

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

podkladová studie pro průřezové téma

(text neprošel jazykovou korekturou)

Autorský tým: Mgr. Petra Skalická
Mgr. Ing. Jana Milěřová

V Praze, listopad 2017

Garance Výchovy k myšlení v evropských a globálních souvislostech za NÚV:
PaedDr. Markéta Pastorová

Obsah

Úvod	2
1. Mezinárodní kontext průřezového tématu Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	2
1.1 Problematika průřezového tématu a jeho cíle v mezinárodním diskursu	2
1.2 Vybrané mezinárodní procesy ve vztahu k definování cílů průřezového tématu.....	7
1.3 Monitoring zahraničních zkušeností ohledně implementace GRV/GCED do vzdělávání.....	9
1.4 Shrnutí hlavních bodů vyplývajících z mezinárodního diskursu	13
2. Pojetí průřezového tématu Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech v současných českých kurikulárních dokumentech.....	14
2.1 Analýza pojetí průřezového tématu Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech v současných kurikulárních dokumentech a jeho návaznost na strategické dokumenty	14
Počátky globálního rozvojového vzdělávání v České republice	14
Rámcové vzdělávací programy	14
Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání.....	15
Další strategické dokumenty	18
2.2 Analýza obsahu PT VMEGS v současných kurikulárních dokumentech vzhledem k aktuálnímu stavu poznání (i v mezinárodním kontextu).....	19
2.3 Analýza výsledků výzkumů a podnětů od zainteresovaných aktérů	21
2.4 Shrnutí hlavních bodů vyplývajících z českého kontextu	25
3. Návrh na změnu PT v revidovaných kurikulárních dokumentech	25
3.1 Návrhy na změny v celkové koncepci vzdělávání (od předškolního po maturitní vzdělávání) ...	25
3.2 Návrhy na změny v kategoriích cílů, obsahu (výčtu a obsahu tematických okruhů), výsledků učení žáků a způsobů hodnocení	26
4 Závěr	30

Úvod

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (VMEGS) velmi úzce souvisí s konceptem **globálního rozvojového vzdělávání (GRV)**. Pojem se v českém prostředí zakotvil během posledních dvaceti let a propojuje globální vzdělávání a rozvojové vzdělávání.

Globální rozvojové vzdělávání je zároveň vnímáno jako součást vzdělávání k udržitelnému rozvoji či jako překrývající se oblast vzdělávání. Definování vztahu mezi GRV, environmentálním vzděláváním a vzděláváním k udržitelnému rozvoji vyžaduje v České republice širší diskusi. Dochází však k úzké spolupráci mezi aktéry působícími v těchto oblastech, zejména prostřednictvím Výboru pro vzdělávání k udržitelnému rozvoji při Radě vlády pro udržitelný rozvoj.

1. Mezinárodní kontext průřezového tématu Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

1.1 Problematika průřezového tématu a jeho cíle v mezinárodním diskursu

V rámci mezinárodního diskursu se během posledních čtyřiceti až padesáti let rozvinula řada vzdělávacích teoretických i praktických směrů, které se podstatně ovlivňovaly a do jisté míry překrývaly: **rozvojové vzdělávání** (DE – development education), **globální vzdělávání** (GE – global education) a **globální výchova** (GL – global learning), **vzdělávání k lidským právům** (HRE – human rights education) a **vzdělávání pro udržitelný rozvoj** (ESD – education for sustainable development)¹. Aktuální trendy představuje **vzdělávání pro globální občanství** (Global Citizenship Education – GCED), které je také strategickou oblastí vzdělávacího programu UNESCO a ke kterému výše uvedená vzdělávání přispívají.

Řada odborníků z akademické půdy i praktiků ve vzdělávání a z nevládních neziskových organizací (NNO) přichází s různými pojetími a výklady těchto směrů, které pramení z potřeb a přístupů v odlišných vzdělávacích prostředích. Při definování pojmu GRV je proto potřeba porozumět a vztáhnout témata a principy k širším debatám kolem vzdělávání a globálních témat a k odpovídajícímu vzdělávacímu prostředí. GRV není statický koncept, ale spíše jde o **pedagogický přístup** postavený na učení, které přivádí dohromady základní principy, na kterých je pak postavena praxe².

Vzdělávání pro globální občanství je „vzdělávací proces pro kritické a aktivní zapojení lidí do globální společnosti, který zahrnuje lidi do rozvoje jejich kapacit, schopností a motivace být aktivně zapojeni v osobním a kolektivním lidském rozvoji. Činí tak podněcováním kritického porozumění a zohledněním globálních procesů a vzájemných závislostí, perspektiv a zájmů jiných lidí, příležitostí i omezení daných životním prostředím, a univerzálními právy.“³ Má základy vytvořené dvěma odlišnými diskursy – na jedné straně rozvoj globálního aspektu občanského vzdělávání v různorodé společnosti (v EU je více

¹ Vedle těchto existuje řada dalších vzdělávacích směrů, která také přispívají ke vzdělávání pro globální občanství, jako např. multikulturní a interkulturní vzdělávání, antirasistické vzdělávání a mezinárodní vzdělávání. Nicméně tyto postrádají zřetelnou globální perspektivu nebo jsou omezené na určitou oblast. Proto nejsou v tomto ohledu do tohoto výčtu zahrnuty. Vzdělávání k míru sice má globální přesah, ale ve velké míře se překrývá se vzděláváním k lidským právům. Analýza viz Fricke H.-J., Gathercole C. and Skinner A. (2015), Monitoring Education for Global Citizenship: A Contribution to Debate. Brussels: DEEEP na http://deEEP.org/wp-content/uploads/2015/01/DEEEP4_QualityImpact_Report_2014_web2.pdf

² Viz Bourn, Douglas: What Is Meant By Development Education? na <http://www.sinergiased.org/index.php/revista/item/51-douglas-bourn-what-is-meant-by-development-education>.

³ Viz Fricke, Gathercole, Skinner (2015): Monitoring Education for Global Citizenship

propojené s interkulturním vzděláváním), na straně druhé tradice kolem rozvojového vzdělávání a vzdělávání pro udržitelný rozvoj, které obsahuje řadu prvků z konceptu environmentálního vzdělávání⁴. Jak zdůrazňuje i UNESCO, GCED se v mnohém posiluje s konceptem vzdělávání pro udržitelný rozvoj, ale oba koncepty mají rozdílné cíle a agendy, jsou rozvíjeny v jiném diskurzu a jinými mezinárodně politickými rámci. Mají také vlastní charakteristické tematické oblasti zaměření a ve výsledku oslovují částečně odlišné skupiny zainteresovaných stran.

Rozvojové vzdělávání se jako koncept vyvíjelo v zemích Západu od 70. let minulého století, kdy si zejména vlády a nevládní neziskové organizace (NNO) začali uvědomovat potřebu snižovat nesoulad mezi aktivitami oficiální rozvojové pomoci, a tím, jak byly problémy tzv. globálního Jihu prezentovány v Evropě a na Západě obecně. Termín získával řadu rozdílných interpretací tak, jak tvůrci politik i praktici chápali potenciální hodnotu zapojení do vzdělávacích aktivit v rámci formálního a neformálního vzdělávání i osvěty. Zpočátku se rozvojové vzdělávání soustředilo na informování **o klíčových problémech postihujících globální Jih** a chudobě ve světě. Postupně sílil důraz na kritickou roli GRV pro pojmenovávání příčin chudoby a globálních nerovností stejně tak i pro hledání jejich řešení. Od 90. let se v rámci rozvojového vzdělávání vytváří silná **kritická pedagogika**, která ve svém důsledku přináší **nové přístupy do vzdělávací praxe**. Její základy vycházejí z radikálního a vizionářského pojetí vzdělávání podle brazilského pedagoga Paola Freire⁵. Freire dával do souvislosti vzdělávání, vlastní rozvoj jednotlivce skrze formulování problémů a analýzu příčin a důsledků a prosazování změn uvnitř komunity směrem k větší společenské spravedlnosti.

Globální rozměr rozvojového vzdělávání se rozvíjel s tím, jak rostla shoda na tom, že občané žijící v globalizovaném světě potřebují odpovídající kompetence, aby dokázali čelit výzvám, které na ně klade⁶. Tedy že je potřeba posilovat schopnosti porozumět komplexnosti a vzájemné závislosti světa, které ovlivňují jejich životy i životy jiných, a propojovat zkušenosti jedince z místní úrovně na tu národní a globální. Učení se posouvalo od „o lidech tam někde“ nebo „rozvojových zemích“ k porozumění toho, jak rozdělení globálních sil ovládá místní, národní a transnárodní úrovně, včetně rozvojových procesů a vztahů⁷. Větší důraz začal být kladen také na rozvoj partnerství mezi pedagogy a žáky/posluchači v globálním Severu a globálním Jihu, propagování společenské spravedlnosti, empatie a solidarity, závazek k participativním a transformativním procesům učení postaveném na dialogu a zkušenosti ale i na kritiku dominantních mocenských vztahů a mediálních sdělení o rozvoji, která zobrazovala lidi z globálního Jihu jako bezmocné oběti⁸.

Shrnuto, výše uvedeným vzdělávacím směrům jsou společné zejména dva aspekty:

- 1) **Globální orientace:** shodně prosazují to, že porozumění globálním problémům je možné jen z globální perspektivy. To může zahrnovat podobnosti a rozdíly mezi lidmi, společnostmi, ekonomikami a životním prostředím v různých částech světa. Ale také další hlediska, jako zkoumání problémů, které mají vliv na všechny společnosti (např. chudoba, rozvoj, spravedlnost, rovnost, klimatické změny), zkoumání problémů prostřednictvím konceptu globálních systémů (např. systém globálního obchodu, globální ekologické systémy,

⁴ Více viz studie v rámci projektu Global Schools: Tarozzi M., Inguaggiato C., (Eds.) (2016): Global Citizenship Education in Europe. A Comparative Study on Education Policies across 10 EU Countries na <http://www.globalschools.education/Activities/GCE-in-Europe>.

⁵ Více též na <http://www.freire.org/>.

⁶ McCloskey, S. (ed.) (2014): Development Education in Policy and Practice, Palgrave Macmillan.

⁷ Více též viz Cenker M., Hadjivasiliou L., Marren P., Rooney N. (2016): Development Education in Theory and Practice – An educator's resource, UNIDEV na:

<http://www.developmenteducation.ie/media/documents/DE%20in%20theory%20and%20practice%20pdf.pdf>

⁸ Skinner, A. - Blum, N. - Bourn, D. (2013): Development Education and Education in International Development Policy: Raising Quality through Critical Pedagogy and Global Skills, International Development Policy na: http://library.concordeurope.org/record/1029/files/Research_article_GraduateInstituteGeneva_201311_webversion.pdf.

mezinárodní právo, rozložení globálních sil apod.), globální dimenzi lokálních fenoménů (jako např. ekonomická vzájemná závislost, efekt lokální výroby a spotřeby na globální klimatické změny apod.), posilování perspektivy, která bere v potaz potenciální globální důsledky jednání jednotlivce nebo aktivit na lokální úrovni, propagování smyslu pro společenskou zodpovědnost a solidaritu, která zahrnuje celé lidstvo, apod.;

- 2) **Osobní angažovanost a společenská transformace:** prostřednictvím participativních metod se zaměřují na osobní perspektivu jedince, zkušenosti a domněnky a rozvoj jeho schopností klást otázky tak, aby si vytvořil vlastní interpretaci a porozumění problémům. Tím pak jedinec dokáže kriticky reflektovat i jiné perspektivy, vidět věci jinak, a nakonec i změnit své referenční rámce a „návyky“ myslí. Transformativní povaha těchto vzdělávacích směrů pak přispívá k fundamentálním změnám na úrovni jednotlivce, vzdělávacího systému i společnosti jako takové. Základní esence globálního občanství tkví v tom, že je o chování mladých lidí, kteří sledují svou vlastní agendu pro změnu postavenou na kritickém porozumění světu⁹.

Mezi akademickými odborníky i praktiky z nevládních organizací se utváří shoda na tom, co jsou hlavní elementy principů GRV/GCED v teorii a praxi:

Rozvoj porozumění globalizovanému světu	Porozumění souvislostí mezi vlastními životy a životy lidí po celém světě, lokální a globální vzájemné závislosti a mocenské vztahy, globální a lokální rozvoj a environmentální výzvy, problémy identity a diverzity v multikulturním kontextu.
<i>Toto porozumění je rozvíjeno skrze:</i>	
Přístup k učení postavený na hodnotách	Přístup k učení postavený na hodnotách spravedlnosti, rovnosti, inkluze, lidských práv, solidarity a respektu k druhým a k životnímu prostředí.
Participativní a transformativní procesy učení	Metody, které jsou aktivní a v jejichž centru je žák/posluchač, participativní a reflexivní, experimentální a zahrnující mnohostranné perspektivy a zaměřené na posílení žáka/posluchače.
Rozvoj kompetencí kritické (sebe) reflexe	Proces učení relevantní pro rozvoj v globalizovaném světě rozvíjí dovednosti pro zhodnocení a reflexi postavení žáka/posluchače, role a odpovědnost v jejich komunitě a širším světě, pro změnu perspektiv a kritického prozkoumání jejich vlastních postojů, stereotypů a úhlů pohledu, utváření jejich vlastního názoru, činění autonomní a odpovědné volby, účast na rozhodovacích procesech a učení se jak se učit.
Podpora aktivního angažování se	To se implicitně i explicitně zaměřuje na prozkoumávání postojů a chování (nás i ostatních), zvláště těch, které podporují nebo odrazují odpovědné a informované jednání a angažovanost pro více spravedlivý a udržitelný svět.
<i>Rozvoj výše uvedených dovedností, hodnot a procesů angažování podporuje:</i>	
Aktivní lokální a globální občanství	Posílit lidi k účasti na věcech veřejných, posílit občanskou společnost a podporovat živou demokracii, zvýšit aktivní zapojení občanů a angažovanost pro společenskou změnu v rámci jejich lokální komunity, podporovat smysl

⁹ Viz Cenker M., Hadjivasiliou L., Marren P., Rooney N. (2016): Development Education in Theory and Practice – An educator’s resource, UNIDEV, str. 55 na <http://www.developmenteducation.ie/media/documents/DE%20in%20theory%20and%20practice%20pdf.pdf>

	pro globální občanství a spoluzodpovědnost na globální úrovni.
--	--

Převzato z: Changer par: Skinner, A. – Blum, N. – Bourn, D. (2013): Development Education and Education in International Development Policy: Raising Quality through Critical Pedagogy and Global Skills, International Development Policy, str. 7, viz

http://library.concordeurope.org/record/1029/files/Research_article_GraduateInstituteGeneva_201311_webversion.pdf

Již řadu let se mezinárodní odborná debata také točí kolem toho, jestli existují zřetelné **kompetence**, které dokáží vybavit lidi pro práci a socializaci v kulturně rozmanité a digitalizované společnosti. Jestli se mohou naučit mobilizovat znalosti, kognitivní a kreativní schopnosti a hodnoty a postoje tak, aby jednali kreativně, eticky a byli by schopní spolupráce. Dilema v jádru globalizovaného světa je, jak najít rovnováhu mezi posilováním společných a univerzálních hodnot, vůči kterým se nemohou dělat kompromisy, a oceňováním diverzity a „správnosti“ hodnot jiných. Příklon na jednu či druhou stranu je riskantní: vnucování umělé uniformity hodnot poškozuje schopnost lidí uznávat odlišné perspektivy. Na druhou stranu přílišný důraz na diverzitu může podkopávat legitimitu jakýchkoliv ústředních hodnot¹⁰. V této souvislosti aktuálně na úrovni Rady Evropy i OECD probíhají dlouhodobé procesy pro definování **globálních kompetencí** pro demokratickou kulturu, resp. **kompetencí globálního občana**.

OECD definuje globální kompetence jako schopnost:

- kriticky a z různých perspektiv analyzovat globální a interkulturní témata;
- chápat, jakým způsobem rozdíly mezi lidmi ovlivňují vnímání, myšlení a představy o sobě samém a ostatních lidech;
- jednat otevřeně, vhodným a efektivním způsobem s lidmi z různého prostředí na základě sdíleného respektu k lidské důstojnosti.

OECD také podle toho připravuje nové testování postojů, hodnot a znalostí globálních témat, které by mělo být zahrnuto do programu PISA pro rok 2018 a které zhodnotí, jak jsou vzdělávací systémy úspěšné při vybavení mladých lidí pro podporu rozvoje mírové a rozmanité společnosti¹¹.

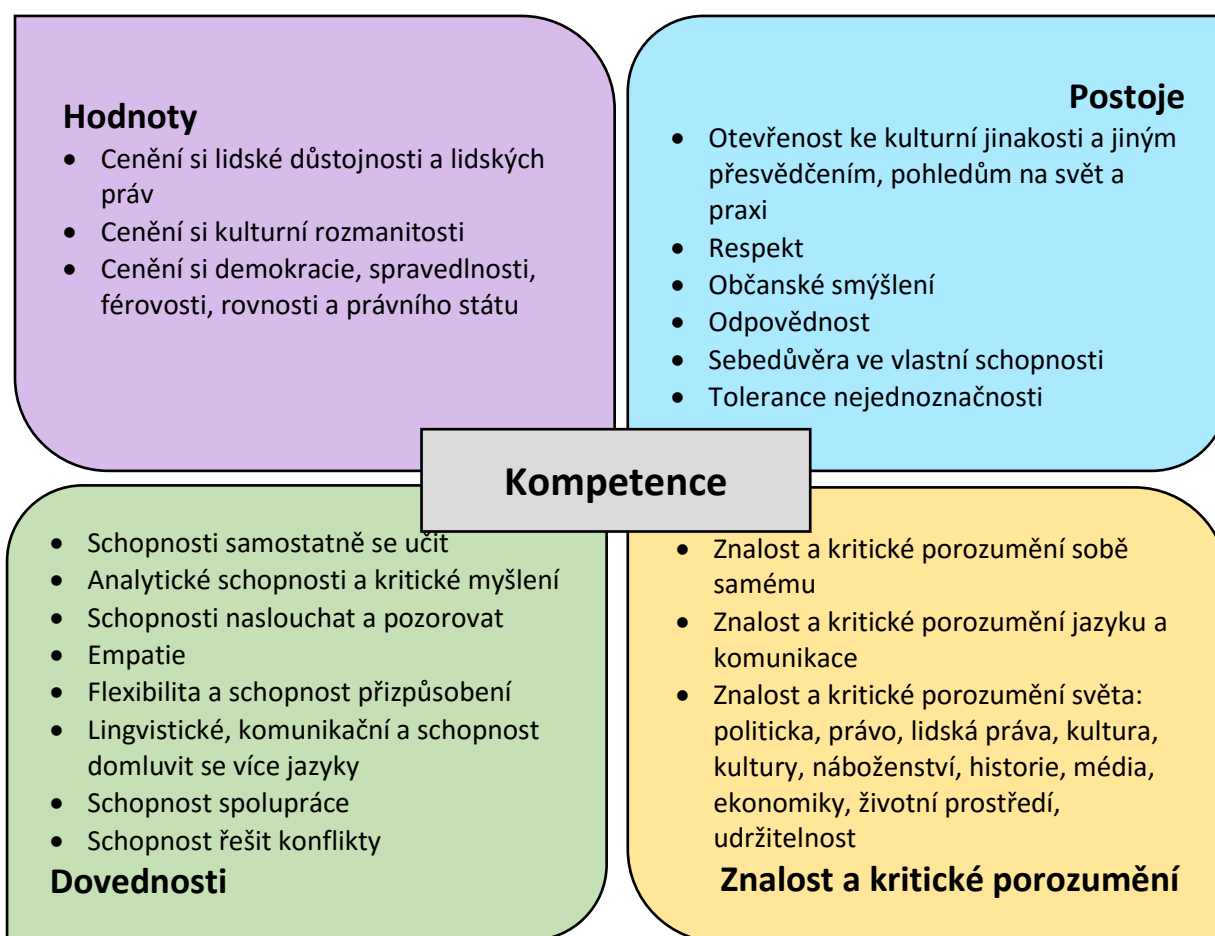
Rada Evropy pak rozbořem 101 schémat navrhla **nový konceptuální model kompetencí**, které si žák/posluchač potřebuje osvojit, aby se mohl efektivně podílet na kultuře demokracie a žít v míru spolu s ostatními kulturně odlišnými demokratickými společnostmi. Staví na dvou základních předpokladech:

- 1) kompetence jsou nezbytné, ale ne jediné dostačující, neboť pro udržení kultury demokracie jsou potřeba odpovídající institucionální struktury a vedle toho je nutné mít nástroje pro zvládnutí společenských nerovností a těch struktur, které znevýhodňují určité skupiny lidí;
- 2) všechny kultury jsou vnitřně heterogenní, soutěžící, dynamické a stále se vyvíjející. Interkulturní dialog je extrémně důležitý pro podporu tolerance a zvýšení sociální koheze v kulturně rozmanité společnosti, ale takový dialog může být za určitých okolností extrémně náročný a složitý.

Výsledkem dalších konzultací s řadou expertů a praktiků je identifikace 20 kompetencí, 3 sad hodnot, 6 postojů, 8 dovedností a 3 souhrny znalostí a kritického porozumění.

¹⁰ Viz OECD (2016): Global competency for an inclusive world na <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

¹¹ Viz <http://www.oecd.org/pisa/oecd-proposes-new-approach-to-assess-young-peoples-understanding-of-global-issues-and-attitudes-toward-cultural-diversity-and-tolerance.htm>



Zdroj: Rada Evropy (2016): Competences For Democratic Culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies na <https://rm.coe.int/16806ccc07>

Jednotlivé body jsou v publikaci detailněji popsány. Tento proces je stále otevřený a má poskytnout užitečný podklad pro vzdělávací autority a plánování a zároveň podpořit mladé lidi jako samostatné hybné síly pro společenskou změnu, kteří jsou schopní vybrat si a prosazovat vlastní cíle v životě v systému, který jim poskytují demokratické instituce a respekt k lidským právům.

Konečně obecnější rovinou mezinárodního diskurzu je **kvalita vzdělávání**. V rámci agendy *Vzdělávání pro všechny* (Education for All – EFA)¹² pod patronací UNESCO stále více zaznívala kritika toho, že mezinárodní úsilí se příliš úzce soustřeďovalo jen na zajištění přístupu k formálnímu vzdělávání pro všechny, ale opomíjelo kvalitu učení, která ve školách ve skutečnosti probíhá. Jinými slovy že je třeba zajistit, **aby školní vzdělávání skutečně vedlo ke vzdělání**¹³ a při tvorbě politik i v praxi se kromě očekávaných výstupů učení zohledňovaly procesy učení a role pedagogiky v zajišťování kvalitního vzdělávání. Zásadní posun ve vnímání kvality vzdělávání se promítnul i do konkrétních mezinárodních procesů a z nich vyplývajících závazků (viz např. *Agenda 2030* nebo *Vzdělávání 2030* pod UNESCO níže).

¹² Proces implementace mezinárodní agendy *Vzdělávání pro všechny* (Global Education for All – EFA) pod koordinací UNESCO na <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/>.

¹³ Viz monitorovací zprávy procesu ETA na <http://en.unesco.org/gem-report/allreports>.

1.2 Vybrané mezinárodní procesy ve vztahu k definování cílů průřezového tématu

1. Agenda 2030 pro udržitelný rozvoj (OSN)

Agendou 2030¹⁴ se svými cíli udržitelného rozvoje (Sustainable Development Goals – SDGs) poskytuje základní obsahovou a vizionářskou rovinu pro GRV/GCED. Nové globální cíle tvoří ucelenou, univerzálně platnou a provázanou sadu praktických úkolů do roku 2030 **ve třech dimenzích udržitelného rozvoje – sociální, ekonomické a environmentální**. SDGs pokrývají jak rozvojová témata (chudoba, zdraví, vzdělávání, rovnost mužů a žen, dobrá správa věcí veřejných aj.), tak spíše „tradiční“ témata udržitelného rozvoje (klimatické změny, udržitelné vzorce výroby a spotřeby, ochrana biodiverzity a životního prostředí aj.). Základním principem Agendy 2030 je „neponechat nikoho stranou“ (*Leave no one behind*), který vyjadřuje snahu dosáhnout na nejvíce zranitelné a marginalizované lidi kdekoli na světě. Tento princip se prolíná i do vzdělávacího diskurzu a z něj vyplývajících strategických oblastí a závazků. Vzdělávání se týká konkrétně SDG 4 „*zajistit inkluzivní a rovné kvalitní vzdělávání a podporovat příležitosti pro celoživotní vzdělávání pro všechny*“. Agenda 2030 potvrzuje pohled na udržitelný rozvoj, který musí být postavený na ochraně životního prostředí a respektování limitů planety, **celostním přístupem napříč obory**, spolupráci mezi veřejným, občanským a podnikatelským sektorem a propojování domácí a zahraniční politiky.

2. Maastrichtská deklarace o globálním vzdělávání (Rada Evropy)

Maastrichtská deklarace¹⁵ je výsledkem celoevropského kongresu o globálním vzdělávání v Maastrichtu v roce 2002 a představuje evropský strategický rámec pro zkvalitnění a podporu globálního vzdělávání v Evropě do roku 2015. Podle ní je globální vzdělávání:

“vzdělávání, které otevírá lidem oči a mysl pro realitu světa a probouzí je, aby usilovali o větší spravedlnost ve světě, o rovnost mezi lidmi a o lidská práva pro všechny. Globální vzdělávání je zahrnuje rozvojové vzdělávání, vzdělávání k lidským právům, vzdělávání pro udržitelnost, vzdělávání pro mír a prevenci konfliktů a interkulturní vzdělávání a představuje globální dimenzi občanského vzdělávání.“

Zatím poslední, **třetí evropský kongres o globálním vzdělávání** v roce 2015 formuloval strategická doporučení zejména směrem k národním strategiím GRV a kurikulům, profesnímu vzdělávání, kvalitě, monitoringu a evaluacím a osvětě¹⁶. V reakci na doporučení Maastrichtského kongresu byl evropskou sítí **GENE**¹⁷ zahájen proces vzájemného hodnocení, tzv. **peer reviews** globálního vzdělávání. Dosavadní proběhlá *peer reviews* dokládají, že zkvalitňování globálního vzdělávání na národní úrovni může být podpořeno mezinárodní výměnou strategických zkušeností a vzájemnou podporou mezi tvůrci politik a zapojenými aktéry. Česká republika prošla prvním hodnocením v roce 2008¹⁸, další navazující *peer review* se plánuje na rok 2018. Maastrichtská deklarace, Evropský konsensus, proces GENE peer review

¹⁴ Agendu 2030 přijalo 193 členských států OSN v září 2015 jako novou univerzální vizi udržitelného světa a plán, jak se k ní přiblížit skrze 17 cílů udržitelného rozvoje (SDGs). Viz OSN (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development.

<https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>.

¹⁵ O’Loughlin E., Wegimont L. (2003): Global Education in Europe to 2015: Strategy, policies, and perspectives, Outcomes and Papers of the Europe-wide Global Education Congress Maastricht, The Netherlands na <https://rm.coe.int/168070f089>

¹⁶ Viz Strategická doporučení z 3. evropského kongresu o GRV, 26. – 28. 11. 2015, Zahreb

http://nscgloaleducation.org/images/Documents_for_articles/GECongress_2015_Recommendations_Final.pdf

¹⁷ GENE – Global Education Network Europe sdružuje ministerstva a vládní agentury a další instituce zodpovědné za strategický rozvoj a financování globálního vzdělávání v evropských zemích. Podporuje zvyšování kvality GE a jeho implementaci skrze networking, peer review, sdílení zkušeností při tvorbě strategií, výzkum v oblasti tvorby politik aj. Více na <http://gene.eu/>.

¹⁸ Zpráva z peer review ČR GENE (2008): Global Education in the Czech Republic The European Global Education Peer Review Process, National Report on Global Education in the Czech Republic na http://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_NationalReport-Czech.pdf.

a další politické iniciativy na úrovni Evropské komise a Rady Evropy poskytly výrazný podnět a vědomostní základ k vytváření **národních strategií globálního a rozvojového vzdělávání** a ovlivnily rozvoj národních strategií např. v Portugalsku, Polsku a České republice.

Centrum Sever-Jih Rady Evropy také připravilo příručku pro pedagogy pro porozumění a implementaci globálního vzdělávání¹⁹.

3. Evropský konsensus o rozvoji: Příspěvek k rozvojovému vzdělávání a zvyšování informovanosti (EU)

Základní témata a principy GRV jsou na úrovni EU také definovány v Evropském konsensu²⁰, přijatém v roce 2007. Cílem GRV je podle něj

„... umožnit každému jedinci v Evropě, aby měl celoživotní přístup k příležitostem, aby si uvědomoval a rozuměl globálním rozvojovým otázkám a lokálnímu a osobnímu významu těchto otázek, a stanovit jejich práva a povinnosti jako obyvatelů vzájemně závislého a měnícího se světa prostřednictvím ovlivňování změn pro spravedlivý a udržitelný svět“.

4. Vzdělávání 2030: Deklarace z Incheonu a akční rámec (UNESCO)

Deklarace z Incheonu²¹ představuje základní vizi transformovat životy skrze vzdělávání s tím, že je uznána klíčová **role vzdělávání jako hlavního hnacího stroje rozvoje** v rychle se měnícím světě a pro dosažení dalších SDGs. Vzdělávání má společenskou roli pro to, aby lidé měli možnost naplnit jejich individuální potenciál a přispět k ekonomické, politické a společenské transformaci jejich zemí. UNESCO požaduje po zemích, aby „zajistili, aby žákům/posluchačům byly poskytnuty znalosti a dovednosti k podpoře udržitelného rozvoje, včetně – mimo jiné – prostřednictvím vzdělávání pro udržitelný rozvoj a udržitelné životní styly, lidských práv, rovnosti pohlaví, podpory kultury míru a nenásilí, globálního občanství a ocenění kulturní rozmanitosti a příspěvku kultury k udržitelnému rozvoji“.

Vzdělávání pro globální občanství má podle UNESCO pak za cíl:

*„ ...posílit posluchače k převzetí aktivních rolí k tomu, aby čelili a řešili globální výzvy a stali se proaktivními přispěvateli k více mírovému, tolerantnímu, inkluzivnímu a bezpečnému světu“.*²²

5. Budoucnost vzdělávání a dovedností: Vzdělávání 2030 (OECD)²³

OECD vytváří rámec toho, co se mají mladí lidé učit do roku 2030 tak, aby zvládli pracovat a žít ve vzájemně propojeném světě a s lidmi z různých prostředí a kultur. Soustředí se na **podporu kurikul** (zejména na středoškolské úrovni) a formování rozvoje dat, měření, hodnocení a dalších specifických nástrojů. Navrhuje 4 základní oblasti:

- 1) Urychleně by mělo být připraveno tradiční disciplinární kurikulum, aby vytvářelo znalosti a porozumění pro 21. století;
- 2) Dovednosti, postoje a hodnoty, které formují lidské chování, by měly být znovu promyšleny, aby se zamezovalo diskriminujícímu chování, které je často přejímáno právě ve škole nebo v rámci rodiny;

¹⁹ North-South Centre (2008, 2012): Global Education Guidelines: A Handbook For Educators To Understand And Implement Global Education <https://rm.coe.int/168070eb85>

²⁰ Viz European Consensus on Development: the contribution of Development Education and Awareness Raising https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/publication-development-education-for-the-european-consensus-200806_en.pdf

²¹ Tzv. Deklarace z Incheonu a její akční rámec přijatý 184 státy na zasedání UNESCO na vysoké úrovni v listopadu 2015 poskytuje vodítko, jak závazky převést do praxe na národní, regionální a globální úrovni. Má také za cíl mobilizovat všechny země a partnery kolem SDG o vzdělávání a navrhuje způsoby implementace, koordinace, financování a monitoringu SDG 4. Viz Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. Towards Inclusive and Equitable Quality Education and Lifelong Learning for All <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656E.pdf>.

²² Viz <https://en.unesco.org/gced>.

²³ Viz <http://www.oecd.org/edu/school/education-2030.htm>

- 3) Základním elementem moderního učení je **schopnost reflektovat nejlepší způsob, kterým se jedinec učí**;
- 4) Každý žák/posluchač by měl usilovat o dosažení malého souboru klíčových kompetencí, jako např. kompetence jednat samostatně. Viz model globálních kompetencí výše.

Pro úplnost – jedna z definic rozvojového vzdělávání formulovaná ze strany NNO na EU úrovni:

*"Rozvojové vzdělávání je **aktivní proces učení**, založený na hodnotách jako solidarita, rovnost, inkluze a spolupráce. Umožňuje lidem posunout se ze základního povědomí o mezinárodních rozvojových prioritách a udržitelném lidském rozvoji, přes porozumění příčin a důsledků globálních problémů **k osobnímu zapojení a informovanému jednání**".²⁴*

1.3 Monitoring zahraničních zkušeností ohledně implementace GRV/GCED do vzdělávání

Mezi hlavní aktéry zapojené do implementace GRV/GCED do vzdělávání jsou ve většině zemí Evropy²⁵:

- 1) **Ministerstvo zahraničních věcí** nebo jiné ministerstvo odpovědné za rozvojovou spolupráci a jím řízená implementační agentura financuje většinu aktivit GRV a koordinuje přípravu národní strategie GRV. Zapojuje se též do mezinárodních procesů v rámci GENE, Rady Evropy (North-South Centre), Evropské komise a OECD.
- 2) **Ministerstvo školství** je klíčové pro zavádění GRV/GCED do formálního vzdělávacího systému a vzdělávání učitelů, vč. přípravy didaktických materiálů a podpory růstu kvality i kvantity GRV ve školní praxi.
- 3) **Nevládní neziskové organizace** realizují ověřené programy i inovativní metody GRV/GCED, většinou financované z MZV nebo Evropské komise. Sledují trendy ve vzdělávání a globální problematiku, přinášejí zkušenosti přímo z rozvojové praxe. Spolupracují s vysokými školami, vytvářejí metodiky pro učitele i jejich přípravu. Propojují různé aktéry zapojené do vzdělávání, vč. místní komunity kolem školy.
- 4) **Školy a učitelé** jsou stěžejní pro naplňování cílů vzdělávání a GRV/GCED a pro převádění politik do skutečných změn v praxi na úrovni jedince až po úroveň společnosti.
- 5) **Regionální a místní samosprávy** v některých zemích mají kompetence na koncepční úrovni nebo jako zřizovatelé, realizují a koordinují řadu GRV aktivit nebo poskytují finanční podporu projektům GRV.
- 6) **Další aktéři** – ministerstvo životního prostředí, NNO působící mimo rozvojovou spolupráci, akademické instituce a vysoké školy, odbory, mládežnické organizace, politické nadace, firmy a jejich asociace pro společenskou odpovědnost firem (CSR) aj.

Implementaci GRV/GCED do národních kurikul se v různých zemích Evropy odvíjí od:

- a) Existence národní strategie GRV;
- b) Určení GRV/GCED jako průřezového tématu, které prochází celým vzdělávacím programem, jen výjimečně vyčlenění GRV/GCED jako zvláštního vyučovaného předmětu.

Z různých studií realizovaných ve vybraných zemích, kde má GRV/GCED dobrou tradici (Velká Británie, Irsko, Nizozemí, Rakousko nebo Finsko) lze uvést, že pokud GRV **prostupuje celým vzdělávacím programem školy**, tak školy u žáků dosahují většího povědomí o socioekonomických rozdílech na

²⁴ Definice vytvořená pracovní skupinou evropské konfederace CONCORD Europe – DARE Forum (2004) v McCloskey, S. (ed.) (2014): Development Education in Policy and Practice, Palgrave Macmillan.

²⁵ Více viz studie v rámci projektu Global Schools: Tarozzi M., Inguaggiato C., (Eds.) (2016): Global Citizenship Education in Europe. A Comparative Study on Education Policies across 10 EU Countries na <http://www.globalschools.education/Activities/GCE-in-Europe>.

světě, o hodnotách jako lidská práva, diverzita, férovost a spravedlnost a skrze „měkčí“ přístupy poznávání problematiky se žáci postupně zabývají i komplexními a složitými tématy tak, jak dospívají²⁶.

Švédské kurikulum pro základní vzdělávání definuje 4 „perspektivy“, které jsou popisovány jako důležité součásti vzdělávání a **promítají se do celého vzdělávání**²⁷:

- **historická perspektiva** (rozdívá u žáků porozumění současným událostem a připravuje je na budoucnost, rozvíjí jejich schopnost přemýšlet v dynamicky měnících se podmínkách);
- **environmentální perspektiva** (rozdívá odpovědnost žáků za životní prostředí v oblastech, které mohou sami přímo ovlivňovat, ale také utváří jejich osobní postoje ve vztahu ke globálním environmentálním problémům, vzdělávání seznamuje žáky s tím, jak je možné fungování společnosti a našeho způsobu života a práce přizpůsobovat udržitelnému rozvoji);
- **mezinárodní perspektiva** (rozdívá schopnost vnímat vlastní bytí v globálním kontextu, utváří v žácích mezinárodní solidaritu a připravuje je na život ve společnosti napříč kulturami, rozvíjí porozumění kulturní diverzitě v rámci vlastní země);
- **etická perspektiva** (poskytuje podporu žáků při formování etických postojů).

Zkušenosti z Německa²⁸ lze shrnout tak, že:

- GRV je vnímáno jako **průřezový/interdisciplinární aspekt vzdělávání** nezbytný pro přípravu dětí a mladých lidí na život v globálním světě a pro rozvoj dovedností, které jim umožní kriticky posuzovat procesy globalizace;
- Při výuce globálních témat v rámci jen vybraných předmětů dochází k nesouladu až konfliktu mezi cíli jednotlivých předmětů a témat. Globální rozvoj je proto potřeba strukturovat v celé jeho komplexnosti a pracovat se všemi jeho komponenty v rovině environmentální, ekonomické i sociální;
- Definování 11 průřezových klíčových kompetencí a s nimi souvisejícími kompetencemi dle předmětů umožnilo navrhnout **mezi-kurikulární struktury napříč různými předměty**.

Ve Velké Británii je implementace podporována prostřednictvím vytváření sítě škol v rámci **programu globálního vzdělávání – tzv. Global Learning Programme**²⁹. GLP nabízí podporu pro ukotvení globálního vzdělávání do vyučování napříč kurikulem tak, aby se stalo étosem školy. Podpora se týká jak úrovně práce se žáky a jejich zapojování do globálních témat, tak i financování projektů, vytváření vzdělávacího programu a profesního růstu pedagogů anebo např. aktivit na zapojení školy do komunitního života v místě. Podpora se týká jak národní, tak lokální úrovně. Každá škola, která se zapojí do GLP, určí vedoucího koordinátora, který povede program ve své škole. Prvním úkolem je registrovat školu do programu GLP a vyplnit online audit celé školy, ze kterého se pak připraví individualizovaný akční plán pro školu. Škola skrz něj má přístup k tzv. e-kreditům, které poskytují finance pro potenciální průběžný profesionální rozvoj. Školy jsou na národní úrovni podporovány prostřednictvím kurikulárních rámců dle předmětů, sadou očekávaných výstupů v oblasti GRV na úrovni žáka a možností zvolit nástroje pro hodnocení žáků. Na místní úrovni fungují odborná centra, která tvoří školy se zkušeností v zavádění GRV a která vedou místní síť zapojených partnerských škol. Skrze tyto

²⁶ Více též např. Bourn, D.: Typologies of Development Education: From Learning About Development to Critical Global Pedagogy v McCloskey, S. (ed.) (2014): Development Education in Policy and Practice, Palgrave Macmillan.

²⁷ Viz SKOLFS (2011): Curriculum for the compulsory school, preschool class and the recreation centre 2011, str. 11 – 12 na https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2687.pdf%3Fk%3D2687

²⁸ Viz BMZ (2007): A Cross-Curricular Framework for Global Development Education in the Context of Education for Sustainable Development na http://www.globaleslernen.de/sites/globaleslernen.de/files/files/link-elements/orientierungsrahmen_20f_c3_bcr_20globales_20lernen_20-20kurzfassung_20englisch.pdf

²⁹ Více na <http://glp.globaldimension.org.uk/>

místní síť školy dostávají osobní podporu, aby se mohly zapojovat do řady akcí a setkání na místní úrovni. Tato centra jsou dále podpořena místními poradci a skupinou národních koordinátorů.

GRV jako celoškolský přístup – zkušenosti ze zahraničí:

Ze zkušeností z praxe ze zahraničí³⁰ se potvrzuje, že **celoškolský přístup je klíčem k dosažení maximálního efektu globálního rozvojového vzdělávání**, resp. vzdělávání ke globálnímu občanství v rámci školy. Jde o zakotvení klíčových znalostí, dovedností a hodnot, které umožňují mladým lidem zapojovat se do vzájemně propojeného a komplexního globalizovaného světa **holisticky a napříč školou**. Pokud má GRV být efektivní, musí se promítat do života školy a oslovovat tak celou školní komunitu – nejen učitele a žáky, ale také rodiče, nepedagogický personál, zřizovatele, návštěvníky školy a širší komunitu. Žáci jsou vystaveni GRV s větší pravidelností a intenzitou, celou škálu očekávaných výstupů tudíž naplňují více do hloubky. Zapojením všech stran, podporou vedoucí role žáků a personálu a propojováním GRV s prioritami školy pak tento přístup maximalizuje příspěvek GRV i ke zlepšování školy napříč čtyřmi ústředními oblastmi: výkony žáků, pedagogická praxe, chování a vztahy, vedení školy.

Elementy úspěšného zavádění GRV jako celoškolského přístupu³¹:

- Škola má jasnou vizi vztaženou ke globální dimenzi a propojuje ji se širšími cíli školy;
- Škola se věnuje osvětě o svých cílech (étosu) napříč celou školní komunitou a má vedoucí roli v tom, co a jak je propagováno;
- GRV je reflektováno v procesech plánování kurikula a rozvoje školy, které se pravidelně a cyklicky aktualizují;
- GRV je zakotvené jako součást praxe a obvyklých postupů školy – tedy promítá se do kurikula, vzdělávání pedagogů a personálu a odborné podpory, aktivit nad rámec kurikula;
- Pro GRV se využívá propojení kurikula s jinými formálními i neformálními příležitostmi pro učení (školní parlamenty, školní kluby, mimoškolní aktivity a projekty apod.);
- Škola zapojuje celou školní komunitu a další zainteresované strany a podporuje budování vztahů mezi nimi.

Příklady, jak se globální dimenze může promítnout do aktivit školy při celoškolském přístupu ke GRV³²:

	V rámci celoškolského přístupu	V rámci kurikula	Nad rámec kurikula	Profesní vzdělávání pedagogů a personálu
Formulování mise a strategií	Vize školy propojuje globální dimenzi s lokálními potřebami, cíli na úrovni výkonu			

³⁰ Viz Global Learning Programme: Developing a Whole-School Approach to Global Learning na http://clients.squareeye.net/uploads/glp/GLP_pdfs/In_your_school/Developing_a_whole-school_approach.pdf

³¹ Více viz Program globálního vzdělávání Walesu na <http://glpw.globaldimension.org.uk/pages/10854> nebo např. Hunt, F., King R. P. (2015): Supporting whole school approaches to global learning: focusing learning and mapping impact v Development Education Research Centre Research Paper No.13 na:

http://clients.squareeye.net/uploads/glp/GLP_pdfs/Research/HuntKing2015-Supporting_whole_school_approaches_to_global_learning_focusing_learning_and_mapping_impact.pdf

³² Přepřacováno z Douglas B., Hunt F. (2011): Global Dimension In Secondary Schools, str. 28 v Development Education Research Centre Research Paper No.1 na http://build-online.org.uk/documents/ResearchReport1_web.pdf

	žáka, rozvoje pedagogů atd.			
Personální zajištění	Koordinátor odpovědný za GRV/udržitelný rozvoj	Poradce pro sestavení kurikula	Školní klub pro globální povědomí	
Školní parlament	Podpora diskuse o globálních tématech			
Partnerství mezi školami	Budování dlouhodobého partnerství s konkrétní školou a podporované prostřednictvím celoškolských projektů	Využití vztahů pro konkrétní kurikulární projekt na dané téma – např. klimatické změny, přístup k pitné vodě aj.	Zapojení místní komunity a rodičů do sbírky pro rozvíjení partnerství s konkrétní školou	Studijní cesty učitelů do partnerské školy, účast na školeních
Práce s místními komunitami	Práce s místními komunitami cizinců	Zapojování představitelů z komunit emigrantů do předmětů historie, jazyka, geografie aj.	Pořádání kulturních festivalů	
Zapojení do programů udělování cen	Zapojování do mezinárodních programů udělování cen vyhlašovaných UNICEF, NNO aj.	Zapojování do mezinárodních programů udělování cen vyhlašovaných UNICEF, NNO aj.	Zapojování do mezinárodních programů udělování cen vyhlašovaných UNICEF, NNO aj.	Zapojování do mezinárodních programů udělování cen vyhlašovaných UNICEF, NNO aj.
Spolupráce s nevládními organizacemi	Zapojení do národních programů, např. Týdne GRV, Světová škola aj.	Spolupráce s NNO v rámci kurikulárních projektů, zástupci NNO vedou hodinu ve škole, učitelé spolupracují s NNO při tvorbě kurikulárních materiálů	Zapojení žáků do osvětových programů NNO ve škole	Semináře a programy NNO pro učitele
Podpora iniciativy žáků	Školní rady jako platformy pro debaty		Podpora externích osvětových kampaní kolem globálních témat např. fairtrade nebo klimatické změny	

Dosáhnout celoškolského přístupu ke GRV není jednoduchý a přímý proces a záleží na mnoha faktorech a kontextu té které školy. Při uvažování o tom, jak by mohlo vypadat kvalitní GRV jako celoškolský přístup, by si školy a učitelé měli také uvědomit, čím GRV není³³: samostatným předmětem, sadou oddělených konceptů nebo témat, omezené jen na učebnu, odpovědností jen jednoho učitele ve škole, přenášení předem jasných odpovědí žákům.

1.4 Shrnutí hlavních bodů vyplývajících z mezinárodního diskursu

Ve světle výše zmíněných debat a procesů právě GRV/GCED se svým globálním pohledem, důrazem na společenskou spravedlnost a na kritickou pedagogiku a procesy učení, osobní angažovanost a transformativní roli nabízí silný příspěvek k naplnění vize budování globálně odpovědné společnosti a utváření spravedlivějšího a udržitelného světa. Tím, že lidé budou více rozumět hlubším příčinám a propojenosti jevů, jako jsou ekonomické krize, klimatické změny, migrační tlaky a bezpečnostní otázky, budou spíše schopni lépe se vyrovnávat s neustálými změnami, zapojovat se do hledání řešení na lokální i globální úrovni a přispívat k bezpečnější budoucnosti.

V souvislosti s mezinárodním kontextem lze zmínit následující hlavní aspekty:

- **Holistický pohled na svět jako jeden systém** – uznání vzájemné globální závislosti, souvislosti mezi rozvojem a širšími sociálními agendami a udržitelným rozvojem, vzájemné závislosti mezi životy lidí a jejich potřebami kdekoliv na světě, zvláště ve vztahu ke kulturnímu porozumění, ochraně životního prostředí, ekonomickému růstu, lidským právům, společenské spravedlnosti, rovnosti mezi pohlavími, dopadu globalizace na společnost a jedince na místní úrovni. Díky podpoře vnímání náležitosti k jednomu světu si lidé mohou uvědomit nejen vlastní podíl na globálních vlivech, které dopadají jak na ně, tak na ostatní lidi kdekoliv na světě, ale i vlastní práva, kterých se mohou domáhat, a svou odpovědnost vůči udržitelnému rozvoji;
- **Transformativní role vzdělávání** – vzdělávání má být prostředkem pro změnu společnosti směrem k udržitelnému rozvoji. K tomu jsou využívány participativní přístupy, kritické myšlení a důraz na jedince v procesu učení a rozvoj jeho kompetencí a kreativity skrze učení (tzv. *learner-centred*), prozkoumávání rozdílných mínění a perspektiv, podpora dialogu, diskuse, spolupráce a sdílení zkušeností, spojitost mezi vzděláváním, osvětou a osobní angažovaností občanů při řešení globálních problémů;
- **Vzdělávání pro globální občanství jako rámcový koncept/přístup** nebo paradigma, které poukazuje na sociální, občanské, a zvláště pak politické funkce vzdělávání. S tím souvisí důraz na zavádění GRV jako **průřezového konceptu** do existujících vzdělávacích systémů a kurikul a jako **celoškolského přístupu**. Stejně tak je nezbytné vyvíjet společné přístupy s dalšími směry vzdělávání a institucemi, které je prosazují (např. k lidským právům, environmentální a interkulturní vzdělávání aj.).
- **Přístup postavený na zapojení různých zainteresovaných stran a jejich spolupráci** (tzv. *multi-stakeholder approach*) – definování cílů i obsahu, strategických koncepcí, implementace i vyhodnocování jsou vedeny jako mnohostranný proces zapojující vlády na místní, regionální a národní úrovni, školy a učitele, vzdělávací instituty, organizace občanské společnosti, univerzity, média, podnikatelský sektor, odbory aj. Důležitá a přínosná je mezinárodní výměna zkušeností a vzájemná podpora aktérů napříč zeměmi.

³³ Viz Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills (2008): Education for Sustainable Development and Global Citizenship A Common Understanding for Schools na: <http://gov.wales/docs/dcells/publications/081204commonunderstschoolsen.pdf>

2. Pojetí průřezového tématu Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech v současných českých kurikulárních dokumentech

2.1 Analýza pojetí průřezového tématu Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech v současných kurikulárních dokumentech a jeho návaznost na strategické dokumenty

Počátky globálního rozvojového vzdělávání v České republice

Od devadesátých let docházelo v českém vzdělávání postupně k celé řadě změn, v měnících se politických, ekonomických i sociálních podmínkách se objevily nové potřeby i v oblasti vzdělávání. Školy i učitelé byly postaveny před úkol vzdělávat a vychovávat dospívající mladou generaci tak, aby dokázala v nových podmínkách obstát.

K tomu patřilo mj. reflektování skutečnosti, že jsme součástí propojeného světa, který se dynamicky vyvíjí a mění. Vyvstala potřeba porozumět procesům a změnám, které ovlivňují životy nás všech, být si vědomi možností, jak každý z nás může zasahovat do dění v dnešním světě, a osvojit si k tomu potřebné kompetence. Aktivní pedagogové se snažili přinést do výuky moderní prvky a inspirovat se v zahraničí. V roce 1994 byla v češtině vydána publikace *Globální výchova – Cvičení a hry pro globální výchovu* od autorů Graham Pike a David Selby.

Ucelenější koncept vzdělávání v globální a rozvojové problematice se začal v České republice rozvíjet od roku 2001, kdy finanční podporu UNDP (Rozvojový program OSN) a Programu zahraniční rozvojové pomoci ČR získal projekt „Zavádění rozvojového vzdělávání do českého vzdělávacího systému“. V rámci tohoto projektu vznikla rozsáhlá publikace *Společný svět*.

První zmínku o globálním rozvojovém vzdělávání na úrovni vládního dokumentu přinesla **Koncepce zahraniční rozvojové pomoci České republiky na období 2002-2007**. Ministerstvo zahraničních věcí ČR vnímalo potřebu informovanosti a podpory domácí veřejnosti v omezování chudoby v rozvojových zemích, budování dobrých vztahů s rozvojovými zeměmi a zajišťování politických, bezpečnostních, ekonomických a environmentálních zájmů naší země³⁴. Od roku 2004 byl zaveden dotační titul „Globální rozvojové vzdělávání a osvěta“ na podporu projektů, které se zaměřují na zvyšování odborných znalostí pedagogických pracovníků v oblasti rozvojového vzdělávání, na realizaci programů o rozvojové problematice pro žáky a studenty všech úrovní vzdělávání, vytváření metodických materiálů a pořádání i různých kampaní³⁵.

S reflektováním společenských změn a vzdělávacích potřeb počítala i reforma českého školství. **Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha** z roku 2001 zdůrazňuje nutnost odvozovat cíle vzdělávání jak z individuálních, tak i společenských potřeb. Mezi cíli vzdělávací soustavy je pak uvedeno mj. zajištění udržitelného rozvoje, výchova k lidským právům, výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti. Bílá kniha klade také důraz na vyváženost poznatkového základu, kompetencí, postojů i hodnot.

Rámcové vzdělávací programy

V návaznosti na Bílou knihu byly zpracovány nové kurikulární dokumenty. Vedle vzdělávacích oblastí se povinnou součástí vzdělávání staly i klíčové kompetence a **průřezová témata**. Průřezová témata mají

³⁴ Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015. Ministerstvo zahraničních věcí ČR, 2011.

³⁵ <http://www.czechaid.cz/temata/tuzemske-projekty/globalni-rozvojove-vzdelavani-a-osveta/>

reprezentovat okruhy **aktuálních problémů současného světa** a mají pomáhat **rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot**. Tematické okruhy jednotlivých průřezových témat mají procházet napříč vzdělávacími oblastmi, umožňovat propojení vzdělávacích obsahů oborů, a tím přispívat ke komplexnosti vzdělávání žáků. Podmínkou účinnosti průřezových témat je i jejich propojenost s dalšími činnostmi žáků realizovanými ve škole i mimo školu.³⁶

Mezi průřezová témata bylo zařazeno téma **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech (VMEGS)**. Je zřetelné, že obsah a pojetí tohoto průřezového tématu bylo připravováno v období vstupu České republiky do Evropské unie. Bylo to zároveň ve stejném období, kdy se v České republice teprve utvářel koncept globálního rozvojového vzdělávání. Ačkoli se cíle VMEGS do určité míry překrývají s cíli GRV, tematické vymezení VMEGS v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání je mnohem užší a orientované zejména na evropská témata (tematické okruhy jsou: *Evropa a svět nás zajímá, Objevujeme Evropu a svět, Jsme Evropané*). V identifikaci cílů a obsahu VMEGS v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia³⁷ jsou již cíle a témata GRV reflektována a významně se shodují.

Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání

Významným krokem v rozvoji globálního rozvojového vzdělávání u nás bylo zpracování a přijetí **Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011-2015**. Vytvoření tohoto dokumentu iniciovalo MZV, které k přípravě přizvalo zástupce dalších státních institucí (MŠMT, tehdejší VÚP, NÚOV a NIDM, NIDV, MŽP, ČRA), nevládních organizací, vysokých škol a dalších aktérů. Národní strategie nastavila jednotný rámec pro globální rozvojové vzdělávání. Dokument vedle cílů strategie a definice GRV (viz výše) pojmenovává obecné cíle GRV:

- 1) *rozvíjeli vědomí globální zodpovědnosti, kulturní, etnické a náboženské tolerance a solidarity s problémy jiných, byť vzdálených lidí;*
- 2) *získali všeobecný přehled o propojenosti současného světa a globálních problémech lidstva ve všech jejich historických, ekonomických a politických souvislostech;*
- 3) *měli základní vědomosti o současných celosvětových výzvách, a to nejen v rozvojových zemích (chudoba, politická nestabilita, populační růst, hlad, špatný zdravotní stav, negramotnost, ekologické projevy globalizace, nedostatečný přístup k pitné vodě, digitální nerovnost apod.), o jejich příčinách a možných způsobech řešení;*
- 4) *si uvědomovali souvislosti a důsledky chování a jednání spojené s životním stylem lidí a udržitelným rozvojem;*
- 5) *získali podrobnější vědomosti o činnosti institucí zabývajících se problematikou rozvojové spolupráce a rozvojových zemí (vládní pomoc, OSN a jeho agentury, církevní charitativní organizace, nevládní organizace);*
- 6) *získali motivaci pro vlastní spoluúčast při řešení uvedených problémů a pomoc lidem v tíživé životní situaci, ať už činností v nevládních organizacích, ve vlastním budoucím povolání či v každodenním životě.*

Pro dosažení cílů jsou ve strategii specifikovány postoje a hodnoty, dovednosti a znalosti:

Postoje a hodnoty

- *přijmout zodpovědnost za sebe a svět, ve kterém žijí,*

³⁶ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. VÚP v Praze

³⁷ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. VÚP v Praze

- být motivován/a k aktivní účasti na řešení místních problémů a přispívat k řešení problémů na regionální, národní i mezinárodní úrovni,
- být si vědom/a výhod spolupráce s ostatními pro řešení uvedených problémů,
- respektovat odlišné názory a pohledy na svět,
- být solidární s lidmi v těživé situaci.

Dovednosti

- využívat nástrojů demokracie při podílení se na veřejném životě,
- vymezit problém, analyzovat ho, hledat různá řešení, vybrat nejvhodnější řešení a využívat při něm vlastní zkušenosti i zkušenosti ostatních,
- odhadnout své schopnosti a hledat možnosti, jak je využít při řešení problémů,
- efektivně spolupracovat s ostatními,
- na základě informací si vytvořit vlastní názor a uvést pro něj argumenty,
- přijmout názor ostatních a korigovat svůj původní názor,
- využívat empatie při poznávání situace ostatních,
- myslet systémově a hledat souvislosti.

Znalosti

- znát příčiny a důsledky nejdůležitějších globálních problémů,
- vědět, co podporuje udržitelný lidský rozvoj a co mu brání,
- srovnávat různá chápání konceptů – rozvoj, lidská práva, globalizace,
- porozumět situacím lidí žijících v těžkých životních podmínkách a znát různé příčiny a důsledky těchto situací,
- být si vědom/a rozdílů v ekonomické a sociální situaci lidí na světě, znát různé pohledy na příčiny a důsledky tohoto stavu,
- chápat vzájemnou propojenost různých oblastí světa a různých dimenzí rozvoje, znát hlavní důvody a způsoby realizace rozvojové spolupráce a vědět o svých možnostech podílet se aktivně na rozvoji na lokální i globální úrovni.

Národní strategie navrhuje rovněž hlavní témata globálního rozvojového vzdělávání:

Globalizace a vzájemná závislost jednotlivých částí světa

- ekonomická globalizace včetně světového obchodu a etického spotřebitelství
- kulturní, sociální a politická globalizace
- migrace ve světě
- mezinárodní instituce

Lidská práva

- základní lidská práva
- dětská práva a práva seniorů
- rovné příležitosti a tolerance k jinakosti
- demokracie a dobré vládnutí
- rovnost mužů a žen

Globální výzvy

- odstranění chudoby a nerovnosti
- vyšší míra vzdělanosti
- zdraví obyvatel

- *potravinové zabezpečení*
- *přístup k nezávadné/pitné vodě*
- *životní prostředí a klimatické změny*
- *populační růst*
- *mírová řešení konfliktů*
- *odstranění digitální nerovnosti*

Humanitární pomoc a rozvojová spolupráce

- *rozvoj, jeho pojetí a kulturní podmíněnost*
- *cíle udržitelného rozvoje*
- *historie, motivy, principy humanitární pomoci a rozvojové spolupráce*
- *aktéři mezinárodní humanitární pomoci a rozvojové spolupráce*
- *aktivity České republiky a EU v oblasti humanitární pomoci a rozvojové spolupráce*

Jako zásadní pro dosahování cílů GRV a posilování globální dimenze ve vzdělávání jsou ve strategii uvedeny základní principy globálního rozvojového vzdělávání:

- **globální zodpovědnost** – *zodpovědnost za sebe a za svět, ve kterém žijeme,*
- **participace** – *účast na řešení problémů a konfliktů,*
- **partnerství** – *spolupráce a rovnocenné partnerství mezi aktéry, státními i nestátními,*
- **solidarita** – *solidarita s lidmi žijícími v obtížných podmínkách a ochota jim pomoci,*
- **vzájemná propojenost** – *vnímání současného světa jako celku a hledání souvislostí mezi místním, regionálním i celosvětovým děním,*
- **otevřenost a kritické myšlení** – *otevřený a kritický přístup k informacím a názorům, schopnost morálního úsudku a rozhodnutí na základě informovaného postoje,*
- **sociální spravedlnost** – *aktivní podpora dodržování lidských práv a prosazování rovných příležitostí pro všechny,*
- **udržitelný rozvoj** – *přízpůsobení životního stylu potřebě zachování a zlepšení kvality životního prostředí pro příští generace.*

Po roce 2015 byla Národní strategie GRV aktualizována a byla prodloužena její platnost do roku 2017. Zároveň k ní byl vytvořen podrobný akční plán, který definuje konkrétní úkoly, určuje k nim hlavní gestory a stanovuje indikátory.

Národní strategie GRV přinesla významný progres v globálním rozvojovém vzdělávání v České republice. Jednak přispěla ke sjednocení se na pojetí a obsahu GRV. Proces tvorby národní strategie odstartoval i užší spolupráci mezi zástupci nevládních organizací, státních institucí (zejména MZV, ČRA, NÚV, NIDV, ČŠI), vysokých škol, učitelů a školami a dalšími institucemi či asociacemi (např. Svaz měst a obcí).

MZV již odstartovalo přípravy nového strategického dokumentu pro GRV pro období 2018-2030, který nebude pouze aktualizovanou verzí, ale bude odrážet probíhající společenské změny a proměny v této oblasti vzdělávání. Zároveň bude v souladu a návaznosti na relevantní existující (či připravované) strategické dokumenty (zejména vzdělávací a rozvojové).

Jak ukazují i zahraniční zkušenosti, existence národní strategie GRV výrazně přispívá k dosažení cílů GRV/GCED a lepší koordinaci. Procesy tvorby strategie se zapojením různých aktérů jsou významné

podporovány i Radou Evropy (prostřednictvím Centra Sever-Jih) a sítí vládních rozvojových institucí GENE³⁸.

Další strategické dokumenty

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020

Vedle Bílé knihy je stěžejním dokumentem **Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020**³⁹, která byla přijata v roce 2014. V kapitole Vize je smysl vzdělávání vyjádřen prostřednictvím čtyř hlavních cílů, kdy jeden z nich je **rozvoj aktivního občanství vytvářející předpoklady pro solidární společnost, udržitelný rozvoj a demokratické vládnutí**. Tento cíl sice není dále rozpracován ve strategických prioritách, uvádí se však odpovědnost za vyvážené naplňování všech uvedených cílů vzdělávání. Vzdělávací politika ČR má směřovat k rozvoji vzdělávacího systému, v němž (mimo jiné) se vzdělávání opírá o aktuální výsledky lidského poznání, podporuje tvořivost a vychází vstříc dlouhodobým potřebám společnosti a trhu práce.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy na období 2015-2020

Ze Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020 vychází **Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy na období 2015-2020**⁴⁰. Tento dokument dává do souvislosti ekonomický výkon ČR a globální sociální a environmentální vývoj, zmiňuje nutnost **reflektovat globální výzvy ve vzdělávání**. Z globálního pohledu považuje za relevantní pro vzdělávání v letech 2015-2020 v ČR zejména **přípravu zaměřenou na udržitelný rozvoj**. Uvádí důležitou roli kvalitního vzdělávání v **naplňování globální agendy pod záštitou OSN**. V kapitole „Vývoj ve vzdělávání“ zdůrazňuje význam kvalitního vzdělání mj. z hlediska **společenské soudržnosti a udržitelného rozvoje** ve světle společenských, ekonomických a environmentálních změn ve světě.

Pro strategie rozvoje regionálního školství se uvádí potřeba **zajistit vzdělávání pro udržitelný rozvoj**, které každému člověku umožní získat znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty potřebné pro vytváření udržitelné budoucnosti a které spočívá ve vyvážení ekonomického, sociálního a environmentálního rozvoje. Současně je třeba **se zaměřovat na rozvoj aktivního občanství, participaci v občanské společnosti a vzdělávat k toleranci, vzájemnému respektu a demokratickým hodnotám**.

Vzdělávání pro udržitelný rozvoj je věnována samostatná kapitola, v níž se uvádí, že vzdělávání pro udržitelný rozvoj nepředstavuje jednu specifickou oblast vzdělávání, ale průřezový princip, který je naplňován napříč vzděláváním. Vzdělávání pro udržitelný rozvoj (VUR) se vyznačuje svými typickými obsahy, principy, metodami a prostředky a zaměřuje se zejména na tyto cíle:

- *pochopení propojenosti a vzájemné souvislosti ekonomických, sociálních a environmentálních hledisek rozvoje na všech úrovních,*
- *vnímání udržitelného rozvoje jako celostního a systémového přístupu, který směřuje k ekonomicky prosperující společnosti a respektuje sociální a environmentální souvislosti a limity,*
- *rozvoj kompetencí (znalostí, dovedností a postojů) pro demokratické a svobodné rozhodování ve vlastním i veřejném zájmu v souladu s právem a s principy udržitelného rozvoje.*

³⁸ Viz např. zkušenosti s implementací GRV na <http://gene.eu/publications/quality-in-global-education/>

³⁹ http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf

⁴⁰ http://vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie/dz-rgs-2015-2020.pdf

Strategický rámec Česká republika 2030

Dokumentem transdisciplinárního charakteru je **Strategický rámec Česká republika 2030**, který definuje **směr a dlouhodobé cíle pro rozvoj České republiky**, jejichž naplněním by měla naše země **přispívat ke splnění globálních Cílů udržitelného rozvoje (SDGs – Sustainable Development Goals) přijatých OSN** v roce 2015. Jde o cíle směřující ke zvýšení kvality života v České republice a k udržitelnému rozvoji v oblasti sociální, ekonomické i environmentální. Strategický rámec je výstupem rozsáhlého participativního procesu, do něhož byli zapojeni odborníci a aktéři ze všech dotčených oblastí. Tento dokument vytváří základní rámec pro ostatní strategické dokumenty na národní, krajské i místní úrovni.

Důraz je kladen na **promýšlení budoucnosti naší země s vědomím komplexnosti a propojenosti současného světa**. *Česká republika 2030* shrnuje v šesti klíčových oblastech (Lidé a společnost, Hospodářský model, Odolné ekosystémy, Obce a regiony, Globální rozvoj, Dobré vládnutí), kam rozvoj České republiky dospěl, jakým čelí rizikům a jaké ho čekají příležitosti. Pro každou oblast formuluje strategické i specifické cíle.

Kapitola **Lidé a společnost** zahrnuje oblast **vzdělávání**. Jeho hlavním cílem je **rozvíjet individuální potenciál jedinců a jejich schopnost zvládat i ovlivňovat změny a podporovat soudržnou společnost orientovanou na udržitelný rozvoj**. Důraz je mj. kladen na potřebu přenositelných kompetencí a na transdisciplinaritu – propojení různých oborů a oblastí lidské činnosti, které umožní *porozumění vzájemné propojenosti společenských a přírodních, lokálních a globálních, minulých a budoucích procesů s cílem přijmout spoluzodpovědnost za vytváření světa, ve kterém žijeme*. *Vzdělávání je také vnímáno jako důležitá oblast, která má podpořit naplnění cílů a opatření v dalších oblastech strategického rámce Česká republika 2030. V této souvislosti má být provedena revize obsahu kurikulárních dokumentů.*⁴¹

2.2 Analýza obsahu PT VMEGS v současných kurikulárních dokumentech vzhledem k aktuálnímu stavu poznání (i v mezinárodním kontextu)

Už samotný název průřezového tématu *Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech* naznačuje, že pojetí tohoto tématu dnes (po uplynutí více než 12 let od počátku platnosti nových kurikulárních dokumentů) neodpovídá plně současným trendům ve vzdělávání, situaci v rychle se měnícím světě a výzvam, s nimiž se setkáváme a které nás čekají v blízké budoucnosti.

Jak již bylo zmíněno výše, obsah a pojetí průřezového tématu VMEGS v RVP ZV je poměrně úzce vymezen a orientován na témata související s Evropou a Evropskou unií. Neznamená to, že v současné době není důležité porozumět významu evropské integrace. Naopak, je nutné umět se kriticky zamýšlet nad děním v Evropě, přínosem a úskalím evropské integrace, rolí České republiky i jednotlivců v Evropě a rolí Evropy ve světě a svá rozhodnutí činit na základě informovaného postoje. Vzhledem ke skutečnosti, že svět je stále více propojený a dynamicky se proměňuje, je však zároveň potřebné **chápat svět a procesy ovlivňující naše životy (ekonomické, sociální i environmentální) v širších souvislostech** a vnímat provázanost úrovní **od lokální až po globální**.

Tematické vymezení průřezového tématu VMEGS v současném RVP ZV v mnoha tématech kopíruje obsah vzdělávacích oblastí (zejména Člověk a jeho svět a Člověk a společnost). Jde sice o témata, do nichž lze VMEGS poměrně dobře integrovat, není však zřetelná jejich nadoborovost a průřezovost. Učitelé mohou být tedy vnímána buď jako zdvojená, nebo jako další vzdělávací obor. Zároveň učitelé

⁴¹ Strategický rámec Česká republika 2030: <https://www.cr2030.cz/>; <https://www.cr2030.cz/cile/1-4-vzdelavani/>

nemají dostatečné vodítko, jak s tímto průřezovým tématem pracovat napříč všemi vzdělávacími oblastmi.

Také není v současném pojetí VMEGS dostatečně znatelné zaměření na postoje a hodnoty. U přínosu průřezového tématu jsou sice postoje a hodnoty vyjádřeny, ale tematické okruhy, a zvláště samotná témata mohou být chápána pouze ve znalostní rovině. Učitelé by potřebovali jasnější instrukci či doporučení, jak mohou **rozvít postoje a hodnoty žáků**.

Uvedené skutečnosti jsou i jedním z důvodů, proč se učitelé ne vždy cítí k výuce tohoto průřezového tématu dostatečně kompetentní. Do určité míry jim mohou pomoci **doporučené očekávané výstupy (DOV)** pro průřezové téma VMEGS⁴². Při jejich zpracování bylo snahou promítnout do nich cíle, principy a témata GRV vzdělávání v rámci tematických okruhů stanovených kurikulem.

V případě **základního vzdělávání** bylo navrženo přejmenovat tematické okruhy tak, aby jejich názvy více upozorňovaly na globální rozměr. DOV jsou koncipovány tak, aby usnadnily začlenění globální perspektivy nejen přímo do výuky napříč vzdělávacími obory, ale i do života školy. Tematický okruh *Svět nás zajímá*, se zaměřuje především na získávání poznatků o světě, vychází z osobní zkušenosti žáka, z jeho blízkého okolí a nacházení souvislostí se světem. Na získané poznatky navazuje tematický okruh *Objevujeme svět*, který vede k porozumění propojenosti světa a jeho výzev. Důraz je kladen na využití problémových situací, včetně návrhu řešení a posouzení výhod a nevýhod zvoleného řešení. Tematický okruh *Žijeme ve společném světě* směřuje k formování vlastních postojů a hodnot ve vztahu ke globální odpovědnosti.

V RVP i doporučených očekávaných výstupech VMEGS pro **gymnázia** jsou, jak již bylo uvedeno výše, cíle, tematické okruhy a výstupy v souladu s cíli a tématy GRV (jak jsou i definovány v Národní strategii GRV). V DOV výstupech však nebyly zpracovány výstupy pro tematický okruh *Žijeme v Evropě*, aby nedocházelo k nefunkčnímu „zdvojování“ témat, neboť obsah tohoto okruhu v RVP-G je zároveň součástí vzdělávací oblasti Člověk a společnost (Dějepis, Občanský a společenskovědní základ, Geografie). Postoje a hodnoty související s tímto tématem jsou součástí výstupů ostatních tematických okruhů.

Ačkoli bylo snahou DOV v rámci možností uzpůsobit pojetí a obsah VMEGS v souladu s GRV, je více než žádoucí provést revizi názvu, pojetí a obsahu VMEGS ve všech kurikulárních dokumentech tak, aby odpovídaly současné situaci ve světě i v České republice, cílům definovaným v relevantních strategických dokumentech, využily nejnovějšího poznání a byly v souladu s aktuálními vzdělávacími potřebami žáků a studentů.

Nutnost revidovat obsah vzdělávání vyplývá i z analýzy Bílé knihy, která byla provedena v roce 2009: *Je velmi pravděpodobné, že změny ve společnosti budou pokračovat a jejich rychlost poroste, pravděpodobně dojde i k dramatickým změnám (po nichž může následovat i stagnace). Z nejistoty o budoucnosti pak vyplývá, že čím konkrétnější a úžeji zaměřený obsah vzdělávání bude, tím rychleji, snáze s větší pravděpodobností zastará či se stane úplně zbytečný. Naopak obecné schopnosti, dovednosti, resp. metadovednosti budou přínosem: například metadovednost učit se novým*

⁴² Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách. VÚP v Praze, 2011. (<https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=28981&view=3951>).

Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v gymnáziích. NÚV, divize VÚP. 2011. (http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/10/Doporucene_ocekavane_vystupy_-_gymnazia.pdf)

dovednostem, připravenost zvládat změny a přijímat je jako výzvu a nikoliv ohrožení, schopnost přijímat rozhodnutí apod.⁴³

2.3 Analýza výsledků výzkumů a podnětů od zainteresovaných aktérů

Výzkumná šetření, analýzy či evaluace v oblasti GRV/VMEGS, které byly v České republice provedeny, se nejčastěji uskutečnily v rámci projektů jednotlivých neziskových organizací či evaluací zadaných MZV ČR. Vzdělávání v globálních a rozvojových souvislostech se ve své činnosti věnovala ve školním roce 2015/2016 i Česká školní inspekce. Níže jsou uvedena pouze vybraná zjištění.

Tematická zpráva Vzdělávání v globálních a rozvojových tématech v základních a středních školách – Česká školní inspekce⁴⁴

Cílem inspekční činnosti bylo zhodnotit, jaký je aktuální stav vzdělávání v globálních a rozvojových tématech (včetně VUR) a do jaké míry školy ve svých vzdělávacích programech a výuce reflektují témata související s proměnami a výzvami současného světa. Vzhledem k vzájemné provázanosti VUR, GRV a EVVO pracovalo tematické šetření se všemi těmito oblastmi vzdělávání. Šetření přineslo mj. tyto výsledky:

- Školy zařazují VUR – GRV či EVVO do ŠVP nejčastěji jako součást několika jiných předmětů (1. stupeň – 88,3 %, 2. stupeň – 95,7 %, SŠ – 87,5 %).
- Školy, které jsou aktivní v jedné oblasti, jsou aktivnější také v dalších oblastech.
- Školy, které mají ustanovenou funkci koordinátora (GRV, EVVO, VUR apod.), častěji realizují ekologické či jiné opatření v provozu, častěji se zapojují do projektů a programů ve spolupráci s externími subjekty a častěji se účastní dalšího vzdělávání v této oblasti.
- Poměrně vysoký podíl škol (přibližně 1/5 zapojených do tematického šetření) se profiluje globální a rozvojovou problematikou ve svém školním vzdělávacím programu.
- Ve školách je kladen důraz na environmentální/ekologická témata ve srovnání s ostatními tématy (z oblasti VUR a GRV).
- Aktivizující participativní metody (např. projektová výuka, řešení problémů, simulační hry, místně zakotvené učení, badatelsky orientované vyučování) jsou využívány pouze v malém podílu škol.

Mezi doporučeními se uvádí:

- Klást vyšší důraz nejen na environmentální problematiku, ale také na další globální a rozvojová témata.
- Věnovat se ve větší míře tématům souvisejícím s propojeností světa, aktuálním děním a problematikou rozvoje a propojovat globální a rozvojová témata s lokální dimenzí.
- Využívat ve větší míře aktivizující metody a formy výuky.
- Ustavit ve školách funkci koordinátora pro začleňování globálních a rozvojových témat.

⁴³ Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání. 2009.

(http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/knihovna-koncepci/bila-kniha/av_evaluace_bk.pdf)

⁴⁴ Tematická zpráva Vzdělávání v globálních a rozvojových tématech v základních a středních školách. ČŠI, Praha 2016. (http://www.csicr.cz/html/TZ_globalni_rozvoj_temata/flipviewerexpress.html)

Postoje a potřeby učitelů ve vztahu ke globálnímu rozvojovému vzdělávání – Centrum občanského vzdělávání⁴⁵

Jedná se o výzkum, jehož zadavatelem byla obecně prospěšná společnost ARPOK. Výzkum se zaměřil na postoje a potřeby učitelů ve vztahu ke globálnímu rozvojovému vzdělávání. Základní výzkumná otázka zněla: *Jak zlepšit začlenění rozvojových témat globálního rozvojového vzdělávání do kurikula II. stupně základních škol a středních škol?*

Příklady zjištění, která výzkum přinesl:

- *Naprostou dominujícím důvodem, proč učitelé vyučují témata GRV, je osobní motivace, která pochází z více zdrojů, nejčastěji to je osobní zkušenost (kdy důležitou roli hrají i různá školení GRV) nebo zážitek. Tento důvod výrazně převládá nad dalším důvodem – povinností.*
- *Zdrojem motivace pro výuku GRV jsou ve své podstatě i cíle GRV. Učitelé totiž považují toleranci, zodpovědnost a kritické myšlení za důležité hodnoty a dovednosti, které by si žáci měli osvojit.*
- *Témata, která učitelé vyučují, ovlivňuje aprobace učitele. Aprobace zároveň není limitujícím faktorem, témata GRV do své výuky zapojují učitelé nezávisle na tom, jaké předměty učí, ať už se jedná o učitele chemie, biologie, francouzského či českého jazyka. Zejména učitelé českého jazyka se ukázali jako velice aktivní ve výuce mnoha témat.*
- *O tématech GRV učitelé primárně přemýšlí v rámci předmětů, které vyučují a v každém případě je chápou jako průřezová témata.*
- *V začleňování témat GRV do výuky učitelům brání osobní motivace/přístup, čas (vyučovací hodina 45 min a čas potřebný na přípravu) a vlastní znalosti a dovednosti (najít vhodné, a přitom důvěryhodné zdroje je pro učitelé jednou z překážek).*
- *Odpovědnost za realizaci GRV by podle respondentů měla být sdílena nejen vyučujícími předmětů s přímou vazbou na společenské vědy, ale všemi pedagogy.*

Další zjištění z oblasti GRV/VMEGS

Analýza zpracovaná v rámci projektu Global Schools⁴⁶ se zaměřila mj. na **hodnocení postoje učitelů k výuce průřezového tématu VMEGS**. Uvádí se v ní, že praxe ukazuje na tendenci učitelů redukovat GRV na jeho jednotlivé složky, jako jsou lokální ekologická témata nebo globální témata bez důrazu na lokální a globální propojení. Učitelé vnímají výuku VMEGS jako obtížnou (tuto skutečnost ukázal výzkum VÚP realizovaný v roce 2009) a ačkoli existuje metodická podpora, učitelé o ní často nevědí. Na školách působí jak učitelé, kteří různá témata současného světa přirozeně zařazují do výuky a rádi tvůrčím způsobem zapojují nové formy výuky, tak učitelé, kteří si s globálním kontextem ve výuce nevědí rady. Hlavními překážkami ve výuce témat GRV jsou: obtížnost hodnocení, nejistota ohledně chápání jednotlivých pojmů GRV, tlak ze strany různých aktérů požadujících jasné a očekávané výsledky.

Dotazníkové šetření, **co si myslí o světě dnešní středoškoláci⁴⁷**, realizované vzdělávacím programem Jeden svět na školách společnosti Člověk v tísni ve spolupráci se sociologickou agenturou Median

⁴⁵ Hrubeš, M., Protivínský, T., Čáp, P. (2014): Postoje a potřeby učitelů ve vztahu ke globálnímu rozvojovému vzdělávání. Masarykova univerzita, Centrum občanského vzdělávání. Brno 2014.

(http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/99ff45566297428a50973532f7d78289aa8560dc_uploaded_cov2_014-postoje_a_potreby_ucitelu_grv.pdf)

⁴⁶ Novotná, M. (2016): Analýza vzdělávací politiky České republiky ve vztahu k Výchově ke globálnímu občanství a základnímu vzdělávání. Vzdělávací program Varianty společnosti Člověk v tísni, o. p. s., 2016.

(https://www.varianty.cz/download/docs/2271_anly-za-vzde-la-vaci-politiky-c-r-ve-vztahu-ke-vmegs.pdf)

⁴⁷ Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009. Jeden svět na školách, Median. 2017 (https://www.jsns.cz/nove/pdf/vyzkum_2017.pdf)

zjišťovalo mj. otázku ohledně zdrojů informací středoškoláků. Méně než polovina studentů věří, že má dostatek informací o společenských a politických tématech. Dominantními zdroji informací studentů jsou sociální sítě, online servery a televize. Zcela marginálním zdrojem je naopak tisk a rozhlas. Školní výuku mezi hlavní zdroje zařadila asi třetina studentů gymnázií, ale jen 9 % studentů učilišť.

Členské organizace FoRS – Českého fóra pro rozvojovou spolupráci uskutečnily v první polovině roku 2017 šetření mezi spolupracujícími učiteli formou minidotazníku. Otázky se týkaly přínosu spolupráce s neziskovými organizacemi, porozumění globální odpovědnosti a potřeb pro výuku GRV. Učitelé zmiňují, že metodická podpora a výukové materiály jim pomáhají *zorientovat se v problematice GRV, uvědomit si souvislosti, proniknout do nových témat, nahlížet témata ve více perspektivách a odbourávat stereotypy*. Poskytuje jim to také *odvahu učit o globálních a kontroverzních tématech*. Učitelé oceňují *zapojení školy do projektů, jako je Světová škola či Fairtradová škola, díky kterým jsou žáci motivováni k aktivnímu občanství*. Jako přínos vnímají *spolupráci mezi pedagogy na škole i spolupráci s rodiči, místními organizacemi a komunikaci se širší veřejností*. V otázce na potřeby učitelů a toho, jakou podporu by ocenili, se vedle aktuálních informací, materiálů do výuky, příkladů dobré praxe, sdílení mezi pedagogy aj. objevilo také ***ucelenější začlenění GRV do výuky ve všech předmětech a materiály, které by ukazovaly větší propojenost mezi předměty***.

V diskuzích pracovníků neziskových organizací s učiteli pak například zaznívá, že *průřezová témata jsou důležitou kostrou, na které může smysluplné ŠVP dobře stát, a že v případě jejich absence v RVP se v budoucnu budou postupně z ŠVP vytrácet některá z nich*.

Spolupráce pedagogů a škol s neziskovými organizacemi

Při revizi kurikulárních dokumentů lze **stavět na zkušenostech mnohých pedagogů, škol** (od MŠ až po VŠ) **a neziskových organizací**. Právě neziskové organizace mají velkou zásluhu na pronikání globálních a rozvojových témat do českých škol. Ve svých aktivitách vycházejí z existujících národních dokumentů, mezinárodních dokumentů a zkušeností, současně reflektují potřeby českých škol a využívají zkušeností českých učitelů. Mnoha pedagogům a školám pomohla metodická podpora ze strany neziskových organizací, vytvořené vzdělávací materiály, účast na vzdělávacích akcích a zapojení do projektů zaměřených na GRV k tomu, aby problematice sami dobře porozuměli a mohli téma efektivně začleňovat do své výuky.

Snahou neziskových organizací je sledovat trendy ve vzdělávání a přinášet zkušenosti přímo z rozvojové praxe, odborné informace a nová či aktuální témata (např. migrace, potravinová bezpečnost, odpovědné cestování, společenská odpovědnost firem, daňová spravedlnost). Školy a učitelé oceňují ověřené programy a inovativní metody ze zahraničí (např. Filozofie pro děti, Global Storylines, sledování postojů žáků)⁴⁸.

Programem, který pomáhá dostat GRV/VMEGS nejen do výuky, ale i do života školy a místní komunity, je *Světová škola*⁴⁹. Základní filozofie podporuje vzdělávání a přípravu žáků na reálný život v globalizovaném světě a opírá se o jednoduchou metodologii tří kroků: uč se – zjišťuj – jednej. Škola, která splní daná kritéria⁵⁰, získává titul Světová škola. V současné době je již 69 škol v České republice,

⁴⁸ Aidwatch 2017. Česká zahraniční rozvojová spolupráce a humanitární pomoc: S jakou vizí je dále rozvíjet? Pohled FoRS – Českého fóra pro rozvojovou spolupráci. (http://www.fors.cz/wp-content/uploads/2015/03/aidwatch_zprava_2017_9_5_web.pdf)

⁴⁹ <http://www.svetovaskola.cz/>

⁵⁰ Kritéria pro získání certifikátu *Světová škola*:

- Témata globálního rozvojového vzdělávání jsou součástí života školy.
- Škola veřejně prezentuje svoji činnost v oblasti globálního rozvojového vzdělávání.

kteří tento titul obdržely. Praxe ukazuje, že s globálními tématy lze pracovat již od předškolního věku, neboť mezi certifikovanými školami jsou i mateřské školy.

Spolupráce pedagogů a neziskových organizací se zaměřuje i na hodnocení žáků v oblasti postojových změn. Dosažení určitých znalostí u žáků a či prokázání osvojených dovedností dokáží učitelé zjistit a hodnotit. Změna postojů je však obtížněji zjištělná. Projevuje se zejména v každodenním životě, častěji v situacích mimo školní lavice. Možností, jak postojové změny sledovat, jsou hodnotící aktivity vycházející z metodiky britské organizace *Reading International Solidarity Centre*. V České republice s touto organizací spolupracoval vzdělávací program Varianty v rámci tříletého mezinárodního projektu.⁵¹ Ve snaze reflektovat v největší možné míře potřeby českých pedagogů a škol bylo do projektu intenzivně zapojeno několik českých učitelů. Ti ověřovali metodiku v praxi a podíleli se na tvorbě nových hodnotících aktivit. V rámci projektu proběhl rovněž kvalitativní výzkum a celková evaluace, k dispozici jsou i případové studie ze zapojených škol⁵².

Pregraduální příprava pedagogů

Pregraduální příprava pedagogů není obecně v oblasti GRV/VMEGS (potažmo průřezových témat) dostatečně zajištěna. Přesto existují příklady dobré praxe. Jednak se díky Národní strategii GRV začala intenzivněji rozvíjet spolupráce mezi nevládními organizacemi a vysokými školami. Například na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy byly pravidelně otevírány blended learningové kurzy GRV (kombinace e-learningu a prezenčních setkání), které vedli lektori společnosti Člověk v tísni.

Katedra primární pedagogiky PedF UK byla následně spolu s dalšími 4 akademickými pracovišti zapojena do tříletého mezinárodního projektu *Za změnou je učitel (Teachers: Agents of Change)*⁵³. Pedagogové vysokých škol měli příležitost sdílet zkušenosti se zahraničními akademickými pracovišti formou studijní cesty a vybrané stáže. Vedle vzniklých materiálů pro vysoké školy a pedagogy měly být hlavní výstupem inovativní kurzy pro budoucí pedagogy na českých univerzitách. Na katedře primární pedagogiky PedF UK je nyní povinně volitelný předmět *Aktuální otázky pedagogiky – Výchova ke globální odpovědnosti*.

Předmět GRV se daří zařadit do studijních programů i na jiných vysokých školách. Například na Univerzitě Palackého v Olomouci se mohli na Národní strategii GRV odkázat pedagogové z katedry geografie v době, kdy usilovali o začlenění předmětu GRV do syllabu pro budoucí středoškolské učitele. Na Masarykově univerzitě v Brně se pravidelně konají semestrální kurzy *Global Education* a *Globální občan a mezinárodní obchod*. Na 4 univerzitách se otevírají také kurzy programu Jeden svět na školách. Neziskové organizace spolupracují celkově s 10 univerzitami v ČR, na některých probíhají jednorázové či dlouhodobé semestrální kurzy zaměřené na GRV.

-
- Škola sleduje problémy ve svém okolí, které mají globální dopad.
 - Škola navrhuje způsoby řešení vybraných místních problémů s globálním přesahem.
 - Škola pořádá místní akce, které přinášejí pozitivní změny.

⁵¹ Mezinárodní projekt *Quality or quantity? (Kvalita, nebo kvantita?)* realizovaný v období 2012-2016. Finančně byl projekt podpořen z prostředků Evropské komise a Programu zahraniční rozvojové spolupráce ČR. Více informací na: <https://www.varianty.cz/projekty/49-kvalita-nebo-quantita> a www.varianty.cz/jakvimezetofunguje

⁵² <http://www.wp.varianty.cz/pripadove-studie>

⁵³ Mezinárodní projekt *Teachers: Agents of Change (Za změnou je učitel)* byl v ČR realizován vzdělávacím programem Varianty společnosti Člověk v tísni v letech 2013-2015. Finančně byl podpořen z prostředků Evropské komise a Programu zahraniční rozvojové spolupráce ČR. Více info zde: <https://www.varianty.cz/projekty/50-za-zmenou-je-ucitel>

Strategický rámec Česká republika 2030 zdůrazňuje význam systémových změn v pregraduálním i dalším vzdělávání pedagogů a metodické podpory při zvyšování kvality, tak aby pedagogové dokázali být nositeli změny a převzít roli průvodců učením v měnícím se světě.

2.4 Shrnutí hlavních bodů vyplývajících z českého kontextu

Průřezové téma GRV/VMEGS je důležitou součástí vzdělávání, která reaguje na vzdělávací potřeby společnosti v 21. století. Jde o ucelenou, logicky provázanou oblast vzdělávání, v níž je třeba zohlednit následující aspekty:

- **Propojenost a dynamický rozvoj současného světa** – vědomí komplexnosti a stále větší propojenosti současného světa, který bude přinášet stále více výzev, nutnost reflektovat globální výzvy ve vzdělávání.
- **Zajištění udržitelného rozvoje a přijetí spoluzodpovědnosti za vytváření světa** – vzdělávání podmiňuje směřování České republiky (i světa) ke zvýšení kvality života a k udržitelnému rozvoji v oblasti sociální, ekonomické i environmentální, pomáhá přispívat k naplnění Cílů udržitelného rozvoje.
- **Transdisciplinární přístup** – propojení různých oborů a oblastí lidské činnosti, které umožní porozumění vzájemné propojenosti světa, ve vzdělávání začlenění GRV napříč kurikulem a propojenost mezi předměty.
- **Přenositelné kompetence** – v měnícím se světě se proměňují potřebné znalosti a dovednosti, narůstá potřeba přenositelných kompetencí, důraz na rozvoj postojů a hodnot a individuálního potenciálu jedinců, podpora aktivního občanství a schopností zvládat i ovlivňovat změny a podporovat soudržnou společnost orientovanou na udržitelný rozvoj.
- **Existující příklady dobré praxe** – stavět na pozitivních zkušenostech českých pedagogů, škol a neziskových organizací v začleňování GRV do výuky a života školy, využívat mezinárodní zkušenosti a spolupráci.

3. Návrh na změnu PT v revidovaných kurikulárních dokumentech

3.1 Návrhy na změny v celkové koncepci vzdělávání (od předškolního po maturitní vzdělávání)

Úvodem je třeba zdůraznit, že **revize průřezového tématu VMEGS by měla být uskutečněna otevřeným participativním procesem** za účasti odborníků z praxe (pedagogové, odborníci z neziskových organizací) a akademického prostředí. Měla by projít širokou diskuzí a měla by být zajištěna odpovídající příprava učitelů včetně poskytnutí potřebné metodické podpory.

Z mezinárodního diskurzu i z analýzy pojetí průřezového tématu VMEGS v současném českém kontextu vyplývá následující:

- Je žádoucí **zachovat** tuto oblast vzdělávání **jako průřezové téma**. Je potřebné respektovat, že jde o **logický celek**, kterému je nutné porozumět v jeho provázanosti. Jedině tak mohou být jeho dílčí části efektivním způsobem začleňovány průřezově do vzdělávacích oblastí napříč celým kurikulem. Lépe tak může být rovněž podporována účinnost jeho výchovného působení vytvořením odpovídajícího klimatu třídy i celé školy.
- Zároveň je nutné **provést revizi** jeho pojetí a obsahu v souladu s trendy v globalizovaném světě a vzdělávacími potřebami žáků.

- Poskytovat školám a učitelům **soustavnou metodickou podporu** v oblasti GRV/VMEGS. Zajistit pedagogům možnosti dalšího vzdělávání a dostupnost metodických a výukových materiálů, případně umožnit posílení již zavedené praxe koordinátora EVVO, a to rozšířením jeho působnosti na oblast VUR (zahrnout i GRV/VMEGS). Zavádět GRV/VMEGS i do pregraduální přípravy pedagogů, v níž klást důraz na propojení teoretické výuky s praxí.
- Pravidelně **aktualizovat průřezové téma** v souladu s odborným poznáním a aktuálními vzdělávacími potřebami žáků.
- Využívat **aktivní a participativní vzdělávací metody a přístupy** (projektovou výuku, řešení problémů, místně zakotvené učení, celoškolské projekty aj.).
- Podporovat realizaci **dlouhodobých projektů**, které přispívají k efektivnímu začleňování průřezového tématu do výuky i života školy a jejího prostředí/obce.
- Provádět **výzkum v oblasti GRV/VMEGS** zejména se zaměřením na kvalitu a dopady výuky GRV/VMEGS a s důrazem na využitelnost výstupů pro pedagogickou praxi.

3.2 Návrhy na změny v kategoriích cílů, obsahu (výčtu a obsahu tematických okruhů), výsledků učení žáků a způsobů hodnocení

Při revizi cílů, pojetí a obsahu průřezového tématu VMEGS je nutné zohlednit současnou situaci ve světě, Evropě a České republice, aktuální globální výzvy, závazky, ke kterým se hlásí Česká republika, existující strategické dokumenty a osvědčené koncepty ve vzdělávání této problematiky. Bylo by vhodné, aby revize byla uskutečněna v součinnosti s probíhající přípravou nové strategie GRV, v níž se rovněž plánuje provést změny v souladu s nejnovějším poznáním a aktuálními vzdělávacími potřebami.

Jako potřebná se ukazuje i **úprava názvu tohoto průřezového tématu**, neboť samotný název VMEGS neodpovídá cílům průřezového tématu. Nabízí se názvy jako např. Globální rozvojové vzdělávání (již používané v českém prostředí a „zakotvené“ v Národní strategii GRV), Výchova ke globálnímu občanství (koncept UNESCO a mezinárodní trend) či Výchova ke globální odpovědnosti.

Revize by měla probíhat s ohledem na to, že jde o **logický celek průřezového charakteru**. Nelze jej proto přiřadit pouze k jedné vzdělávací oblasti, ztratil by se tím klíčový aspekt průřezovosti. Zároveň je potřebné porozumět jeho celistvosti a vnímat propojenost témat, to i lépe umožní pedagogům propojovat vzdělávací obory (např. formou integrované tematické výuky, projektového vyučování apod.). Fragmentace na dílčí části je rizikem neporozumění celku. Rozmělnění průřezového tématu by mohlo vést k omezení na znalostní složku a vytracení důrazu na formování postojů. Rovněž by se tím omezilo pronikání průřezového tématu do celkového života a klimatu školy, které tvoří přirozený prostor pro kontinuální proces učení.

Revize vyžaduje participativní proces, jak již bylo zmíněno. Změny by tudíž měly být navrženy jako konsensus odborníků (akademiků, pedagogů, zkušených pracovníků z neziskového sektoru a jiných relevantních expertů). Z toho důvodu je dále uvedeno, co může být využito jako inspirace při revizi cílů a obsahu.

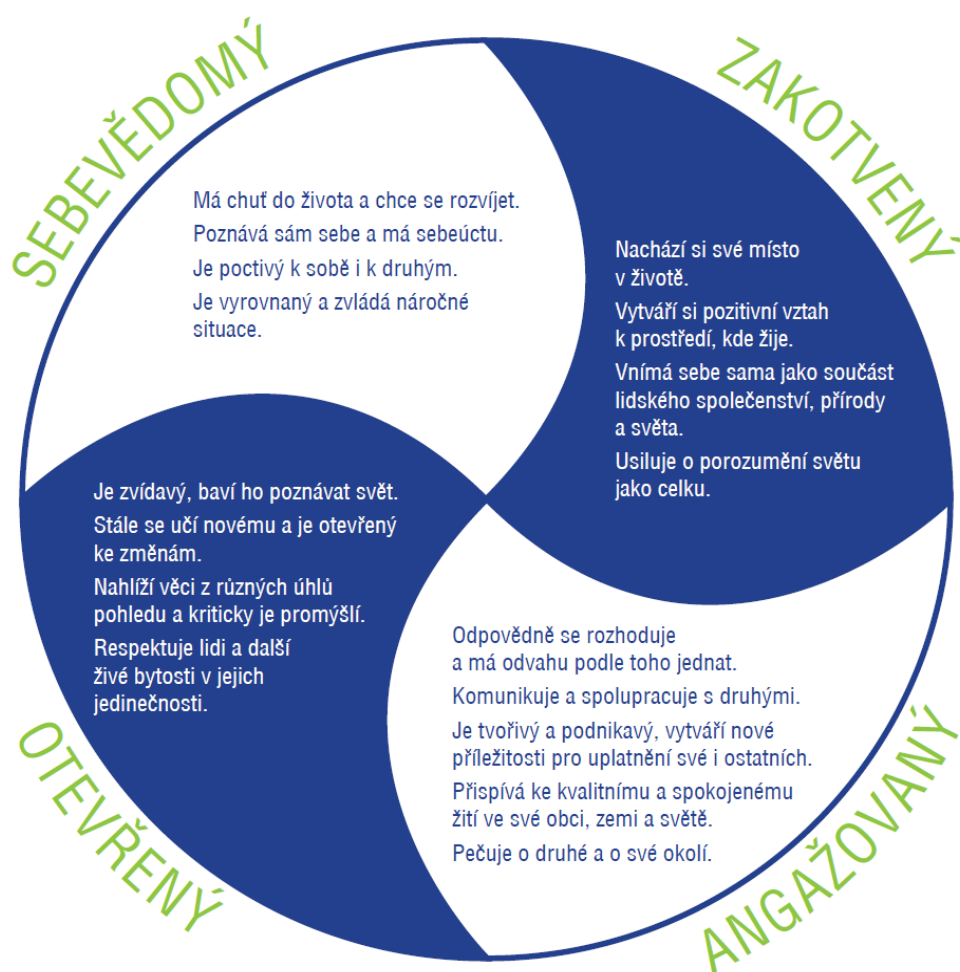
Pro určení **obecného cíle a dílčích cílů** lze vycházet z definice GRV a cílů (str. 14-15) vymezených v Národní strategii GRV.

Zároveň může k návrhu cílů sloužit **Vize vzdělávání pro Česko**, na jejímž zpracování se podíleli zástupci z více oblastí vzdělávání (zejména z oblasti GRV a environmentálního vzdělávání, ale i další) a institucí

zabývajících se otázkou udržitelného rozvoje. Vize byla posléze široce diskutována s rozmanitým spektrem aktérů, ať už ze sféry akademické, institucionální, neziskové či komerční, a byla všeobecně přijata. Její návrh zní:

Naší vizí je společnost, kde všichni lidé žijí důstojný život podle svých představ, v souladu s druhými a s ohledem na Zemi. Chceme proto, aby vzdělávání pomáhalo každému člověku MÍT SE K SVĚTU: být sebevědomý, otevřený, zakotvený a angažovaný.

Součástí navržené vize je i soubor kompetencí globálního občana představený prostřednictvím níže uvedeného schématu:



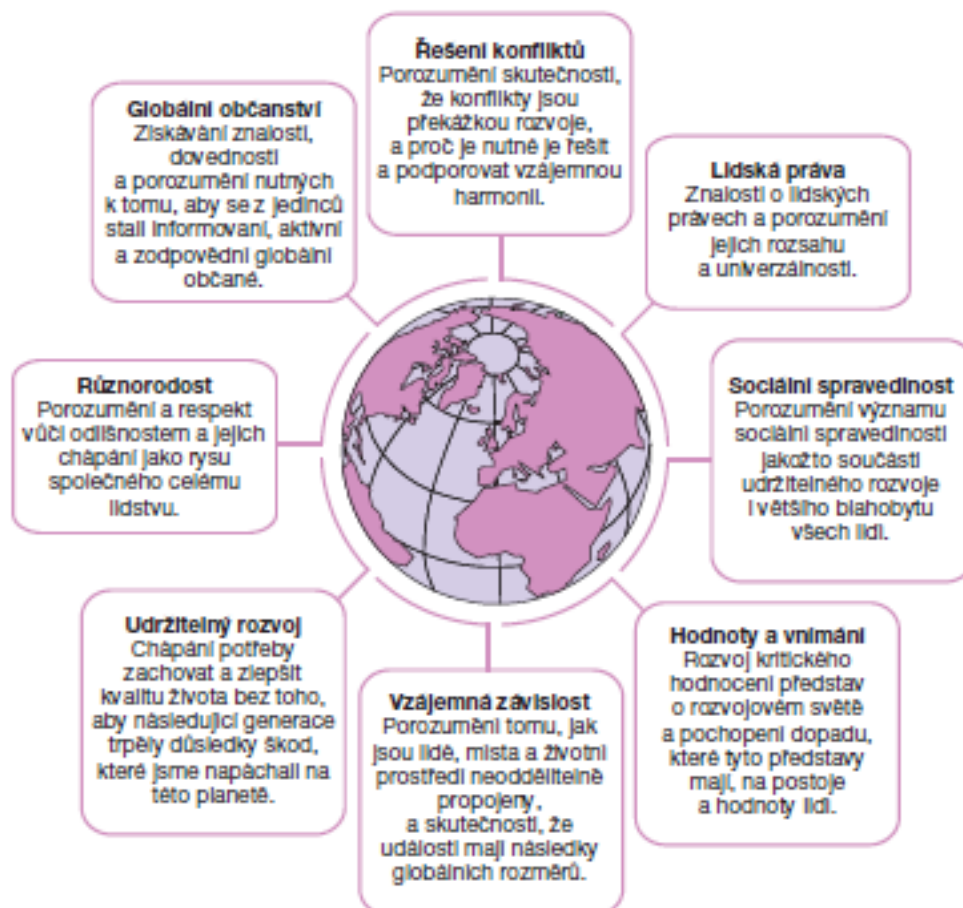
Co se týká **obsahu průřezového tématu GRV/VMEGS**, ukazuje se, že vymezení na tematické okruhy a jednotlivá témata vede spíše ke kladení důrazu v oblasti znalostí. Přitom smyslem průřezových témat je pomáhat rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.⁵⁴ V tomto ohledu se osvědčuje pracovat s koncepty globální dimenze či principy GRV. Národní strategie GRV stručně popisuje principy GRV (str. 16 této studie).

Některé neziskové organizace ve své práci využívají pojetí **globální dimenze** ve vzdělávání, s nímž pracují školy a organizace ve Velké Británii. Globální dimenze v tomto pojetí zahrnuje osm klíčových

⁵⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. VÚP v Praze

konceptů: *globální občanství, řešení konfliktů, různorodost, lidská práva, vzájemná závislost, společenská spravedlnost, udržitelný rozvoj, hodnoty a vnímání*. Zabývá se vzájemnými propojeními mezi lokálním a globálním a zaměřuje se na rozvoj znalostí a porozumění, dovedností i postojů⁵⁵. Pro jednotlivé vzdělávací oblasti je pak případně možné doporučit, jak lze do nich koncepty globální dimenze začlenit.

Hlavní koncepty globální dimenze znázorňuje tento diagram:



Zdroj: Globální dimenze ve výuce: Příručka pro vzdělávání učitelů - https://www.varianty.cz/download/docs/62_globa-lni-dimenze-ve-vy-uce.pdf

Ke zvažení je rovněž využití konceptu **Výchova ke globálnímu občanství**⁵⁶ vytvořeného pod hlavičkou UNESCO. Výchova ke globálnímu občanství je zde založena na 3 doménách učení: *znalostní, socio-emoční a behaviorální*. Z těchto 3 domén učení vycházejí *klíčové výstupy učení* (popisující znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje), *klíčové charakteristiky žáka* (identifikované ve vztahu ke globálnímu občanství), *témata a cíle učení* (odpovídající různým věkovým úrovním). Všechny jsou vzájemně propojené a integrované do procesu učení. Podrobně je i zpracováno doporučení, jak s konceptem pracovat při tvorbě národního kurikula.

⁵⁵ Belgeonne, C. (2009): Teaching the Global Dimension: A Handbook for Teacher Education (Globální dimenze ve výuce: Příručka pro vzdělávání učitelů). Development Education Project, Manchester, 2009

⁵⁶ UNESCO (2015): Global Citizenship Education: Topics and learning objectives (<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>)

Koncept Výchovy ke globálnímu občanství znázorňuje uvedené schéma:



Zdroj: Global Citizenship Education: Topics and learning objectives. UNESCO 2015 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>)

íle učení jsou pak detailně rozpracovány pro jednotlivé věkové kategorie (5-9 let, 9-12 let, 12-15 let a 15-18+ let) včetně návrhu klíčových témat (jde již o konkrétní učivo).

Hodnocení žáků by se nemělo zaměřovat pouze na zhodnocení znalostí a dovedností, ale měly by být vyhodnocovány zejména postojové změny. V tomto ohledu je možné navázat na zkušenosti z projektu *Kvalita, nebo kvantita?* (viz str. 23 této studie). Využitelné pro hodnocení by mohly být i výsledky a zkušenosti z šetření PISA zaměřeného na globální vzdělávání, které proběhne v roce 2018.

K zajištění kvalitního a efektivního začleňování GRV/VMEGS by bylo vhodné nastavit i hodnocení celoživotního přístupu. Doporučuje se proto navrhnout školám autoevaluační rámec, který by jim pomohl v rámci stanovených kritérií sledovat a vyhodnocovat školu v oblasti GRV/VMEGS a na základě toho plánovat konkrétní kroky v procesu učení a celkovém chodu školy.

Pokud budou při revizi průřezového tématu GRV/VMEGS reflektovány zmíněné koncepty, je samozřejmé, že je nutné zohlednit situaci a vzdělávací systém v České republice a dosavadní zkušenosti českých učitelů a škol. Dále je žádoucí, aby bylo přihlédnuto k uvedeným aspektům vyplývajícím z mezinárodního diskurzu a českého kontextu.

4 Závěr

Podkladová studie pro průřezové téma *Výchova k myšlení* v evropských a globálních souvislostech si kladla za cíl představit tuto oblast vzdělávání z pohledu mezinárodního diskurzu, zanalyzovat situaci v České republice ve vztahu k VMEGS a na základě předložených informací vyhodnotit současný stav a navrhnout změny v kurikulárních dokumentech.

Celkově lze shrnout, že **současný stále více propojený a rychle se měnící svět přináší výzvy, které je nutné reflektovat ve vzdělávání**. Význam průřezového tématu VMEGS by měl být posílen. Mělo by být respektováno, že jedině **porozumění logickému celku a průřezové zařazení napříč kurikulem**, včetně propojení s klimatem školy, přináší žádoucí účinnost. Proto se doporučuje **zachovat průřezové téma samostatně**, nezačleňovat ho do jedné vzdělávací oblasti ani fragmentovat do několika vzdělávacích oblastí. Zároveň je nutné **provést celkovou revizi VMEGS**, která bude reagovat na aktuální výzvy, trendy ve vzdělávání a vzdělávací potřeby žáků, a podpoří směřování České republiky k udržitelnému rozvoji a kvalitnějšímu životu.

Zdroje:

Zahraniční publikace:

- 1) Belgeonne, C. (2009): Teaching the Global Dimension: A Handbook for Teacher Education. Development Education Project, Manchester, 2009 – v českém jazyce Globální dimenze ve výuce: Příručka pro vzdělávání učitelů na https://www.varianty.cz/download/docs/62_globa-lni-dimenze-ve-vy-uce.pdf
- 2) Bourn, D.: What Is Meant By Development Education? na <http://www.sinergiased.org/index.php/revista/item/51-douglas-bourn-what-is-meant-by-development-education>
- 3) Bourn D., Hunt F. (2011): Global Dimension In Secondary Schools, str. 28 v Development Education Research Centre Research Paper No.1 na http://build-online.org.uk/documents/ResearchReport1_web.pdf
- 4) Cenker M., Hadjivasilou L., Marren P., Rooney N. (2016): Development Education in Theory and Practice – An educator’s resource, UNIDEV na <http://www.developmenteducation.ie/media/documents/DE%20in%20theory%20and%20practice%20pdf.pdf>
- 5) Fricke H.-J., Gathercole C. and Skinner A. (2015): Monitoring Education for Global Citizenship: A Contribution to Debate. Brussels: DEEEP na http://deeeep.org/wp-content/uploads/2015/01/DEEEP4_QualityImpact_Report_2014_web2.pdf
- 6) GENE: Hartmeyer, H., Wegimont, L. (2016): Global Education in Europe Revisited: Strategies and Structures, Policy, Practice and Challenges. Waxmann, Münster, 2016.
- 7) Global Schools: Tarozzi M., Inguaggiato C., (Eds.) (2016): Global Citizenship Education in Europe. A Comparative Study on Education Policies across 10 EU Countries na <http://www.globalschools.education/Activities/GCE-in-Europe>
- 8) Hunt, F., King R. P. (2015): Supporting whole school approaches to global learning: focusing learning and mapping impact v Development Education Research Centre Research Paper No.13 na http://clients.squareeye.net/uploads/glp/GLP_pdfs/Research/HuntKing2015-Supporting_whole_school_approaches_to_global_learning_focusing_learning_and_mapping_impact.pdf
- 9) Krause, J. (2010): European Development Education Monitoring Report “DE Watch” na https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/aidco/images/c/c9/DE_Watch.pdf
- 10) McCloskey, S. (ed.) (2014): Development Education in Policy and Practice, Palgrave Macmillan.
- 11) O’Loughlin E., Wegimont L. (2003): Global Education in Europe to 2015: Strategy, policies, and perspectives, Outcomes and Papers of the Europe-wide Global Education Congress Maastricht, The Netherlands na <http://library.deeeep.org/record/1368/files/DEEEP-REPORT-2015-040.pdf>
- 12) Rajacic, A., Surian, A., Fricke H.-J., Krause, J., Davis, P. (2010): DEAR in Europe: Recommendations for Future Interventions by the European Commission, Final Report of the Study on the Experience and Actions of the Main European Actors Active in the Field of Development Education and Awareness Raising, str. 11 https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/aidco/images/d/d4/Final_Report_DEAR_Study.pdf
- 13) Skinner, A., Blum, N., Bourn, D. (2013): Development Education and Education in International Development Policy: Raising Quality through Critical Pedagogy and Global Skills, International Development Policy na http://library.concordeurope.org/record/1029/files/Research_article_GraduateInstituteGeneva_201311_webversion.pdf
- 14) UNESCO (2015): Global Citizenship Education: Topics and learning objectives na <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>

České publikace:

- 15) FoRS (2017): Aidwatch 2017. Česká zahraniční rozvojová spolupráce a humanitární pomoc: S jakou vizí je dále rozvíjet? Pohled FoRS – Českého fóra pro rozvojovou spolupráci na http://www.fors.cz/wp-content/uploads/2015/03/aidwatch_zprava_2017_9_5_web.pdf

- 16) Hrubeš, M., Protivínský, T., Čáp, P. (2014): Postoje a potřeby učitelů ve vztahu ke globálnímu rozvojovému vzdělávání. Masarykova univerzita, Centrum občanského vzdělávání na http://www.obcanskevzdelavani.cz/uploads/99ff45566297428a50973532f7d78289aa8560dc_uploaded_ov2014-postoje_a_potreby_ucitelu_grv.pdf
- 17) Jeden svět na školách, Median (2017): Zpráva o dotazníkovém šetření na středních školách z roku 2017 včetně porovnání s rokem 2014, 2012 a 2009 na https://www.jsns.cz/nove/pdf/vyzkum_2017.pdf
- 18) Novotná, M. (2016): Analýza vzdělávací politiky České republiky ve vztahu k Výchově ke globálnímu občanství a základnímu vzdělávání na https://www.varianty.cz/download/docs/2271_anly-za-vzde-la-vaci-politiky-c-r-ve-vztahu-ke-vmegs.pdf
- 19) Straková, J. (2009): Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání na http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/knihovna-koncepci/bila-kniha/av_evaluace_bk.pdf

Oficiální dokumenty:

- 20) BMZ (2007): A Cross-Curricular Framework for Global Development Education in the Context of Education for Sustainable Development na http://www.globaleslernen.de/sites/globaleslernen.de/files/files/link-elements/orientierungsrahmen_20f_c3_bcr_20globales_20lernen_20-20kurzfassung_20englisch.pdf
- 21) ČŠI (2016): Tematická zpráva Vzdělávání v globálních a rozvojových tématech v základních a středních školách na http://www.csicr.cz/html/TZ_globalni_rozvoj_temata/flipviewerexpress.html
- 22) Evropská komise (2007): European Consensus on Development: the contribution of Development Education and Awareness Raising na https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/publication-development-education-for-the-european-consensus-200806_en.pdf
- 23) GENE (2008): Global Education in the Czech Republic The European Global Education Peer Review Process, National Report on Global Education in the Czech Republic na http://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_NationalReport-Czech.pdf
- 24) MŠMT (2015): Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020 na http://vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie/dz-rgs-2015-2020.pdf
- 25) MŠMT (2017): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. VÚP v Praze na http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_cerven.pdf
- 26) MZV (2011): Národní strategie globálního rozvojového vzdělávání pro období 2011–2015 na http://www.mzv.cz/file/2076360/Narodni_strategie_GRV_2016_2017_MZV_MSMT_web.docx
- 27) MŠMT (2014): Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 na http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie-2020_web.pdf
- 28) North-South Centre (2008, 2012): Global Education Guidelines: A Handbook For Educators To Understand And Implement Global Education na <https://rm.coe.int/168070eb85>
- 29) North-South Centre (2015) Strategická doporučení z 3. evropského kongresu o GRV na http://nscglobaleducation.org/images/Documents_for_articles/GECongress_2015_Recommendations_Final.pdf
- 30) OECD (2016): Global Competency for an Inclusive World na <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- 31) OSN (2015): Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>
- 32) Rada Evropy (2016): Competences For Democratic Culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies na <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- 33) SKOLFS (2011): Curriculum for the compulsory school, preschool class and the recreation centre 2011 na <https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2687.pdf%3Fk%3D2687>
- 34) UNESCO (2015): Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. Towards Inclusive and Equitable Quality Education and Lifelong Learning for All na <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656E.pdf>

- 35) Úřad vlády České republiky (2017): Strategický rámec Česká republika 2030 na <https://www.cr2030.cz/>; <https://www.cr2030.cz/cile/1-4-vzdelavani/>
- 36) VÚP (2011): Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách na <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=28981&view=3951>
- 37) VÚP (2011): Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v gymnáziích na http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/10/Doporucene_cekavane_vystupy_gymnazia.pdf
- 38) VÚP (2007): Rámcový vzdělávací program pro gymnázia na <http://www.nuv.cz/file/159>
- 39) Program globálního vzdělávání Velké Británie na <http://glp.globaldimension.org.uk/>
- 40) Program globálního vzdělávání Walesu na <http://glpw.globaldimension.org.uk/pages/10854>
- 41) Global Learning Programme: Developing a Whole-School Approach to Global Learning na http://clients.squareeye.net/uploads/glp/GLP_pdfs/In_your_school/Developing_a_whole-school_approach.pdf
- 42) Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills (2008): Education for Sustainable Development and Global Citizenship A Common Understanding for Schools na <http://gov.wales/docs/dcells/publications/081204commonunderstschoolsen.pdf>

Jiné:

- 43) Informace České rozvojové agentury o dotačních titulech GRV a osvěta na <http://www.czechaid.cz/temata/tuzemske-projekty/globalni-rozvojove-vzdelavani-a-osveta/>
- 44) Projekt *Quality or quantity? (Kvalita, nebo kvantita?)* na <https://www.varianty.cz/projekty/49-kvalita-nebo-quantita>, www.varianty.cz/jakvimezetofunguje a <http://www.wp.varianty.cz/pripadove-studie>
- 45) Projekt *Světová škola* na <http://www.svetovaskola.cz/>
- 46) Projekt *Teachers: Agents of Change (Za změnou je učitel)* na <https://www.varianty.cz/projekty/50-za-zmenou-je-ucitel>