů (syllabi) pro předměty. Dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami, individuální poradenství (individual guidance) a spolupráce mezi domovem a školou jsou zvláště významné během zvýšené podpory. Měla by se posilovat role péče o kvalitní život žáka podporou a udržováním jeho prosperity.

Učitelé a další školní personál spolupracují při organizování podpory pro žáka. Opatření, která jsou zavedena, zatímco žák přijímá zvýšenou podporu, se zaznamenávají v učebním plánu. Zdůrazňuje se význam spolupráce se žákem a jeho poručníkem. Během zvýšené podpory se musí pravidelně

monitorovat učení žáka a jeho školní docházka. Pokud hodnocení indikuje změnu v potřebě podpory nebo poskytovaná podpora žákovi nepřináší užitek, učební plán se aktualizuje, aby reagoval na novou situaci.

### 7.3.1 Pedagogické hodnocení

Opatření zvýšené podpory jsou zavedena na základě pedagogického hodnocení. Písemné pedagogické hodnocení obsahuje:

- celkovou (overall) situaci v žákově učení a školní docházce z pohledu školy, žáka a jeho poručníka,
- všeobecnou podporu přijímanou žákem a efektivnost různých forem podpory,
- žákovy silné stránky a zájmy, učební schopnosti (learning capabilities) a speciální potřeby ve vztahu k učení a školní docházce,
- hodnocení systému pedagogických metod, učebních prostředí, poradenství, žákovy prosperity a dalších aspektů, které je možné užívat k podpoře žáka,
- hodnocení potřeby zvýšené podpory.

Spolupráce se žákem a žakovým poručníkem je životně důležitá z důvodu identifikace žakových potřeb a úspěšné implementace podpory. Písemné pedagogické hodnocení je vytvářeno učitelem žáka nebo společně učiteli. Pomoc dalších odborníků se v tomto úkolu využívá též, je-li to nutné. Při přípravě pedagogického hodnocení se může využít i učební plán pro žáka vytvořený dříve jako součást všeobecné podpory. Pokud má žák rehabilitační plán (rehabilitation plan) nebo další plány, lze je využít za souhlasu poručníka. Zavedení a organizace zvýšené podpory, a pokud je to nutné, žákův návrat ke všeobecné podpoře, jsou zpracovány v mezioborové (cross-sectoral) spolupráci s odborníky na žakovu prosperitu na základě pedagogického hodnocení (viz: Section 16a(3) of the Act amending the Basic Education Act (1288/2013)). Podrobnosti tohoto procesu jsou zaznamenány způsobem, jak to rozhodne poskytovatel vzdělávání, např. v písemném pedagogickém hodnocení.

### 7.3.2 Učební plán pro žáka vyžadujícího zvýšenou podporu

Podpůrná opatření poskytovaná žákům během zvýšené podpory jsou zaznamenávána v učebním plánu (viz: Section 16a(3) of the Basic Education Act (642/2010)). Učební plán je písemný plán založený na kurikulu specifikující cíle žakova učení a jeho školní docházky, nutná vyučovací uspořádání, podporu a poradenství, které žák potřebuje.

Cílem je zaručit nezbytné podmínky pro žákův pokrok ve studiu a pro podporu žakovy prosperity. Učební plán podporuje každého učitele v plánování jeho práce a spolupráci mezi učiteli nebo spolupráci s domovem žáka. Učební plán též poskytuje informace pro poručníky a pomáhá jim v podpoře jejich dětí. Plán je také základem hodnocení žakova pokroku.

Učební plán vytvořený pro zvýšenou podporu je založen na informacích předkládaných pro pedagogické hodnocení. Učební plán se musí připravit (s výjimkou, že existuje zjevný důvod ho nepřipravovat) ve spolupráci se žákem a rodičem (viz: Section 16a(1) of the Basic Education Act (642/2010)). Pokud je to nutné, mohou se přípravy plánu účastnit i další odborníci. Zapojení žáka do plánování vzrůstá, jak žák postupuje do vyšších ročníků základního vzdělávání. Pokud je žák zahrnut v rehabilitačním plánu nebo v dalších plánech, pak lze tyto plány využít, souhlasí-li s tím poručník žáka. V souvislosti s vytvářením učebního plánu musejí být odsouhlaseny postupy pro monitorování výkonu objektu (object achievement) a harmonogram pro revizi tohoto plánu. Učební plán je navíc aktualizován, aby vyhověl potřebě podpory, kdykoliv se situace mění.

Učební plán připravený pro zajištění zvýšené podpory musí vždy zahrnovat následující informace, a to v rozsahu, jak to vyžaduje uspořádání žákovy výuky a podpory.

#### **Žákovy individuální cíle**

- žákovy názory na jeho/její cíle a zájmy
- žákovy silné stránky spojené s učením a školní docházkou, učebními schopnostmi a speciálními potřebami
- žákovy cíle související s učením, pracovními a interakčními (interaction) dovednostmi a školní docházkou

#### **Pedagogická řešení**

- řešení související s učebními prostředími (learning environments)
- řešení související s podporou poskytovanou žákovi, včetně flexibilních vyučovaných skupin, kooperativního vyučování (collaborative teaching), vyučovacích metod, strategií studia, pracovních přístupů a způsobů komunikace
- nápravné vyučování a dočasné doplňující vzdělávání v oblasti speciálních potřeb poskytovaných žákovi
- konkrétní prioritní oblasti studia v různých předmětech
- cíle a opatření související se školním poradenstvím (guidance counselling)

#### **Spolupráce a služby vyžadované pro podporu**

- podpora poskytovaná žákovi odborníky na prosperitu (welfare) a dalšími odborníky, rozdělení odpovědností mezi různé aktéry/činitele (actors)
- organizace tlumočnických (interpretation) a asistenčních služeb, další vzdělávací služby, speciální pomůcky a rehabilitační služby uváděné v zákoně pro základní vzdělávání a požadované pro žákovu schopnost participovat ve vzdělávání, jakož i rozdělení odpovědností mezi různé aktéry
- implementace spolupráce se žákem a jeho poručníkem

#### **Monitoring a evaluace podpory**

- monitoring dosahování cílů učebního plánu, evaluace efektivnosti opatření a stanovení načasování těchto evaluací
- hodnocení celkové situace v žákově učení a školní docházce projednávané se žákem a poručníkem, jakož i sebehodnocení (self-assessment) žáka
- metody užívané v hodnocení, pomocí nichž může žák demonstrovat své kompetence využívaje pro něho/pro ní vhodné metody
- revize (review) učebního plánu a načasování této revize
- osoby, které participovaly v přípravě tohoto plánu

Učební plán nezahrnuje popis osobních charakteristik žáka.

#### **Učební plány v dalších situacích**

Učební plán lze využít i v případech, jestliže žák nepřijímá zvýšenou podporu, a to za předpokladu, že:

- žák dělá pokroky ve svém studiu různých předmětů podle osobního plánu studia, spíše než ročník po ročníku
- pro žáka se užívá speciální vyučovací uspořádání při poskytování výuky
- žák se v ročnících 7–9 základního vzdělávání účastní aktivit v rámci flexibilního základního vzdělávání.

Kde je to vhodné, obsahují učební plány připravené pro tyto situace některé stejné prvky jako učební plán vytvořený pro zvýšenou podporu.

## 7.4 Speciální podpora

Speciální podpora je poskytována žákům, kteří jinak nemohou adekvátním způsobem dosahovat cílů stanovených pro jejich růst (growth), rozvoj (development) nebo učení. Účelem speciální podpory je poskytovat žákům holistickou (holistic) a metodickou podporu, která jim umožňuje dokončit povinné vzdělání a položit základy pro pokračování studia po základním vzdělání. Žákova sebedůvěra, motivace ke studiu a možnosti zažívání radosti z úspěchu a z učení je to, co by zde mělo být posilováno. Měly by se podporovat žákova participace a schopnost přijímat odpovědnost za studium.

Speciální podpora sestává ze vzdělávání pro žáky se speciálními potřebami a další potřebné podpory poskytované žákovi podle zákona pro základní vzdělávání (viz: Section 17(1) of the Basic education Act (642/2010)). Vzdělávání žáků se speciálními potřebami a další podpora přijímaná žákem by měly vytvářet propojený celek. Je možné využívat všechny formy podpory uváděné v zákoně pro základní vzdělávání. Speciální podpora je poskytována uvnitř rámce buď všeobecné podpory, nebo rozšířeného povinného vzdělávání. Vzdělávání žáka přijímajícího speciální podporu je uspořádáno buď podle předmětů, nebo podle oblastí aktivity. Pokud je vzdělávání žáka uspořádáno podle předmětů, pak žák studuje předměty buď podle běžného (standardního) vzdělávacího programu (general syllabus), nebo podle individualizovaného vzdělávacího programu.

Jestliže bylo rozhodnutí o speciální podpoře předáno žákovi, poskytne se mu nebo jí vzdělávání pro žáky se speciálními potřebami na základě individuálního vzdělávacího plánu. Primárním cílem těchto pedagogických řešení, která jsou součástí vzdělávání pro žáky se speciálními potřebami, je zajistit učení žáka. Např. pedagogická řešení mohou být relevantní pro výuku a pracovní metody či materiály a vybírané prostředky. To závisí na cílech učení, na obsazích či žákových osobních potřebách. Podle zákona pro základní vzdělávání má žák nárok na nápravné vyučování a na dočasné doplňující vzdělávání pro žáky se speciálními potřebami jako součásti vzdělávání žáků se speciálními potřebami. Kromě pedagogických řešení ve vzdělávání žáků se speciálními potřebami, které podporují učení, má žák přijímající speciální podporu nárok také na další formy podpory. Ty zahrnují poradenství, individuální žákovu prosperitu, tlumočnické a asistenční služby a speciální pomůcky.

### 7.4.1 Pedagogický výkaz

Před rozhodnutím o speciální podpoře má poskytovatel vzdělávání vytvořit pedagogický výkaz (pedagogical statement) o žákovi (viz: Section 17(3) of the Basic Education Act (642/2010) and Administrative Procedure Act (434/2003)). Je zde důležitá spolupráce se žákem a poručníkem, pokud jde o zjištění žákových potřeb pro podporu a pro plánování a úspěšné poskytování podpory. Někjaká instituce (a body), vládní organizace (office holder) nebo zaměstnanec určený poskytovatelem vzdělávání má obdržet:

- písemnou zprávu o žákově pokroku v učení od učitelů zodpovědných za výuku žáka,
- písemný záznam (account) o zvýšené nebo speciální podpoře žáka a celkové žákově situaci, připravený ve víceoborové spolupráci (multiprofessional cooperation) s odborníky na žákovu prosperitu (pupil welfare professionals).

Na základě uvedené zprávy a záznamu vytvoří poskytovatel vzdělávání písemné hodnocení požadavku žáka pro potřebu speciální podpory. Soubor sestávající ze zprávy, záznamu a na nich založeném hodnocení je označován jako pedagogický výkaz (viz: Section 17(3) of the Basic Education Act (642/2010)).



Písemný pedagogický výkaz obsahuje:

- žákův pokrok v učení
- celkovou situaci v učení žáka a jeho nebo její školní docházce z hlediska školy, žáka a poručníka
- zvýšenou nebo speciální podporu přijímanou žákem a evaluaci efektů různých forem podpory
- žákovy silné stránky a zájmy, učební schopnosti a speciální potřeby související s učením a školní docházkou
- hodnocení uspořádání pedagogických metod, učebních prostředí, poradenství, prosperity žáka a dalších opatření, která mohou být použita k podpoře žáka
- hodnocení žákova požadavku pro speciální podporu
- hodnocení a argumenty, jestli žák potřebuje individualizovaný vzdělávací program (syllabus) v jednom nebo více předmětech.

Když se vytváří pedagogický výkaz, mělo by se využít i dřívější pedagogické hodnocení žáka a pro něj nebo pro ni připravený učební plán. Pokud už žák přijal podporu, využije se i dřívější pedagogický výkaz a IEP. Navíc budou získány i další výkazy, aby se, pokud je to nutné, připravilo rozhodnutí o speciální podpoře, včetně psychologického a lékařského výkazu nebo odpovídajícího sociálního hodnocení. Jestliže má žák rehabilitační plán nebo další plány, lze je využít se souhlasem poručníka.

#### **7.4.2 Rozhodnutí o speciální podpoře**

Poskytovatel vzdělávání zformuluje písemné rozhodnutí o zajištění speciální podpory. Před rozhodnutím o speciální podpoře vyslechne poskytovatel vzdělávání žáka a žákovy rodiče, poručníka či právního zástupce. Rozhodnutí o speciální podpoře je činěno v souladu se zákonem o úředním postupu (viz: Administrative Procedure Act (434/203)). Rozhodnutí o speciální podpoře stanoví v první řadě zařazení do vyučovací skupiny, tlumočnické a asistenční služby a další požadované služby a tam, kde je to nutné, speciální uspořádání výuky (viz Section 17(2) of the Basic Education Act (642/2010)). K rozhodnutí lze připojit také pokyny o možnosti odvolat se proti tomuto rozhodnutí, když si to budou přát poručníci (viz: Section 14 of the Administrative Judicial Procedure Act (586/1996) and Section 42/2 of the Basic Education Act (642/2010)). Vždy se také poskytuje zdůvodnění tohoto rozhodnutí (viz: Section 45 (1) of Administrative procedure ACT).

Rozhodnutí o speciální podpoře se obvykle dělá vždy, když se zjistí, že zvýšená podpora přijímaná žákem nebyla adekvátní. Rozhodnutí o speciální podpoře lze provést před nebo během předškolního nebo základního vzdělávání bez předcházejícího pedagogického výkazu či bez zvýšené podpory, pokud psychologická a lékařská evaluace ukazují, že žáka nelze vyučovat jinak kvůli jeho/její vadě (disability), nemoci, opožděnému vývoji či emoční dysfunkci nebo dalšímu takovému důvodu (viz: Section 17(4) of the Basic Education act (642/2010)). Pokud se rozhodnutí o speciální podpoře učiní během základního vzdělávání bez předcházející zvýšené podpory, pak toto rozhodnutí bude založeno na přezkoumání žákovy situace, např. jako výsledek úrazu nebo vážné nemoci.

Nutnost poskytování speciální podpory žákovi bude přezkoumávána po 2. ročníku a před přechodem k 7. ročníku (viz: Section of the Basic Education Act (642/2010)). Rozhodnutí bude také přezkoumáno vždy, když se žákova potřeba podpory mění v aspektech, které jsou pokryty rozhodnutím o speciální podpoře. Nový pedagogický výkaz žáka je koncipován tak, aby toto přezkoumání umožnil. Pokud se zjistí, že potřeba podpory stále existuje, učiní se nové rozhodnutí o speciální podpoře. Pokud se již u žáka neuvažuje o potřebě speciální podpory, rozhodne se, že se tato podpora přeruší. V takovém případě bude žákovi poskytnuta zvýšená podpora.

### 7.4.3 Individuální vzdělávací plán

Aby bylo možné provádět rozhodnutí o speciální podpoře, má být pro žáka vytvořen individuální vzdělávací plán (individual educational plan – IEP). Tento plán má popisovat vzdělávací a další podporu poskytovanou žákovi v souladu s rozhodnutím o speciální podpoře (viz: Section 17a of the Basic Education Act (642/2010)). Veškerá podpora poskytovaná žákovi, který přijímá speciální podporu, je zaznamenávána v IEP. Je to písemný plán obsahující cíle a obsahy žákova učení a školní docházky, uspořádání vyučování, jež má být použito, pedagogické metody, podpora a poradenství (guidance), které žák potřebuje.

IEP vytvořený pro zajištění speciální podpory je založen na informacích pro pedagogický výkaz a na rozhodnutí o speciální podpoře. Pro tvorbu IEP lze využít i učební plán vytvořený pro žáka jako součást jeho/její zvýšené podpory. Pokud už žák přijal speciální podporu, využije se i dřívější výkaz a IEP. Jestliže má žák rehabilitační plán nebo i další plány, lze je využít se souhlasem poručníka. Učitelé žáka budou navrhovat tento plán spolu se žákem a poručníkem, pokud neexistuje zjevný důvod to nedělat (viz: Section 17a of the Basic Education Act (642/2010)). Je-li to nutné, na přípravě plánu se mohou podílet i další odborníci.

IEP připravený pro zajištění speciální podpory musí zahrnovat následující informace v rozsahu, který vyžaduje uspořádání žákovy výuky a žákovy podpory:

#### Žákovy individuální cíle

- žákovy názory na jeho nebo její cíle a zájmy
- žákovy silné stránky spojené s učením a školní docházkou, učebními schopnostmi a speciálními potřebami
- žákovy cíle spojené s učením, pracovními dovednostmi a školní docházkou
- žákovy cíle spojené s jeho nebo jejím rozvojem, včetně sociálněemočních nebo motorických dovedností
- předměty, skupiny předmětů a volitelných předmětů, které žák studuje, a roční a týdenní počty vyučovacích hodin určených pro předměty

#### Pedagogická řešení

- řešení související s učebními prostředími
- řešení související s podporou poskytovanou žákovi, včetně flexibilních vyučovaných skupin, kooperativního vyučování, vyučovacích metod, strategií studia, pracovních přístupů a způsobů komunikace
- nápravné vyučování a dočasné doplňující vzdělávání v oblasti speciálních potřeb žáků
- konkrétní prioritní vzdělávací oblasti v různých předmětech
- cíle a opatření související se školním poradenstvím

#### Uspořádání výuky

- uspořádání výuky ve třídě v hlavním proudu vzdělávání a/nebo ve speciální třídě
- vzdělávání žáků se speciálními potřebami poskytované žákovi v hlavním proudu vzdělávání prostřednictvím kooperativního vyučování, malých skupin nebo individuální výuky
- kooperativní třída (cooperation class) v běžné výuce (general instruction) určená pro žáka navštěvujícího speciální třídu a plán pro studium v této třídě
- žákova školní doprava a plán pro kontrolované (supervised) aktivity a kontrola (supervision) žákova čekání na dopravní spojení

### **Spolupráce a služby vyžadované pro zajištění podpory**

- podpora poskytovaná odborníky na žakovu prosperitu a dalšími odborníky, rozdělení odpovědností mezi různé aktéry
- zajištění tlumočnických a asistenčních služeb a dalších vzdělávacích služeb, speciálních pomůcek a rehabilitačních služeb vymezených v rozhodnutí o speciální podpoře a rozdělení odpovědností mezi různé aktéry
- implementace spolupráce se žákem a poručníkem, podpora poskytovaná poručníkem
- žakova potenciální participace v ranních a odpoledních aktivitách a popis spolupráce s poskytovatelem těchto aktivit

### **Monitoring a evaluace podpory**

- monitoring dosahování cílů uváděných v IEP, evaluace efektivnosti opatření a stanovení lhůt pro tyto evaluace
- hodnocení celkové situace v žakově učení a školní docházce projednávané se žákem a poručníkem, jakož i sebehodnocení žáka
- metody užívané v hodnocení, pomocí nichž může žák demonstrovat své kompetence využívaje pro něho/ní vhodné metody
- revize IEP a čas této revize
- osoby, které participovaly v přípravě tohoto plánu

Jestliže žák studuje individualizovaný vzdělávací program (syllabus) v jednom nebo ve více předmětech, kromě předtím zmíněných bodů, mají být v IEP zaznamenány ještě následující body:

- výčet předmětů, v nichž žák má individualizovaný vzdělávací program
- cíle a klíčové obsahy individualizovaných předmětů
- hodnocení předmětů studovaných podle individualizovaných vzdělávacích programů v proporci k cílům a obsahům specifikovaným v IEP

Studuje-li žák prostřednictvím oblastí aktivity, pak budou kromě předtím zmíněných obecných bodů v IEP zaznamenány ještě následující body:

- individuální cíle a klíčové obsahy pro každou oblast aktivity žáků, kteří studují prostřednictvím oblastí aktivity
- hodnocení žakova pokroku v proporci k cílům a obsahům specifikovaným pro žáka v IEP pro danou oblast aktivity

IEP nezahrnuje popis žádných osobních charakteristik žáka. K IEP je možné připojit podrobný souhlas od poručníka s přenosem dat.

Tento plán bude revidován podle potřeby, a to přinejmenším jednou za školní rok, aby odpovídal žakovým potřebám (viz: Section 17a of the Basic Education Act (642/2010)). Měl by být upraven, kdykoliv se žakova potřeba pro podporu nebo cíle výuky mění. Jestliže je učiněno rozhodnutí přerušit poskytování speciální podpory, je pro žáka připraven plán pro zajištění zvýšené podpory.

#### **7.4.4 Individualizace vzdělávacího programu pro předmět a osvobození od výuky**

Vzdělávání má být poskytováno podle schopností žáků a může být založeno na vzdělávacích programech různých rozsahů (viz: Section 3(2) of the Basic Education Act (477/2003) and Section 11(1) (453/2001)). Hlavním cílem je podporovat žakovo studium tak, aby mohlo být cílů odpovídajících všeobecným (standardním) vzdělávacím programům (general syllabi) dosaženo ve všech předmětech.

Obtížím v různých předmětech lze předcházet a učení žáka lze podporovat různými metodami diferenciací a formami podpory, jež jsou specifikovány v zákoně pro základní vzdělávání. **Jsou-li pro žáka specifikovány konkrétní prioritní oblasti studia v předmětu, žák se může soustředit na klíčové obsahy tohoto předmětu.** V tomto případě žák pokračuje ve studiu předmětu v souladu se všeobecnými cíli (general objectives) a jeho/její výkony jsou hodnoceny z hlediska všeobecného (standardního) vzdělávacího programu. Jestliže žák, přes všechnu poskytnutou podporu, nemůže alespoň přijatelně dosáhnout cíle spojené s klíčovými obsahy předmětu, vzdělávací program může být individualizován. Problémy, jako jsou nedostatečný jazykový a kulturní základ, nedostatky ve studijních technikách nebo problémy v chování, se nemohou jako takové použít jako základy pro individualizaci programu vzdělávání a žáci musejí být podporováni v tom, aby se s těmito problémy vyrovnali.

Individualizace vzdělávacího programu pro předmět znamená, že úroveň výkonu pro žákovu učení má odpovídat jeho/jejím schopnostem. Nicméně cíle musejí být pro žáka dostatečně podnětné. Individualizace vzdělávacího programu je stanovena v rozhodnutí o speciální podpoře. Pedagogický výkaz obsahuje rozličné důvody pro individualizaci v každém předmětu. To, jestli žák může studovat předmět v souladu se všeobecným vzdělávacím programem, nebo by tento program měl být individualizován, je hodnoceno odděleně pro každý předmět. Jestliže později nastane nutnost zvětšit nebo zmenšit počet individualizovaných předmětů, vytvoří se nový pedagogický výkaz a na tomto základě se učiní nové rozhodnutí o speciální podpoře.

Cíle a obsahy individualizovaných vzdělávacích programů jsou odvozeny od všeobecných cílů a obsahů předmětu relevantního ročníku. Lze nicméně použít též cíle a obsahy nižšího ročníku. Jejich patřičně jasný a podrobný popis by měl být uveden v IEP. Žákovy výkony jsou hodnoceny úměrně k cílům, jež jsou stanoveny pro žáka individuálně a jsou specifikovány v IEP. Studium žáka je navíc podporováno prostřednictvím různých uspořádání, a pokud je to nutné, i různými formami podpory. Předtím jsou uvedené obsahy IEP vytvořeny učitelem, který je odpovědný za výuku v daném předmětu nebo, pokud existuje několik předmětů, společně těmito učiteli.

Pokud žák studuje v souladu s individualizovaným vzdělávacím programem, známka i slovní hodnocení daného předmětu jsou ve zprávách (reports) vydávaných během studia a v certifikátu označeny hvězdičkou (\*). Část zprávy nebo certifikátu s názvem „další informace“ má zahrnovat informaci o faktu, že žák studoval předměty takto označené v souladu s individualizovaným vzdělávacím programem. Slovní hodnocení lze užívat místo známek ve všech ročnících a také v certifikátu pro základní vzdělávání.

Individualizace vzdělávacího programu je první upřednostňovanou alternativou k osvobození (exempting) žáka od dokončení programu. Žák může být osvobozen od dokončení programu pouze z konkrétních vážných důvodů a rozhodnutí je založeno na individuální rozvaze v případě každého žáka. Úřední rozhodnutí o osvobození žáka ze studia předmětu se má provádět podle Sekce 18 zákona pro základní vzdělávání. Pokud bylo rozhodnutí o speciální podpoře žákovi vydáno, rozhodnutí osvobodit ho/ji od dokončení vzdělávacího programu je zahrnuto v tomto rozhodnutí. Ustanovení o osvobození žáků od studia určitých předmětů v rámci rozšířeného povinného vzdělání jsou obsažena ve speciálních předpisech (viz: Section 9(2) of Government Decree (422/2012)). Pro žáka, který byl osvobozen od studia některého předmětu dočasně, bude na odpovídající úrovni organizována další výuka nebo dozorované (supervised) aktivity.

Individualizace vzdělávacího programu v předmětu a osvobození žáka od studia předmětu probíhá ve spolupráci se žákem a jeho/jejím poručníkem. Je nutné jim vysvětlit dopady těchto kroků na studium žáka.

#### 7.4.5 Rozšířené povinné vzdělávání

Pokud nelze cílů stanovených pro základní vzdělávání zjevně dosáhnout během devíti let kvůli vadě (disability) dítěte nebo jeho nemoci, bude povinné vzdělávání začínat o jeden rok dříve, než je určeno v zákoně pro základní vzdělávání (viz: Section 25(2) of the Basic Education Act). Povinné vzdělávání bude končit, když bude dokončen vzdělávací program (syllabus) základního vzdělávání nebo, pro žáka v rámci rozšířeného povinného vzdělávání (extended compulsory education), jedenáct let po začátku povinného vzdělávání (viz: Section 25(1) of the Basic Education Act). Doba předškolního vzdělávání žáka v rámci rozšířeného povinného vzdělávání může být jeden nebo dva roky (viz: Section 9(2) of the Basic Education Act). Účelem je formovat žákovy schopnosti umožňující mu/jí vyrovnat se co možná nejlépe se studiem v základním vzdělávání.

Děti s vážnými vadami (severe disabilities) jsou zařazeny v rámci rozšířeného povinného vzdělávání. Důvodem pro zařazení do rozšířeného povinného vzdělávání může být i vzácná nemoc (viz: Government proposal to the Parliament for legislation on education (HE 86/1997)). Rozhodnutí o rozšířeném povinném vzdělávání je učiněno vždy předtím, než povinné vzdělávání začne. Rozhodnutí o speciální podpoře pro dítě je pak přijato v témže čase. IEP je pro dítě připraven na začátku předškolního vzdělávání. Dítě bude mít nárok na předškolní vzdělávání během roku, který předchází začátku povinného vzdělávání (viz: Section 26a(1) of the Basic Education Act (1288/1999)). Pro dítě zařazené do rozšířeného povinného vzdělávání začíná nárok v podzimním termínu (autumn term) v roce pátých narozenin dítěte. Aby bylo možné implementovat nárok dítěte na rozšířené povinné vzdělávání, musí být rozhodnutí o něm přijato před začátkem předškolního vzdělávání.

Různé sektory veřejné správy (administration) musejí úzce spolupracovat, aby bylo zajištěno, že dítě je nasměrováno k podpoře v přiměřeně rané fázi. Poručník dítěte musí získat včasné informace o různých možnostech volby rozšířeného povinného vzdělávání a důsledcích těchto možností. Poručník se rozhoduje o participaci dítěte v předškolním vzdělávání, které předchází povinnému vzdělávání. Trvání předškolního vzdělávání a začátek základního vzdělávání je pro dítě nutné plánovat podle pokroku dítěte, potřeby podpory a podle celkové situace.

Vzdělávání žáků v rámci rozšířeného povinného vzdělávání může být uspořádáno třemi způsoby:

- Dítě začíná v předškolním vzdělávání, které předchází povinnému vzdělávání, v roce svých pátých narozenin, participuje v předškolním vzdělávání (jež je součástí povinného vzdělávání pro další rok) a pak začíná v základním vzdělávání.
- Dítě začíná v předškolním vzdělávání, které je součástí rozšířeného povinného vzdělávání, v roce svých šestých narozenin, participuje v předškolním vzdělávání jeden rok a pak začíná v základním vzdělávání.
- Dítě začíná v předškolním vzdělávání, které je součástí povinného vzdělávání, v roce svých šestých narozenin a participuje v předškolním vzdělávání dva roky. V tomto případě dítě začíná v základním vzdělávání o rok později, než je nařízeno, nebo v roce svých osmých narozenin. Musí se přijmout samostatné správní rozhodnutí (administrative decision) o odloženém (deferred) začátku základního vzdělávání (viz: Section 27 of the Basic education Act).

Potřeba žáka pro rozšířené povinné vzdělávání se vyhodnotí, když je přezkoumáno rozhodnutí o speciální podpoře. Pokud se již neuvažuje o další potřebě žáka být v rozšířeném povinném vzdělávání, rozhodne se o přerušení tohoto vzdělávání a žák se dále vzdělává v rámci všeobecného (general) povinného vzdělávání. Je-li to však nutné, speciální podpora pro žáka může pokračovat.

#### 7.4.6 Výuka organizovaná prostřednictvím oblastí aktivity

Výuku žáků s nejméně vážnými vývojovými vadami (developmental disabilities) lze uspořádat prostřednictvím oblastí aktivity (*activity areas*), nikoliv prostřednictvím předmětů (viz: Section 9(3) of

Government Decree (422/2012). Prostřednictvím oblastí aktivity může být také odůvodněno organizování vzdělávání žáků s dalšími vadami nebo s vážnou nemocí (viz: Section 18(1) of the Basic Education Act). Organizace výuky prostřednictvím oblastí aktivity, spíše než pomocí předmětů, je stanovena v rozhodnutí o speciální podpoře (viz: Section 17(2) of the Basic Education Act (642/2010)). Výuka je organizována prostřednictvím oblastí aktivity pouze tehdy, jestliže se ukáže, že žák není schopen studovat podle individuálních vzdělávacích programů (individual syllabi) pro předměty. Oblasti aktivity jsou motorické dovednosti (motor skills), jazyk a komunikace (language and communication), sociální dovednosti (social skills), dovednosti v aktivitách denního života (skills in activities of daily living) a kognitivní dovednosti (cognitive skills).

Cílem výuky uspořádané prostřednictvím oblastí aktivity je poskytnout žákům znalosti a dovednosti, které jim umožní být, v co největší míře, ve svých životech samostatní. Plánování žákova vzdělávání začíná s rozpoznáním jeho/jejích silných stránek. Rozličné každodenní situace ve školním životě se využívají v učení a učební prostředí se rozvíjí tak, aby se zajistila jeho funkčnost a aby motivovalo žáka. Žákovy individuální cíle, klíčové obsahy výuky a hodnocení žákova pokroku se popíšíou v IEP pro každou aktivitu. Stanovené cíle by měly být pro žáka dosažitelné a smysluplné.

Oblasti aktivity mohou zahrnovat i cíle a obsahy konkrétního předmětu, pokud má žák silné stránky, které s daným předmětem souvisejí. Při implementaci výuky lze propojit relevantní obsahy s různými oblastmi aktivity. Výuka organizovaná pomocí oblastí aktivity podporuje celkový rozvoj žáků a podporuje a udržuje jejich schopnost pracovat. Výuka se plánuje a realizuje ve spolupráci se žákem a poručníkem žáka. Je též potřebná spolupráce mezi učiteli a také spolupráce s ostatním školním personálem a dalšími odborníky.

Cílem učení motorických dovedností je posílit žákovo vnímání vlastního těla, podporovat rozvoj celkové (overall) i jemné motorické dovednosti a poskytnout možnosti pro různorodé procvičování (practice) v dovednostech vztahujících se k různým denním situacím. Výuka motorických dovedností by měla zahrnovat plánování a řízení (guidance) motorických funkcí, rovnováhy, koordinace, rytmu, vytrvalosti a rozvoje svalové síly.

Východiskem při učení komunikačních dovedností je zapojit se do interakce (interaction) a na tomto základě procvičovat (practice) porozumění komunikaci a její produkci (producing). Cílem je to, aby žák interagoval se svým okolím, porozuměl ostatním žákům a dospělým ve skupině a také aby oni porozuměli jemu nebo jí. Pro žáka jsou pak zabezpečovány možnosti vhodných způsobů komunikace. Pokud je to nutné, nabízejí se žákovi alternativní prostředky komunikace. Je-li to nezbytné, tyto alternativní prostředky musejí být pro žáka dostupné. Výuka jazyka a komunikace má zahrnovat oblasti jazykového uvědomění (*language awareness*), vyjadřování (*expression*), slovní zásoby (*vocabulary*), pojmů, rozpoznávání znaků, symbolů, písmen a slov a prvků, které rozvíjejí myšlení. Komunikační dovednosti jsou prakticky procvičovány v různých situacích během školního dne.

Při učení sociálních dovedností je cílem rozvíjet žákovy dovednosti při jednání (acting) ve skupině a v participaci v ní. Výuka by měla zahrnovat jednání v různých prostředích a prvky, které podporují procvičování interakce a emočních dovedností. Žákovo sebepoznání (self-knowledge) a učení se motivaci se vzájemně podporují za pomoci vytváření prostředí, v němž žák zažívá úspěch a posiluje se pozitivní atmosféra sociálního učení.

Při učení se kognitivním dovednostem je záměrem, aby se žák stal aktivnější a učil se užívat svoje smysly pro vnímání okolní reality. Výuka by měla podporovat rozvoj procesů vztahujících se k učení, memorování (memorising) a myšlení. Učení kognitivním dovednostem má zahrnovat: senzorickou stimulaci (sensory stimulation) a procvičování (practice), cvičení pro učení o možnostech výběru (exercises for learning about choice), třídění (classification), řešení problémů (problem – solving), proces rozhodování (decision-making) a příčinný vztah (causal relationship). Cílem učení je rozvíjet

základní dovednosti ve čtení, psaní a matematice. Materiál pro učení kognitivním dovednostem mohou poskytovat obsahy předmětů.

Cílem učení dovedností v aktivitách denního života je zvýšit aktivní participaci žáků v aktivitách, jež se odehrávají v jejich prostředí, a podporovat jejich samostatnost (independence) a iniciativu. Do výuky se mají začlenit prvky týkající se zdraví a bezpečí, každodenních dovedností, bydlení, pohybu v prostředí a trávení volného času. Praktické procvičování každodenních dovedností vytváří příležitosti pro rozvoj a procvičování motorických dovedností, jazyka a komunikace, dovedností spojených s informační a komunikační technologií a sociálních a kognitivních dovedností.

Ve výuce organizované prostřednictvím oblastí aktivity je i hodnocení založeno na oblastech aktivity. Hodnocení je vždy slovní. Pokud oblast aktivity zahrnuje cíle a obsahy konkrétních dovedností, je to možné popsat jako součást slovního hodnocení nebo v dodatcích ke zprávě (report) nebo k certifikátu.

## **7.5 Formy podpory stanovené v zákoně pro základní vzdělávání**

### **7.5.1 Nápravné vyučování**

Žák, který přechodně zaostává ve studiu nebo potřebuje krátkodobou podporu v učení, má nárok na nápravné vyučování (viz: Section 16(1) of the Basic Education Act (642/2010). Nápravné vyučování je zahájeno, jakmile jsou obtíže vztahující se k učení či školní docházce žáka zpozorovány, aby se zabránilo zaostávání v žákově studiu. Nápravné vyučování lze užít jako preventivní opatření pro zabránění obtížím. Musí se poskytovat systematicky a tak často, jak je to potřebné.

Typickými rysy nápravného vyučování jsou individuálně plánované úkoly pro žáka, využití časovačů a poradenství (guidance). Při poskytování nápravného vyučování lze využívat nejrůznější metody a materiály, jež mohou pomáhat nacházet nové přístupy k obsahu, který má být učen. V proaktivním (proactive) nápravném vyučování je žák předem seznámen s novými učebními tématy (learning topics). Nápravné vyučování může též reagovat na potřeby pro podporu, jež jsou zapříčiněny absencemi.

Při plánování školní práce je nutné zajistit, aby měl každý žák možnost účastnit se nápravného vyučování, pokud je to zapotřebí. Nápravné vyučování probíhá buď v hodinách, jež jsou součástí žákova časového plánu (schedule) a v nichž je potřeba pro podporu relevantní, nebo mimo tyto hodiny. V nápravném vyučování lze také využít flexibilní uspořádání výuky.

Iniciativa v poskytnutí nápravného vyučování žákovi přichází primárně ze strany učitele, ale může přijít i od žáka či od žákova poručníka. Každý učitel má povinnost monitorovat žákovu učení a růst, jakož i signály jakékoliv potřeby pro podporu. Nápravné vyučování by se mělo poskytovat ve vzájemném porozumění mezi školou, žákem a poručníkem. Žák a poručník jsou informováni o organizaci nápravného vyučování, jakož i o jeho významu pro učení a školní docházku žáka. Jsou také informováni o žákově povinnosti účastnit se nápravného vyučování, které je pro něj organizováno.

Nápravné vyučování lze poskytovat na všech úrovních podpory. Adekvátnost a efektivnost nápravného vyučování, kterého se žák účastní, jakož i potřeba dalšího nápravného vyučování pro žáka, jsou hodnoceny jako součást pedagogického hodnocení a výkazu. Cíle a zajištění nápravného vyučování se též zaznamenávají v učebním plánu a v IEP.

### **7.5.2 Dočasné doplňující vzdělávání žáků se speciálními potřebami**

Žák, který má obtíže v učení či školní docházce, má nárok na dočasné doplňující vzdělávání pro žáky se speciálními potřebami ve spojení s ostatní výukou (viz: Section 16(2) of the Basic Education Act

(642/2010)). Toto dočasné doplňující vzdělávání je poskytováno žákům, kteří mají například obtíže s jazykovými a matematickými dovednostmi, učebními dovednostmi v jednotlivých předmětech nebo problémy se svými studijními dovednostmi či se školní docházkou. Cílem takového vzdělávání je posílit schopnosti (capabilities) žáka učit se a předcházet obtížím v učení a školní docházce.

Flexibilní uspořádání výuky se využívají pro zajištění dočasného doplňujícího vzdělávání pomocí kooperativního vyučování (collaborative teaching), pomocí výuky v malých skupinách žáků nebo pomocí individuální výuky. Cíle a obsahy dočasného doplňujícího vzdělávání jsou propojeny s ostatní výukou, které se žák účastní. Implementace dočasného doplňujícího vzdělávání se plánuje, potřeby žáka pro tuto výuku se hodnotí a její efektivnost je evaluována ve spolupráci mezi učitelem, žákem a poručníkem.

Žáci a poručníci jsou informováni o uspořádáních v dočasném doplňujícím vzdělávání. Toto vzdělávání by mělo být poskytováno ve vzájemném porozumění mezi školou, žákem a poručníkem. Žák a poručník jsou informováni o jeho významu pro učení a školní docházku a o žakově povinnosti se ho účastnit.

Dočasné doplňující vzdělávání pro žáky se speciálními potřebami je poskytováno na všech úrovních podpory. Během zvýšené podpory se dočasné doplňující vzdělávání stává významnější jako forma podpory. Žák se může účastnit dočasného doplňujícího vzdělávání, zatímco přijímá speciální podporu a studuje ve speciální třídě. Adekvátnost a efektivnost dočasného doplňujícího vzdělávání, jehož se žák účastní, jakož i žakova potřeba dalšího dočasného doplňujícího vzdělávání jsou hodnoceny jako součást pedagogického hodnocení a výkazu. Cíle a zajištění tohoto vzdělávání se také zaznamenávají v učebním plánu a v IEP.

### **7.5.3 Služby a pomůcky vyžadované pro participaci ve vzdělávání**

Žák má na všech úrovních podpory zdarma nárok na tlumočnické (interpretation) a asistenční služby, které potřebuje pro participaci ve vzdělávání, a na další služby a speciální pomůcky (viz: Section 31(1) of the Basic Education Act (477/2003)). Účelem je zajistit to, že žák má nezbytné podmínky pro učení a školní docházku, dostupnost a příležitosti pro interakci v každém školním dni.

Tlumočnické služby budou žákům poskytovány, pokud je to nutné, např. kvůli jejich sluchové poruše (hearing impairment) nebo specifické jazykové poruše (language impairment). Mohou také potřebovat zesilující (augmentative) a alternativní komunikační metody, jako např. různé symbolické systémy. Pokud je to nutné, lze využít tlumočnicka do znakového jazyka nebo asistenta pro podporu komunikace žáků užívajících znakový jazyk. Pro žáky s různými stupni poruchy sluchu může tlumočnická metoda zahrnovat i něco jiného než tlumočení ve znakovém jazyce. Kvůli žakově specifické jazykové poruše může být využit tlumočnick pro osoby s řečovými vadami nebo asistent ovládající zesilující a alternativní komunikační metody. Učitel může také podporovat žakovu komunikaci užitím znaků nebo symbolů.

Učitelovým úkolem je plánovat, řídit, podporovat a hodnotit učení a přístup k práci jak u jednotlivých žáků, tak u celé skupiny žáků. Asistent radí (guide) žákovi a podporuje žáka v každodenních situacích a v plnění úkolů vztahujících se k učení a školní docházce, které plynou z pokynů učitelů nebo jiných odborníků na podporu (support professionals). Učitelé a asistenti plánují a hodnotí svoji práci společně, a je-li to nutné, i s dalšími zaměstnanci školy. Jasně rozdělení práce a odpovědností je zásadní.

Podpora poskytovaná asistentem pomáhá žákovi ve zvládnutí dovedností a samostatnosti a v rozvoji pozitivní sebedůvěry. Cílem asistenčních služeb je podporovat jednotlivého žáka tak, aby na sebe mohl vzít větší odpovědnost za učení a školní docházku. Asistent může poskytovat podporu jednotlivému žákovi nebo celé vyučované skupině.



Potřeba speciálních pomůcek (special aids) může být spojena s viděním, sluchem, mobilitou a dalšími fyzickými potřebami. Může se také vztahovat ke speciálním učebním potřebám. Lze například používat rozličné technologické aplikace, audio knihy, prostředky pro objasňování matematiky nebo pomůcky, které podporují soustředění. Ti, kdo pracují se žákem, se sami přiměřeně obeznamují s použitím těchto pomůcek, které žákovi umožňují participovat ve vzdělávání, radí také, v kooperaci s dalšími odborníky na podporu, žákovi a poručníkovi v používání takových pomůcek. Pomůcky se užívají systematicky a jejich používání a potřebnost pro žáka se pravidelně hodnotí.

Ti, kdo pracují se žákem, společně plánují využívání služeb a pomůcek, jež žák vyžaduje, aby se mohl účastnit vzdělávání v rozličných učebních situacích, přičemž, pokud je to nezbytné, se opírají o vyjádření dalších odborníků. Žák může vyžadovat i člověka se speciální odborností, která se u školního personálu nevyskytuje. V takových případech lze využít služby, které učební a konzultační centra poskytují žákům, resp. školnímu personálu. V tomto případě lze například využít služby učebních a poradenských center určených pro žáky a pro výcvik a konzultace poskytované školnímu personálu.

O tlumočnických a asistenčních službách, dalších vzdělávacích službách a speciálních pomůckách rozhoduje poskytovatel vzdělávání. Potřeba služeb a pomůcek i jejich množství se hodnotí v průřezové odborné kooperaci, využívající informace poskytované žákem a poručníkem a informace z vyjádření odborníků mimo školu. Potřeba služeb a pomůcek pro žáka, který přijímá zvýšenou podporu, je stanovena v pedagogickém výkazu. Potřeba služeb a pomůcek pro žáky, kteří přijímají speciální podporu, se hodnotí v pedagogickém výkazu a vymezuje v rozhodnutí o speciální podpoře. Úředně se rozhodne o službách a speciálních pomůckách, které lze poskytnout žákům přijímajícím všeobecnou (general) nebo zvýšenou podporu. Využívání služeb a pomůcek je popsáno v učebním plánu nebo v IEP.

## **7.6 Problémy k řešení plynoucí z lokálních rozhodnutí**

Lokální kurikulum má obsahovat rozhodnutí o praktických uspořádáních pro zajištění podpory a jejich co nejkonkrétnější popis, jež se týkají následujících záležitostí:

- klíčové místní koncepce praktických uspořádání podpory učení a školní docházky
- prováděcí (provozní) modely (operating models) pro preventivní práci a včasnou intervenci
- postup (operation) a spolupráce (cooperation) v přechodech (transitions)
- systematická kontrola (screening) potřeb pro podporu učení a školní docházky umožňující poskytování podpory
- kooperace a rozdělení odpovědností a práce v rámci místní správy pro vzdělávání (local educational administration) a dalšími sektory veřejné správy
- kooperace s těmi, kteří odpovídají za služby v oblasti prosperity (welfare) žáka a s dalšími odborníky při hodnocení podpory, její organizace a její praktické implementace
- klíčové prováděcí (operating) principy kooperace s domovem týkající se podpory učení a školní docházky
- orgán, který je oprávněn (authority) provádět úřední rozhodnutí týkající se podpory učení a školní docházky

### **Všeobecná (general) podpora**

- uspořádání výuky pro zajištění podpory v praxi
- kooperace a rozdělení odpovědností a práce mezi různé aktéry
- kooperace se žákem a poručníkem

### **Zvýšená (intensified) podpora**

- praktická uspořádání výuky pro organizaci zvýšené podpory
- praxe vytváření pedagogických hodnocení
- prováděcí (operating) metody započítání, realizace a přerušování zvýšené podpory

- praxe přípravy, evaluace a přezkoumání učebních plánů
- kooperace a rozdělení odpovědností a práce mezi různé aktéry při přípravě pedagogických rozhodnutí a učebních plánů, při organizaci zvýšené podpory a monitorování a hodnocení efektivnosti podpory
- způsoby práce pro žáky a poručníky a spolupráce s nimi v přípravě pedagogických evaluací a učebních plánů, organizace zvýšené podpory a monitoring a hodnocení efektivnosti podpory

### **Speciální (special) podpora**

- organizace speciální podpory v praxi
- praxe spojená s přípravou pedagogických výkazů
- postupy pro jednání (hearing) se žákem a zákonným zástupcem
- rozhodování o speciální podpoře
- přezkoumání (reviews) rozhodnutí o speciální podpoře
- prováděcí (operating) metody používané při rozhodování o přerušení speciální podpory a její nahrazení zvýšenou podporou
- praxe přípravy, evaluace a přezkoumávání i individuálních vzdělávacích plánů
- kooperace a rozdělení odpovědností a práce mezi různé aktéry v přípravě pedagogických výkazů a individuálních vzdělávacích plánů, při organizaci speciální podpory a monitorování a evaluaci efektivnosti podpory
- postupy týkající se využití potenciálních vyjádření odborníků
- postupy a kooperace se žáky a poručníky v přípravě pedagogických a individuálních vzdělávacích plánů, v organizaci podpory a monitorování a efektivnosti podpory
- prováděcí (operating) metody individualizace vzdělávacího programu (syllabus) jako součásti přípravy pedagogických výkazů, rozhodnutí o speciální podpoře a formulaci individuálních vzdělávacích plánů
  - organizace rozšířeného povinného vzdělávání
  - směřování (directing) dítěte k rozšířenému povinnému vzdělávání, víceoborová (multidisciplinary) kooperace v tomto procesu
  - praktická organizace vzdělávání
  - spolupráce s předškolním vzděláváním
  - další rané (early) vzdělávání dětí a další kooperace,
  - rozdělení odpovědností a práce mezi různé aktéry
  - kooperace se žákem a poručníkem
  - potenciální spojení různých předmětů do modulů a jejich rozdělení na menší oblasti a podrobnější popis těchto oblastí
  - podrobnější popis cílů, obsahů a metod prostřednictvím oblastí aktivity

### **Formy podpory stanovené v zákoně pro základní vzdělávání**

- praktická uspořádání výuky
- kooperace a rozdělení odpovědností a práce mezi různé aktéry
- prováděcí (operating) metody související s informováním žáků a jejich poručníků a kooperace s nimi

Úřední praxe a rozhodovací procesy týkající se tlumočnických a asistenčních služeb, dalších služeb a speciálních pomůcek jsou specifikovány v kurikulu podle rozhodnutí poskytovatele vzdělávání (viz: Section 31(1) of the Basic Education Act (477/2010)).

## Příloha č. 3

### Struktura a obsah předmětu

**Název předmětu:** Matematika

**Úkol předmětu** (*Task of the subject*)

Úkol předmětu je formulován společně pro všechna tři období (ročníky 1–2, 3–6, 7–9) základního vzdělávání. Jedná o souvislý text, zařazený u každého z období, který popisuje/charakterizuje koncepci předmětu a jeho stěžejní zaměření.

Tento text je formulován následovně:

*Úkolem předmětu Matematika je podporovat rozvoj logického, přesného a tvůrčího matematického myšlení. Vyučování a učení dávají základ pro porozumění matematických pojmů a struktur a rozvíjejí schopnosti žáků zpracovávat informace a řešit problémy. Výuka postupuje systematicky z důvodu kumulativní podstaty matematiky. Konkrétní a funkcionální přístup je ve výuce matematiky nezbytný. Učení je zde podporováno využíváním informačních a komunikačních technologií.*

*Výuka podporuje pozitivní postoj žáků k matematice a jejich pozitivní vlastní obraz o sobě při studiu předmětu. Předmět také rozvíjí komunikační, interakční a kooperativní dovednosti. Studium matematiky je cílově zaměřeno a je vytrvalou činností, v níž žáci na sebe berou odpovědnost za své učení.*

*Výuka vede žáky k tomu, aby porozuměli užitečnosti matematiky pro své vlastní životy a obecněji pro společnost. Vyučování a učení rozvíjí schopnost žáků užívat a aplikovat matematiku různorodými způsoby.*

**V ročnicích** (*In grades*)

Pro každé období (1–2, 3–6, 7–9) jsou pak dále specifikovány Cíle výuky (*Objectives of instruction*). Nejprve je vždy podána obecná stručná charakteristika cílů výuky předmětu, naznačena jejich postupná gradace v náročnosti a to, na co se má předmět v daném období zaměřit především, čím se vyznačuje. Následuje tabulka s podrobnější specifikací Cílů výuky (*Objectives of instruction*–levý sloupec), dále sloupec se symboly označujícími Obsahové oblasti související s cíli (*Content areas related to objectives*) a sloupec se symboly označujícími jednotlivé Transverzální kompetence (*Transversal competences*). (Transverzální kompetence jsou u žáků postupně rozvíjeny v průběhu celého jejich základního vzdělávání. Je jich sedm a jsou zformulovány v samostatné části kurikula (viz část 3.3 kurikula).

Cíle výuky jsou v tabulce značeny symbolem O a příslušným číslem, obsahové oblasti symbolem C a příslušným číslem a transverzální kompetence písmenem T a příslušným číslem (podrobněji viz ukázky níže).

**Cíle výuky v matematice v ročnicích** (*Objectives of instruction in mathematics in grades*)

V tabulce jsou specifikovány jednotlivé cíle, které jsou roztříděny do tří okruhů.

Názvy okruhů jsou stejné pro všechna období (1–2, 3–6, 7–9), avšak náročnost a zaměření okruhů se pro jednotlivá období liší, postupně se zvyšuje náročnost jednotlivých cílů v okruzích.

Za tabulkou následují konkrétní formulace klíčových obsahových oblastí (pro dané období), které souvisejí s vymezenými cíli výuky matematiky pro toto období. Obsahové oblasti jsou formulovány procesuálně, tj. vedle samotného obsahu je naznačeno, jakým způsobem si mají žáci obsah osvojovat (podrobněji viz ukázky níže).

Za formulacemi klíčových obsahových oblastí pak vždy následuje souvislý text nazvaný Cíle spojené se vzdělávacím prostředím a pracovními metodami v ročnicích (*Objectives related to the learning*

*environments and working methods of mathematics in grades*), po něm souvislý text s názvem Vedení, diferenciacie a podpora v matematice v ročnících (*Guidance, differentiation, and support in mathematics in grades*) a nakonec souvislý text s titulkem Hodnocení žákova učení v matematice v ročnících (*Assessment of the pupil's learning in grades*). Pro výuku matematiky v ročnících 3–6 je za tento text ještě zařazena tabulka s názvem Kritéria hodnocení pro matematiku na konci ročníku 6 pro slovní hodnocení popisující dobré znalosti a dovednosti/numerická známka osm (*Assessment criteria mathematics at the end of grades 6 for verbal assessment describing good knowledge and skills/numerical grade eight*). Tabulka obsahuje sloupce se záhlavími Cíl výuky, Obsahové oblasti, Zaměření hodnocení v předmětu (*Assessment targets in the subject*) a Znalosti a dovednosti pro slovní hodnocení dobrý/numerická známka 8 (*Knowledge and skills for the verbal assessment good/numerical grade 8*). Obdobná tabulka se stejným záhlavím a s názvem Závěrečná kritéria pro dobré znalosti a dovednosti v matematice (numerická známka 8) při ukončení vzdělávacího programu (*Final assessment criteria for good knowledge and skills in mathematics (numerical grade 8) at the conclusion of the syllabus*) je pak zařazena i u ročníků 7–9.

### **Ukázka zpracování pro ročníky 1–2**

#### **Matematika**

##### **Úkol předmětu**

Úkolem předmětu matematika je podporovat rozvoj logického, přesného a tvůrčího matematického myšlení. Vyučování a učení dávají základ pro porozumění matematickým pojmům a strukturám a rozvíjejí schopnosti žáků zpracovávat informace a řešit problémy. Výuka postupuje systematicky z důvodu kumulativní podstaty matematiky. Konkrétní a funkcionální přístup je ve výuce matematiky nezbytný. Učení je zde podporováno využíváním informačních a komunikačních technologií.

Výuka také podporuje pozitivní postoj žáků k matematice a jejich pozitivní obraz o sobě při studiu předmětu. Předmět rozvíjí i komunikační, interakční a kooperativní dovednosti. Studium matematiky je cílově zaměřeno a je vytrvalou činností, v níž na sebe žáci berou odpovědnost za své učení.

Výuka vede žáky k tomu, aby porozuměli užitečnosti matematiky pro své vlastní životy a obecněji pro společnost. Vyučování a učení rozvíjí schopnost žáků užívat a aplikovat matematiku různorodými způsoby.

V ročnících 1–2 poskytuje výuka matematiky žákům rozmanité zkušenosti, které pomáhají vytvářet základy pro formulaci matematických pojmů a struktur. Vyučování a učení využívají různé smysly. Vyučování a učení zlepšují žákovu schopnost vyjádřit své matematické myšlení prostřednictvím konkrétních prostředků, řeči, písma, jakož i kreseb a interpretování obrazů. Výuka matematiky vytváří základy pro porozumění pojmu čísla a desítkové soustavy a pro učení aritmetických dovedností.

#### **Cíle výuky v matematice v ročnících 1–2 (*Objectives of instruction in mathematics in grades 1–2*)**

<b>Cíle výuky (<i>Objectives of instruction</i>)</b>	<b>Obsahové oblasti související s cíli výuky (<i>Content areas related to the objectives</i>)</b>	<b>Transverzální kompetence (<i>Transversal competences</i>)</b>
<b>Význam, hodnoty a postoje (<i>Significance, values and attitudes</i>)</b>		
O1 podporovat žákovo nadšení pro matematiku a zájem o ni a rozvoj jeho nebo jejího pozitivního obrazu o sobě a sebedůvěry	C1–C4	T1, T3, T5

O2 vést žáka ke zlepšování jeho nebo její schopnosti provádět matematická pozorování a interpretovat a využívat je v rozličných situacích	C1–C4	T4
O3 podporovat žáka, aby prezentoval své řešení a závěry prostřednictvím konkrétních prostředků, kreseb, řeči a písma a také používáním informačních a komunikačních technologií	C1–C4	T2, T4, T5
O4 vést žáka k tomu, aby se rozvíjely jeho nebo její dovednosti logického myšlení a řešení problémů	C1–C4	T1, T4, T6
<b>Koncepční cíle a cíle specifické u této oblasti poznání</b> ( <i>Conceptual objectives and objectives specific to the field of knowledge</i> )		
O5 vést žáka k porozumění matematickým pojmům a symbolice	C1–C4	T1, T4
O6 podporovat žáka, aby se rozvíjelo jeho nebo její porozumění pojmu čísla a principům desítkové soustavy	C2	T1, T4
O7 seznámit žáka s principy a rysy základních aritmetických operací	C2	T1, T4
O8 vést žáka k tomu, aby si rozvíjel plynulé základní aritmetické dovednosti s využitím přirozených čísel myšlenkové aritmetické strategie	C2	T1, T4
O9 seznámit žáka s geometrickými tvary a s prováděním pozorování jejich charakteristik	C3	T1, T4, T5
O10 vést žáka k porozumění principům měření	C3	T1, T4
O11 seznámit žáka s tabulkami a diagramy	C4	T4, T5
O12 podporovat rozvoj žákovy kompetence ve formulaci po sobě jdoucích (step-by-step) instrukcí a jejich sledování	C1	T1, T2, T4, T5

**Klíčové obsahové oblasti spojené s cíli matematiky v ročnících 1–2** (*Key content areas related to objectives of in grades 1–2*)

**C1 Dovednosti uvažovat** (*Thinking skills*): Poskytnout žákovi příležitosti nalézat podobnosti, rozdíly a pravidelnosti. Žáci srovnávají, třídí a uspořádávají objekty a rozpoznávají příčinné vztahy. Prakticky zkoumají matematické situace z různých hledisek. Žáci se začínají sami seznamovat se základy programování prostřednictvím formulování a ověřování po sobě jdoucích instrukcí.

**C2 Čísla a operace** (*Numbers and operations*): Operace jsou vytvářeny s využitím přirozených čísel. Zajišťuje se to, aby byli žáci dobře obeznámeni se souvislostí mezi čísly, číslicemi (*numerals*) a počtem prstů (*digits*). Žáci si rozšiřují své porozumění číslům prostřednictvím počítání, vnímání a odhadování množství. Žáci procvičují dovednosti uspořádání čísel do řady (number sequencing) a schopnost srovnávat čísla a umístit je do řady čísel. Zkoumají takové vlastnosti čísel, jako je rovnost (*parity*), násobky (*multiples*) dvou a dělení (*division*) dvěma. Žáci jsou seznámeni s rozklady (*decompositions*) čísel od 1 do 10.

Žáci jsou vedeni ke vhodnému využívání čísel v různých situacích, při vyjadřování množství, pořadí a měřících výsledků a při provádění operací.

Žáci se sami seznamují s principy desítkové soustavy využíváním různých konkrétních modelů.

Žáci si rozvíjejí své dovednosti sčítání a odčítání, nejprve v rozsahu čísel 0–20 a následně v rozsahu 0–100. Procvičují různé myšlenkové aritmetické strategie, aby si zlepšili své aritmetické dovednosti. Operace sčítání a odčítání jsou prováděny na konkrétních příkladech, když se aplikují v rozličných kontextech. Žáci se učí užívat komutativní a asociativní vlastnosti sčítání.

Žáci jsou vedeni k porozumění pojmu násobení prostřednictvím konkrétních příkladů a učí se tabulky násobení (*multiplication tables*) od 1 do 5 a 10. Výuka vytváří základy pro porozumění operaci dělení a propojení násobení a dělení. Žáci aplikují komutativní vlastnost násobení a seznamují se s asociativní vlastností násobení.

Pojem zlomku (*fraction*) se zavádí tím, že se žáci učí dělit objekt na části.

**C3 Geometrie a měření** (*Geometry and measuring*): Výuka zlepšuje žákovy dovednosti ve vnímání trojrozměrného prostředí a pozorování prvků rovinné geometrie v něm. Žáci procvičují užívání pojmů směru (*direction*) a polohy (*location*).

Spolu s učitelem žáci zkoumají objekty a rovinné obrazce. Navíc je rozpoznávají a také vytvářejí a kreslí. Žáci jsou vedeni k tomu, aby nalézali a pojmenovali vlastnosti, které se užívají ke klasifikaci objektů a rovinných obrazců.

Žáci provádějí měření a jsou vedeni k tomu, porozumět principu měření. Jsou diskutovány veličiny délka, hmotnost a čas a žáci procvičují používání odpovídajících jednotek měření. Klíčovými jednotkami jsou metr a centimetr, kilogram a gram, jakož i litr a decilitr. Žáci procvičují určování času na hodinách a jednotkách času.

**C4 Zpracování dat a statistika** (*Data processing and statistics*): Žáci si začínají rozvíjet schopnost sbírat a uchovávat informace o zajímavých tématech. Žáci vytvářejí jednoduché tabulky a sloupcové grafy (*bar graphs*).

#### **Cíle spojené s učebním prostředím a pracovními metodami v matematice v ročnících 1–2** (*Objectives related to the learning environments and working methods of mathematics in grades 1–2*)

Výuka je založena na tématech a problémech, které jsou pro žáky známé a zajímavé. Cílem je vytvářet učební prostředí, v němž je matematika studována funkčním způsobem při využití různých prostředků. Ve výuce se využívají rozmanité pracovní metody. Žáci si zvykají pracovat samostatně a také spolu s ostatními. Klíčové pracovní metody zahrnují různé typy pedagogicky vedeného hraní (*play*) a her (*games*). Ve vyučování se využívají informační a komunikační technologie.

#### **Vedení, diferenciaci a podpora v matematice v ročnících 1–2** (*Guidance, differentiation, and support in mathematics in grades 1–2*)

Když žáci začínají školu, jsou pozorovány jejich existující dovednosti a možné rozdíly v jejich kompetencích. Protože matematika je kumulativní předmět, zvládnutí jejích základů je nutný předpoklad pro učení nových obsahů. Žákům je poskytována podpora pro doplnění předtím neadekvátních získaných dovedností a znalostí a pro učení nových obsahů. Všechn čas se věnuje rozvoji učebních dovedností žáků a učení matematice. Žákům bude také poskytována systematická podpora učení. Neustále se monitorují žákovy matematické kompetence a rozvoj dovedností. Podpora poskytovaná žákům jim dává příležitost zlepšovat své dovednosti, zatímco se udržuje radost z učení a poznávání. Žákům jsou poskytovány vhodné prostředky pro podporu jejich učení, jakož i příležitosti osobních pochopení a porozumění. Příležitost získat dostatečný čas na procvičování je zajištěna každému žákovi.

Talentovaným žákům se poskytuje příležitost získávat hlubší porozumění obsahům, jež jsou zařazeny v ročnících 1–2. Tyto obsahové oblasti mohou například zahrnovat vlastnosti přirozených čísel, různé číselné řady (*number sequences*), geometrii, tvůrčí řešení problémů a náročnější aplikace základních aritmetických operací.

#### **Hodnocení žákova učení v matematice v ročnících 1–2** (*Assessment of the pupil's learning in mathematics in grades 1–2*)

V ročnících 1–2 je hlavním úkolem hodnocení během školního roku podporovat a uvádět do života rozvoj žákova matematického myšlení a kompetence ve všech cílových oblastech. Hodnocení a zpětná vazba budou žáka podporovat. Žáci jsou podporováni v tom, aby si uchovávali své silné stránky a procvičovali své vyvíjející se dovednosti. Žáci jsou vedeni k tomu, aby si všímali vlastního pokroku v učení.

Úroveň porozumění matematice u žáků, jakož i jejich výkon v ní lze hodnotit prostřednictvím ústního nebo písemného projevu a využíváním různých prostředků a kreseb žáky. Žáci budou dostávat příležitost demonstrovat svůj pokrok různými způsoby. Kromě správnosti žákovských řešení je důležité hodnotit také žákovské postupy a jejich plynulost.

Z hlediska učebního procesu zahrnují klíčové cíle (*key targets*) hodnocení a zpětná vazba v matematice následující:

- pokrok v porozumění pojmu čísla a v dovednostech uspořádání čísel
- pokrok v porozumění desítkové soustavě
- pokrok v plynulém užívání aritmetických dovedností
- pokrok ve schopnosti klasifikovat objekty a rovinné útvary
- pokrok v užívání matematiky pro řešení problémů.

### **Ukázka zpracování pro ročníky 3–6**

#### **Matematika**

#### **Úkol předmětu**

Úkolem předmětu Matematika je podporovat rozvoj logického, přesného a tvůrčího matematického myšlení. Vyučování a učení dávají základ pro porozumění matematickým pojmům a strukturám a rozvíjejí schopnosti žáků zpracovávat informace a řešit problémy. Výuka postupuje systematicky z důvodu kumulativní podstaty matematiky. Konkrétní a funkcionální přístup je ve výuce matematiky nezbytný. Učení je zde podporováno využíváním informačních a komunikačních technologií.

Výuka také podporuje pozitivní postoj žáků k matematice a jejich pozitivní obraz o sobě při studiu předmětu. Předmět rozvíjí i komunikační, interakční a kooperativní dovednosti. Studium matematiky je cílově zaměřeno a je vytrvalou činností, v níž na sebe žáci berou odpovědnost za své učení.

Výuka vede žáky k tomu, aby porozuměli užitečnosti matematiky pro své vlastní životy a obecněji pro společnost. Vyučování a učení rozvíjí schopnost žáků užívat a aplikovat matematiku různorodými způsoby.

V **ročnících 3–6** poskytují vyučování a učení matematiky žákům zkušenosti, na nichž mohou budovat porozumění matematickým pojmům a strukturám. Výuka podporuje rozvoj žákovských dovedností prezentovat ostatním prostřednictvím různých prostředků a různými způsoby své matematické uvažování a řešení. Řešení široké palety problémů samostatně a ve skupině a srovnávání různých řešení je důležité ve vyučování i v učení. Je zajišťováno to, aby žáci rozuměli pojmu čísla a desítkové soustavy a rozvíjeli si porozumění této soustavě. Žáci si rozvíjejí též plynulost v používání aritmetických dovedností.

#### **Cíle výuky v matematice v ročnících 3–6 (*Objectives of instruction in mathematics in grades 3–6*)**

<b>Cíle výuky (<i>Objectives of instruction</i>)</b>	<b>Obsahové oblasti související s cíli výuky (<i>Content areas related to the objectives</i>)</b>	<b>Transverzální kompetence (<i>Transversal competences</i>)</b>
<b>Význam, hodnoty a postoje (<i>Significance, values a attitudes</i>)</b>		
O1 udržovat žákovo nadšení pro matematiku a zájem o ní a podporovat jeho nebo její pozitivní obraz o sobě a sebedůvěru	C1–C5	T1, T3, T5
<b>Pracovní dovednosti (<i>working skills</i>)</b>		
O2 vést žáka k vnímání a porozumění vazbám mezi poznatky, které se naučil	C1–C5	T1, T4

O3 vést žáka k rozvíjení svých dovedností klást otázky a vytvářet zdůvodněné závěry založené na svých pozorováních	C1–C5	T1, T3, T4, T5
O4 podporovat žáka v prezentaci svých závěrů a řešení ostatním prostřednictvím konkrétních prostředků, obrázků, slovně, písemně a s použitím komunikačních a informačních technologií	C1–C5	T1, T3, T4, T5
O5 vést a podporovat žáka rozvíjet si dovednosti v řešení problémů	C1–C5	T1, T4, T5
O6 vést žáka k rozvíjení dovedností hodnotit, zda je řešení odůvodněné a účelné	C1–C5	T1, T4, T5
<b>Koncepční cíle a cíle specifické u této oblasti poznání</b> ( <i>Conceptual objectives and objectives specific to the field of knowledge</i> )		
O7 vést žáka k užívání a porozumění matematickým pojmům a symbolice	C1–C5	T1, T4
O8 podporovat a vést žáka k prohlubování a rozšiřování porozumění desítkové soustavě	C2	T1, T4
O9 rozšířit u žáka porozumění pojmu čísla o pojem kladného racionálního čísla a záporného celého čísla	C2	T1, T4
O10 vést žáka k dosažení plynulých pamětných i písemných aritmetických dovedností a využívání vlastností matematických operací	C2	T1, T3, T6
O11 vést žáka k pozorování a popisu geometrických vlastností objektů a obrazců a seznámit žáka s geometrickými pojmy	C4	T4, T5
O12 vést žáka k odhadu měření veličiny, výběru vhodného prostředku a jednotky pro měření a zvážení, zda je výsledek měření smysluplný ( <i>reasonable</i> )	C4	T1, T3, T6
O13 vést žáka k vytváření a interpretaci tabulek a diagramů a k využívání statistických klíčových veličin ( <i>statistical key figures</i> ), jakož i poskytnout žákovi informace o pravděpodobnosti	C5	T4, T5
O14 podněcovat žáka k tomu, aby formuloval instrukce ve formě počítačových programů v prostředích grafického programování ( <i>graphic programming environments</i> )	C1	T1, T4, T5, T6

**Klíčové obsahové oblasti spojené s cíli matematiky v ročnících 3–6** (*Key content areas related to objectives of in grades 3–6*)

**C1 Dovednosti uvažovat** (*Thinking skills*): Žáci si rozvíjejí dovednosti nalézat podobnosti, rozdíly a pravidelnosti. Zlepšují si své dovednosti ve srovnávání, třídění a uspořádání objektů, v systematickém vyhledávání alternativ a zkoumání kauzálních vztahů a souvislostí v matematice. Plánují a vytvářejí programy v grafických programovacích prostředích.

**C2 Čísla a operace** (*Numbers and operations*): Je zajišťováno to, aby žáci rozuměli desítkové soustavě a prohloubili si porozumění této soustavě. Žáci zkoumají a klasifikují čísla, aby rozpoznali souvislosti mezi nimi a jejich strukturu a dělitelnost (*divisibility*).

Žáci si zlepšují své dovednosti v provádění základních aritmetických operací z paměti (*basic mental arithmetic operations*). Procvičují si sčítací a odčítací algoritmy a jsou zajišťovány jejich dovednosti



v těchto operacích. Je zajištěno porozumění pojmu násobení a žáci se učí tabulky násobení pro čísla 6–9 (*6–9 multiplication tables*). Tím je také zajištěno zvládnutí tabulek násobení pro čísla 1–10. Žáci procvičují algoritmus násobení a je zajišťováno zvládnutí této operace. Učí se dělení (*division*) jako rozdělení čísla na stejné části (*quotition*) a jako určení velikosti těchto částí (*partition*). Procvičují dělení pomocí počtu jednotek (*number units*). Využívají vlastnosti operací a souvislosti mezi nimi.

Žáci jsou vedeni k zaokrouhlování údajů a k počítání s přibližnými hodnotami, prostřednictvím nichž se učí řádově odhadovat velikost výsledku. Všechny operace jsou procvičovány v různorodých situacích při využívání nutných prostředků.

Pro žáky se zavádí pojem záporného čísla a číselný obor se rozšiřuje o celá záporná čísla. Žáci se učí pojem zlomek a procvičují v různých situacích základní aritmetické operace se zlomky. Procvičují se násobení a dělení s přirozenými čísly. Žáci se seznamují s desetinnými čísly jako částí desítkové soustavy a procvičují základní aritmetické operace s desetinnými čísly. Začínají si vytvářet porozumění pojmu procentní podíl (*percentage*). Jsou položeny základy pro porozumění procentnímu podílu a procentním hodnotám (*percentage values*) a žáci procvičují jejich určování v jednoduchých případech. Ve výuce se využívají souvislosti mezi zlomky, desetinnými čísly a procenty.

**C3 Algebra:** Žáci zkoumají pravidelnosti u posloupností čísel (*number sequences*) a pokračují v číselné posloupnosti na základě její zákonitosti. Poznávají pojem neznámé (*unknown*). Studují rovnice a řeší je pomocí logické úvahy (*reasoning*) a pokusu (*experimentation*).

**C4 Geometrie a měření:** Žáci vytvářejí, kreslí, zkoumají a třídí objekty a obrazce. Třídí objekty na válce, kužele a další objekty. Seznamují se blíže s pravouhlými hranoly (*rectangular prisms*), s válci s kruhovými základnami (*round cylinders*), s kuželi s kruhovou základnou (*circular cones*) a s jehlany. Třídí rovinné obrazce na mnohoúhelníky (*polygons*) a další obrazce a zkoumají jejich vlastnosti. Učí se více o trojúhelnících, čtyřúhelnících a kruzích. Seznamují se s pojmy bodu, úsečky (*segment of line*), přímého úhlu (*straight angle*) a úhlu. Procvičují kreslení, měření a třídění úhlů.

Žáci studují symetrie vzhledem k přímce. Jsou vedeni k pozorování rotačních a translačních symetrií v jejich okolí, například v umění.

Žáci jsou nejprve seznámeni s prvním kvadrantem (*first quarter*) soustavy souřadnic a později i s ostatními.

Žáci jsou seznámeni s pojmem měřítko (*scale*), který se aplikuje v případech jeho zvětšování a zmenšování. O využití měřítka jsou poučeni při práci s mapami.

Žáci procvičují měření a věnují pozornost přesnosti měření, odhadu výsledků měření a ověřování měření. Měří a vypočítávají obvody obrazců různých tvarů a obsahy jejich ploch a objemy pravouhlých hranolů. Žáci jsou vedeni k porozumění struktuře systému jednotek měření. Provádějí převody jednotek u nejběžnějších jednotek měření.

**C5 Zpracování dat a software, statistika a pravděpodobnost** (*Data processing and software, statistics, and probability*): Žáci si rozvíjejí dovednosti systematického sběru dat o tématech, která jsou pro ně zajímavá. Zaznamenávají a prezentují data ve formě tabulek a diagramů. Ze statistických veličin jsou seznamováni s nejmenší a největší hodnotou, průměrem a modem.

Seznamují se s pravděpodobností v každodenních situacích prostřednictvím posouzení toho, zda událost je nemožná, možná, nebo jistá.

**Cíle spojené s učebním prostředím a pracovními metodami v matematice v ročnících 3–6** (*Objectives related to the learning environments and working methods of mathematics in grades 3–6*)

Výuka je založena na tématech a problémech, které jsou pro žáky známé a jsou pro ně zajímavé. Žáci pokračují v učení se matematice v prostředí, kde jsou konkrétní pojetí a prostředky zásadní. Prostředky budou snadno dostupné. Ve výuce se používají různorodé pracovní metody. Žáci budou mít příležitosti ovlivňovat volbu pracovních přístupů. Pracují společně i samostatně. Učební hry (*learning games*) a hraní (*play*) formují důležitou a motivační pracovní metodu. Ve vyučování a učení se využívají informační a komunikační technologie a kalkulačka.

**Vedení, diferenciací a podpora v matematice v ročnících 3–6** (*Guidance, differentiation, and support in mathematics in grades 3–6*)

Každý žák bude mít příležitost výuky v nejdůležitějších obsahových oblastech předchozích ročníků, jestliže je dostatečně nezvládl. Předběžnou podporu dostane též při učení nových obsahů. Dostatek času je rezervován pro výuku matematiky a tato podpora bude systematická. Matematické kompetence žáků a rozvoj dovedností jsou soustavně monitorovány. Poskytnutá podpora dává žákům příležitosti pro rozvoj jejich dovedností při současném zvýšení kladného postoje k výuce a vlastní úspěšnosti. Žákům jsou poskytovány vhodné prostředky pro podporu jejich učení, jakož i příležitosti pro osobní pochopení a porozumění. Každému žákovi je zajištěna příležitost získávat dostatečný čas na procvičování.

Talentovaným žákům se poskytuje podpora prostřednictvím alternativních pracovních přístupů a obohacením učebních obsahů. Obsahové oblasti mohou zahrnovat vlastnosti čísel, různé číselné posloupnosti, geometrii, tvořivé řešení problémů a aplikace matematiky.

### **Hodnocení žákova učení v matematice v ročnících 3–6** (*Assessment of the pupil's learning in mathematics in grades 3–6*)

Hlavním úkolem hodnocení během školního roku v ročnících 3–6 je podporovat a podněcovat rozvoj matematického uvažování a kompetence žáků ve všech cílových oblastech (*objective areas*). Hodnocení bude mnohostranné a zpětná vazba instruktivní a konstruktivní. Bude podporovat rozvoj matematických dovedností žáků, a pokud to bude nutné, povzbuzovat žáky, aby se stále snažili. Žáci jsou vedeni k tomu, aby hodnotili vlastní učení a uvědomili si své silné stránky. Zpětná vazba žákům pomáhá porozumět tomu, které znalosti a dovednosti by si měli dále rozvíjet. Žáci jsou také vedeni k věnování pozornosti svým pracovním metodám a uvědomění si svých postojů ke studiu matematiky. Po žácích se žádá, aby ve stále větší míře demonstrovali své matematické uvažování prostřednictvím mluveného jazyka, užití pracovních nástrojů (*tools*), kreseb a písemné práce (*written work*). Hodnocení je zaměřeno na žakovy pracovní činnosti, správnost řešení a schopnost žáka aplikovat naučené znalosti a dovednosti.

Když žáci pracují spolu, hodnocení se soustředí na činnost a výsledky jak jednotlivých členů skupiny, tak na skupinu jako celek. Zpětná vazba vede žáky k porozumění důležitosti úsilí a rozvoje každého člena skupiny. Žáci jsou vedeni k tomu, aby hodnotili svoje výsledky i akce.

### **Kritéria hodnocení pro matematiku na konci ročníku 6 pro slovní hodnocení popisující dobré znalosti a dovednosti/numerická známka osm** (*Assessment criteria for mathematics at the end of grade 6 for verbal assessment describing good knowledge and skills/numerical grade eight*)

<b>Cíle výuky</b> ( <i>Objectives of instruction</i> )	<b>Obsahové oblasti</b> ( <i>Content areas</i> )	<b>Zaměření hodnocení v předmětu</b> ( <i>Assessment targets in the subject</i> )	<b>Znalosti a dovednosti pro slovní hodnocení</b> <b>dobré/numerická známka 8</b> ( <i>Knowledge and skills for the verbal assessment good/numerical grade 8</i> )
<b>Význam, hodnoty a postoje</b> ( <i>Significance, values a attitudes</i> )			
O1 udržovat žákovo nadšení pro matematiku a zájem o ni a podporovat jeho nebo její pozitivní obraz o sobě a sebedůvěru	C1–C5		Neovlivňuje vyjádření známky. Žáci jsou vedeni k tomu, aby přemýšleli o svých zkušenostech jako součásti sebehodnocení.
<b>Pracovní dovednosti</b> ( <i>Working skills</i> )			
O2 vést žáka k vnímání a porozumění vazbám mezi poznatky, které se naučil	C1–C5	Souvislosti mezi poznatky, které se žák naučil	Žák rozpozná souvislosti mezi poznatky, které se naučil, a uvede příklady těchto souvislostí.

O3 vést žáka k rozvíjení svých dovedností klást otázky a vytvářet zdůvodněné závěry založené na svých pozorováních	C1–C5	Kladení otázek a dovednosti argumentace	Žák je schopen ptát se a dělat závěry, které jsou smysluplné z hlediska matematiky.
O4 podporovat žáka v prezentaci jeho nebo jejích závěrů a řešení ostatním prostřednictvím konkrétních prostředků, obrázků, slovně, písemně a použitím komunikačních a informačních technologií	C1–C5	Prezentace řešení a závěrů	Žák prezentuje svá řešení a závěry různými způsoby.
O5 vést a podporovat žáka rozvíjet si dovednosti v řešení problémů	C1–C5	Dovednosti řešit problémy	Žák užívá různé strategie pro řešení problémů.
O6 vést žáka k rozvíjení dovedností hodnotit, zda je řešení odůvodněné a účelné	C1–C5	Dovednosti hodnotit řešení	Ve většině případů je žák schopen hodnotit, zda je řešení odůvodněné a smysluplné.
<b>Konceptuální cíle a cíle specifické u této oblasti poznání</b> ( <i>Conceptual objectives and objectives specific to the field of knowledge</i> )			
O7 vést žáka k užívání a porozumění matematickým pojmům a symbolice	C1–C5	Porozumění matematickým pojmům a jejich užití	Žák převážně užívá správné pojmy a symboliku.
O8 podporovat a vést žáka k prohlubování a rozšiřování porozumění desítkové soustavě	C2	Porozumění desítkové soustavě	Žák ovládá principy desítkové soustavy a rovněž desetinných čísel.
O9 podporovat žáka rozšířit si porozumění pojmu čísla o pojem kladného racionálního čísla a záporného celého čísla	C2	Pojem čísla	Žák pracuje s kladnými racionálními čísly a zápornými celými čísly.
O10 vést žáka k dosažení plynulých pamětných i písemných aritmetických dovedností a využívání vlastností matematických operací	C2	Aritmetické dovednosti a užití vlastností základních operací	Žák provádí pamětné i písemné aritmetické operace zcela plynule.
O11 vést žáka ke zkoumání a popisu geometrických vlastností objektů a obrazců a seznámit žáka s geometrickými pojmy	C4	Geometrické pojmy a zkoumání geometrických vlastností	Žák třídí a rozpoznává objekty a obrazce. Pracuje s měřítky a rozpoznává obrazce, které jsou symetrické vzhledem k přímce a k bodu.
O12 vést žáka k odhadu měření veličiny, výběru vhodného prostředku a jednotky pro měření a zvážení, zda je výsledek měření smysluplný ( <i>reasonable</i> )	C4	Měření	Žák vybere vhodný prostředek měření, provede měření a zhodnotí, zdali je výsledek smysluplný. Žák vypočítá plošné obsahy a objemy. Žák ovládá převody u nejběžnějších jednotek.
O13 vést žáka k vytváření a interpretaci tabulek a diagramů a k využívání statistických klíčových veličin ( <i>statistical key figures</i> ), jakož i	C5	Příprava a interpretace tabulek a diagramů	Žák připraví tabulku na základě daného souboru dat a interpretuje tabulky a diagramy. Vypočítá průměr a určí modus.

poskytnout žákovi informace o pravděpodobnosti			
O14 podněcovat žáka formulovat instrukce ve formě počítačových programů v prostředích grafického programování ( <i>graphic programming environments</i> )	C1	Programování v grafickém prostředí	Žák je schopen kódovat fungující program v grafickém prostředí.

### **Ukázka zpracování pro ročníky 7–9**

#### **Matematika**

#### **Úkol předmětu**

Úkolem předmětu Matematika je podporovat rozvoj logického, přesného a tvůrčího matematického myšlení. Vyučování a učení dávají základ pro porozumění matematickým pojmům a strukturám a rozvíjejí schopnosti žáků zpracovávat informace a řešit problémy. Výuka postupuje systematicky z důvodu kumulativní podstaty matematiky. Konkrétní a funkcionální přístup je ve výuce matematiky nezbytný. Učení je zde podporováno využíváním informačních a komunikačních technologií.

Výuka také podporuje pozitivní postoj žáků k matematice a jejich pozitivní obraz o sobě při studiu předmětu. Předmět rozvíjí i komunikační, interakční a kooperativní dovednosti. Studium matematiky je cílově zaměřeno a je vytrvalou činností, v níž na sebe žáci berou odpovědnost za své učení.

Výuka vede žáky k tomu, aby porozuměli užitečnosti matematiky pro své vlastní životy a obecněji pro společnost. Vyučování a učení rozvíjí schopnost žáků užívat a aplikovat matematiku různorodými způsoby.

V **ročnících 7–9** je úkolem výuky posílit obecné znalosti a schopnosti v matematice. Výuka žákům pomáhá prohloubit si porozumění matematickým pojmům a souvislostem mezi nimi. Žáci jsou podporováni objevovat a využívat matematiku ve svých vlastních životech. Schopnosti žáků zahrnují matematické modelování a řešení problémů. Výuka matematiky vede žáky směrem k cílově orientované, přesné, soustředěné a vytrvalé aktivitě. Žáci jsou podporováni v tom, aby prezentovala diskutovala svá řešení. Ve vyučování a učení se rozvíjejí dovednosti žáků pracovat v týmu.

#### **Cíle výuky v matematice v ročnících 7–9 (*Objectives of instruction in mathematics in grades 7–9*)**

<b>Cíle výuky (<i>Objectives of instruction</i>)</b>	<b>Obsahové oblasti související s cíli výuky (<i>Content areas related to the objectives</i>)</b>	<b>Transverzální kompetence (<i>Transversal competences</i>)</b>
<b>Význam, hodnoty a postoje (<i>Significance, values a attitudes</i>)</b>		
O1 posilovat žákovu motivaci, pozitivní vnímání sebe sama ( <i>positive self-image</i> ) a důvěru v sebe sama jako toho, kdo se učí matematiku	C1–C6	T1, T3, T5
O2 podporovat žáka brát odpovědnost za učení se matematice jak samostatně, tak spolu s ostatními	C1–C6	T3, T7
<b>Pracovní dovednosti (<i>working skills</i>)</b>		
O3 vést žáka k vnímání a porozumění vazbám mezi poznatky, které se naučil	C1– C6	T1, T4

O4 podporovat žáka v rozvíjení slovních a písemných matematických vyjádření	C1–C6	T1, T2, T4, T5
O5 podporovat žáka v řešení matematických úloh, které vyžadují logické a kreativní myšlení a rozvíjení dovedností, jež jsou k tomu potřebné	C1–C6	T1, T3, T4, T5, T6
O6 vést žáka k hodnocení a rozvíjení svých matematických řešení a kritickému zkoumání, zda je výsledek smysluplný	C1–C6	T1, T3, T4, T6
O7 podporovat žáka k využívání matematiky také v jiných předmětech a ve společnosti	C1–C6	T1–T7
O8 vést žáka k rozvíjení dovednosti zacházet s informacemi ( <i>information management</i> ) a analytické dovednosti a učit žáka kritickému zkoumání informací	C1, C4, C6	T1, T4, T5
O9 vést žáka k aplikaci informačních a komunikačních technologií v učení se matematice a při řešení problémů	C1–C6	T5
<b>Koncepční cíle a cíle specifické u této oblasti poznání (<i>Conceptual objectives and objectives specific to the field of knowledge</i>)</b>		
O10 vést žáka k posilování jeho usuzovacích ( <i>reasoning</i> ) a pamětných ( <i>mental</i> ) aritmetických dovedností a podporovat ho užívat své aritmetické dovednosti v různých situacích	C1, C2	T1, T3, T4
O11 vést žáky k rozvíjení schopnosti provádět základní aritmetické operace užitím racionálních čísel	C2	T1, T4
O12 podporovat žáka v rozšíření jeho nebo jejího porozumění pojmu čísla na pojem reálného čísla	C2	T1, T4
O13 podporovat žáka v rozšíření jeho nebo jejího porozumění procentním výpočtům	C2, C6	T1, T3, T6
O14 vést žáka k porozumění pojmu neznámá a rozvíjení dovedností v řešení rovnic	C3, C4	T1, T4
O15 vést žáka k porozumění pojmu proměnná a obeznámit ho nebo jí s pojmem funkce. Vést žáka k interpretování a vytváření grafu funkce.	C3, C4	T1, T4, T5
O16 podporovat žáka v porozumění geometrickým pojmům a souvislostem mezi nimi	C5	T1, T4, T5
O17 vést žáka k porozumění a využívání vlastností spojených s pravoúhlým trojúhelníkem a kruhem	C5	T1, T4, T5
O18 podporovat žáka rozvíjet si dovednosti ve výpočtu plošného obsahu a objemu	C5	T1, T4
O19 vést žáka k určování statistických klíčových veličin a počítání pravděpodobností	C6	T3, T4, T5
O20 vést žáka k rozvíjení jeho nebo jejího algoritmičeského myšlení a dovedností aplikovat matematiku a programování při řešení problémů	C1	T1, T4, T5, T6

**Klíčové obsahové oblasti spojené s cíli matematiky v ročnicích 7–9 (*Key content areas related to objectives of in grades 7–9*)**

**C1 Dovednosti a metody uvažování** (*Thinking skills and methods*): Žáci procvičují aktivity vyžadující logické uvažování, jako je objevování pravidel a závislostí a jejich přesná prezentace. Rozvažují a určují počet možných alternativ. Žáci si upevňují dovednosti logického uvažování (*reasoning*) a argumentace. Žáci si procvičují interpretaci a vytváření matematických symbolů. Seznamují se se základy dokazování (*providing proof*). Procvičují určování pravdivostní hodnoty tvrzení. Žáci si prohlubují své algoritmické myšlení. Programují a při tom se učí správným programovacím metodám. Užívají své vlastní nebo hotové počítačové programy jako součást učení se matematice.

**C2 Čísla a operace** (*Numbers and operations*): Žáci procvičují základní aritmetické operace také se zápornými čísly. Posilují své aritmetické dovednosti užitím zlomků a učí se násobit a dělit pomocí zlomků. Seznamují se s pojmy opačná (*opposite*) čísla, převrácená (*reciprocal*) čísla a absolutní hodnota čísla. Obor čísel je rozšířen na obor reálných čísel. Žáci se seznamují s dělitelností a dělí čísla na prvočísla. Žáci si zlepšují svoji zručnost v provádění operací s desetinnými čísly. Upevňují si porozumění rozdílu mezi přesnou a přibližnou hodnotou a porozumění zaokrouhlování výsledků operací. Je zajišťováno to, aby žáci rozuměli pojmu procentní podíl (*percentage*). Žáci vypočítávají procentní podíly a určují množství, které procentní podíly vyjadřují z celku. Žáci se také učí vypočítávat změněnou hodnotu (*changed value*) a základní hodnotu (*basic value*) a procentní podíl ze změny a srovnání. Žáci procvičují výpočty exponenciálních funkcí (*exponentials*) užitím celočíselných exponentů. Seznamují se s pojmem druhá mocnina a užívají druhou mocninu v matematických operacích.

**C3 Algebra** (*Algebra*): Žáci se seznamují s pojmem proměnná a vypočítávají hodnotu matematického výrazu (*expression*). Procvičují zjednodušování exponenciálních výrazů (*exponential expressions*). Seznamují se s pojmem polynom a procvičují sčítání, odčítání a násobení polynomů. Procvičují vytváření a zjednodušování výrazů. Vytvářejí a řeší rovnice prvního stupně (*first-degree equations*) a neúplné rovnice druhého stupně (*incomplete second-degree equations*). Řeší dvojice rovnic graficky a algebraicky. Seznamují se s nerovnostmi prvního stupně a řeší je. Žáci si prohlubují dovednosti zkoumání a vytváření číselných posloupností. Užívají úměru (*proportion*) při řešení problémů.

**C4 Funkce** (*Functions*): Korelace (*correlations*) jsou vyjadřovány jak graficky, tak algebraicky. Žáci se seznamují s přímou a nepřímou úměrností. Jsou obeznámeni s pojmem funkce. Žáci rýsují přímky a paraboly v souřadnicové soustavě. Učí se pojmy úhlový koeficient (*angular coefficient*) a konstantní člen (*constant term*). Interpretují grafy, např. zkoumáním přírůstku nebo poklesu funkce. Určují nulové body funkcí.

**C5 Geometrie** (*Geometry*): Žáci si rozšiřují porozumění o pojmech bod, úsečka (*line segment*), přímka (*straight line*), úhel a seznamují se s pojmy linie (*line*) a paprsek (*ray*). Zkoumají vlastnosti přímek, úhlů a mnohoúhelníků. Upevňují si pojmy podobnost a shodnost. Žáci provádějí geometrické konstrukce. Učí se používat Pythagorovu větu, obrácenou větu k Pythagorově větě a trigonometrické funkce. Učí se o vepsaném úhlu (*inscribed angle*), středovém úhlu (*central angle*) a seznamují se s Thaletovou větou.

Žáci vypočítávají obvody a plošné obsahy mnohoúhelníků.

Žáci procvičují výpočty plošného obsahu kruhu, délky obvodu kruhu a délky oblouku a plošného obsahu kruhové výseče.

Žáci zkoumají trojrozměrné útvary. Učí se vypočítávat plošné obsahy a objemy koule, válce a kužele.

Žáci si upevňují a rozšiřují ovládání jednotek měření a jejich převody.

**C6 Zpracování dat, statistika a pravděpodobnost** (*Data processing, statistics and probability*): Žáci si prohlubují dovednosti ve sběru, strukturaci a analýze dat. Je zajišťováno to, aby žák rozuměl pojmům průměr a modus. Procvičují určování četnosti, relativní četnosti a mediánu. Žáci se seznamují s pojmem rozptylu. Interpretují a vytvářejí různé diagramy. Počítají pravděpodobnost.

**Cíle spojené s učebním prostředím a pracovními metodami v matematice v ročnících 7–9** (*Objectives related to the learning environments and working methods of mathematics in grades 7–9*)

Výuka je založena na tématech a jevech, které jsou zajímavé pro žáky, jakož i na problémech s nimi spojených. Konkrétní přístup se stává důležitou součástí výuky matematiky. Žáci jsou povzbuzováni, aby používali kresby a prostředky, které podporují jejich myšlení. Ve výuce se používají různorodé pracovní metody. Žáci matematizují, řeší nebo interpretují problémy samostatně nebo společně. Když

pracují společně, každý žák pracuje ve prospěch jak sebe sama, tak skupiny. Učební hry poskytují motivační pracovní metodu. Informační a komunikační technologie, jako jsou tabulkové procesory a softwary pro dynamickou geometrii, se využívají jako prostředek pro výuku, jakož i pro tvorbu, hodnocení a tvořivost.

### **Vedení, diferenciaci a podpora v matematice v ročnících 7–9** (*Guidance, differentiation, and support in mathematics in grades 7–9*)

Každý žák bude mít příležitost výuky v nejdůležitějších obsahových oblastech předchozích ročníků, jestliže je dostatečně nezvládl. Předběžnou podporu žák dostane i při učení se novým obsahům. Matematické kompetence žáků a rozvoj dovedností jsou soustavně monitorovány společně se žáky. Žákům se zdůrazňuje důležitost porozumění studovaným věcem. Jsou podporováni, aby si uvědomovali široké a komplexní problémy a objevovali souvislosti. Každá žákova kompetence se bude brát do úvahy diferencovaně a žák bude mít příležitosti zažívat úspěch.

Obsahy mohou být obohacovány prostřednictvím podpory tématu, které skupina studuje společně podle zájmu žáků a úrovně jejich dovedností. Talentovaní žáci jsou též podporováni prostřednictvím nabídky alternativních pracovních přístupů, jako jsou různé projekty a problémově založené úkoly o matematických tématech, která žáky zajímají.

### **Hodnocení žákova učení v matematice v ročnících 7–9** (*Assessment of the pupil's learning in mathematics in grades 7–9*)

Mnohostranná hodnocení a podporující (*supportive*) zpětná vazba se užívá k podpoře žákova matematického myšlení a sebedůvěry (*self-confidence*) a k udržování a posilování jeho motivace se učit. Zpětná vazba podporuje žákovu vlastní představu o sobě (*self-image*) při učení se matematice. Žákům je pravidelně poskytována informace o pokroku v jejich učení a výkonu ve vztahu k cílům matematiky. Hodnocení vede žáky k rozvoji jejich zručnosti v matematice a jejímu porozumění, jakož i schopnosti vytrvale pracovat. Zpětná vazba pomáhá žákům pochopit, které znalosti by si měli dále rozvíjet a jak.

Žáci mají aktivní roli v hodnocení. Při sebehodnocení (*self-assessment*) se žáci učí stanovit si cíle (*goals*) pro své učení a pozorovat pokrok v učení ve vztahu k cílům (*objectives*) matematiky. Žáci jsou také vedeni k tomu, aby věnovali pozornost svým pracovním postupům a uvědomovali si svoje postoje ke studiu matematiky.

Žáci by měli dostávat příležitost demonstrovat své znalosti a dovednosti různými způsoby. Hodnocení se soustřeďuje na matematické znalosti a dovednosti, jakož i na schopnost je aplikovat. Hodnocení věnuje též pozornost pracovním postupům žáků a jejich schopnosti zdůvodnit řešení, jakož i strukturu a správnost řešení. V hodnocení se také bere do úvahy schopnost žáků využívat prostředky, včetně informačních a komunikačních technologií.

Když žáci pracují společně, hodnocení se soustřeďí na činnosti a výsledky jak jednotlivých členů skupiny, tak na skupinu jako celek. Když se hodnotí výsledky, pozornost je věnována matematickým obsahům a způsobu prezentace výsledků. Zpětná vazba vede žáky k pochopení důležitosti úsilí a rozvoje každého člena skupiny. Žáci jsou vedeni k hodnocení svých výsledků a činností.

Závěrečné hodnocení matematiky se provádí ve školním roce, kdy žák dokončuje studium matematiky jako kmenového předmětu (*core subject*). Závěrečné hodnocení vymezuje, jak dobře žák dosáhl cílů vzdělávacího programu (*syllabus*) v matematice při ukončení svého studia. Závěrečná známka se formuluje prostřednictvím vztahení žákovy výkonové úrovně (*achievement level*) k národním závěrečným hodnoticím kritériím (*national final assessment criteria*) pro matematiku. Znalosti a dovednosti v matematice se rozvíjejí kumulativně. Všechna národní závěrečná hodnoticím kritéria se berou v úvahu při formulaci závěrečné známky, bez ohledu na známku, pro kterou byl odpovídající cíl stanoven v lokálním kurikulu. Žák získává známku osm (8), jestliže v průměru demonstrová znalosti a dovednosti vymezené těmito kritérii. Překročení úrovně pro známku osm v některých cílech může vyrovnat slabší výkony jiných cílech.

**Závěrečná kritéria hodnocení pro dobré znalosti a dovednosti v matematice (numerická známka 8) při ukončení vzdělávacího programu (Final assessment criteria for good knowledge and skills in mathematics (numerical grade 8) at the conclusion of the syllabus)**

<b>Cíle výuky (Objectives of instruction)</b>	<b>Obsahové oblasti související s cíli výuky (Content areas related to the objectives)</b>	<b>Zaměření hodnocení v předmětu (Assessment targets in the subject)</b>	<b>Znalosti a dovednosti pro známku 8 (Knowledge and skills for the grade 8)</b>
<b>Význam, hodnoty a postoje (Significance, values a attitudes)</b>			
O1 posilovat žákovu motivaci, pozitivní vnímání sebe sama ( <i>positive self-image</i> ) a důvěru v sebe sama jako toho, kdo se učí matematiku	C1–C6		Neovlivňuje vyjádření známky. Žáci jsou vedeni k tomu, aby přemýšleli o svých zkušenostech jako součásti sebehodnocení.
O2 podporovat žáka v přebírání odpovědnosti za učení se matematice jak samostatně, tak spolu s ostatními	C1–C6	Převzetí odpovědnosti za učení	Žák přebírá odpovědnost za svoje učení a participuje konstruktivně v aktivitách skupiny.
<b>Pracovní dovednosti (working skills)</b>			
O3 vést žáka k vnímání a porozumění vazbám mezi poznatky, které se naučil	C1–C6	Souvislosti mezi poznatky, které se žák naučil	Žák odhaluje a objasňuje souvislosti mezi poznatky, které se naučil.
O4 podporovat žáka v rozvíjení slovních a písemných matematických vyjádření	C1–C6	Matematické vyjádření	Žák je schopen vyjádřit svoje matematické uvažování jak slovně, tak písemně.
O5 podporovat žáka v řešení matematických úloh, které vyžadují logické a kreativní myšlení, a rozvíjení dovedností, jež jsou k tomu potřebné	C1–C6	Dovednosti řešit problémy	Žák je schopen analyzovat problémy a řešit je s využitím matematiky.
O6 vést žáka k hodnocení a rozvíjení svých matematických řešení a kritickému zkoumání, zda je výsledek smysluplný	C1–C6	Dovednosti hodnotit a rozvíjet matematická řešení	Žák je schopen zhodnotit své matematické řešení a kriticky zkoumat, zdali je výsledek smysluplný.
O7 podporovat žáka k využívání matematiky také v jiných předmětech a ve společnosti	C1–C6	Aplikace matematiky	Žák je schopen aplikovat matematiku v různých situacích.
O8 vést žáka k rozvíjení své práce s informacemi ( <i>information management</i> ) a analytických	C1, C4, C6	Analýza a kritické zkoumání dat	Žák je schopen sám nebo sama získávat, zpracovávat a



dovedností a učit žáka kritickému zkoumání informací			prezentovat statistická data.
O9 vést žáka k aplikaci informačních a komunikačních technologií v učení se matematiky a při řešení problémů	C1–C6	Využívání informačních a komunikačních technologií	Žák je schopen aplikovat informační a komunikační technologie v učení se matematice.
<b>Koncepční cíle a cíle specifické u této oblasti poznání</b> ( <i>Conceptual objectives and objectives specific to the field of knowledge</i> )			
O10 vést žáka k posilování jeho usuzovacích ( <i>reasoning</i> ) a pamětných ( <i>mental</i> ) aritmetických dovedností a podporovat užívání jeho aritmetických dovedností v různých situacích	C1, C2	Logické usuzování ( <i>reasoning</i> ) a aritmetické dovednosti	Žák aktivně používá usuzovací a pamětné aritmetické dovednosti v rozličných situacích.
O11 vést žáky rozvíjet si schopnost provádět základní aritmetické operace užitím racionálních čísel	C2	Základní aritmetické operace s využitím racionálních čísel	Žák je schopen vytvářet základní aritmetické operace s racionálními čísly.
O12 podporovat žáka v rozšíření svého porozumění pojmu čísla na pojem reálného čísla	C2	Pojem čísla	Žák zkoumá reálná čísla a je schopen popsat jejich vlastnosti.
O13 podporovat žáka v rozšíření jeho nebo jejího porozumění výpočtům procentního podílu	C2, C6	Pojem procentního podílu a jeho výpočet	Žák je schopen popsat použití pojmu procentní podíl. Je schopen vypočítat procentní podíl, množství, které procentní podíl vyjadřuje z celku, a procentní podíl ze změny a ze srovnání. Žák je schopen používat své znalosti v různých situacích.
O14 vést žáka k porozumění pojmu neznámá a rozvíjení dovedností v řešení rovnic	C3, C4	Pojem neznámé a dovednosti v řešení rovnic	Žák je schopen řešit symbolicky rovnici prvního stupně. Žák je schopen řešit neúplnou kvadratickou rovnici, např. usuzováním nebo symbolicky.
O15 vést žáka k porozumění pojmu proměnná a obeznámit ho nebo ji s pojmem funkce. Vést žáka k interpretování a vytváření grafu funkce.	C3, C4	Pojmy proměnné a funkce, jakož i interpretace a vytváření grafů	Žák rozumí pojmu proměnné a funkce a je schopen nakreslit graf pro funkci prvního stupně a druhého stupně. Žák

			je schopen interpretovat grafy různým způsobem.
O16 podporovat žáka v porozumění geometrickým pojmům a souvislostem mezi nimi	C5	Pochopení geometrických pojmů a souvislostí mezi nimi	Žák je schopen pojmenovat a popsat vlastnosti spojené s liniemi, úhly a mnohoúhelníky a souvislosti mezi nimi.
O17 vést žáka k porozumění a využívání vlastností spojených s pravoúhlým trojúhelníkem a kruhem	C5	Pochopení vlastností pravoúhlého trojúhelníku a kruhu	Žák je schopen používat Pythagorovu větu a trigonometrické funkce. Žák rozumí pojmu vepsaný úhel a středový úhel.
O18 podporovat žáka v rozvíjení dovednosti ve výpočtu plošného obsahu a objemu	C5	Aritmetické dovednosti vypočítat plošný obsah a objem	Žák je schopen vypočítat plošný obsah rovinných obrazců a objemy těles. Žák ovládá převody jednotek obsahu a objemu.
O19 vést žáka k určování statistických klíčových veličin a počítání pravděpodobností	C6	Statistické klíčové veličiny a výpočet pravděpodobnosti	Žák ovládá základní klíčové statistické veličiny a je schopen uvést jejich příklady. Žák je schopen určit jak klasickou, tak statistickou pravděpodobnost.
O20 vést žáka k rozvíjení jeho nebo jejího algoritmického uvažování a dovedností aplikovat matematiku a programování při řešení problémů	C1	Algoritmické uvažování a dovednosti programování	Žák je schopen aplikovat principy algoritmického uvažování a vytvářet jednoduché programy.

## Příloha č. 4

### Visual Arts– vzdělávací obsah předmětu

Předmět Visual Arts je zpracován podle následující struktury, která je až na drobné formální odlišnosti jednotná pro všechna 3 období (1–2, 3–6, 7–9).

#### Název předmětu

Úkol předmětu (*Task of the subject*)  
V ročnících (*In grades*)

#### Cíle výuky ve vizuálním umění v ročnících (*Objectives of instruction in visual arts in grades*)

<b>Cíle výuky (Objectives of instruction)</b>	<b>Obsahové oblasti související s cíli výuky (Content areas related to the objectives)</b>	<b>Transversální kompetence (Transversal competences)</b>
---	--	---

**Klíčové obsahové oblasti související s cíli výuky předmětu Vizuální umění v 1. a 2. ročníku** (*Key content areas related to the objectives of visual arts*)

**C1 Žákova osobní vizuální kultura** (*Pupils' own visual culture*)

**C2 Vizuální kultura v prostředí** (*Visual cultures in the environment*)

**C3 Světy vizuálního umění** (*The worlds of visual arts*)

**Cíle spojené se vzdělávacím prostředím a pracovními metodami vizuálního umění v ročníku**  
(*Objectives related to the learning environments and working methods of visual arts in grades*)

**Vedení, rozlišování a podpora ve vizuálním umění v ročnících** (*Guidance, differentiation, and support in visual arts in grades*)

**Hodnocení průběhu vzdělávání žáků v předmětu Vizuální umění v ročníku** (*Assessment of the pupil's learning in visual arts in grades*)

**Hodnoticí kritéria vizuálního umění na konci 6. ročníku pro slovní hodnocení popisující dobrou úroveň znalostí a schopností/numerická známka 8**

(*Assessment criteria for visual arts at the end of grade 6 for a verbal assessment describing good knowledge and skills/numerical grade eight*)

<b>Cíle výuky (Objectives of instruction)</b>	<b>Obsahové oblasti (Contents areas)</b>	<b>Zaměření hodnocení v předmětu (Assessment targets in the subjects)</b>	<b>Znalosti a dovednosti pro slovní hodnocení dobré/numerická známka 8 (Knowledge and skills for a verbal assessment good / numerical grade 8)</b>
---	--	---	--

**Kritéria závěrečného hodnocení dobré úrovně znalostí a dovedností v rámci vizuálního umění (numericky odpovídá známce 8) a závěrečné syllaby**  
*(Final assessment criteria for good knowledge and skills in visual arts (numerical grade 8) and the conclusion of the syllabus)*

<b>Cíle výuky (Objectives of instruction)</b>	<b>Obsahové oblasti (Contents areas)</b>	<b>Zaměření hodnocení v předmětu (Assessment targets in the subjects)</b>	<b>Znalosti a dovednosti pro známku 8 (Knowledge and skills for grade 8)</b>
---	--	---	--

Pozn.: Tabulka s kritérii hodnocení pro jednotlivé cíle výuky je uváděna pro období ročníků 3–6 a 7–9.

**Obsah předmětu a ukázky zpracování**

**Úkol předmětu** (*Task of the subject*)

Úkol předmětu (je zapotřebí odlišovat od cílů výuky – viz níže) je jednotný pro všechna tři období (ročníky 1–2, 3–6, 7–9). Jedná se o souvislý text, který spíše charakterizuje koncepci předmětu a to, na co se obsah předmětu zaměřuje, co je pro něj stěžejní.

Úkolem předmětu Vizuální umění je vést žáky k tomu, aby prozkoumávali a zároveň vytvářeli obrazy kulturně rozlišné reality za pomoci uměleckých prostředků. Produkce a interpretace obrazů posiluje u žáků vytváření vlastní identity. Zároveň posiluje jejich kulturní kompetence a pocit sounáležitosti. Základy vyučovacího procesu tvoří vlastní zkušenosti žáků, jejich představivost a experimentování. Výuka vizuálního umění rozvíjí u žáků schopnost porozumět fenoménům vizuálního umění, prostředí a dalších forem vizuální produkce. Žákům se nabízejí rozličné způsoby, jak hodnotit a ovlivňovat realitu. Posílením povědomí o kulturním dědictví se žákům umožňuje nejen pokračovatv tradicích, ale dokonce je i přetvářet/znovudefinovat. Výuka posiluje kritické myšlení žáků a podporuje je v tom, aby ovlivňovali své okolí a společnost. Výuka vizuálního umění pokládá základy vztahu mezi žáky a jejich lokálním i globálním prostředím.

Způsob práce, který je tolik charakteristický pro vizuální umění, umožňuje žákům učit se pomocí experimentů. Zároveň je seznamuje s multisenzorickým učením a učením se tvorbou. Žáci se seznamují s vizuálním uměním a dalšími formami vizuální kultury z historického a kulturního hlediska. Žáci se učí pracovat s různými pohledy na základní úkoly umění. Žáci jsou vedeni k tomu, aby používali různé nástroje, materiály, technologie a vyjadřovací prostředky vizuálního umění, a to různými způsoby. Žáci jsou podporováni v tom, aby rozvíjeli vlastní úroveň dalších gramotností, a používali k tomu vyjadřovací prostředky vizuálního umění a další způsoby vizuální produkce. Tímto způsobem by měli být schopni zároveň prezentovat své znalosti. Žáci mají příležitost studovat mezipředmětové moduly ve spolupráci s dalšími vnějšími subjekty. Žáci navštěvují muzea a další kulturní instituce a prozkoumávají možnosti vizuálního umění v průběhu času.

**V ročnících** (*In grades*)

Pro každé období jsou cíle dále specifikovány, zejména s ohledem na postupnou gradaci jejich náročnosti a na to, na co se má předmět v daném období zaměřit především, čím se vyznačuje. Cíle pro jednotlivá období jsou v kurikulu uvedena zvlášť, ale pro jednodušší představu o tom, jak se od sebe odlišují, je zde uvádíme najednou.

**Ročník 1, 2**

Výuka vizuálního uměnípokládá základy žákova osobního vztahu k vizuálnímu umění a dalším formám vizuální kultury. Rozvoj výrazových/vyjadřovacích dovedností a estetických schopností je podporován součinností různých smyslů a celého těla.Žáci jsou vedeni k práci s mentálními obrazy, uměleckými koncepty a různými druhy vizuální produkce. Ve výuce se používá učení se prací a hravost. Podporována je kontinuální práce. Žáci zkoušejí vytvářet a interpretovat obrazy za pomoci ICT

a virtuálního prostředí. Žáci pracují společně, sdílejí své zkušenosti, přijímají a dávají zpětnou vazbu.

#### Ročník 3–6

Žáci jsou podporováni v tom, aby využívali různé prostředky vizuální produkce a rozvíjeli své dovednosti se zaměřením na konkrétní cíle. Žáci zkoumají vliv umění a kultury na názory, postoje, chování ve svém okolí a společnosti. Žáci si mají uvědomovat cíle a role umělců a dalších aktérů vizuální kultury v různých historických obdobích a kulturních kontextech. Žáci si zodpovědně prohlubují své schopnosti produkovat a interpretovat obrazy za pomoci ICT a online prostředí.

#### Ročník 7–9

Žáci jsou podporováni v cíleném prohlubování osobního vztahu k vizuálnímu umění a dalším druhům vizuální kultury. Žáci jsou podporováni v aktivní účasti v různých vizuálních prostředích. Žáci zkoumají osobní a společenský význam vizuálního umění a dalších forem vizuální kultury a aktivně se na nich podílejí. ICT a online prostředí využívají žáci kreativně a zároveň k němu přistupují zodpovědně a kriticky. Hlavním cílem je zajistit to, aby měli žáci nezbytné dovednosti pro další studium stejně jako základní kompetence potřebné pro pracovní a společenský život.

### Cíle výuky ve vizuálním umění v ročnících (*Objectives of instruction in grades*)

Cíle výuky jsou pro každé období specifikovány a jsou rozříděny do čtyř okruhů (*Objectives of instruction*):

- **Vizuální vnímání a myšlení** (*Visual perception and thinking*)
- **Vizuální produkce** (*Visual production*)
- **Interpretace vizuálního umění** (*Interpreting visual cultura*)
- **Estetické, ekologické a etické hodnoty** (*Aesthetic, ecological, and ethical values*)

#### Ukázka zpracování cílů výuky pro 1.–2.ročník

Níže je pro větší přehlednost uvedena ukázka konkrétní podoby tabulky, do které je vlastní obsah předmětu **Cíle výuky** (*Objectives of instruction*) pro dané ročníky zpracován.

Tabulka je zpracována tak, že jsou zde uvedeny ještě **Klíčové oblasti související s cíli výuky** (*Content areas related to the objectives*), v tabulce jsou pouze jejich zkratky, celé znění obsahu klíčových oblastí je uvedeno až za tabulkou (proto také jejich názvy budeme uvádět až za touto tabulkou). Dále jsou zde **Transverzální kompetence** (*Transversal competences*), na které se odkazuje pouze zkratkami, neboť jsou jim v kurikulu věnovány samostatné kapitoly. Pro potřeby této analýzy uvádíme pouze jejich výčet: *Thinking and learning to learn (T1), Cultural competence, interaction and self-expression (T2), Taking care of oneself and managing daily life (T3), Multiliteracy (T4), ICT competence (T5), Working life competence and entrepreneurship (T6), Participation, involvement and building a sustainable future (T7)*.

<b>Cíle výuky</b> <b>(Objectives of instruction)</b>	<b>Klíčové obsahové</b> <b>oblasti související s cíli</b> <b>výuky</b> <b>(Content areas related</b> <b>to the objectives)</b>	<b>Transverzální</b> <b>kompetence</b> <b>(Transversal</b> <b>competences)</b>
<b>Vizuální vnímání a myšlení (Visual perception and thinking)</b>		
O1 – povzbuzovat žáky ke sledování umění, prostředí a dalších forem vizuální kultury s využitím všech smyslů a obraznosti	C1, C2, C3	T1, T3, T4, T5
O2, O3 – v dalších bodech jsou žáci podporováni v tom, aby se získanými poznatky dále pracovali,	C1, C2, C3	T2, T4, T5, T6

tj. o nich diskutovali a dokázali je vyjádřit různými prostředky vizuální produkce		
O3 – v dalších bodech jsou žáci podporováni v tom, aby se získanými poznatky dále pracovali, tj. o nich diskutovali a dokázali je vyjádřit různými prostředky vizuální produkce	C1, C2, C3	T2, T3, T4, T5
<b>Vizuální produkce (Visual production)</b>		
O4 – povzbuzovat žáky k experimentům s různými materiály a technikami a podporovat je v tom, aby se věnovali využití různých prostředků pro vizuální vyjádření	C1, C2, C3	T2, T3, T5, T6
O5 – podporovat žáky v tom, aby se věnovali vizuálnímu umění samostatně i společně s ostatními a aby zkoumali využití vizuálních prostředků a jejich vliv v práci vlastní i v práci ostatních	C1, C2, C3	T1, T2, T3, T5
O6 – podporovat žáky v tom, aby se věnovali vizuálnímu umění samostatně i společně s ostatními a aby zkoumali využití vizuálních prostředků a jejich vliv v práci vlastní i v práci ostatních	C1, C2, C3	T1, T2, T4, T7
<b>Interpretace vizuálního umění (Interpreting visual cultura)</b>		
O7 – vést žáky k tomu, aby využívali různé přístupy vizuálního umění a objevovali různé druhy obrazů	C1, C2, C3	T1, T4, T5, T6
O8 – Povzbuzovat žáky k rozpoznávání různých uměleckých děl a ostatních forem vizuální kultury ve svém okolí	C1, C2, C3	T2, T3, T6, T7
O9 – Inspirovat žáky k tvorbě vizuálních vyjádření vycházejících z jejich okolí, různých historických období a kultur	C1, C2, C3	T1, T2, T5, T6
<b>Estetické, ekologické a etické hodnoty (Aesthetic, ecological, and ethical values)</b>		
O10 – vést žáky k rozpoznání hodnot obsažených ve vizuálním umění, v prostředí a ostatních formách vizuální kultury	C1, C2, C3	T2, T3, T6, T7
O11 – podporovat žáky v tom, aby ve své vlastní vizuální produkci zahrnuli kulturní diverzitu a udržitelný rozvoj	C1, C2, C3	T1, T2, T4, T7

**Klíčové obsahové oblasti související s cíli výuky předmětu Vizuální umění v 1. a 2. ročníku**  
(Key content areas related to the objectives of visual arts)

Cílů je dosaženo tím, že žák sám prozkoumává svou vlastní vizuální kulturu, vizuální kulturu svého okolí a svět vizuálního umění. Obsahové oblasti se navzájem doplňují a jejich vzájemné propojení je zkoumáno během vzdělávacího procesu. Výběr obsahu vychází z tvůrčího procesu a výsledků vizuálního umění a dalších forem vizuální kultury významných pro žáka. Vzdělávací obsah spojuje pro žáka známé i nové poznatky o vizuální kultuře. Žáci jsou podporováni v tom, aby se podíleli na výběru obsahu učiva, použitých vizuálních zdrojů, postupů práce a prostředků. Ve výběru vzdělávacího obsahu jsou zohledněny možnosti dané lokality. (Stejně pro ročníky 3–9.)

**C1 Žákova osobní vizuální kultura** (*Pupils' own visual culture*) – obsah je vybrán z vlastních představ žáka a vizuální kultury, které je žák sám součástí. Vizuální kultura žáků je základem jejich vizuální práce. Žáci jsou podporováni v tom, aby se vzájemně seznámili se svými vizuálními kulturami. Součástí vyučovacího procesu je diskuse o vlivu žákovy vlastní vizuální kultury na jeho každodenní život, prostředí a interakci s ostatními.

**C2 Vizuální kultura v prostředí** (*Visual cultures in the environment*) – obsah je vybrán z různých prostředí, předmětů, mediální kultury a virtuální reality. Vzdělávací obsah je vybírán z různých přirozených i uměle vytvořených prostředí a informací. Vizuální kultury, které obklopují žáka, jsou základem pro jeho vizuální práci.

**C3 Světy vizuálního umění** (*The worlds of visual arts*) – obsah je vybrán z vizuálního umění různých období, prostředí a kultur. Žáci se seznamují se světem vizuálního umění tím, že objevují různé práce, témata a jevy. Umělecká díla jsou základem pro vizuální práci. Součástí vzdělávání je diskuse o kulturních rozdílech, které se projevují v uměleckých pracích, a zkušenostech s nimi.

*Poznámka:*

Následuje část týkající se cílů spojených se vzdělávacím prostředím, metodami a formami práce a vlastní práce s žákem, tak aby byla zohledněna/respektována nejen jeho individualita, ale i individuální práce s ním. Velmi důležité je to, že je zde apelováno na žákovy osobní vizuální zkušenosti, na vizuální kulturu, v níž se pohybuje.

**Cíle spojené se vzdělávacím prostředím a pracovními metodami vizuálního umění v 1. a 2. ročníku**  
(*Objectives related to the learning environments and working methods of visual arts in grades 1–2*)

Cílem je poskytnout vzdělávací prostředí a pracovní metody, které umožní využití různých materiálů, technologií a způsobů vyjádření a umožní jejich kreativní užívání. Cílem je vytvořit atmosféru, která podporuje aktivní experimentování a procvičování, kontinuální práci, učení skrze objevování a cílené učení. Osobní potřeby vizuální práce jsou vždy brány v potaz a podle nich jsou vybírány vhodné způsoby individuální i skupinové práce. Cílem je vytvořit školní kulturu, která by podporovala učení a interakci s prostředím vně i uvnitř školy. (Stejně i pro ostatní ročníky.)

V ročníku 1–2 – jsou podporovány hravé pokusy, využití ICT a práce s mezipředmětovými vztahy v rámci umění. Učební prostředí vizuálního umění dále zahrnuje různá přirozená, uměle vytvořená i online prostředí.

**Vedení, rozlišování a podpora ve vizuálním umění v 1. a 2. ročníku**  
(*Guidance, differentiation, and support in visual arts in grades 1–2*)

Ve vedení a podpoře žáka je nutné vzít na vědomí úroveň sociálních, mentálních a motorických schopností každého žáka. Individuální i vzájemná povaha učení se vizuálnímu umění podporuje utváření osobní identity žáka. Individuální potřeby žáka na vedení jsou vždy zohledněny a v případě nutnosti jsou voleny různé pokyny (např. individuální volba způsobu vyjádření, pracovních metod a prostředí). Žáci se spoléhají na své silné stránky a ve vizuálním umění používají různé způsoby práce a alternativní přístupy. Je vytvářena bezpečná atmosféra, která respektuje různorodost a podporuje vlastní tvorbu žáků. Žáci jsou vedeni a podporováni individuálně. Ve výuce jsou používány alternativní pedagogické přístupy, zejména v souvislosti s vizuálním vyjádřením vlastních pozorování a emocí a také v souvislosti s vývojem motorických schopností. Mohou využívat zkušenosti. (Stejně pro ročníky 3–6, u ročníků 7–9 je navíc jen zdůrazněn cíl posílit znalosti a dovednosti žáků ve výtvarném umění při přípravě žáka pro další studium).

Důležitou součástí předmětu je jeho hodnocení.

**Hodnocení průběhu vzdělávání žáků v předmětu Vizuální umění v 1. a 2. ročníku**  
(*Assessment of the pupil's learning in visual arts in grades 1–2*)

Hodnocení má za úkol podporovat a vést studenty, stejně jako musí zohledňovat jejich individuální pokrok. Hodnocení podporuje rozvoj vytváření obrazů, interpretačních schopností, vědomostí o vizuálním umění a dalších formách vizuální kultury, kontinuální práce a sebehodnocení. Žáci dostávají různorodou zpětnou vazbu, která je povzbuzuje k tomu, aby vyjadřovali své vlastní myšlenky a vážili si

názoru druhých. Žáci jsou hodnoceni v celém rozsahu vzdělávacího obsahu vizuálního umění, tak jak je popsán v cílech předmětu. V zásadě je tento přístup k hodnocení stejný i pro další období.

Pro 1.–2. ročník je uvedeno, co je klíčovými cíli hodnocení a zpětné vazby v procesu učení (*In terms of learning process, the key targets of assessment and feedback in visual arts include the following*).

Jedná se o:

- pokrok v nastavování cílů své vlastní práce,
- pokrok v experimentování s materiály a procvičování jednotlivých technik,
- pokrok v používání různých prostředků obrazové produkce a diskuze o nich,
- pokrok v diskusi nad prací vlastní i prací ostatních.

Pro následující ročníky, 3–6 a 7–9, je navíc uvedena samostatná tabulka s definovanými kritérii hodnocení.

#### Ukázka zpracování cílů výuky pro 3.–6. ročník

<b>Cíle výuky (Objectives of instruction)</b>	<b>Klíčové oblasti související s cíli výuky (Content areas related to the objectives)</b>	<b>Transverzální kompetence (Transversal competences)</b>
<b>Vizuální vnímání a myšlení (Visual perception and thinking)</b>		
O1 – povzbuzovat žáky ke sledování umění, prostředí a dalších forem vizuální kultury s využitím všech smyslů a různých prostředků vizuálního umění	C1, C2, C3	T1, T3, T4, T5
O2 – podporovat žáky, aby diskutovali o svých poznatcích a myšlenkách a snažili se obhájit své názory	C1, C2, C3	T2, T4, T5, T6
O3 – podporovat žáky v tom, aby vyjádřili své poznatky a myšlenky vizuálně a za použití dalších znalostí	C1, C2, C3	T2, T3, T4, T5
<b>Vizuální produkce (Visual production)</b>		
O4 – povzbuzovat žáky k experimentům s různými materiály, technikami a způsoby vyjádření a procvičovat jejich <b>dovednost</b> vytvářet obrazy	C1, C2, C3	T2, T3, T5, T6
O5 – žáci jsou vedeni k rozvoji vizuálních dovedností se zřetelem na orientaci na cíl, samostatně i společně s ostatními	C1, C2, C3	T1, T2, T3, T5
O6 – žáci jsou vedeni tak, aby si osvojili různé způsoby <b>vizuální komunikace</b> a <b>využívali</b> vizuální prostředky a jejich vliv v práci vlastní i v práci ostatních	C1, C2, C3	T1, T2, T4, T7
<b>Interpretace vizuálního umění (Interpreting visual cultura)</b>		
O7 – žáci jsou vedeni k tomu, aby zkoumali obrazy z různých perspektiv a v různých kontextech a uvědomili si vztah mezi realitou a fikcí	C1, C2, C3	T1, T2, T4, T5
O8 – vést žáky ke zkoumání vizuálního umění a ostatních forem vizuální kultury z pohledu	C1, C2, C3	T1, T4, T5, T6



umělecké práce, umělce a diváka; reflektovat vliv historických a kulturních aspektů		
O9 – inspirovat žáky, aby experimentovali ve svých obrazech s různými druhy vizuální produkce z různých období a kultur	C1, C2, C3	T1, T2, T5, T6
<b><i>Estetické, ekologické a etické hodnoty (Aesthetic, ecological, and ethical values)</i></b>		
O10 – vést žáky k diskusi o hodnotách obsažených ve vizuálním umění, v prostředí a ostatních formách vizuální kultury	C1, C2, C3	T3, T4, T6, T7
O11 – podporovat žáky, aby při výběru obsahu a způsobu práce zohlednili kulturní diverzitu a udržitelný rozvoj	C1, C2, C3	T1, T2, T4, T7

**Klíčové obsahové oblasti související s cíli výuky předmětu Vizuální umění v 3.–6. ročníku** (*Key content areas related to the objectives of visual arts*)

Cílů je dosaženo tím, že žák sám prozkoumává svou vlastní vizuální kulturu, vizuální kulturu svého okolí a svět vizuálního umění. Obsahové oblasti se navzájem doplňují a jejich vzájemné propojení je zkoumáno během vzdělávacího procesu. Výběr obsahu vychází z tvůrčího procesu a výsledků vizuálního umění a dalších forem vizuální kultury významných pro žáka. Vzdělávací obsah spojuje pro žáka známé i nové poznatky o vizuální kultuře. Žáci jsou podporováni v tom, aby se podíleli na výběru obsahu učiva, použitých vizuálních zdrojů, postupů práce a prostředků. Ve výběru vzdělávacího obsahu jsou zohledněny možnosti dané lokality.

**C1 Žákova osobní vizuální kultura** (*Pupils' own visual culture*) – obsah je vybrán z vlastních představ žáka a vizuální kultury, které je žák sám součástí. Žákova vizuální kultura je zkoumána ve vztahu k ostatním vizuálním kulturám, závěry jsou použity jako základy další vizuální práce. Ve výuce je diskutována důležitost vlastní vizuální kultury při začleňování do různých komunit, prostředí a kontextů.

**C2 Vizuální kultura v prostředí** (*Visual cultures in the environment*) – obsah je vybrán z různých prostředí, předmětů, mediální kultury a online světů. Obsah je dále vybírán z obrazů a projevů vizuální kultury různých skupin a komunit, tyto obrazy a jevy mění stereotypy vizuální kultury žáků. Žákům se rozšiřuje sféra životních možností, a výuka tudíž reflektuje důležitost médií a společnosti.

**C3 Světy vizuálního umění** (*The worlds of visual arts*) – obsah je vybrán z vizuálního umění různých období, prostředí a kultur. Žáci se seznámí s různými způsoby práce typickými pro umění, různými formami umění a názory na umění. Výuka zohledňuje vliv kulturní identity na uměleckou tvorbu a vnímání umění.

**Cíle spojené se vzdělávacím prostředím a pracovními metodami vizuálního umění v 3.–6. ročníku** (*Objectives related to the learning environments and working methods of visual arts in grades 3–6*)

V ročníku 3–6 žáci objevují tematické projevy vizuálního umění a různých forem vizuální kultury, které se objevují ve stále se rozšiřující životní zkušenosti žáků. Žáci jsou vedeni k hledání mezipředmětových a tematických vztahů v umění. Žáci jsou podporováni v tom, aby přistupovali kriticky k různým zdrojům informací. ICT a online prostředí musí být využíváno zodpovědně a bezpečně.

**Vedení, rozlišování a podpora ve vizuálním umění v 3.–6. ročníku** (*Guidance, differentiation, and support in visual arts in grades 3–6*)

Stejně jako ročník 1–2

**Hodnocení průběhu vzdělávání žáků v předmětu Vizuální umění v 3.–6. ročníku** (*Assessment of the pupil's learning in visual arts in grades 3–6*)

Při ústním hodnocení nebo udělování známek za vizuální umění hodnotí učitel dosaženou úroveň žáka v souladu s cíli vytyčenými kurikulem. Pro hodnocení, které je uvedené na vysvědčení v šesté třídě, by měl učitel používat národní kritéria hodnocení vizuálního umění. Pokud hodnotíme pokrok ve studiu,

je zásadní to, aby se hodnotil pokrok žáka v rozvoji schopností, které jsou spojeny s vytvářením, přijímáním a interpretací představ.

Jak již bylo zmíněno, jsou již pro toto období uvedena navíc specifická kritéria hodnocení. Podrobné informace jsou v tabulce níže. K jednotlivým cílům a obsahovým oblastem je uváděno na co se hodnocení má zaměřit – „Zaměření hodnocení v předmětu“. Pak následuje výčet znalostí a dovedností, které má žák dosáhnout – zdůrazna j forma slovního hodnocení – „Znalosti a dovednosti pro slovní hodnocení dobré / numerická známka 8“

**Hodnoticí kritéria vizuálního umění na konci 6. ročníku pro slovní hodnocení. Kritéria popisují dobrou úroveň znalostí a schopností (odpovídá numerické známce 8)**  
**(Assessment criteria for visual arts at the end of grade 6 for a verbal assessment describe good knowledge and skills/numerical grade eight)**

<b>Cíle výuky (Objectives of instruction)</b>	<b>Obsahové oblasti (Contents areas)</b>	<b>Zaměření hodnocení v předmětu (Assessment targets in the subjects)</b>	<b>Znalosti a dovednosti pro slovní hodnocení dobré / numerická známka 8  (knowledge and skills for a verbal assessment good numerical grade 8)</b>
<b>Vizuální vnímání a myšlení (Visual perception and thinking)</b>			
O1 – povzbuzovat žáky ke sledování umění, prostředí a dalších forem vizuální kultury s využitím všech smyslů a různých prostředků vizuálního umění	C1, C2, C3	sledovat vizuální umění, prostředí a další formy vizuální kultury.	Žák je schopen různými způsoby pozorovat své prostředí a z něho vycházející obrazy za využití prostředků vizuálního umění.
O2 – podporovat žáky, aby diskutovali o svých poznatcích a myšlenkách a snažili se obhájit své názory	C1, C2, C3	slovní vyjádření pozorování a myšlenek	žák je schopen popsat svá zjištění spojená s vizuálním uměním, prostředím a dalšími formami vizuální kultury a slovně obhájit své názory.
O3 – podporovat žáky, aby vyjádřili své poznatky a myšlenky vizuálně a za použití dalších znalostí	C1, C2, C3	vizuálně vyjádřit svá zjištění a své myšlenky	žák je schopen vizuálně vyjádřit svá zjištění a své myšlenky; nejen obrazy, ale i dalšími způsoby.
<b>Vizuální produkce (Visual production)</b>			
O4 – povzbuzovat žáky k experimentům s různými materiály, technikami a způsoby vyjádření a procvičovat jejich	C1, C2, C3	používat vizuální prostředky k vyjádření	žák ve vizuální produkci používá různé materiály, techniky a prostředky

<b>dovednost</b> vytvářet obrazy.			
O5 – žáci jsou vedeni k rozvoji vizuálních dovedností se zřetelem na orientaci na cíl, samostatně i společně s ostatními.	C1, C2, C3	rozdíjet vizuální dovednosti	Žák si nastaví své cíle a snaží se rozvíjet své vizuální dovednosti jako jedinec i jako člen skupiny
O6 – žáci jsou vedeni tak, aby si osvojili různé způsoby <b>vizuální komunikace</b> a <b>využívali</b> vizuální prostředky a jejich vliv v práci vlastní i v práci ostatních.	C1, C2, C3	osobní vztah a aktivní účast vyjádřená v obrazech	žák využívá různé druhy vizuálních prostředků a jejich potenciál k tomu, aby vyjádřil své názory
<b>Interpretace vizuálního umění (Interpreting visual cultura)</b>			
O7 – žáci jsou vedeni, aby zkoumali obrazy z různých perspektiv a v různých kontextech a uvědomili si vztah mezi realitou a fikcí.	C1, C2, C3	analýza obrazů	žák analyzuje vliv obsahu, formy a souvislostí na různé interpretace obrazů
O8 – vést žáky ke zkoumání vizuálního umění a ostatních forem vizuální kultury z pohledu umělecké práce, umělce a diváka; a reflektovali vliv historický a kulturních aspektů na obrazy.	C1, C2, C3	používat metody interpretace obrazů	Žák interpretuje obrazy z pohledu umělecké práce, umělce a diváka a o svých interpretacích diskutuje.
O9 – Inspirovat žáky, aby experimentovali ve svých obrazech s různými druhy vizuální produkce z různých období a kultur.	C1, C2, C3	Používat metody vizuální produkce	Žák používá různé metody vizuální tvorby pro zkoumání vizuálního umění a dalších forem vizuální kultury, a pro vlastní tvorbu.
<b>Estetické, ekologické a etické hodnoty (Aesthetic, ecological and ethical values)</b>			
O10 – vést žáky k diskusi o hodnotách obsažených ve	C1, C2, C3	diskuze o hodnotách	Žák vyjadřuje vlastní názory na hodnoty zobrazené v umění,

vizuálním umění, v prostředí a ostatních formách vizuální kultury.			prostředí a ostatní vizuální kultuře.
O11 – podporovat žáky, aby při <b>výběru obsahu a způsobu práce</b> zohlednily kulturní diverzitu a udržitelný rozvoj.	C1, C2, C3	Výběr obsahu a způsobu práce při vizuální tvorbě	Žák zohledňuje kulturní diverzitu a udržitelný rozvoj ve vlastní vizuální produkci

#### Ukázka zpracování cílů výuky pro 7.–9. ročník

<b>Cíle výuky (Objectives od instruction)</b>	<b>Klíčové oblasti související s cíli výuky (Content areas related to the objectives)</b>	<b>Transverzální kompetence (Transversal competences)</b>
<b>Vizuální vnímání a myšlení (Visual perception and thinking)</b>		
O1 – povzbuzovat žáky ke sledování umění, prostředí a dalších forem vizuální kultury s využitím všech smyslů. Povzbuzovat žáky k využívání různých prostředků vizuálního umění různým způsobem	C1, C2, C3	T1, T3, T4, T5
O2 – podporovat žáky, aby diskutovali o poznatcích a myšlenkách svých a ostatních a aby obhájili své názory.	C1, C2, C3	T2, T4, T5, T6
O3 – inspirovat a podporovat žáky, aby vyjádřili své poznatky a myšlenky vizuálně použili různých nástrojů a způsobů vyjádření v různých prostředích	C1, C2, C3	T2, T3, T4, T5
<b>Vizuální produkce (Visual production)</b>		
O4 – povzbuzovat žáky aby používali různé materiály, techniky a způsoby vyjádření prohlubovali si své dovednosti vytvářet obrazy.	C1, C2, C3	T2, T3, T5, T6
O5 – vést žáky k aktivnímu přístupu v jejich samostatné a společné vizuální tvorbě.	C1, C2, C3	T1, T2, T3, T5
O6 – Podporovat žáky, ab vyjádřili své názory a aby uplatnili vizuální prostředky komunikace ve svých obrazech	C1, C2, C3	T1, T2, T4, T7
<b>Interpretace vizuálního umění (Interpreting visual cultura)</b>		
O7 – vést žáky k požívání vizuálních, verbálních a dalších prostředků vizuální komunikace	C1, C2, C3	T1, T4, T5, T6

O8 – Vést žáky ke zjišťování hodnoty vizuálního umění a dalších forem vizuální kultury pro jedince, komunitu a společnost v historickém a kulturním kontextu	C1, C2, C3	T2, T3, T6, T7
O9 – Inspirovat žáky, aby experimentovali ve svých obrazech s různými druhy vizuální produkce z různých období a kultur.	C1, C2, C3	T1, T2, T5, T6
<b><i>Eстетické, ekologické a etické hodnoty (Aesthetic, ecological, and ethical values)</i></b>		
O10 – vést žáky k tomu, aby zaujali stanovisko k hodnotám vyjádřených ve vizuálním umění, prostředí a dalších formách vizuální kultury	C1, C2, C3	T3, T4, T6, T7
O11 – Podporovat žáky, aby ve své vizuální produkci zohlednili kulturní diverzitu, udržitelný rozvoj a dopad svých obrazů	C1, C2, C3	T1, T2, T4, T7

**Klíčové obsahové oblasti související s cíli výuky předmětu Vizuální umění v 7.–9. ročníku.** (Key content areas related to the objectives of visual arts)

Stejně jako v předchozích ročnících

C1 Žákova osobní vizuální kultura – obsah je vybrán z vlastních představ žáka a vizuální kultury, které je žák sám součástí. Vzdělávací obsahy obsahují i jevy, které přetváří žákovu vlastní vizuální kulturu. V rámci výuky žáci řeší otázku, jakou roli hraje vlastní vizuální kultura v rámci začleňování se do okolního prostředí a společnosti.

C2 Vizuální kultura v prostředí – obsah je vybrán z různých prostředí, předmětů, mediální kultury a online světů. Vybraný vzdělávací obsah má podporovat u žáků rozvoj chápání širších souvislostí, které se týkají různých prostředí a médií. Ve výuce se diskutuje důležitost různých prostředí a médií z pohledu lokálního i globálního.

C3 Světy vizuálního umění – obsah je vybrán z vizuálního umění různých období, prostředí a kultur. Žáci se soustředí na různé umělecké koncepce a projevy vizuálního umění. Žáci je zkoumají z pohledu umělce a diváka, stejně jako z pohledu uměleckých institucí a společnosti. Vliv kulturní diverzity na produkci a interpretaci uměleckých děl je součástí diskuze vedené ve výuce. Tato diskuze reflektuje stanoviska jednotlivce i společnosti.

**Cíle spojené se vzdělávacím prostředím a pracovními metodami vizuálního umění v 7. až 9. ročníku** (*Objectives related to the learning environments and working methods of visual arts in grades 7–9*)

V ročníku 7–9 jsou studenti vedeni k problémovému vyučování a exploračnímu přístupu ve vyučování. Žáci používají zásady tradičního a praxi současného umění. Vyučovací proces vytváří příležitosti k pružnému využití online a mediálního prostředí ve školním i mimoškolním prostředí. Žáci své dovednosti používají nejen v mezipředmětových projektech, ale i v reflexi globálních problémů.

**Vedení, rozlišování a podpora ve vizuálním umění v 7.–9. ročníku** (*Guidance, differentiation, and support in visual arts in grades 7–9*)

Stejně jako předchozí ročníky

V ročníku 7–9 je hlavním cílem posílení znalostí a schopností žáků v oblasti vizuálního umění a příprava žáků na další vzdělávání.

**Hodnocení průběhu vzdělávání žáků v předmětu vizuální umění v 7.–9. ročníku** (*Assessment of the pupil's learning in visual arts in grades 7–9*)

Závěrečné hodnocení vizuálního umění je prováděno v ročníku, ve kterém žáci ukončili vzdělávání v tomto oboru v rámci hlavních předmětů. Závěrečné hodnocení definuje, jak dobře žák naplnil cíle obsahu vzdělávání. Závěrečná známka je vytvořena přiřazením úrovně žákových výkonů ke kritériím národní závěrečného hodnocení. Žákovy kompetence ve vizuálním umění se rozvíjejí ve všech oblastech vytyčených cíli vzdělávání, a to po celou dobu vzdělávání. Všechna národní kritéria

závěrečného hodnocení jsou zahrnuta v závěrečné známce nehledě na to, jaká známka byla stejným cílům přiřazena na lokální úrovni. Žákovi je udělena známka 8 pokud ukáže průměrné znalosti a dovednosti, tak jak jsou definovány v jednotlivých kritériích. Přesážení úrovně pro známku 8 v některých oblastech cílů vzdělávání může kompenzovat slabší výkony v jiných oblastech.

Pro ročníky 7. – 9. jsou rovněž uvedena specifická kritéria hodnocení – podrovnější informace jsou v tabulce níže.

**Kritéria závěrečného hodnocení dobré úrovně znalostí a dovedností v předmětu vizuální umění (numericky odpovídá známce 8)**

*(Final assessment criteria for good knowledge and skills in visual arts (numerical grade 8) and the conclusion of the syllabus)*

<b>Cíle výuky (Objectives od instruction)</b>	<b>Obsahové oblasti (Contents areas)</b>	<b>Zaměření hodnocení v předmětu (Assessment targets in the subjects)</b>	<b>Kritéria závěrečného hodnocení dobré úrovně znalostí a dovedností v předmětu vizuální umění (numericky odpovídá známce 8)</b>  <i>(Final assessment criteria for good knowledge and skills in visual arts (numerical grade 8) and the conclusion of the syllabus)</i>
<b>Vizuální vnímání a myšlení (Visual perception and thinking)</b>			
O1 – povzbuzovat žáky ke sledování umění, prostředí a dalších forem vizuální kultury s využitím všech smyslů. Povzbuzovat žáky k využívání různých prostředků vizuálního umění různým způsobem	C1, C2, C3	sledovat vizuální umění, prostředí a další formy vizuální kultury.	Žák je schopen používat různé nástroje pro zkoumání prostředí a obrazů v něm
O2 – podporovat žáky, aby diskutovali o poznacích a myšlenkách svých a ostatních a aby obhájili své názory.	C1, C2, C3	Uvažuje o tom co zjistil, o myšlenkách a poznacích	žák je schopen slovně vyjádřit svá zjištění týkající se vizuálního umění, prostředí a dalších forem vizuální kultury
O3 – inspirovat a podporovat žáky, aby vyjádřili své poznatky a myšlenky vizuálně použili různých nástrojů a způsobů vyjádření v různých prostředích	C1, C2, C3	vizuálně vyjádřit svá zjištění a své myšlenky	žák je schopen vizuálně vyjádřit svá zjištění a své myšlenky za použití různých nástrojů a způsobů vyjádření
<b>Vizuální produkce (Visual production)</b>			
O4 – povzbuzovat žáky aby používali různé materiály, techniky a způsoby vyjádření	C1, C2, C3	Rozvíjí své schopnosti vizuální produkce	žák cíleně využívá různé materiály a techniky vizuální produkce ve svém vlastním vizuálním vyjádření

prohlubovali si své dovednosti vytvářet obrazy.			
O5 – vést žáky k aktivnímu přístupu v jejich samostatné a společné vizuální tvorbě.	C1, C2, C3	Rozvíjet vizuální dovednosti; uplatňovat aktivní přístup	Žák je schopen uplatňovat aktivní přístup v samostatné i skupinové práci
O6 – podporovat žáky, aby vyjádřili své názory a aby uplatnili vizuální prostředky komunikace ve svých obrazech	C1, C2, C3	Ovlivňovat skrze vizuální produkci	žák je zaměřen na ovlivňování svého okolí a dalších forem vizuální kultury užíváním/za využití vizuálních prostředků
<b>Interpretace vizuálního umění (Interpreting visual cultura)</b>			
O7 – vést žáky k používání vizuálních, verbálních a dalších prostředků vizuální komunikace	C1, C2, C3	Užívat prostředky pro interpretaci vizuálních děl.	žák je schopen používat některé vizuální, verbální a další prostředky interpretace
O8 – vést žáky ke zjišťování hodnoty vizuálního umění a dalších forem vizuální kultury pro jedince, komunitu a společnost v historickém a kulturním kontextu	C1, C2, C3	Mít povědomí o hodnotě/významu vizuální kultury	Žák se účastní diskuzí o významu vizuálního umění a dalších forem vizuální kultury; vychází ze závěrů, které sám vytvořil
O9 – inspirovat žáky, aby experimentovali ve svých obrazech s různými druhy vizuální produkce z různých období a kultur.	C1, C2, C3	Používat prostředky vizuální produkce různých kultur	Žák je schopen uplatňovat některé kulturně odlišené prostředky vizuální produkce
<b>Estetické, ekologické a etické hodnoty (Aesthetic, ecological and ethical values)</b>			
O10 – vést žáky k tomu, aby zaujali stanovisko k hodnotám vyjádřených ve vizuálním umění, prostředí a dalších formách vizuální kultury	C1, C2, C3	Vyjadřují názory	Je schopen vyjádřit své stanovisko k hodnotám vyjádřených v umění, prostředí a ostatních formách vizuální kultury
O11 – podporovat žáky, aby ve své vizuální produkci zohlednili kulturní diverzitu, udržitelný rozvoj a dopad svých obrazů	C1, C2, C3	Vizuální produkce a aktivní účast	Ve své vizuální produkci žáci zkoumají kulturní diverzitu a udržitelný rozvoj a uvědomují si možnosti účinků svých obrazů