

Obsah

PREDHOVOR 4

Úvod 5

Kapitola 1 Kľúčové zistenia 11

Kapitola 2 Kapitola 1: Kurikulá pre Umelecké a kultúrne vzdelávanie: Zodpovednosť za ciele a rozvoj 13

2.1 Úrovne zodpovednosti pri tvorbe kurikúl pre umelecké a kultúrne vzdelávanie 13

2.2 Ciele umeleckého vzdelávania 14

Kapitola 3 Kapitola 2: Organizácia kurikula umeleckých predmetov 17

3.1 Integrované a samostatné kurikulum pre umelecké predmety 18

3.2 Povinné a voliteľné umelecké predmety 20

3.3 Vyučovací čas umeleckých predmetov 22

3.4 Medzikurikulárne vzťahy medzi umeleckými a ostatnými predmetmi 22

3.5 Používanie IKT ako súčasť kurikula umeleckých predmetov 23

Kapitola 4 Kapitola 3: Iniciatívy a odpoRúčania pre rozvoj umeleckého a kultúrNEHO vzdelávania 25

4.1 Národné organizácie a siete špeciálne zriadené na podporu umeleckého a kultúrneho vzdelávania 25

4.2 Spolupráca medzi školami a svetom umenia a kultúry 26

4.3 Využívanie IKT v umeleckom a kultúrnom vzdelávaní 29

4.4 Projekty pre rozvoj používania IKT v umeleckom vzdelávaní 30

4.5 Organizácia mimoškolských umeleckých a kultúrnych aktivít 32

4.6 Umelecké festivaly, slávnosti a súťaže 34

4.7 Ďalšie iniciatívy na podporu a rozvoj umeleckého vzdelávania 36

Kapitola 5 Hodnotenie žiaka a Monitorovanie kvality vyučovania 37

5.1 Hodnotenie žiaka 37

5.2 Monitorovanie kvality vyučovania 46

Kapitola 6 Závery 49

Kapitola 7 Slovník 53

Kapitola 8 Hodnotenie žiaka a Monitorovanie kvality vyučovania 54

8.1 Hodnotenie žiaka 54

8.2 Monitorovanie kvality vyučovania 63

Kapitola 9 Závery 66

Kapitola 10 Slovník 70

Odkazy 71

Príloha 73

Poďakovanie 82

Umelecké a kultúrne vzdelávanie v školách

v Európe

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\_reports/113SK.pdf

Túto publikáciu vydáva Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA P9 Eurydice).

Dostupná je v angličtine (Arts and Cultural Education at School in Europe), francúzštine (L´ education artistique et culturelle á l´école en Europe) a nemčine (Kunst- und Kulturerziehung an den Schulen in Europa).

ISBN 978-92-9201-061-4

DOI 10.2797/28436

Preklad: ISBN 978-92-9201-078-2

DOI 10.2797/35427.

Publikácia je tiež na internete (http://www.eurydice.org).

Uzávierka textu bola v septembri 2009.

© Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009.

Preklad © Slovenská akademická asociácia pre medzinárodnú spoluprácu (2010)

Obsah tejto publikácie môže byť reprodukovaný v častiach, okrem komerčných účelov s uvedením zdroja a s odkazom na sieť 'Eurydice' a s uvedením termínu vydania publikácie.

Žiadosť o povolenie reprodukovať celú publikáciu musí schváliť EACEA P9 Eurydice.

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency

P9 Eurydice

Avenue du Bourget 1 (BOU2)

B-1140 Brussels

Tel. +32 2 299 50 58

Fax +32 2 292 19 71

E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu

Website: http://www.eurydice.org

PREDHOVOR

|  |
| --- |
| obrazok1.jpg |

Úloha umeleckého vzdelávania, vytváraním kompetencií pre život mladých ľudí v 21. storočí, sa vo veľkom rozsahu uznáva na európskej úrovni. Európska komisia navrhla Európsky program pre kultúru, ktorý schválila Rada Európskej únie v roku 2007. Tento program potvrdzuje význam umeleckého vzdelávania pri rozvíjaní kreativity. Strategický rámec pre európsku spoluprácu EÚ vo vzdelávaní a odbornej príprave v priebehu nasledujúcej dekády, výslovne zdôrazňuje dôležitosť priebežných kľúčových kompetencií, vrátane kultúrneho povedomia a kreativity.

Rok 2009 je Európskym rokom kreativity a inovácií a je ďalším uznaním prepojenia medzi kultúrnym povedomím a kreativitou. Tento rok oslovuje témami ako sú podporovanie umeleckých a ďalších foriem kreativity vo všetkých úrovniach a formách vzdelávania. v rovnakom čase Rezolúcia európskeho parlamentu 2009 o umeleckých študiách v Európskej únii navrhuje kľúčové kompetencie pre rozvoj umeleckého vzdelávania a vyzýva k lepšej koordinácii umeleckého vzdelávania na európskej úrovni.

Predchádzajúci výskum o potenciále umeleckého vzdelávania na pozdvihnutie kreativity mladých ľudí vyzdvihol potrebu sústavného zdokonaľovania jeho kvality. Pri plnení tejto potreby a na pomoc identifikovať najlepšiu prax, Eurydice vypracovalo túto publikáciu o stave umeleckého vzdelávania v Európe. Štúdia obsahuje porovnávacie informácie o poskytovaní umeleckého vzdelávania v kurikulu 30 európskych štátov. Zahrňuje ciele a zameranie takéhoto vzdelávania, jeho organizačnú štruktúru, zabezpečovanie aktivít mimo vyučovania ako aj iniciatív zameraných na rozvoj umeleckého vzdelávania. Ďalej zahrňuje dôležité informácie o hodnotení žiakov a o umeleckom vzdelaní učiteľov. Dokumentuje, že hudobná výchova a výtvarná výchova sú najrozšírenejšie predmety, ktoré sa vyučujú v školách na úrovni základného a nižšieho stredoškolského vzdelávania a že účasť profesionálnych umelcov v umeleckom vzdelávaní je dosť obmedzená. Štúdia upriamuje pozornosť na dôležitosť spolupráce medzi rôznymi aktérmi v umeleckom vzdelávaní.

Verím, že táto štúdia Eurydice poskytne všetkým, ktorí majú záujem o túto tému, hodnotný prehľad o tom ako sa napĺňa umelecké vzdelávanie v európskych štátoch a taktiež bude veľmi zaujímavá pre učiteľov a tvorcov koncepcií a politík.

|  |
| --- |
| U:\Pb\LOGO\commission\signature_Jan_Figel_2.eps |
| Ján Figel’  komisár zodpovedný za vzdelávanie, odbornú prípravu, kultúru a mládež |

29. september 2009

Úvod

Vzdelávanie v európskych štátoch je vystavené mnohým protichodným požiadavkám, ktoré majú vplyv na organizáciu a obsah umeleckého vzdelávania. Globalizácia priniesla aj výhody, aj výzvy, vrátane tých, ktoré vychádzajú z medzinárodnej konkurencie, migrácie a multikultúry, technického pokroku a rozvoja vedomostnej ekonomiky. Na vzdelávací systém možno nazerať ako na prostriedok pripravujúci deti na ich úlohu v čoraz neistejšom svete. Školy sú súčasťou aktivít, ktoré pomáhajú mladým ľuďom rozvíjať sa, dodávať sebavedomie ako jednotlivco, aj ako členom rôznych skupín v spoločnosti. Existuje tiež všeobecná potreba zaktivizovať mladých ľudí, aby si rozvíjali širokú škálu svojich zručností a záujmov na určenie a podporovanie svojho potenciálu a povzbudzovanie kreativity.

Tento vývoj vyvoláva množstvo výziev pre umelecké vzdelávanie, čo je evidentné z diskusií v rámci koncepcie a výskumu.

Základný princíp štúdie: kontext politiky a výskumu

Medzinárodné organizácie v ostatnom čase prejavili zvýšený záujem o umelecké vzdelávanie. Tento záujem vyústil do rozvoja kľúčových koncepcií, ktoré tvoria východisko tejto štúdie. UNESCO bolo vedúcou silou v rozvíjaní koncepčnej iniciatívy vo vzdelávaní a kultúre v ostatnej dekáde. v roku 1999, generálny riaditeľ UNESCO, apeloval na všetkých zainteresovaných v oblasti umeleckého a kultúrneho vzdelávania, aby urobili všetko potrebné na zabezpečenie, aby vyučovanie umeleckých predmetov získalo mimoriadne postavenie vo vzdelávaní každého dieťaťa od materskej školy po posledný ročník strednej školy (UNESCO 1999). Päťročná medzinárodná spolupráca medzi UNESCO a jeho partnermi v oblasti umeleckého vzdelávania kulminovala do svetovej konferencie v Lisabone. Konferencia potvrdila potrebu o dôležitosti umeleckého vzdelávania v celej spoločnosti, a tak dokázala byť podnetom na príjemné prekvapenie: globálne kompendium výskumu o vplyve umenia vo vzdelávaní − global research compendium on the impact of the arts in education (Bamford 2006) a usmernenie na umelecké vzdelávanie UNESCO − Road Map for Arts Education (UNESCO 2006). Usmernenie (Road map) bolo zamerané na obhajobu a poskytovanie poradenstva na posilnenie umeleckého vzdelávania. v dokumente sa tvrdí, že umelecké vzdelávanie pomáha: presadzovať ľudské práva na zapojenie sa do vzdelávania a kultúrneho diania; rozvíjať schopnosti jednotlivcov; skvalitňovať vzdelávanie; a podporovať kultúrnu odlišnosť.

V Európe sa rozvíja podobná koncepcia. v roku 1995 Rada Európy spustila hlavný projekt zameraný na Kultúru, kreativitu a mládež (Culture, Creativity and the Young). Projekt skúmal existujúce umelecké vzdelávanie v školách členských štátov, ako aj zapojenie profesionálnych umelcov a dostupnosť mimoriadnych kurikulárnych aktivít. Výsledkom bol prehľad o umeleckom vzdelávaní v Európe (pozri NACCCE 1999) a medzinárodné kolokvium. v roku 2005 Rada Európy začala rámcovú konvenciu o hodnote kultúrneho dedičstva pre spoločnosť (Rada Európy 2005), ktorá identifikovala potrebu európskych štátov zachovávať kultúrne zdroje, podporovať kultúrnu identitu, rešpektovať diverzitu a podporovať interkultúrny dialóg. Článok 13 Rámca uznal dôležité miesto kultúrnemu dedičstvu v rámci umeleckého vzdelávania, ale tiež odporučil rozvíjanie prepojenia medzi jednotlivými kurzami v rôznych odboroch štúdia. v roku 2008 Rada publikovala Bielu knihu o medzikultúrnom dialógu (Rada Európy 2008), ktorá poskytovala interkultúrny prístup na riadenie kultúrnej odlišnosti. Kniha identifikovala vzdelávacie inštitúcie (vrátame múzeí, miest dedičstva, materských škôl a škôl) ktoré majú potenciál na podporu interkultúrnej výmeny, učenia a dialógu prostredníctvom umenia a kultúrnych aktivít.

Určitý vývoj nastal tiež v kontexte Európskej únie. v roku 2006, počas Rakúskeho predsedníctva Rady Európskej únie, bola zorganizovaná medzinárodná konferencia o podpore kultúrneho vzdelávania v Európe − Promoting Cultural Education in Europe (rakúske predsedníctvo EÚ 2006). Konferencii predchádzalo stretnutie zástupcov európskej siete štátnych pracovníkov umeleckého a kultúrneho vzdelávania − European Network of Civil Servants Working in the Field of Arts and Cultural Education, kde boli informovaní o slovníku, ktorého cieľom bolo vytvoriť všeobecný základ pre definíciu kultúrneho vzdelávania, ‘cultural education’, a príbuzných termínov[[1]](#footnote-1) . V máji 2007 Komisia vypracovala komunikáciu o európskom programe pre kultúru v globalizovanom svete − Communication on a European agenda for culture in a globalising world (Európska komisia 2007). Odpoveďou bola v novembri 2007 rezolúcia rady − Council on a European Agenda for Culture (Rada Európskej únie 2007a). Odporúčala podporovanie umeleckého vzdelávania a aktívne zapájanie sa do kultúrnych činností tak, aby sa rozvíjala kreativita a inovácie’. Po rezolúcii nasledoval pracovný plán pre kultúru − Work Plan for Culture 2008-10 (Rada Európskej únie 2008). Komisia schválila dôležitosť kultúry a kreativity stanovením roku 2008 za európskyo rok medzikultúrneho dialógu a rok 2009 za rok kreativity a inovácie.

Rezolúcia rady z roku 2007 predstavila tiež novú otvorenú metódu koordinácie (OMC) v kultúre. v rámci OMC bola vytvorená pracovná skupina pre synergiu medzi kultúrou a vzdelávaním na podporu kľúčových kompetencií ‘kultúrneho uvedomenia a vyjadrenia’[[2]](#footnote-2) . Pracovná skupina bola poverená validáciou najlepšej praxe a vypracovaním odporúčaní pre nové iniciatívy na podporu spolupráce medzi kultúrou a vzdelávaním (vrátane umeleckého vzdelávania) v členských štátoch.

V marci 2009 schválil Európsky parlament rezolúciu o umeleckom vzdelávaní v Európskej únii (Európsky parlament 2009). Kľúčové odporúčania zahrňovali: umelecké vzdelávanie by malo byť povinné na všetkých školských úrovniach; pri vyučovaní umeleckých predmetov by sa mali využívať najnovšie informačné a komunikačné technológie; vyučovanie histórie umenia musí byť spojené so stretnutiami s umelcami a návštevou kultúrnych miest. Aby v týchto otázkach prišlo k napredovaniu, rezolúcia vyzvala k dôslednejšiemu monitorovaniu a koordinácii umeleckého vzdelávania na európskej úrovni, vrátane vplyvu umeleckého vyučovania na kompetencie študentov v Európskej únii.

Okrem týchto hlavných bodov v medzinárodnej a európskej spolupráci sa tu uskutočnilo množstvo menších konferencií a aktivít, z ktorých niektoré viedli k zmenám v koncepcii umeleckého a kultúrneho vzdelávania. Tieto konferencie zahrňujú jednu organizovanú ministerstvom školstva, kultúry a vedy v Holandsku v roku 2001 o obsahu a postavení umeleckého a kultúrneho vzdelávania v európskych stredných školách (Cultuurnetwerk Nederland 2002), európske a medzinárodné sympózium o umeleckom vzdelávaní[[3]](#footnote-3) a medzinárodnú konferenciu o kultúre mládeže, vzdelávaní, občianstve a vzdelávaní učiteľov, ktorú organizovalo Flámske ministerstvo školstva a Holandské ministerstvo školstva, kultúry a vedy, ktorá sa zhodovalo s európskym rokom kreativity a inovácie[[4]](#footnote-4) .

V rovnakom čase sa tri medzinárodné organizácie zastupujúce umelecké vzdelávanie v oblasti dráma/divadlo, výtvarné umenie a hudba spojili, aby vytvorili svetovú alianciu (medzinárodná spoločnosť pre vzdelávanie umením, 2006). Vyzývala UNESCO, aby sa umelecké vzdelávanie stalo centrálnym v svetovom programe pre stály humánny rozvoj a sociálnu transformáciu.

Ďalšiu iniciatívu realizovala asociácia − Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC). AEC zhromažďovala informácie o národných systémoch profesionálnej hudobnej prípravy počas niekoľkých rokov. Táto webová stránka[[5]](#footnote-5) je predovšetkým výsledkom projektov ‘Polifonia’ a ‘Mundus Musicalis’.

Nastolené otázky: čo nás výskum (ne)musí naučiť

Existuje iba veľmi malo medzinárodných a paneurópskych výskumných štúdií zaoberajúcich sa umeleckým vzdelávaním, z ktorých sa mohli formulovať otázky nastolené v tejto štúdii. Ich hlavné témy a zistenia sú uvedené nižšie.

* Sú všetky oblasti v kurikule rovnako dôležité? Aké miesto má umenie v národnom kurikule?

Existujúci výskum potvrdil, že hierarchia existuje v kurikule, kde čítanie, písanie a počítanie majú prioritu. Okrem toho v rámci umenia, primerané umelecké formy (špeciálne výtvarné umenie a hudba) majú tendenciu byť preferované pred ostatnými (ako dráma a tanec). Prieskum umeleckého vzdelávania v Európe (Robinson 1999) sa robil ako súčasť iniciatívy Rady Európy o kultúre, kreativite a mládeži. v štúdii sa zistilo, že všetky národné koncepcie o vzdelávaní rutinne zdôrazňujú dôležitosť kultúrnej dimenzie a potreby podporovať umelecké a kreatívne schopnosti mladých ľudí. v skutočnosti status a zabezpečovanie umenia vo vzdelávaní boli menej dôležité. Hlavnou vyučovanou disciplínou boli výtvarné umenie a hudba. Vo väčšine národných systémov boli umelecké predmety povinné v základnom vzdelávaní a pre prvé dva, tri ročníky v stredoškolskom vzdelávaní. Okrem tohto boli voliteľné umelecké predmety takmer univerzálne. Vo všetkých skúmaných oblastiach mali umelecké predmety nižší status ako matematika a prírodné vedy. v niektorých štátoch boli pokusy redukovať existujúce vyučovanie umeleckých predmetov v kurikule v prospech relevantnejších predmetov pre ekonomický alebo akademický úspech.

Podobné zistenia boli zaznamenané v ďalších medzinárodných štúdiách (Sharp and Le Métais 2000; Taggart et al. 2004). v týchto národných výkonných dokumentoch boli identifikované dva hlavné prístupy k zaradeniu umenia: prevláda ako všeobecné umenie (tiež nazývané ako ‘integrovaná oblasť’) alebo ako samostatné predmety. Jedným z prístupov na základe predmetu bolo zaradiť predmet drámu a tanec, ktoré boli často vyučované v rámci iných predmetových oblastí. Avšak bolo uznané, že by mohlo byť problematické podporovať expresívne kvality tanca v rámci predmetovej oblasti zameranej na fyzické cvičenie a šport. Taggart a kol. (2004) zistil, že výtvarná výchova a hudobná výchova sa učili ako súčasť povinného predmetu vo všetkých 21 skúmaných štátoch. Približne polovica skúmaných štátov požadovala od žiakov študovať jednu alebo viac umeleckých disciplín do veku 16 rokov. Zostávajúce štáty požadovali od žiakov študovať umelecké predmety do veku 14 rokov, alebo uviedli umelecké predmety ako povinne voliteľné pre starších stredoškolských študentov.

Relatívne nízky status umeleckých predmetov odráža relatívny nedostatok pozornosti venovanej hodnoteniu a monitoringu štandardov umeleckého vzdelávania (Bamford 2006; Taggart a kol. 2004). Výskum tiež objasnil, že čas oficiálne určený pre umelecké vzdelávanie a čas aktuálne venovaný v rámci škôl je nedostatočný na zabezpečenie širokého a vyváženého kurikula (Robinson 1999; Sharp a Le Métais 2000; Taggart a kol. 2004). Nedostatok času, priestoru a zdrojov boli zistené ako kľúčové faktory, ktoré znemožňujú úspech umeleckého vzdelávania (Bamford 2006).

* Aké sú ciele umeleckého vzdelávania? Sú všetky ciele rovnako dôležité?

Existuje zvyšujúci sa tlak na umelecké vzdelávanie, aby okrem vyučovania o umení plnilo rôzne ciele. Vzdelávacie systémy si vo zvýšenej miere uvedomujú dôležitosť rozvoja detskej kreativity a prispievania ku kultúrnemu vzdelávaniu, ale nesporne nie je jasné, čo sa očakáva od toho, ako by malo umenie prispievať buď v individuálnych predmetoch alebo spoluprácou s ostatnými oblasťami kurikula. Taggart a kol. (2004) zistili, že takmer všetci z 21 štátov mali v medzinárodnej štúdii podobné ciele pre umelecké kurikulum. Zahrňovalo: rozvíjanie umeleckých zručností, znalostí a porozumenia so zapojením rôznych umeleckých foriem; zvyšovanie kultúrneho porozumenia; podieľanie sa s umeleckými skúsenosťami; stať sa selektívnymi umeleckými konzumentmi a prispievateľmi. Ale dodatočne k týmto umeleckým výsledkom sa vo väčšine štátov očakávali od umeleckého vzdelávania personálne a sociálno/kultúrne výsledky (sebadôvera a sebavedomie, individuálne vyjadrenie, tímová práca, interkultúrne chápanie a kultúrne zapojenie). Zvlášť nový pohľad na kreativitu (často v súvislosti s jej dôležitosťou v rámci inovácie) a kultúrne vzdelávanie (vo vzťahu aj k individuálnej identite a podporovanie interkultúrneho chápania) je zjavný v cieľoch umeleckého vzdelávania. To vyvoláva otázky o schopnosti kurikula pre umelecké predmety plniť také odlišné a široko rozsiahle ciele.

* Ako sú učitelia pripravení na vyučovanie umeleckých predmetov a aké príležitosti majú na obnovenie svojich zručností? Ako reálne vzdelávacie systémy monitorujú štandardy vyučovania umeleckých predmetov?

Ako Bamford (2006) poznamenal, mnoho vzdelávacích systémov sa spolieha na učiteľov všeobecných predmetov, ktorí by mali vyučovať umelecké predmety, špeciálne najmladšie deti. Vyučovanie umenia s vysokým štandardom je veľkou výzvou, preto nie je prekvapujúce zistenie, že zvlášť učitelia základnej školy majú nedostatok sebadôvery pri vyučovaní umeleckých predmetov (Taggart et al. 2004). Bolo by potrebné zvážiť aj počiatočnú prípravu učiteľov na vyučovanie umeleckých predmetov a opatrenia pre sústavný profesionálny rozvoj, umožniť učiteľom umeleckých predmetov aktualizovať svoje znalosti a rozvíjať svoje zručnosti.

Opatreniam na monitorovanie kvality vyučovania v umeleckých predmetoch bola venovaná v posledných výskumných štúdiách veľmi malá pozornosť, hoci sú tam časté odkazy na variabilitu štandardov a potreby poskytovať vysoko kvalitné vzdelávacie skúsenosti v školách (Bamford 2006; Robinson 1999; Sharp a Le Métais 2000; Taggart a kol. 2004).

Robinson (1999) objasnil štrukturálnu otázku obmedzujúcu rozvíjanie zrozumiteľného umeleckého vzdelávania v školách. Zodpovednosť vlády za umelecké vzdelávanie je často rozdelená medzi dve alebo viac ministerstiev školstva a kultúry, a niekedy mládeže a športu, pre ktoré môže byť ťažké dosiahnuť všeobecné pochopenie potrieb a priorít. Pokračuje s argumentovaním, že tam, kde sa tieto samostatné ministerstvá spojili, tak z toho vzájomne profitujú v súvislosti so zvýšeným porozumením, lepšou efektivitou a efektívnosťou.

* Hodnotia učitelia napredovanie žiakov v umeleckých predmetoch, ak áno ako?

Existuje potreba monitorovať napredovanie žiakov podľa kurikula, ale na hodnotenie umeleckých predmetov sa nazerá ako na mimoriadne náročné. Súčasná Bamfordova štúdia (2009) zvažuje hodnotenie umeleckého a kultúrneho vzdelávania v európskom kontexte. Argumentuje, že hlavný cieľ hodnotenia umeleckých predmetov by mal byť stredobodom a mal by objasňovať a dávať konkrétnejšie ciele pre učiacich sa v rámci programu. Hodnotenie môže byť použité aj formatívne (počas učenia), aj záverečné (na konci vyučovacej sekvencie) ako doklad o učení sa žiakov. Výzvy pre hodnotenie umeleckého vzdelávania zahrňujú trend smerom k integrovanejším prístupom k umeleckému a kultúrnemu vzdelávaniu a skutočnosť, že zodpovednosť za umelecké hodnotenie sa často delí medzi množstvo agentúr, ktoré potrebujú spolupracovať a spoločne plánovať. Bamford tiež upriamuje pozornosť na potrebu hodnotenia byť kreatívnym zákonom argumentujúc, že metódy hodnotenia musia uzatvárať rôzne typy získavania detských skúseností ako účinkujúci alebo ako prijímateľ, ako aj tvorca.

V predchádzajúcom výskume bolo uvedené, že hodnotenie v umeleckých predmetoch, tam kde sa to vyžaduje, je všeobecne zodpovednosťou učiteľov, ktorí môžu, ale nemusia dostať adekvátnu odbornú prípravu a poradenstvo pre túto úlohu. Taggart a kol. (2004) zistili, že hlavné metódy hodnotenia, ktoré učitelia používajú, boli požiadať žiaka, aby podal výkon alebo urobil umeleckú prácu k danej téme a posúdiť proces postupu žiaka zaznamenaný v ich portfóliách. Boli identifikované tri hlavné prístupy k hodnoteniu. Prvý vyžaduje od učiteľov vypracovať jednotlivé profesionálne posudky v súvislosti s cieľmi a obsahom kurikula. Druhý zapája učiteľa do známkovania žiakov výkon oproti všeobecným štandardom, ktoré sa očakávajú od danej vekovej skupiny/stupňa. Tretí vyžaduje od učiteľa popísať úroveň napredovania každého žiaka používaním odstupňovanej škály, bez ohľadu na vek/stupeň. Väčšina štátov používa prvé dva prístupy k hodnoteniu. Tieto systémy majú potenciál identifikovať žiakov, ktorí robia dobré alebo slabé pokroky, ale otázky validity, spoľahlivosti a následky odlišných systémov vyučovania a učenia neboli úplne preskúmané.

* Očakáva sa, že školy budú poskytovať mimoriadne kurikulárne možnosti v umení a kultúre, ale budú mať všetci mladí ľudia rovnaký prístup k týmto aktivitám, bez ohľadu na zázemie?

Prístup detí k umeleckým a kultúrnym zážitkom (návštevy múzeí) by mal byť predmetom záujmu vo výskumných štúdiách zvlášť preto, že školy majú potenciál zmeniť nerovnosť poskytovaním prístupu ku kultúrnym zdrojom pre deti zo znevýhodneného prostredia (pozri Robinson 1999; Sharp and Le Métais 2000).

* Sú profesionálni umelci zapojení do umeleckého vzdelávania, ak áno ako?

Zapojenie profesionálnych umelcov do umeleckého vzdelávania doporučovalo niekoľko štúdií (Bamford 2006; Robinson 1999; Sharp a Le Métais 2000). Hlavnými dôvodmi bolo: zvýšiť kvalitu umeleckého vyučovania a učenia sa, zaktivizovať väčšiu kreativitu, zlepšiť zručnosti a sebadôveru učiteľov a poskytnúť prístup k širšiemu rozsahu kultúrnych zdrojov. Bamford (2006) identifikoval spojenie medzi kvalitou umeleckého vzdelávania a zapájaním sa profesionálnych umelcov: ‘Kvalita umeleckého vzdelávania má tendenciu byť charakterizovaná ako silné partnerstvo medzi školami a organizáciami mimo umenia a komunity’. Doteraz vieme relatívne málo o charaktere a rozsahu národných systémov na umožňovanie partnerstva tohto typu.

* Ako by malo kurikulum pre umelecké predmety reagovať na rozvoj nových technológií, nových médií a odporúčaní na väčšiu medzipredmetovú spoluprácu?

Výskumné štúdie (Bamford 2006; Sharp a Le Métais 2000; Taggart a kol. 2004) poukázali na tlak na kurikulárny vývoj v umení 21. storočia, zaraďovaním štúdia nových médií (vrátane filmu, fotografie a digitálneho umenia) a umožňovaním žiakom používanie IKT ako súčasť kreatívneho procesu. Objavil sa tiež trend na širšiu medzikurikulárnu spoluprácu, zapájaním umeleckých a iných (neumeleckých) predmetových oblastí pracujúcich spolu na kreatívnych a/alebo umeleckých témach. Tento vývoj si vyžaduje nové požiadavky na učiteľov a školy, ktoré si vyžadujú riadenie a podporu na úrovni tvorby koncepcie.

Zameranie a rozsah štúdie

Témy a otázky identifikované v prechádzajúcom výskume sú reflektované v súčasnej štúdii, predstavujú aktuálne, súhrnné a porovnateľné informácie o politike umeleckého vzdelávania v Európe. Štúdia zahrňuje ciele a zameranie umeleckého vzdelávania, jeho organizáciu, iniciatívu a odporúčania pre rozvoj a plánované reformy. Zahrňuje informácie o hodnotení žiakov a umeleckého vzdelávania učiteľov. Pri tomto zabezpečovaní cieľov autorov a prispievateľov je zároveň poskytovať užitočné informácie pre tvorcov politiky a zainteresovaných.

Hlavným cieľom štúdie je umelecké vzdelávanie, hoci niektoré informácie o kultúrnom a kreatívnom vzdelávaní v rámci umeleckého vzdelávania môžete nájsť aj v kapitole 1. Keď sa v štúdii hovorí o kultúrnom vzdelávaní a kreativite, je to predovšetkým v rámci umeleckého obsahu vzdelávania: rozsah je limitovaný vo vzťahu k širšiemu, medzipredmetovému obsahu zameranému na rozvoj kreativity alebo učenia sa o kultúrnom dedičstve (mimo umenia). Definície pre tému ‘kultúrne a kreatívne vzdelávanie’ sa zakladajú na práci národného poradného výboru − National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE) v Anglicku (NACCCE 1999)[[6]](#footnote-6).

Štúdia sa zameriava na výtvarnú výchovu, hudobnú výchovu, drámu, tanec, médiá a umelecké remeslá. Literatúra (napr. fikcia a poézia) neboli zahrnuté, keďže bežne predstavujú súčasť štúdia ‘domáceho’ jazyka v európskych štátoch.

Nasledujúce definície boli použité v metodike k zberu informácií pre túto štúdiu:

* Výtvarná výchova: dvojdimenzionálne umenie − maľovanie a kreslenie a trojdimenzionálne umenie − sochárstvo.
* Hudobná výchova: hudobné predstavenie, komponovanie a noty (v kritickom zmysle).
* Dráma: dramatické predstavenie, písanie hier a dramatických dejov.
* Tanec: tanečné predstavenie, choreografia a chápanie tanca.
* Umelecké médiá: umelecké a expresívne zložky média ako fotografia, film, video a počítačové animácie.
* Remeslá: umelecké a kultúrne zložky remesiel, napr. umelecké spracovanie textilu, tkanie a výroba šperkov.
* Architektúra: umelecký dizajn budov; pozorovanie, plánovanie a zástavba priestoru.

Do štúdie je zapojených 30 štátov siete Eurydice[[7]](#footnote-7) .. Referenčným rokom pre uvedené údaje v porovnávajúcej štúdii je školský rok 2007/08, ale štáty boli požiadané o uvedenie prebiehajúcich alebo plánovaných reforiem od školského roka 2008/09, ktoré mohli mať vplyv na obsah vzdelávania umeleckých predmetov.

Táto štúdia poskytuje informácie o umeleckom a kultúrnom vzdelávaní v **povinnom všeobecnom vzdelávaní.** Úrovne vzdelávania, ktorých sa to týka, sú základná (ISCED 1) a nižšia stredoškolská (ISCED 2) (deti vo veku od 5/6 do 15 rokov). Špecializované umelecké školy, ktoré sú významné zvlášť v Bulharsku, Grécku, Rumunsku a na Slovensku nie sú v tejto štúdii uvedené. Sú tu iba školy riadené a financované verejnými inštitúciami. Výnimkou sú Belgicko, Írsko a Holandsko. Grantom podporované súkromné školy v týchto troch štátoch sú brané do úvahy, pretože ich navštevuje väčšina žiakov. Okrem toho, v Holandsku je ústavou zaručené rovnaké financovanie a udržiavanie vzdelávania na súkromných a verejných školách.

Správa obsahuje porovnávacie informácie európskych štátov, spolu s krátkymi ilustračnými príkladmi prístupu k organizácii a obsahu kurikula, hodnotenie študentov a vzdelávanie učiteľov v umeleckých predmetoch. Ďalšie podrobnosti o umeleckom vzdelávaní v každom štáte sú dostupné na webovej stránke Eurydice (www.eurydice.org).

Obsah a štruktúra správy

Správa má päť hlavných kapitol.

Prvá kapitola sa zaoberá s cieľmi a úlohami umeleckého a kultúrneho kurikula. Popisuje rôzne úrovne zodpovednosti za rozvoj kurikula (centrálnu, regionálnu, miestnu a školskú). Prezentujú hlavné ciele vyučovania a stanovené úlohy určené v rôznych európskych štátoch. Dodatkom ku kapitole sú všeobecnejšie ciele o kultúrnom vzdelávaní a kreativite v kurikulu.

Druhá kapitola je zameraná na organizáciu kurikula umeleckých predmetov v európskych štátoch. Skúma, či umelecké predmety sú integrovanou oblasťou kurikula ako samostatné predmety. Vo vzťahu k tomu zvažuje, či umelecké predmety (celková kurikulárna oblasť alebo ako samostatné predmety) sú povinné alebo voliteľné a na akej úrovni ISCED. Vyučovací čas pre umelecké predmety je dokumentovaný spolu s informáciami o medzipredmetových vzťahoch medzi umeleckými a inými predmetmi a používanie IKT pri umeleckom vzdelávaní.

V tretej kapitole sa popisujú rôzne iniciatívy a odporúčania pre rozvoj umeleckého a kultúrneho vzdelávania v európskych štátoch. Sú tu informácie o zriaďovaní národných organizácií a sietí na podporu umeleckého a kultúrneho vzdelávania a rozvoj partnerstiev medzi školami, umeleckými/kultúrnymi organizáciami a umelcami. Dodatkom ku kapitole sú informácie o projektoch na rozvoj používania IKT v umeleckom a kultúrnom vzdelávaní o mimokurikulárnych aktivitách týkajúcich sa umenia a o umelecky zameraných festivaloch, slávnostiach a súťažiach.

Štvrtá kapitola je zameraná na hodnotenie žiakov z umeleckých predmetov a na monitorovanie kvality vo vyučovaní umenia. Obsahuje informácie o internom (učiteľskom) hodnotení vrátane kritérií a stupnice, ktoré sa používajú. Všíma si tiež stratégie na podporovanie žiakov, ktorých výsledky hodnotenia určujú zvlášť nízku alebo vysokú úroveň výkonov v umeleckých predmetoch. v kapitole sú identifikované vzdelávacie systémy s externým systémom hodnotenia výsledkov v umeleckých predmetoch. Záverečná časť sa zameriava na národné údaje zozbierané prostredníctvom testov, inšpekcií a prieskumov, ktoré sa musia používať pri monitorovaní kvality vyučovania umeleckých predmetov.

V piatej kapitole sa hovorí o zamestnávaní a odbornej príprave učiteľov umeleckých predmetov zahrňujúc zamestnávanie, či už všeobecných alebo špecializovaných učiteľov na rôznych úrovniach (ISCED 1 a 2) a či sú profesionálni umelci zapojení do vyučovania. Táto kapitola pokračuje predpismi a povinnými zložkami počiatočnej odbornej prípravy pre učiteľov umeleckých predmetov. Prezentuje informácie o opatreniach na sústavný odborný rozvoj učiteľov umeleckých predmetov a o zapojení profesionálnych umelcov do odbornej príprave budúcich a súčasných učiteľov umeleckých predmetov.

Na začiatku a na konci správy sú uvedené kľúčové zistenia a závery. v prílohe sú zachytené zmeny v kurikule umeleckých predmetov alebo kultúrno/kreatívnom vzdelávaní.

Poďakovanie

Informácie uvedené v tomto komparatívnom prieskume boli zozbierané národnými kanceláriami Eurydice v roku 2008 prostredníctvom série otázok so zoznamom špecifických termínov a definícií. Zástupcovia národných kancelárií Eurydice boli pozvaní, aby sa zúčastnili dvoch prípravných stretnutí a odsúhlasili navrhovaný rozsah a definície prijaté v tejto štúdii. Európska kancelária Eurydice vo výkonnej agentúre Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA) je zodpovedná za porovnávacie analýzy. Boli spracované európskou kanceláriou a externými odborníkmi v umeleckom a kultúrnom vzdelávaní pre nadáciu National Foundation for Educational Research (NFER) v Anglicku a Walese. Návrh dostali všetky kancelárie Eurydice na kontrolu a doplnenie. Všetky národné príspevky a autori sú uvedení v poďakovaní na konci správy.

1. Kľúčové zistenia

Vo všetkých skúmaných štátoch sú hlavné ciele umeleckého vzdelávania dosť podobné. Takmer všetky štáty uvádzajú ako ciele umelecké zručnosti, znalosť a porozumenie', 'kritické chápanie', 'kultúrne dedičstvo', 'individuálne vyjadrovanie/identita', 'kultúrna odlišnosť', a 'kreativita'. Avšak 'umenie a celoživotné vzdelávanie/záujem' sa spomína iba v 15 kurikulách (časť 1.2).

Existujú tu dôležité medzikurikulárne prepojenia medzi umeleckými a ostatnými oblasťami. Na druhej strane mnoho umeleckých kurikúl zahrňuje ciele pre rozvoj kľúčových zručností ako sú rozvoj sociálnych a komunikačných zručností' (časť 1.2) a niektoré majú špecifický cieľ podporovať prepojenie medzi umeleckými a inými (neumeleckými) predmetmi. Na druhej strane, v niektorých štátoch je stanovené získanie kultúrnych a umeleckých kompetencií ako celkový vzdelávací cieľ povinného vzdelávania (časť 2.4).

**Termín umelecké kurikulum** sa medzi jednotlivými európskymi štátmi veľmi odlišuje: približne v polovici štátov je každý umelecký predmet hodnotený samostatne (napr. hudba, výtvarné umenie), zatiaľ čo v druhej polovici je koncipovaný ako integrálna oblasť štúdia (napr. 'umenie'). Tiež sa odlišuje šírka umeleckého kurikula, hoci vo všetkých štátoch kurikulum zahrňuje hudobnú a výtvarnú výchovu a v mnohých tiež drámu, tanec a remeslá. Umelecké médiá ponúkaj tucet štátov. Architektúra je časťou povinného umeleckého kurikula v piatich štátoch (časť 2.2).

Všetci žiaci v základnom vzdelávaní majú **určité povinné umelecké vzdelávanie**. Týka sa to takmer všetkých na úrovni nižšieho stredoškolského vzdelávania. Na tejto úrovni, kde umelecké predmety nie sú povinné, môžu byť ako voliteľné predmety (časť 2.2).

Minimálny **povinný vyučovací čas** pre umelecké vzdelávanie je v rozsahu približne od 50 do 100 hodín ročne na úrovni základného vzdelávania v asi polovici skúmaných štátov. Toto číslo je mierne nižšie na úrovni nižšieho stredného vzdelávania, kde asi polovica štátov venuje okolo 25 až 75 hodín ročne umeleckému vzdelávaniu (časť 2.3). Navyše, takmer všetky štáty podporujú školy, aby poskytovali **mimokurikulárne** aktivity v umení. Hoci môžu byť v mnohých umeleckých formách, hudba je zvlášť dobre reprezentovaná (časť 3.4).

Používanie **Informačných a komunikačných technológií (IKT)** je explicitne stanovené, ako súčasť umeleckého kurikula v dvanástich štátoch (časť 2.5). Okrem toho v mnohých ďalších aktivitách alebo odporúčaniach, ktoré sú špecificky určené na podporovanie používania IKT (časť 3.3).

Školy v Európe rozvíjajú iniciatívu na užšie **prepojenie žiakov k svetu umenia a kultúry.** Vo väčšine štátov sú aktivity zamerané na organizovanie návštev takých miest, ktoré sú zaujímavé z umeleckého a kultúrneho pohľadu, alebo vybudovanie partnerstiev s umelcami (časť 3.2). Navyše tu je niekoľko príkladov umelecky zameraných festivalov, slávností a súťaží, kde sú žiaci podnecovaní v tom, aby sa ich zúčastnili (časť 3.5). v niektorých štátoch toto úsilie rozvíjania a spájania umenia, kultúry a vzdelávania bolo inštitucionalizované vytvorením organizácií a sietí na podporu umeleckého a kultúrneho vzdelávania (časť 3.1).

Niekoľko štátov realizovalo niektoré kurikulárne reformy (príloha). v mnohých prípadoch je to s vplyvom na kurikulum umeleckého vzdelávania.

**Kritériá hodnotenia** v umeleckom vzdelávaní sú zvyčajne definované na úrovni školy učiteľmi. Sú vytvorené na základe vyučovacích cieľov stanovených v kurikulu alebo metodike spracovanej vzdelávacími inštitúciami. Tieto kritériá umožňujú učiteľom identifikovať rôzne úrovne výkonov žiakov. Iba v siedmich štátoch kritériá hodnotenia definovali centrálne inštitúciei (časť 4.1).

Väčšina štátov odporúča používanie jedného alebo niekoľkých typov škál hodnotenia, predovšetkým na stredoškolskej úrovni, kde sú najbežnejšie známky. v základnom vzdelávaní je, najčastejšie spomínaná prax, ktorá existuje v dvanástich štátoch, používanie ústneho hodnotenia. Zvlášť to platí pre prvé ročníky tejto úrovne vzdelávania. Vo väčšine štátov neadekvátna známka z umeleckých predmetov nemá v praxi priamy vplyv na postup žiakov (časť 4.1).

Na úrovni základného vzdelávania umelecké predmety väčšinou vyučujú **učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov**, ktorí učia všetky alebo väčšinu predmetov z kurikula. Vo väčšine štátov učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov získavajú odbornú prípravu z pedagogiky umeleckých predmetov, ako aj z viac ako jedného umeleckého predmetu. Najčastejšie je to výtvarná výchova a hudobná výchova, ktoré sú povinné v kurikulách všetkých európskych škôl na úrovni základného vzdelávania. Na stredoškolskej úrovni vyučujú umelecké predmety **špecializovaní učitelia,** od ktorých sa požaduje demonštrovať umelecké zručnosti v (a) špecifických umeleckých predmetoch predtým ako sa stanú učiteľmi umeleckých predmetov (časť 5.1).

**Profesionálni umelci** môžu iba zriedkavo vyučovať svoj umelecký predmet v školách bez toho, aby získali príslušnú pedagogickú kvalifikáciu. Ak to tak je, tak zvyčajne iba na dobu určitú (pozri časť 5.3). Okrem toho ich zapájanie sa do programov na vzdelávanie a odbornú prípravu učiteľov zriedkavo podporujú vládne projekty.

**Spolupráca** medzi rôznymi aktérmi na úrovni tvorby politiky ako aj v školách je pravdepodobne spôsob na zlepšovanie umeleckého vzdelávania. Na úrovni koncepcie sa to už realizovalo v niektorých štátoch, keď rôzni ministri sa pokúšajú spolupracovať podporovaním niektorých projektov alebo, kde špecifické siete alebo orgány sú určené na podporu umeleckého vzdelávania (časť 3.1). Na školskej úrovni môže umelecké vzdelávanie profitovať iba z expertízy profesionálnych umelcov a umeleckých inštitúcií všeobecne, nie iba v tom, že robia umenie fascinujúcim predmetom na učenie, ale tiež živými a skutočnými životnými zážitkami.

1. Kapitola 1: Kurikulá pre Umelecké a kultÚRne vzdelávanie:   
   Zodpovednosť za ciele a rozvoj

Táto kapitola uvádza informácie o dvoch aspektoch umeleckého a kultúrneho vzdelávacieho kurikula. Najprv prezentuje, kto je zodpovedný za ich vytvorenie: či sú prijaté na centrálnej, regionálnej, miestnej alebo školskej úrovni. Po druhé stanovuje vyučovacie ciele a/alebo výsledky definované týmito kurikulami.

Môžeme rozlišovať dva typy vyučovacích cieľov: tie, ktoré sú špecificky definované kurikulom pre umelecké a kultúrne vzdelávanie a celkovým kurikulom, ale ktoré môžu byť spojené s umeleckým a kultúrnym vzdelávaním a kreativitou. Primárnym cieľom tejto kapitoly je ukázať aké ciele sú identifikované ako základné časti umeleckého a kultúrneho kurikula v európskych štátoch. Navyše, niektoré z týchto relevantných vyučovacích cieľov celkového kurikula sú tiež stručne prezentované na záver tejto kapitoly.

* 1. Úrovne zodpovednosti pri tvorbe kurikúl pre umelecké a kultúrne vzdelávanie

Vo všetkých štátoch, okrem Holandska, rozhodnutia o tvorbe kurikula pre umelecké a kultúrne vzdelávanie robia výlučne alebo ako súčasť centrálne vzdelávacie inštitúcie. v Holandsku sú to výlučne školy a/alebo organizačné inštitúcie zodpovedné za tvorbu takého kurikula.

Vo väčšine štátov kompetencie ministerstva zodpovedného za vzdelávanie zahrňujú právomoci v ďalších oblastiach (napríklad v kultúre, výskume, mládeže, športe a vedách). Na Cypre, v Maďarsku, Malte, Holandsku, Rakúsku, Fínsku a na Islande zodpovednosť za vzdelávanie a kultúru na tom istom ministerstve. Navyše, niekoľko štátov vytvorilo orgány na rozvoj umeleckého a kultúrneho vzdelávania, s ktorými spolupracujú odbory rôznych ministerstiev (pozri časť 3.1 kapitoly 3).

Vo väčšine štátov sa rozhodnutia robia na rôznych úrovniach. v Nórsku sú všetky štyri úrovne (centrálna, regionálna, miestna, škola) zapojené do procesu tvorby kurikula. v Bulharsku, Litve, Slovinsku a Fínsku sú zapojené tri zo štyroch úrovní. Je potrebné uviesť, že škola je v mnohých štátoch zapojená do tohto procesu.

Rozhodnutia sa robia výlučne iba na centrálnej úrovni v 14 štátoch. v Lotyšsku a Rakúsku, aj keď sa rozhoduje iba na tejto úrovni, sú však v užšej spolupráci s regionálnymi/miestnymi inštitúciami a školami. v Luxembursku sa určuje na centrálnej úrovni iba kurikulum pre základné vzdelávanie.

Implementácia kurikula, proces vyplývajúci z vytvoreného kurikula, zahŕňa pre svoje časti zapojenie samostatnej skupiny účastníkov, ktorí tu nie sú uvádzaní.

leg_ouverture

Ukazovateľ 1.1: Úrovne zodpovednosti za tvorbu kurikula pre umelecké a kultúrne vzdelávanie, ISCED 1 a 2, 2007/08

|  | G:\EURYDICE\04.03.01.555 Studies Publicat. Reports Databases\010 Studies -Publications\010 Arts Education\graph\1_2_Creation_table.bmp |
| --- | --- |
| Centrálna úroveň |
| Regionálna úroveň |
| Lokálna úroveň |
| Školská úroveň |
|  |

Zdroj: Eurydice

Vysvetlivka

Ďalšie informácie o prebiehajúcich a budúcich reformách pozri prosím v prílohe.

leg_fermeture

* 1. Ciele umeleckého vzdelávania

Všetky európske štáty majú v kurikule pre umelecké a kultúrne vzdelávanie stanovené vyučovacie ciele/výsledky, ktoré sa majú dosiahnuť. Záleží na tom, či sú kurikulá štruktúrované ako úplne integrované alebo ako súbor samostatných predmetov (kapitola 2), niektoré vyučovacie ciele/výsledky môžu byť definované špecifickejšie pre výtvarnú výchovu, hudobnú výchovu, drámu, tanec, umelecké médiá a remeslá.

Formulácia vyučovacích cieľov/výsledkov sa v jednotlivých štátov odlišuje: v niektorých prípadoch sú vyjadrené globálnejšie a v iných špecifickejšie. Ciele, ktoré sa majú dosiahnuť a zručnosti, ktoré sa majú získať, môžu byť definované pre každý rok štúdia alebo pre každú úroveň ISCED. v niektorých štátoch sa dokonca odlišujú vyučovacie ciele/výsledky podľa jednotlivých úrovní ISCED, typy cieľov sú celkovo veľmi podobné pre obidve sledované úrovne ISCED.

Analýza cieľov kurikula pre umelecké a kultúrne vzdelávanie vychádza z predchádzajúcej medzinárodnej štúdie o kurikulárnych cieľoch umeleckého a kultúrneho vzdelávania (Sharp a Le Métais 2000). Bez ohľadu na to, v našej štúdii boli pridané nové kategórie, aby lepšie odrážali obsah umeleckého a kultúrneho vzdelávania v európskych štátoch, o ktorých sa diskutuje[[8]](#footnote-8) . Ciele stanovené v ukazovateli 1.2 majú byť zoskupené v troch tabuľkách podľa toho koľkokrát sa vyskytujú vo všetkých kurikulách jednotlivých štátov: prvá tabuľka obsahuje tie, ktoré sú najčastejšie v kurikulu a posledná tabuľka obsahuje tie, ktoré sú najmenej uvádzané v kurikulu.

leg_ouverture

Ukazovateľ 1.2: Ciele kurikula pre umelecké a kultúrne vzdelávanie,   
ISCED 1 a 2, 2007/08

|  |  |
| --- | --- |
| Umelecké zručnosti, vedomosti a chápanie | G:\EURYDICE\04.03.01.555 Studies Publicat. Reports Databases\010 Studies -Publications\010 Arts Education\graph\fig_1_1_a.bmp |
| Kritické posúdenie  (estetický úsudok) |
| Kultúrne dedičstvo  (národná identita) |
| Individuálny prejav/identita/rozvoj |
| Kultúrna odlišnosť  (európska identita/uvedomovanie sveta) |
| Kreativita (predstavivosť, riešenie problému, riskovanie) |
|  |
| Sociálne zručnosti/skupinová práca/socializácia/kooperatívna práca | G:\EURYDICE\04.03.01.555 Studies Publicat. Reports Databases\010 Studies -Publications\010 Arts Education\graph\fig_1_1_b.bmp |
| Komunikačné zručnosti |
| Potešenie/radosť/spokojnosť |
| Variabilnosť a odlišnosť umenia; príťažlivosť rôznych umeleckých foriem/médiá |
| Výkon/prezentácia (podiel žiakov na vlastnej umeleckej práci) |
| Environmentálna uvedomelosť/  pamiatková starostlivosť/udržateľnosť/ekológia |
|  |
| Sebadôvera/sebavedomie | G:\EURYDICE\04.03.01.555 Studies Publicat. Reports Databases\010 Studies -Publications\010 Arts Education\graph\fig_1_1_c.bmp |
| Umenie a celoživotné vzdelávanie/záujem |
| Identifikovanie umeleckého potenciálu (schopnosť/talent) |
|  |

Zdroj: Eurydice

Doplňujúca poznámka

Španielsko: Schopnosť vykonania alebo prezentovania práce je iba na úrovni ISCED 2. Sebadôvera alebo sebavedomie iba na úrovni ISCED 1.

Vysvetlivka

Ciele sú zoskupené podľa toho koľkokrát sú uvedené v kurikulách všetkých štátov: prvá tabuľka obsahuje tie, ktoré boli v najväčšom počte kurikúl a posledná tabuľka tie, ktoré boli v najmenšom počte kurikúl.

Ďalšie informácie o prebiehajúcich a budúcich reformách pozri prosím v prílohe.

leg_fermeture

Prvých šesť vyučovacích cieľov/výsledkov uvedených v ukazovateli 1. 2 boli v takmer všetkých **kurikulách umeleckého a kultúrneho vzdelávania.** Sú to celkom všeobecné ciele, jednoznačne spojené s umeleckým vzdelávaním. Všetky kurikulá uvádzajú odkaz na ‘umelecké zručnosti, vedomosti a porozumenie'. z týchto šiestich cieľov je ‘kreativita’ najmenej často uvádzaná: päť štátov ju nemá vo svojich kurikulách pre umelecké a kultúrne vzdelávanie.

**Umelecké zručnosti, vedomosti a porozumenie** sú všeobecne zručnosti, ktoré formujú základ ‘umeleckého jazyka’ (pochopenie farieb, línií a foriem vo výtvarnej výchove, v hudobnej výchove počúvanie a inštrumentálne zručnosti). Rozvíjanie umeleckých zručností má tendenciu zahrňovať učenie rôznych umeleckých štýlov a žánrov. v tomto smere niektoré štáty uvádzajú repertoár špecifických prác, zvlášť pre hudobnú výchovu a drámu. Umelecké chápanie má tendenciu zamerať sa na umelecké pojmy ako sú pochopenie charakteristiky rôznych prostriedkov umeleckého vyjadrovania alebo vzťah medzi umelcom a jeho/jej kultúrnym a fyzickým prostredím a jeho/jej práce.

**Kritické posúdenie** (estetický úsudok) sa spomedzi šiestich cieľov najviac uvádza. Je to spojené zvlášť s narastajúcim žiackym uvedomovaním si hlavných čŕt práce alebo výkonu a s rozvíjaním svojej kapacity na kritické posudzovanie pri hodnotení vlastnej práce alebo práce iných.

Tretí cieľ, ktorý je bežný pre takmer všetky štáty, je pochopenie **kultúrneho dedičstva.** v niektorých prípadoch, kde je cieľ spojený s tvorbou kultúrnej identity: sa vyučovanie kultúrnych foriem snaží rozvíjať žiacke sebapoznávanie ako občana štátu alebo príslušníka skupiny. Pochopenie kultúrneho dedičstva je podporované prostredníctvom kontaktu s umeleckou prácou ako aj prostredníctvom oboznamovania sa s charakteristikou umeleckých prác v rôznych historických obdobiach a určitých umeleckých prác’ (niekedy z vopred určeného repertoáru alebo z umeleckých ‘zásad’).

Chápanie **kultúrnej odlišnosti** je ďalším cieľom, ktorý je bežný pre väčšinu kurikúl umeleckého a kultúrneho vzdelávania. Podpora kultúrnej odlišnosti prostredníctvom umenia sa snaží o zvýšenie uvedomovania si kultúrneho dedičstva a moderných žánrov špecifických pre rôzne štáty a kultúrne skupiny (niekedy so špecifickým odkazom na európske kultúry).

**Rozvíjanie individuálneho prejavu a rozvoj kreativity** sú dva ďalšie, širokorozsiahle ciele, hoci rozvoj kreativity sa týka menšieho počtu štátov. Rozvíjanie individuálneho prejavu detí prostredníctvom umenia je úzko spojené s ich emóciami. Tento typ cieľa je prepojený so všetkými umeleckými formami, zvlášť s výtvarným umením. Rozvíjanie kreativity môže byť definované ako rozvíjanie kapacity jednotlivca zúčastňovať sa v imaginárnej činnosti produktu, ktorá sa á vyznačuje originalitou a hodnotou (Robinson Report 1999). Hoci tieto spojenia s rozvíjaním individuálneho prejavu sú evidentné, rozvoj kreativity je pomerne odlišný, aby sa považoval za samostatný typ umeleckého cieľa.

Zostávajúce vyučovacie ciele/výsledky môžu byť zoskupené do dvoch veľkých kategórií: všeobecné ciele (tie, ktoré nie sú nevyhnutne umelecky špecifické) kurikula pre umelecké a kultúrne vzdelávanie na jednej strane a špecifické ciele explicitne spojené s umeleckým vzdelávaním na druhej strane.

Všeobecný cieľ, ktorý sa najčastejšie týka ‘rozvíjania **sociálnych zručností’** je aktuálne identifikovaný v 26 kurikulách. Všeobecne je tento cieľ špecifickejšie spojený s aplikovaným umením, predovšetkým s drámou. Posledne menovaný je rozvíjanie **‘sebadôvery alebo sebavedomia’** zapájaním sa do umeleckých aktivít: uvádza ho iba 15 kurikúl.

Rozvíjanie ‘**potešenia/spokojnosti’** a ‘komunikačných zručností’ sú ciele nachádzajúce sa v takmer rovnakom počte kurikúl (23, respektíve 24). Prvé je všeobecné pre všetky formy umenia, zatiaľ čo rozvíjanie komunikačných zručností umením je predovšetkým spojené s predvádzacím umením (hudba, dráma a tanec) a s mediálnym umením.

**Zvyšovanie žiackeho uvedomovania si svojho životného prostredia** je cieľ, ktorý bol v 20 kurikulách. Dosahovanie tohto cieľa prináša so sebou oceňovanie fyzického prostredia, pochopenie pôvodu materiálov používaných v umení a zodpovednosť za ekologické zachovanie prostredia.

Medzi vyučovacími cieľmi/výsledkami jednoznačne spojenými s umením, ktoré sú dosť špecifické, **publicita rôznych zážitkov a rôznych prostriedkov umeleckého vyjadrovania a zručnosti v predvádzaní alebo prezentovaní svojej práce** sú ciele, ktoré sú najčastejšie v kurikulách (22) a sú bežné pre všetky umelecké formy. v rovnakej kategórii dva ciele, ktoré sú najmenej uvádzané, sú ‘rozvíjanie celoživotného záujmu o umenie’, inými slovami povzbudzovanie žiakov zúčastňovať sa mimokurikulárnych umeleckých aktivít a trvalý záujem počas života (uvádza 15), a špeciálne ‘identifikovanie umeleckého potenciálu/talentov’, určuje iba 6 kurikúl.

Okrem vyučovacích cieľov, ktoré sú identifikované ako súčasť kurikula pre umelecké a kultúrne vzdelávanie sú tiež vyučovacie ciele v celkovom kurikulu, ktoré môžu byť spojené s umeleckým a kultúrnym vzdelávaním. Na jednej strane niekoľko kurikúl odkazuje na špecifický cieľ podporovania medzikurikulárnych prepojení medzi umeleckými a ostatnými predmetmi. Tieto medzikurikulárne vzťahy sú podrobne skúmané v kapitole 2 (časť 2.4).

Na druhej strane, hoci nie nevyhnutne spomínané medzikurikulárne prepojenia, v mnohých štátoch sú zložky celkového kurikula, ktoré sa týkajú kreativity ako aj umeleckého a kultúrneho vzdelávania tiež indikátormi pre medzikurikulárny potenciál. Tieto zložky celkového kurikula zahrňujú odkazy na kreativitu, kultúrne dedičstvo, kultúrnu odlišnosť, rozvíjanie individuálneho prejavu a identity, množstvo umeleckých zážitkov a prostriedkov vyjadrovania, sociálne zručnosti, skupinovú prácu a záujem zúčastňovať sa kultúrnych aktivít.

Vo Francúzsku podľa zákona Loi d’orientation et de programme pour l’avenir de l’école (zákon o poradenstve a plánovaní budúceho vzdelávania, apríl 2005), musí povinné vzdelávanie ‘garantovať každému žiakovi prostriedky potrebné na získanie všeobecného základu pozostávajúceho zo súboru vedomostí a zručností’. Tento základ tvorí sedem komponentov, posledné dva sú spojené s umeleckými disciplínami pri zabezpečovaní ich získania: sociálne a občianske zručnosti a nezávislosť a iniciatíva.

V Španielsku, Slovinsku, Spojenom kráľovstve (Anglicko) a Nórsku kurikulá vytvorili spojenie medzi rozvíjaním detskej kreativity a inovácie na jednej strane a na druhej strane dôležitosťou podporovania podnikateľského ducha’. v Spojenom kráľovstve (Škótsko) sa tento podnet dáva prostredníctvom cieľa − podporovanie skupinovej práce a spolupráce prostredníctvom umenia. Všeobecnejšie podporovanie kreativity medzi mládežou je jednou z národných priorít v oblasti vzdelávania v Škótsku. Pripomienkovaný dokument Creativity in Education (Kreativita vo vzdelávaní, poradná skupina 2001) je práve o tomto. Jedným z kľúčových bodov je, že kreativita by sa mala považovať za aspekt detskej výchovy a vzdelávacieho prostredia ako celku, a nemala by byť limitovaná expresívnym (výrazovým) umením. Úvaha o kreativite v škótskych školách bola spracovaná v správe Creativity Counts report (Učenie a vyučovanie, Škótsko 2004).

V siedmich štátoch dáva všeobecný cieľ kurikula primeraný dôraz na rozvíjanie žiackych’ individuálnych ‘zdatností’, ‘zručností’, ‘záujmov’ a ‘schopností’. v Nemecku, na Cypre, v Rakúsku a na Slovensku sú tieto ciele vyjadrené vo všeobecných pojmoch, zatiaľ čo v Poľsku a Portugalsku sú v spojení s kultúrnymi faktormi spojenými s kreativitou. v Holandsku sú tieto ciele uvedené aj vo všeobecných, aj v špecifických požiadavkách.

1. Kapitola 2: Organizácia kurikula umeleckých predmetov

Zaradenie umeleckých predmetov do národného kurikula odzrkadľuje priority, ktoré sa dávajú umeleckému vzdelávaniu na úrovni základného nižšieho stredného vzdelávania. Ako je spomínané v úvode, mnohí požadujú, aby umelecké vzdelávanie mohlo potencionálne prispievať ku kreatívnemu vyučovaciemu prostrediu v školách, zvlášť, ak sú umelecké predmety 'v hlavnom prúde' celkového kurikula a ak sa potrebný počet hodín venuje umeleckému vzdelávaniu (KEA European Affairs 2009). Ďalšie argumenty boli, že nízka kvalita umeleckého vzdelávania môže byť prekážkou pri rozvíjaní kreativity (Bamford 2006, 144).

V tejto kapitole sa uvažuje o organizačných stránkach kurikula a zahrňuje rôzne umelecké predmety v školskom roku 2007/08 vrátane, či už sú chápané spoločne ako ‘integrovaná’ oblasť, alebo sú zaradené ako samostatné predmety (a/alebo v iných predmetových oblastiach) v národnom kurikulu. Tiež sa zaoberá tým či sú umelecké predmety povinné alebo voliteľné v európskych štátoch. Dodatočne sú v kapitole prezentované informácie o dotácii vyučovacieho času pre umelecké predmety a existencii formálnych medzipredmetových vzťahov. Kapitola je ukončená prieskumom o využívaní IKT v kurikule pre umelecké poredmety (ale nie iniciatív a projektov týkajúcich sa IKT, o ktorých sa pojednáva v kapitole 3).

Tam, kde sa uvádzajú umelecké predmety ako povinné, to znamená, že umelecká výchova sa vyučuje ako jeden z povinných predmetov kurikula stanoveným ústrednými vzdelávacími inštitúciami (na najvyššej úrovni) a všetci žiaci ho musia absolvovať. Tam, kde je umelecké vzdelávanie voliteľné, školy musia (v súlade s centrálne stanoveným kurikulom) poskytovať vyučovanie tohto predmetu v súbore voliteľných predmetov a každý žiak si musí vybrať minimálne jeden predmet (nemusí to byť umelecké vzdelávanie) z tohto súboru.

V niekoľkých štátoch práve prebiehajú reformy kurikula. v tejto kapitole sa o tom podrobne nehovorí, ale môže to ovplyvňovať kurikulum pre umelecké predmety. Vo Francúzsku a v Slovinsku sa má nové kurikulum (iba na vyššej stredoškolskej úrovni) implementovať od školského roku 2008/09, v Taliansku a Poľsku od školského roku 2009/10 a v Estónsku od 2010/11. v Českej republike a Spojenom kráľovstve (Anglicko na stredoškolskej úrovni a Wales) by malo byť nové kurikulum úplne implementované od školského roku 2011/12. v Spojenom kráľovstve (Škótsko) nové kurikulum pre Excellence začalo platiť od apríla 2009. Momentálne prebiehajú diskusie v Bulharsku a reformy sa v súčasnosti implementujú v Írsku, Španielsku a v Portugalsku. Podrobnosti o národných reformách a plánovaných zmenách v kurikulách pre umelecké predmety pozri v prílohe.

* 1. Integrované a samostatné kurikulum pre umelecké predmety

Školské kurikulá môžu pozostávať z množstva samostatných predmetov (napríklad vrátane chémie, histórie a hudobnej výchovy) alebo ako užšie/širšie oblasti štúdia (prírodné vedy, humanitné vedy a umenie). Umelecké formy týchto oblastí (ako je výtvarná výchova, hudobná výchova, dráma a tanec) patria do rovnakej ‘rodiny’ umeleckých disciplín. To sa odráža v spôsobe akým je školské kurikulum koncipované na národnej úrovni (napríklad formou oficiálnych dokumentov, ktoré popisujú kurikulum).

Evidentné sú dva hlavné vzory pre zoskupovanie umeleckých predmetov v kurikule (pozri tiež Sharp a Le Métais 2000):

* Dve alebo viac samostatných oblastí umeleckej formy sú spoločné ako výslovne odlíšená oblasť kurikula (napr. s názvom ‘umenie’) a oddelene od ďalších oblastí kurikula (napríklad prírodné vedy alebo humanitné vedy). Tento typ konceptualizácie, ktorý považuje oblasti umeleckej formy ako týkajúce sa všetkých ďalších sa môže popisovať ako ‘integrovaná’.
* Každý umelecký predmet je uvedený v kurikulu samostatne (napríklad výtvarná výchova alebo hudobná výchova spolu s ďalšími predmetmi ako sú chémia, história alebo matematika), bez konceptuálnych prepojení medzi nimi.

Určité umelecké formy môžu byť zahrnuté v ďalších (neumeleckých) predmetových oblastiach, bez ohľadu na to, či je kurikulum konceptualizované ako zahrňujúce integrované oblasti alebo pozostávajúce zo samostatných predmetov. Napríklad dráma je často súčasťou vyučovania vyučovacieho jazyka a tanec je často integrovaný do telesnej výchovy. Alebo v Lichtenštajnsku, ‘kreativita, hudba a šport’ integrujú umenie v rámci telesnej výchovy. v Lotyšsku 'umenie’ (Māksla) zahrňuje výtvarnú výchovu, hudobnú výchovu a literatúru.

Alebo dokonca, keď sú umelecké formy spoločne koncipované a sú integrované v rovnakej kurikulárnej oblasti neznamená to, že sa nevyhnutne musia vyučovať spolu alebo podľa rovnakých tém. Napríklad v Lotyšsku kurikulárna oblasť 'umenie' je povinne organizovaná a vyučovaná ako tri samostatné predmety. v niektorých štátoch sa školy môžu rozhodnúť ako budú vyučovať umelecké predmety. Napríklad v Českej republike sú umelecké formy zoskupené spoločne v národnom kurikulu, každá škola sa môže rozhodnúť či zorganizuje umeleckú výchovu ako integrovanú oblasť alebo ako samostatné predmety. v Maďarsku národné hlavné kurikulum určuje skôr ‘oblasti učenia’ ako predmety, z ktorých jedna oblasť je ‘umenie’, ale to je na miestnej úrovni začlenené do samostatných predmetov. Kontroverzne skutočnosť, že umelecké predmety sú prezentované samostatne ešte neznamená, že sa nemôžu niekedy vyučovať spoločne využívajúc medzikurikulárne témy.

Ako je znázornené v ukazovateli 2.1, asi polovica štátov už prijala integrovaný prístup v prezentovaní umeleckého vzdelávania v kurikulu, a naopak polovica umelecké vzdelávanie prezentuje ako samostatné predmety.

Zo štátov, ktoré majú integrovaný prístup ku koncipovaniu umeleckých oblastí, takmer polovica používa termín ‘umenie’ alebo ‘umelecké’ vzdelávanie. Ďalšie termíny pre integrované umelecké kurikulum zahrňujú:

* ‘Expresívne umenie’ alebo ‘expresívna výchova’ (Flámske spoločenstvo Belgicka a resp. Malta)
* ‘Cultural Accretion’ (Malta, úroveň ISCED 2)
* ‘Umenie a kultúra’ alebo ‘umenie a kultúrna výchova’ (Česká republika, Holandsko na úrovni ISCED 2, a Slovensko)
* ‘Umelecká orientácia’ (Holandsko, úroveň ISCED 1)
* ‘Plastika a výtvarné umenie’ (Španielsko, úroveň ISCED 2)
* ‘Praktické/hudobné predmety’ (Dánsko)
* ‘Estetická výchova’ (Grécko)
* ‘Hudba, umenie a zobrazenie’ (Taliansko)

V dvoch štátoch je konceptualizácia umenia odlišná pre rôzne vekové skupiny. v Írsku je kurikulum pre umelecké predmety integrované na úrovni ISCED 1, ale na úrovni ISCED 2 je organizované formou samostatných predmetov. v Poľsku sa umelecké predmety vyučujú samostatne na úrovni ISCED 1 a 2, okrem troch ročníkov na úrovni ISCED 1, kde je integrovaný prístup. Ešte v Španielsku, kde umelecké vzdelávanie je súčasťou integrovaného kurikula je hudobná výchova samostatný predmet na úrovni ISCED 2.

leg_ouverture

Ukazovateľ 2.1: Uvádzanie zoskupených umeleckých foriem v integrovanej oblasti alebo ako samostatné predmety v národnom kurikulu, ISCED 1 a 2, 2007/08

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| obrazok2.jpg |  |  | | |
| ISCED 2 | | \\S-EACEAF\EACEA.P9\Eurydice_Studies_Databases\010_Studies_Publications\010_Arts_Education\graph\2_1_arts_as_integrated_and_or_seperated_subjectsm_IE.bmp |  |
|  |  | | |
| G:\Eurydice_Studies_Databases\030_Technical_Tools\leg\leg_484_17_5.bmp | Umelecké formy sa považujú za samostatné predmety | | |
| G:\Eurydice_Studies_Databases\030_Technical_Tools\leg\leg_484_100.bmp | Umelecké formy sú zoskupené v integrovanej oblasti kurikula | | |
|  |  | | |
| Zdroj: Eurydice | | | | |

Doplňujúca poznámka

V Bulharsku existuje umelecké a kultúrne vzdelávanie ako integrovaná školská oblasť v špeciálnych školách pod správou ministerstva kultúry. Informácie neboli verifikované na národnej úrovni.

Vysvetlivka

Ak má štát integrovaný prístup, má dve alebo viac umeleckých foriem (napríklad výtvarná výchova, hudba a/alebo tanec) poníma sa ako keby patril k širšej ‘umeleckej’ oblasti. Niektoré umelecké formy môžu byť tiež zahrnuté v kurikulu niektorých štátov v ďalších, neumeleckých predmetoch (prezentované v ukazovateli 2.2).

Umelecké predmety alebo oblasti umeleckej formy zahrňujú výtvarné umenie, hudbu, drámu, tanec, umelecké médiá a remeslá, ale nie literatúru:

Výtvarné umenie: dvojdimenzionálne umenie − maľovanie a kreslenie a trojdimenzionálne umenie − sochárstvo.

Hudba: hudobné predstavenie, kompozícia a hudobné ocenenie (v kritickom zmysle).

Dráma: dramatické predstavenie, písanie hier a dramatické oceňovanie.

Tanec: tanečné predstavenie, choreografia a tanečné oceňovanie.

Mediálne umenie: umelecké a expresívne zložky médií − fotografia, film, video a počítačová animácia.

Remeslá: umelecké a kultúrne zložky remesiel − textilné umenie, tkanie a výroba šperkov.

Architektúra: dizajn budov; pozorovanie, plánovanie, konštrukcia priestoru.

Reformy kurikula, ktoré sú v súčasnosti aktuálne v niektorých štátoch, by mohli mať vplyv na to, či sa umenie chápe ako integrované alebo samostatné.

leg_fermeture

* 1. Povinné a voliteľné umelecké predmety

Vo všetkých štátoch ‘umenie’ ako kurikulárna oblasť (zahrňuje niektoré, ale nie nevyhnutne všetky z nasledujúcich predmetov: výtvarná výchova, hudobná výchova, remeslá, dráma, tanec, umelecké médiá a architektúru) sú povinné na úrovni ISCED 1. Okrem toho takmer vo všetkých štátoch je ‘umenie’ povinné tiež na úrovni ISCED 2. v tomto prípade existujú výnimky. v Španielsku, Luxembursku, na Malte a v Portugalsku je umelecká výchova povinná iba pokiaľ je súčasťou úrovne ISCED 2. v Dánsku, Írsku a na Islande sú všetky umelecké predmety voliteľné na úrovni ISCED 2.

Ako znázorňuje ukazovateľ 2.2, všetky predmety centrálneho kurikula umeleckých predmetov sú povinné vo väčšine štátov. v troch štátoch (Flámske spoločenstvo Belgicka, Fínsko a Nórsko) sú všetky uvedené umelecké oblasti súčasťou kurikula a sú povinné v niektorej forme. v Českej republike, Grécku a Lotyšsku sú všetky v jednej predmetovej oblasti povinné. v Bulharsku aj keď sú všetky oblasti súčasťou kurikula, nie všetky sú povinné. v Holandsku sa umelecká výchova vyučuje v rámci integrovaného kurikula a jednotlivé školy si môžu vybrať predmety, ktoré budú vyučovať. Preto je možné, že niektoré školy ponúkajú všetky oblasti umeleckej výchovy. Vo väčšine zostávajúcich štátov asi polovica z poskytovaných umeleckých predmetov je povinná a zvyšok je voliteľný (napr. je na rozhodnutí škôl, či budú vyučovať predmet a/alebo na jednotlivých študentoch či budú tento predmet študovať).

V Rumunsku iba dva umelecké predmety (výtvarná výchova a hudobná výchova) sú súčasťou povinného kurikula a žiadne iné umelecké predmety nie sú voliteľné. Na Slovensku sú umelecké predmety v kurikulu odporúčané aj ako voliteľné predmety.

Všetky štáty zaraďujú výtvarnú výchovu a hudobnú výchovu ako povinnú súčasť svojho umeleckého kurikula na obidvoch úrovniach ISCED 1 a 2, okrem Dánska, Írska, Islandu, kde sú tieto predmety voliteľné na úrovni ISCED 2 a v Portugalsku, kde je hudobná výchova voliteľná na úrovni ISCED 2. Vo Francúzsku výtvarné umenie a plastika, ako aj hudobná výchova sú povinné, ale v odbore umeleckého vzdelávania, školy majú významnú slobodu pri výbere doplnkových oblastí štúdia. Tieto doplnkové oblasti môžu byť zamerané na projektovú prácu/tému práce, ktorá sa často koná v rámci mimoškolskej činnosti. Takmer dve tretiny štátov zaraďuje remeslá ako povinný predmet vo svojom kurikule. Remeslá sú voliteľné vo Francúzskom spoločenstve Belgicka, v Írsku na úrovni ISCED 1, a na úrovni ISCED 2 v Dánsku a Islande. v Luxembursku sú remeslá iba zahrnuté v kurikule na úrovni ISCED 1.V Španielsku je to voliteľný predmet na úrovni ISCED 2.

V polovici štátov je dráma povinným predmetom, ktorý tvorí súčasť umeleckého kurikula pre umelecké predmety alebo ako súčasť iného povinného predmetu (najčastejšie vyučovacieho jazyka/literatúra). Dráma je voliteľný predmet v siedmich štátoch. v Rakúsku záleží od rozhodnutia škôl či dráma je voliteľný predmet (s hodnotením), hoci je to veľmi zriedkavé, alebo či bude nepovinný (bez hodnotenia). v aktuálnom prípade je účasť spomenutá v školskej správe. v Lichtenštajnsku je dráma voliteľný predmet vo väčšine škôl, ale Liechtensteinisches Gymnasium má divadelné skupiny pre žiakov na úrovni ISCED 2.

Tanec a mediálne umenie sú menej zahrnuté ako povinné predmety a tam, kde sú zahrnuté, sú často súčasťou inej kurikulárnej oblasti. Napríklad, tanec je súčasť povinného kurikula v 24 štátoch, ale je ako samostatný umelecký predmet je iba v piatich (tanec je najbežnejšie súčasťou telesnej výchovy). Vo Francúzsku je tanec viac považovaný za atleticko-umelecký predmet s technickými požiadavkami ako kultúrny alebo estetický predmet. v Írsku je telesná výchova povinná na úrovni ISCED 1 a neklasifikuje sa na úrovni ISCED 2. v Bulharsku (úroveň ISCED 2), v Nemecku, Portugalsku a na Slovensku je tanec voliteľný predmet. Umelecké médiá sú zahrnuté ako povinný študijný odbor v trinástich štátoch a sú považované za súčasť umeleckého kurikula v ôsmich: Belgicku (Flámske spoločenstvo), Bulharsku (médiá sú súčasťou výtvarnej výchovy na úrovni ISCED 2), Českej republike (médiá sú súčasťou kurikula pre výtvarnú výchovu), Španielsku (médiá sú súčasťou 'umeleckej výchovy' na úrovni ISCED 1 a súčasťou 'výtvarnej výchovy a plastiky' a 'hudby' na úrovni ISCED 2), Francúzsku (na úrovni ISCED 2), Taliansku (médiá sú súčasťou kurikula pre ‘hudbu, umenie a zobrazenie’), Maďarsku (úroveň ISCED 2) a Fínsku (je súčasťou výtvarného umenia). v Nórsku umelecké médiá sú súčasťou povinného kurikula pre predmet nórčina a dostupný prostredníctvom ‘čítania a mediálnej výchovy’ v Poľsku. Voliteľným predmetom je v Rakúsku a Slovinsku.

Päť štátov zaraďuje štúdium architektúry za povinnú študijnú oblasť, dva z nich (Flámske spoločenstvo Belgicka a Nórsko) ju zaraďujú vo svojom povinnom kurikule pre umelecké predmety ako samostatný predmet. v Belgicku (Flámske spoločenstvo) je architektúra iba na úrovni ISCED 2, ako súčasť ‘expresívno-kreatívnej výchovy’, zatiaľ čo v Nórsku je tento predmet zahrnutý v povinnom kurikulu pre umelecké predmety úrovne ISCED 1 a 2. Architektúra je súčasťou ďalšieho povinného umeleckého predmetu (zvyčajne výtvarnej výchovy) v Estónsku, Grécku a Fínsku na obidvoch úrovniach. a nakoniec, povinným predmetom je v Bulharsku.

* 1. Vyučovací čas umeleckých predmetov

V niektorých štátoch sú regionálne a miestne inštitúcie alebo školy relatívne autonómne pri určovaní hodinovej dotácie. Deväť štátov zorganizovalo svoje kurikulá pre umelecké predmety flexibilne. Môžu sa vyskytnúť dva typy flexibility:

* Inštrukcie/odporúčania určujú iba minimálny objem vyučovacieho času pre každý školský rok, ktorý školy môžu prideľovať jednotlivým predmetom podľa svojej predstavy. Môžeme to nazvať horizontálna flexibilita a vyskytuje sa v troch spoločenstvách Belgicka, Taliansku, Holandsku a Spojenom kráľovstve.
* Inštrukcie/odporúčania vykazujú počet hodín, ktorý má mať každý predmet počas niekoľkých rokov, alebo dokonca počas celéhoé povinného vzdelávania. Školy môžu potom prideľovať tieto hodiny jednotlivým ročníkom podľa vlastného uváženia. Môžeme to nazývať vertikálnou flexibilitou a vyskytuje sa v Českej republike, Estónsku, Fínsku, Švédsku, Nórsku a Írsku na úrovni ISCED 2.

Belgicko (Flámske spoločenstvo), Česká republika, Estónsko, Holandsko, Poľsko, Švédsko, Spojené kráľovstvo a Nórsko majú vertikálnu a/alebo horizontálnu flexibilitu na oboch úrovniach ISCED 1 a 2, zatiaľ čo Belgicko (Francúzske spoločenstvo) a Taliansko majú horizontálnu flexibilitu iba na úrovni ISCED 1.

Z dvadsiatitich štátov, kde minimálny objem vyučovacieho času v povinnom umeleckom vzdelávaní je špecifikovaný pre každý ročník, približne polovica znižuje objem času pre umeleckú výchovu v neskoršom stupni povinného vzdelávania. v troch štátoch (Cyprus, Rumunsko a Island) počet hodín venovaný umeleckej výchove zostáva zhruba rovnaký počas povinného vzdelávania. Iba tri štáty ukazujú výrazný nárast počtu hodín venovaných umeleckej výchove v priebehu povinného vzdelávania: Španielsko, Luxembursko a Rakúsko.

Na úrovni ISCED 1 má asi polovica štátov približne od 50 do 100 hodín ročne pre umeleckú výchovu. Štáty, ktoré sú výrazne mimo tohto rozsahu hodín umeleckej výchovy ročne, je na jednej strane Luxembursko (36 hodín) a na druhej strane Portugalsko (165 hodín) a Lichtenštajnsko, ktoré poskytuje do 318 hodín (hoci by sa malo uviesť, že je to časová dotácia pre integrovanú oblasť kreativita, hudba a šport).

Hodinová dotácia umeleckej výchove na úrovni ISCED 2 je mierne nižšia ako na úrovni ISCED 1, s tým, že asi polovica štátov má približne od 25 do 75 hodín ročne. Štáty, ktoré sú výrazne mimo tohto rozsahu hodín umeleckej výchovy ročne, sú Francúzsko (108 v prvých dvoch ročníkoch na úrovni ISCED 2, po ktorých sa poskytuje 72 hodín), Taliansko (132), Rakúsko (190) a Lichtenštajnsko (292 v prvom ročníku na úrovni ISCED 2, po ktorých sa počet hodín znižuje, ale opäť v ukazovateli je zahrnutý aj čas pre telesnú výchovu).

* 1. Medzikurikulárne vzťahy medzi umeleckými a ostatnými predmetmi

Iba niečo vyše tretina štátov vytvorila medzikurikulárne vzťahy medzi umeleckou výchovou a ostatnými predmetmi na úrovni kurikula, buď prostredníctvom vzdelávacích cieľov alebo špecifickými predmetovými linkami. Deväť štátov (Belgicko - Flámske spoločenstvo, Česká republika, Grécko, Španielsko, Írsko, Lotyšsko, Rakúsko, Slovinsko a Fínsko) podporuje medzikurikulárne vzťahy medzi umeleckou výchovou a ostatnými predmetmi ako súčasť cieľov pre celé kurikulum. Napríklad v Španielsku legislatíva o minimálnom národnom hlavnom kurikule stanovuje okrem cieľov pre jednotlivé stupne tiež základné kompetencie študentov, ktoré musia získať vo všetkých oblastiach a predmetoch povinného vzdelávania. Tieto zahrňujú ‘kultúrne a umelecké kompetencie’. v Írsku sa v kurikulu pre základné školy kladie veľký dôraz na ‘integráciu’ ako na jeden z kľúčových princípov. To sa prejavuje v kurikulu pre hudobnú výchovu, výtvarnú výchovu a drámu a tým sa umožňuje klásť dôležitosť a potenciál pre integrovanie umeleckých predmetov s ostatnými kurikulárnymi oblasťami. v Rakúsku v metodickom pokyne – Grundsatzerlass zum Projektunterricht (1992-2001) – je zoznam didaktických princípov relevantných pre všetky predmety a umožňujú rozvíjanie podmienok v školách zabezpečovaním základu pre viac interdisciplinárne a projektové vyučovanie. Ďalej 'kreativita a dizajn' je jednou z piatich medzikurikulárnych vzdelávacích oblastí (Bildungsbereiche), ktorá je relevantná pre všetky predmety.

Niekde je podporovanie medzikurikulárnych vzťahov explicitne uvedené ako cieľ/zameranie umeleckého kurikula. Tak je to v Českej republike, Grécku, Lotyšsku, Luxembursku, Maďarsku, Fínsku a Švédsku. Napríklad v Grécku sú žiaci podporovaní aby: ‘boli zapojení v dramatickej činnosti, ktorá poskytuje možnosti pre tematické prepojenia s ostatnými predmetovými oblasťami’. v Slovinsku sú kurikulárne ciele hudobnej výchovy: ‘rozoznať prepojenie medzi hudobnou výchovou a materinským jazykom, cudzími jazykmi a ďalšími umeleckými odbormi.’ Vo Švédsku povinné školské sylaby pre hudobnú výchovu uvádzajú, že žiaci by mali byť: ‘oboznámení s interakciou medzi hudobnou výchovou a ostatnými vedomostnými oblasťami.’ Väčšinou so všetkými predmetmi alebo s jazykmi a/alebo špeciálne s humanitnými predmetmi. Avšak v Luxembursku je prepojenie medzi umením a prírodnými vedami.

V niekoľkých štátoch (Česká republika, Estónsko, Írsko, Francúzsko, Litva, Maďarsko, Malta, Poľsko, Rumunsko, Slovinsko, Fínsko, Švédsko, Spojené kráľovstvo a Island) medzikurikulárne vzťahy medzi umeleckými a ostatnými predmetmi môžu byť vytvorené na miestnej alebo školskej úrovni. Napríklad vo Francúzsku pedagogické tímy môžu využívať množstvo iniciatív (‘diverzifikované dráhy’, medzikurikulárne projekty’ a ‘objavné cesty ’) na prepájanie umeleckých a ostatných predmetov. Hoci medzikurikulárne spojenia musia byť vytvorené na miestnej úrovni, ministri školstva a kultúry podnecovali umelecké a kultúrne projekty vo všetkých vzdelávacích zariadeniach na určitý čas. v Poľsku medzikurikulárne linky medzi umeleckými a ostatnými predmetmi sú poskytované prostredníctvom vzdelávacích dráh. Riaditeľ školy zabezpečuje, že témy, otázky vzdelávacích dráh sú zahrnuté v školskom súbore kurikúl napríklad ako ‘kultúrne dedičstvo v regióne’. v Rumunsku rozhodnutia o medzikurikulárnych vzťahoch robia školy. Medzikurikulárne témy navrhované školami zahrňujú: rumunský jazyk a literatúru a hudobnú výchovu, integráciu literárnych textov v hudobných dielach; praktické schopnosti a výtvarnú výchovú, zapojenie detí základných škôl do úpravy svojej školy; umelecké pamiatky a historické miesta špecifického mesta; fotografovanie od prírodných až po umenie. Tento typ medzikurikulárneho prepojenia je najbežnejší na úrovni ISCED 1, kde učitelia zvyčajne vyučujú všetky predmety kurikula vo svojich triedach. v Írsku sú medzikurikulárne vzťahy podporované na oboch úrovniach ISCED 1 a 2.

Reformy kurikula, ktoré sa v súčasnosti realizujú v niekoľkých štátoch, môžu mať vplyv na medzikurikulárne prepojenia medzi umeleckými a ostatnými predmetmi. Vo Francúzsku Socle Commun (všeobecná nadácia) výrazne podporuje učiteľov, aby spájali umelecké predmety s ostatnými predmetmi, napríklad: hudba, text a jazyk; výtvarné umenie, perspektíva a geometria; telesná výchova a šport, tanec, rytmus a hudba; francúzština a divadlo. Navyše povinná história umenia, ktorá bola zavedená od školského roku 2008/09, pozostáva z obsahu rôznych predmetových oblastí.

* 1. Používanie IKT ako súčasť kurikula umeleckých predmetov

Dve tretiny zo všetkých štátov majú špecifické odporúčania na podporu používania IKT v rámci umeleckého kurikula. Poľsko uviedlo, že takéto informácie nie sú spracované na národnej úrovni, takže koncepcia používania IKT v rámci umeleckého kurikula sa odlišuje podľa jednotlivých škôl.

V desiatich štátoch (Flámske spoločenstvo Belgicka, Dánsko, Estónsko, Írsko, Španielsko, Francúzsko, Slovinsko, Fínsko, Spojené kráľovstvo (Anglicko, Wales a Severné Írsko) a Nórsko) je používanie IKT formálne odporúčané vo všetkých predmetoch kurikula vrátane umeleckých predmetov. Vo Flámskom spoločenstve Belgicka, Estónsku, Slovinsku a Spojenom kráľovstve (Severné Írsko) je používanie IKT vyjadrené formou medzikurikulárneho cieľa týkajúceho sa všetkých predmetov, vrátane umeleckej výchovy. Vo Flámskom spoločenstve Belgicka bol v roku 2007 vypracovaný koncepčný plán e-kultúry vo vzťahu k vzdelávaniu s niekoľkými opatreniami o používaní IKT v umeleckej výchove zahrňujúc: nástroje otvorených zdrojov pre objavovanie zbierok umenia a obrazov, ďalšie vzdelávanie učiteľov, internetová aplikácia o koncepcii e-kultúry, a vypracovanie niekoľkých tematických štúdií. Nové IKT, medzikurikulárny rozvoj a finálne ciele boli zavedené od 1. septembra 2007. Ciele, ktoré majú patričnú relevantnosť pre umelecké kurikulum, špeciálne uvádzajú, že žiaci by mali byť schopní používať IKT pri kreatívnom vyjadrovaní vlastných nápadov. Používanie IKT sa považuje za dôležité vo Flámskom spoločenstve Belgicka, pretože umožňujú žiakom, ktorí majú dobré nápady, ale nie sú ešte napríklad dobrí v kreslení, používanie IKT na alternatívne spôsoby realizovania svojich nápadov. v Spojenom kráľovstve (Severné Írsko), vzdelávacie výsledky zo všetkých umeleckých predmetov (okrem hudby) na kľúčových stupňoch 3 (vek od 11 do 14 rokov), špecifikujú, že žiaci by mali používať matematiku a informačné a komunikačné technológie všade, kde je to vhodné.

V Dánsku a Španielsku jedným z hlavných vzdelávacích cieľov vlády je zlepšiť využívanie IKT na úrovni základného a nižšieho stredoškolského vzdelávania. v Dánsku zákon Folkeskole Act stanovuje, že používanie IKT musí byť integrované v každom kurze a študijnom programe, aby sa podporovalo učenie. v Španielsku národné minimálne kurikulum určuje 'digitálne kompetencie' ako jednu z ôsmych základných kompetencií, ktoré by žiaci mali získať počas povinného vzdelávania.

Vo Francúzsku je certifikácia počítačových a internetových kompetencií povinná pri udeľovaní národného diplomu (brevet) na konci 3. ročníka, a všetky predmety prispievajú k jeho získaniu. Navyše štátne a krajské inštitúcie podporujú politiku zameranú na rozvíjanie zdrojov a zariadenia, aby sa vzdelávacie odporúčania splnili.

V Slovinsku je prebiehajúci projekt nazývaný ‘Integrácia IKT do medzikurikulárneho obsahu v upravenom predmetovom kurikulu’ súčasťou procesu modernizácie kurikula, vrátane tých, ktoré patria k umeleckým predmetom. Pracovná skupina národného pedagogického inštitútu, ktorá navrhla upravené sylaby pre jednotlivé predmety zabezpečila, že IKT je začlenené v definícii každého predmetu, vo všeobecných cieľoch a špeciálnych didaktických odporúčaniach a očakávaných výsledkoch, tzv. ‘vedomostných štandardov’. Očakáva sa, že takýto prístup bude mať výsledky v digitálnej gramotnosti všetkých žiakov a dovolí im vyjadriť svoje kreatívne nápady vo všetkých vyučovaných oblastiach a tiež sa predpokladá, že sa zlepší ich kreatívny potenciál v umeleckých predmetoch.

Malta v súčasnosti zavádza koncepciu National e-Learning Strategy 2008-2010. Dôležitým princípom stratégie je, aby pedagógovia a administrátori mali potrebné zručnosti a podporu na používanie IKT vo svojej práci ako aj podporu pre svoj vlastný profesijný rozvoj.

V ďalších dvanástich štátoch (Nemecké spoločenstvo Belgicka, Česká republika, Dánsko, Írsko, Španielsko, Francúzsko, Taliansko, Rumunsko, Slovinsko, Fínsko, Spojené kráľovstvo (Škótsko), Nórsko) je používanie IKT explicitne uvedené ako súčasť kurikula pre umelecké predmety. v Taliansku, Škótsku a Nórsku je používanie IKT odporúčané v súvislosti so všetkými umeleckými predmetmi a zvlášť na úrovni ISCED 2. v Írsku je to aktuálne na úrovni ISCED 1. v Španielsku, kde sa toto odporúčanie týka rovnako oboch vzdelávacích úrovní, jedným zo všeobecných cieľov pre všetky umelecké kurikulá je vedieť a naučiť sa ako využívať možnosti, ktoré poskytujú audiovizuálne médiá a IKT ako zdroje pre pozorovanie, vyhľadávanie informácií, vypracovanie vlastných plastík, vizuálnych a hudobných produkcií a samoučenie. Vo Francúzsku kurikulum ako aj množstvo obežníkov doporučuje, aby učitelia venovali svoj potenciál do nových technológií vo vyučovaní. Tieto odporúčania sú viac explicitné pre kurikulum na úrovni ISCED 2. Vo zvýšenej miere je v Írsku používanie IKT v technike hudby podporované učiteľmi (špeciálne na úrovni ISCED 2) vytváraním digitálno/audiálnych stôp a IKT materiály používajú na hodinách učitelia, aj študenti. Navyše hudobná technika je voliteľným prvkom štátnej skúšky na konci úrovne ISCED 2, kde sú študenti hodnotení tiež z kompozície.

Ďalšie štáty uvádzajú, že používanie IKT je aktuálne iba v niektorých umeleckých predmetoch. Najbežnejšie sú to predmety, ktoré spadajú pod ‘výtvarné umenie’ (zahrňujúc výtvarnú výchovu, úžitkové umenie, plastiku, grafiku a dizajn). Tak je to v Nemeckom spoločenstve Belgicka, kde sa používanie IKT iba objavuje v kurikulu, úžitkové umenie a grafické umenie a v Českej republike, kde sa používanie digitálnych médií, počítačovej grafiky, fotografie, video a počítačovej animácie uvádzajú v kurikulu výtvarnej výchovy a v Maďarsku, kde je používanie IKT uvedené ako požiadavka národného centrálneho kurikula v časti o výtvarnej kultúre.

V Rumunsku v lýceu s umeleckým zameraním (so špecializáciou na architektúru, environmentálne umenie a dizajn) je používanie IKT súčasťou kurikula predmetu 'počítačové spracovanie obrázkov'. v Dánsku a Slovinsku je využívanie digitálnej techniky tiež uvedené v kurikulu hudobnej výchovy, ako dodatok k výtvarnému umeniu, ale jeho používanie v posledne spomínanom predmete je výrazné.

1. Kapitola 3: Iniciatívy a odpoRúčania pre rozvoj umeleckého a kultúrNEHO vzdelávania

Zámerom tejto kapitoly je informovať o iniciatívach a odporúčaniach v umeleckom a kultúrnom vzdelávaní, ktoré uskutočňujú verejné agentúry pôsobiace vo vzdelávacej, kultúrnej a sociálnej oblasti. Tieto iniciatívy sa v podstate týkajú rozvoja umeleckého vzdelávania v školskom prostredí. Viac konkrétnejších informácií o tom, ako sú učebné plány zostavené, je v kapitole 2.

Táto kapitola pozostáva zo šiestich tematicky zameraných sekcií:

* Národné organizácie a siete špeciálne zriadené na podporu umeleckého a kultúrneho vzdelávania
* Spolupráca medzi školami a svetom umenia/kultúry
* Použitie IKT v umeleckom a kultúrnom vzdelávaní
* Organizácia mimoškolských umeleckých a kultúrnych aktivít
* Umelecké a kultúrne festivaly, slávnosti a súťaže
* Iné
  1. Národné organizácie a siete špeciálne zriadené na podporu umeleckého a kultúrneho vzdelávania

V Belgicku (Francúzskom a Flámskom spoločenstve), Dánsku, Írsku, Malte, Holandsku, Rakúsku a Nórsku boli prostredníctvom zvláštnych iniciatív založené organizácie na rozvoj umeleckého a kultúrneho vzdelávania. Vo Francúzskom spoločenstve Belgicka, Cellule Culture-Enseignement (kultúrno-vzdelávací útvar) vypracúva správy pre Generálny sekretariát ministerstva Francúzskeho spoločenstva a zodpovedá za spustenie a pomoc rôznym iniciatívam zameraným na vytvorenie partnerstiev medzi svetom vzdelávania a kultúry. Tento útvar má svoju vlastnú webovú stránku, ktorá ponúka širokú škálu nápadov, ktoré majú inšpirovať učiteľov a študentov k zapojeniu sa do aktivít v tejto oblasti na všetkých úrovniach vzdelávania. v Belgicku (Flámske spoločenstvo) Ministerstvo školstva a odborného vzdelávania založilo podobnú organizáciu Canon Cultuurcel (pozri časť 3.3 o IKT, kde sú uvedené špecifické iniciatívy tejto organizácie).

V Dánsku ministerstvo kultúry založilo novú agentúru[[9]](#footnote-9) – , ktorej úlohou je koordinácia činnosti detí, kultúry a umenia a pôsobí ako poradný orgán ministerstva kultúry. Sieť spojila zástupcov štyroch inštitúcií ministerstva a troch ministerstiev: Dánskej agentúry pre knižnice a médiá, Národnej agentúry kultúrneho dedičstva, Umeleckej rady, Dánskeho filmového inštitútu, ministerstva kultúry, ministerstva školstva a ministerstva sociálnej starostlivosti. Úlohou tejto siete je zabezpečiť, aby vládne granty pre deti, kultúru a umenie boli využité čo najefektívnejšie a najúčinnejším spôsobom.

Podporuje kultúrne inštitúcie, aby spojili svoje sily pri zabezpečovaní kultúrnych projektov zameraných na deti a pomoc rozvíjať nové metódy. Sieť má tiež svoju vlastnú webovú stránku, ktorá ponúka vydavateľské služby a predstavuje príklady umeleckých a kultúrnych aktivít, ktoré sa realizovali s deťmi v detských centrách starostlivosti, školách a kultúrnych inštitúciách a boli navrhnuté tak, aby podporili ďalších pri pokračovaní v praxi agentúry.

V Írsku Arts Officers (umeleckí úradníci) pripojení k radám územných jednotiek podporujú organizáciu umeleckých festivalov a projektov v spolupráci s národnými agentúrami a miestnymi spoločnosťami (pozri časť 3.5 o festivaloch, slávnostiach a súťažiach). Následne po správe o hudobnej sieti zverejnenej v roku 2003 (Národný systém miestnych vzdelávacích služieb v hudbe) bola na základe spoločnej požiadavky ministerstva umenia, športu a turizmu a ministerstva školstva a vedy založená Rada pre umenie a vzdelávanie. Táto správa Špeciálneho výboru, nazvaná Points of Alignment, a publikovaná v júli 2008 radou umenia, uviedla mnoho odporúčaní o zlepšení poskytovania umeleckého vzdelávania v írskych kurikulách.

Na Malte organizácia Heritage Malta zriadila vzdelávacie oddelenie, ktorého hlavné zodpovednosti zahŕňajú: poskytovanie špecializovaných vzdelávacích zdrojov zameraných na dedičstvo; posilnenie a vytvorenie partnerstiev s miestnymi vzdelávacími inštitúciami; pomoc pri kultúrnych vzdelávacích aktivitách. Tiež bola vytvorená aj špeciálna pobočka YES (Youth and Youngsters Educational Services) zameraná na základné a stredné školy, ktorá je zodpovedná za rôzne kultúrne vzdelávacie iniciatívy, vrátane návštev múzeí a zaujímavých historických miest. Pobočka tiež poskytuje špeciálne zostavené učebné materiály (žiacke učebnice a knihy pre učiteľov).

V Holandsku, organizácia Cultuurnetwerk Nederland, zozbierala a rozširuje domáce i zahraničné informácie a poznatky o umeleckom a kultúrnom vzdelávaní, a sprístupňuje ich prostredníctvom knižníc a publikácií, webovej stránky a stretnutí. Cultuurnetwerk Nederland čiastočne podporuje ministerstvo školstva, kultúry a vedy.

Rakúsko má tiež odborné stredisko pre umelecké a kultúrne vzdelávanie − EDUCULT Vienna. v 2004 boli niektoré hlavné činnosti, v minulosti realizované predchádzajúcim Rakúskym kultúrnym strediskom (Österreichischer Kultur-Service – ÖKS), pretransformované na oddelenie KulturKontakt’s pre sprostredkovanie kultúry. Okrem toho Länder majú agentúry, ktoré sa venujú špeciálnym aktivitám, ako sú podpora návštev škôl v kultúrnych inštitúciách, kultúrne školské projekty a programy typu „umelec v škole“.

V Nórsku národné stredisko pre umenie a kultúru vo vzdelávaní, zriadené v roku 2007 so sídlom na Univerzite v Bodø, podporuje umenie a kultúru, slúži ako depozitár dokumentov a informačné stredisko pre školy na všetkých úrovniach (vrátane predškolskej úrovne). Tiež je zodpovedné za implementáciu strategického plánu pre tvorivé učenie a koordinuje národnú sieť univerzít a vysokoškolských zariadení, ktoré ponúkajú vzdelávanie pre učiteľov v umení a sú prepojené s univerzitnými múzeami a cultural rucksack (pozri časť 3.2). Tiež koordinuje nórsku sieť pre umelecké predmety (Nettverk for estetiske fag), v ktorej sú zástupcovia z vysokoškolských zariadení a univerzít, ponúkajú školenia a kurzy pre učiteľov umeleckých predmetov.

* 1. Spolupráca medzi školami a svetom umenia a kultúry

Každý štát poskytuje správu o špecifických odporúčaniach alebo iniciatívach na podporu partnerstiev medzi školami a profesionálnymi umelcami a/alebo umeleckými organizáciami. Odlišujú sa len mierou, do akej sú tieto odporúčania a iniciatívy sformované a realizované na národnej úrovni. Česká republika, Španielsko, Taliansko, Poľsko, Švédsko a Island informujú, že tieto odporúčania alebo iniciatívy sa zvyčajne organizujú skôr na miestnej a/alebo školskej úrovni, ako na národnej úrovni.

Návštevy žiakov na miestach kultúrnych pamiatok

Vyše polovica štátov uvádza, že najčastejším typom partnerstva sú návštevy žiakov na miestach kultúrnych pamiatok: zvyčajne múzeá, ale aj galérie, divadlá a koncertné sály. Avšak aj spôsob organizácie, sa odlišuje podľa jednotlivých štátov. Zatiaľ čo v niektorých štátoch to úplne závisí od jednotlivých škôl, aby rozhodli, či budú alebo nebudú organizovať kultúrne návštevy, ako často ich budú organizovať a aký bude ich typ, v iných štátoch je viac zaužívaná tradícia a uplatňujú sa konkrétne opatrenia na podporu širšieho využívania tejto praxe.

Sedem štátov má kultúrne návštevy formálne zahrnuté v učebných osnovách. Tak je to v Grécku, Slovinsku, Slovensku a Fínsku, kde sú takéto návštevy systematicky obsiahnuté v kurikule, v rámci príslušnej témy výučby. Tiež v Lotyšsku, kde základné vzdelávacie štandardy, schválené v roku 2005, podporujú návštevy žiakov v múzeách. Podobne v Holandsku národný koncepčný program Culture and School odporúča, aby školy vo svojich osnovách venovali viac času kultúrnym činnostiam. Ako časť tohto koncepčného programu boli vytvorené rôzne partnerské projekty na pomoc školám, aby zapracovali kultúru do svojich aktivít – v širšom zmysle slova – s takým cieľom, aby sa kultúrne dedičstvo stalo prístupnejšou učebnou pomôckou. Tak to je tiež vo Francúzsku, kde zákon o umeleckom vzdelávaní z roku 1988, a množstvo obežníkov zverejňovaných od daného obdobia, konkrétne odporúča vytvorenie partnerstiev všetkých typov na posilnenie umeleckého vzdelávania. Okrem toho od začiatku školského roku v 2008 museli mať všetky školské plány zakomponovaný aj umelecký a kultúrny rozmer s účasťou všetkých žiakov. Zároveň štruktúry podporované ministerstvom kultúry a komunikácie sú teraz povinné zahrnúť vzdelávací prvok vo všetkých zmluvách s odsúhlasenými cieľmi, ktoré podpísali s regionálnymi úradmi pre kultúrne záležitosti.

V Estónsku, na Cypre, Maďarsku, Rumunsku a Fínsku existuje systém pre vzdelávanie v múzeu v rôznych formách, zatiaľ čo iné štáty majú menej rozvinuté a sformované prepojenie medzi múzeami a vzdelávacím systémom.

V Nemecku a Španielsku výchovné návštevy žiakov v múzeách sú veľmi bežné. Veľmi často sú bez poplatku, aby sa podporila ich realizácia. v Nemecku napr. niektoré múzeá ponúkajú na zvýšeniu návštevnosti každý týždeň jeden voľný deň pre školské skupiny.

V Estónsku takmer každé múzeum má jedného zamestnanca, ktorého úlohou sú tvorivé vzdelávacie programy, ktoré napr. zahŕňajú praktické úlohy, aby sa podporila aktívna účasť žiakov počas návštevy v múzeu.

Na Cypre sa počas ostatných desať rokov postupne rozvíja výchova žiakov v múzeu na úrovni ISCED 1. Muzeálni pedagógovia na ministerstve školstva a kultúry pracujú v úzkej spolupráci s odborom histórie ministerstva komunikácie, aby vytvorili materiály pre deti a učiteľov v základných školách. Výchovné programy sú navrhnuté a realizované používaním interdisciplinárneho prístupu, aby podporili experimentálne a aktívne učenie, spoločnú skupinovú prácu, pozorovanie, skúmanie, objavovanie a rozvoj kritického myslenia. Všetky muzeálne aktivity sú zamerané na rozšírenie a obohatenie vedomostí, emócií a schopností žiakov v základných školách. Prebiehajúce výchovné programy sa realizujú vo všetkých neokupovaných mestách na Cypre[[10]](#footnote-10) . Každý program je navrhnutý pre žiakov v konkrétnom roku ich školskej dochádzky v základných školách a zahŕňa okružné jazdy so sprievodcom a aktivity na mieste, zamerané na témy medzidisciplinárnej dôležitosti.

V Maďarsku sa špeciálny dôraz tiež kladie na muzeálne vzdelávanie a sú zamestnaní špecialisti, aby pomohli zlepšiť porozumenie a pochopenie výstav medzi rôznymi typmi návštevníkov. Nezávislé úrady tiež ponúkajú svoje odborné znalosti a služby týkajúce sa práce s deťmi ohľadom špecifických výstav v múzeách alebo galériách. Niektoré odbory vzdelávania učiteľov na univerzitách tiež ponúkajú vzdelávanie v “muzeálnom vzdelávaní”, zvýrazňovanie jeho ústrednej pozície v maďarskom vzdelávacom systéme. Stredisko pre muzeálne vzdelávanie v oblasti súčasného umenia (Kortárs Múzeumpedagógia Központ) bolo zriadené v roku 2008. Jeho cieľom je priniesť súčasné umenie študentom a učiteľom. Schéma “múzeá pre každého” (Múzeummok Mindenkinek – MOKK) je navrhnutá tak, aby predviedla návštevníkom umelecké diela prístupnejším a zaujímavejším spôsobom. Ďalším z ich cieľov je posilniť prepojenia medzi múzeami a vzdelávacími zariadenia, zameranými na všetky vekové skupiny (napr. poskytovaním metodiky pre učiteľov v spojení s aktivitami realizovanými počas návštev v múzeách).

V Rakúsku, ako časť “kultúrneho rozpočtu pre federálne školy” bolo oficiálne odporúčanie zamerané na zavedenie “kultúrnych mediátorov” v školách. Autority dúfajú, že kultúrni mediátori pomôžu prekonať neistotu učiteľov, keď sa stretnú s nadmerným množstvom informácií o účasti žiakov na kultúrnych podujatiach a nedostatkom podpory v školách.

V Portugalsku Národný úrad pre inovácie a rozvoj študijných programov organizoval národnú súťaž (“moja škola si osvojila múzeum”) zameranú na podporu učenia žiakov o múzeách a zvýšenie povedomia o potrebe chrániť a zachovávať kultúrne dedičstvo.

V Rumunsku bola na národnej úrovni prijatá stratégia, ktorá decentralizovala niektoré kultúrne oblasti, vrátane rozvoja spolupráce medzi školami a múzeami. v podstate jeden z indikátorov realizácie použitý na monitorovanie a hodnotenie implementácie tejto stratégie je práve počet návštev organizovaných v múzeách pre školské skupiny. Výsledky tohto indikátora pravidelne zverejňujú miestne a regionálne úrady s cieľom zvýrazniť vzdelávaciu hodnotu múzeí. Ďalšia iniciatíva na národnej úrovni v Rumunsku je zameraná na podporu mimoškolských činností; protokol o spolupráci, ktorý pokrýva túto oblasť, bude podpísaný v blízkej budúcnosti medzi ministerstvom školstva, výskumu a mládeže a ministerstvom kultúry a cirkevných vecí. Tento protokol posilní spoluprácu medzi školami a múzeami, uľahčí výmenu skúseností medzi odborníkmi v kultúrnej a vzdelávacej oblasti. Vytvorí prepojenie medzi obsahom učebných osnov a vzdelávacími službami múzeí, podporí účasť žiakov na programoch ponúkaných odborníkmi v múzeách.

Vo Fínsku je projekt nazvaný Suomen Tammi (Fínsky dub) zameraný na zlepšenie vedomostí žiakov o ochrane ich kultúrneho dedičstva a upevnenie jeho úlohy vo vzdelávaní. Je zameraný na rozvoj žiackych schopností v ochrane svojho kultúrneho dedičstva; podporu spolupráce medzi školami a odborníkmi; informovanie učiteľov a žiakov o množstve a rôznorodosti služieb poskytovaných múzeami a o tom, čo ich siete poskytujú; poskytovanie možností pre multidisciplinárnu školskú prácu a učenie založené na prieskume. Ako časť ďalšieho projektu nazvaného Kulttuurin laajakaista (Kultúrne širokopásmo) deväť národných kultúrnych inštitúcií v spojení s Fínskou národnou radou pre vzdelávanie ponúka metódu vyučovania a učenia, v ktorej zdroje dostupné v kultúrnych inštitúciách môžu byť použité ako autentické materiály a prostredie na učenie pre štúdium kultúrneho dedičstva a informačný manažment v rôznych predmetoch, vrátane umenia.

V Spojenom kráľovstve (Anglicko) Ministerstvo pre deti, školu a rodinu publikovalo “Plán pre deti” (DCSF 2007), ktorý ustanovil právo pre deti a mládež zo všetkých spoločensko-kultúrnych prostredí na zapojenie sa do vysokokvalitných školských a mimoškolských kultúrnych aktivít. Tento plán tiež stanovil zavedenie piatich hodín kultúry týždenne, ktoré budú organizované v súlade s národnými osnovami a aktivitami Tvorivého partnerstva. Táto kultúrna ponuka je konkrétne popísaná v dokumente, ktorý predstavuje novú stratégiu vlády na podporu tvorivosti (DCMS 2008). Tento dokument obsahuje zoznam možností, ktoré by mala táto kultúrna ponuka poskytnúť každému mladému Angličanovi: návšteva vysokokvalitných predstavení; návšteva výstav, galérií a múzeí; návšteva historických pamiatok; používanie služieb knižníc a archívov; učenie sa hry na hudobný nástroj; tvorba hudby a spev; návšteva hier a tanečných predstavení; zapojenie sa do tvorivých literárnych aktivít a počúvanie autorov; spoznanie a používanie kinematografických techník, digitálnych nástrojov a nových komunikačných prostriedkov; tvorenie výtvarnej umeleckej práce alebo ručnej práce. Počas obdobia nasledujúcich troch rokov bude v 10 regiónoch krajiny zriadená Kultúrna nadácia mladých, ktorá bude riadiť pilotné projekty pre rozvoj tejto novej ponuky. Prioritu budú mať nadaní a talentovaní mladí ľudia a žiaci so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.

V Nórsku, kde Ministerstvo cirkevných vecí a kultúry podporuje návštevy múzeí a kde sú tieto návštevy zvyčajne bez poplatku, múzeá absolvujú rozhovory s učiteľmi a asistentmi učiteľov pred samotnými návštevami, aby stanovili ďalšie učebné ciele pre svojich žiakov.

Partnerstvá s umelcami

Približne tretina štátov v tejto štúdii informuje, že podporujú partnerstvá medzi školami, učiteľmi, žiakmi a umelcami. v prípade kultúrnych návštev žiakov frekvencia a podstata týchto partnerstiev s umelcami často závisí od jednotlivých škôl, ktorých sa to týka. v niektorých štátoch (Dánsko, Írsko, Maďarsko, Rakúsko, Spojené kráľovstvo (Anglicko) a Nórsko) sú tieto partnerstvá vybudované a formované viac ako v iných.

V Dánsku už skôr spomenutá Sieť pre deti a kultúru (pozri časť 3.1) realizuje schému „pozvánka pre umelca“, ktorá dáva deťom a mladým ľuďom šancu stretnúť umelcov, poskytujúc finančnú podporu pre inštitúcie dennej starostlivosti a základné a stredné školy, aby angažovali umelcov na prácu v školách na konkrétne obdobie. v Írsku sú za schému umelci v školách, ktorá zvyčajne obsahuje pozvanie umelcov a básnikov, aby pracovali s učiteľmi a žiakmi v školách, zodpovedné regionálne rady.

Vo Francúzsku, na spoločný podnet ministerstiev školstva a kultúry, sa vyše 20 rokov vytvára mnoho schém, ktoré umožňujú žiakom všetkých vekových skupín stretnúť sa s umelcami a pracovať s nimi na špeciálnych projektoch. z toho dôvodu sa vo Francúzsku uskutočňuje veľké množstvo umeleckých dielní a lekcií s umelcami založených na umeleckých a kultúrnych projektoch. Tieto schémy môžu byť ako mimoškolské aktivity, ale môžu byť tiež súčasťou školských aktivít. Sú čiastočne financované príslušnými ministerstvami.

V Maďarsku bolo v roku 2004 zriadené úspešné partnerstvo medzi učiteľmi umenia a profesionálnymi umelcami. Pre učiteľov, ktorí pracujú v školách s veľkým množstvom znevýhodnených rómskych detí, a pre množstvo profesionálnych umelcov, ktorým bolo zabezpečené školenie, bol zorganizovaný vzdelávací program. Okrem tohto školenia učitelia oceňujú aktívne zapojenie umelcov do vytvorenia a realizácie umeleckých projektov v školách. Existuje plán na vytvorenie série návštev profesionálnych umelcov v školách, ktorý vznikol s pomocou Maďarskej spoločnosti tvorivých umelcov a Štúdiom mladých umelcov, ale z finančných dôvodov sa tento projekt neuskutočnil.

Malta informujte, že žiaci často navštevujú tvorivé dielne s umelcami, ktoré organizujú učitelia umeleckých predmetov ako časť školských programov výtvarného umenia.

KulturKontakt v Rakúsku podporuje Dialogveranstaltungen (dialógy), ktoré zapájajú umelcov do projektov na základnej a nižšej a vyššej stredoškolskej úrovni. Hodnotenie týchto dialógov bolo realizované v roku 2004/05 a opäť v roku 2005/06 a odhalilo nárast v počte týchto dialógov, celkovo až 1 760.

Hlavnou iniciatívou v Spojenom kráľovstve (Anglicko), ktorej cieľom je podporovať partnerstvo medzi školami a umelcami, ako aj umeleckými organizáciami, je iniciatíva Tvorivé partnerstvá. Ministerstvo kultúry, médií a športu (DCMS) zriadilo v roku 2002 iniciatívu, ktorá má poskytovať mladým ľuďom v znevýhodnených oblastiach možnosť rozvíjať svoju tvorivosť a realizovať svoje ambície v partnerstvách zriadených medzi školami a organizáciami, obchodom a jednotlivcami, ktorí pracujú v tvorivých oblastiach (v najširšom zmysle slova), ako sú architekti, tanečníci, inžinieri, hudobníci, vedci a dizajnéri webových stránok. Projekty realizované v tejto schéme nie sú obmedzené iba na umenie.

Nórska iniciatíva Cultural Rucksack sa nedávno stala stálou iniciatívou, a je doplnkom školských kurikúl. Od roku 2008 zahŕňa všetky vzdelávacie úrovne. Cultural Rucksack je vzdelávací projekt o umení, ktorý posilňuje spoluprácu medzi rôznymi umeleckými formami a školami na miestnej úrovni. Mestá a školy môžu zriadiť “kultúrne kontakty” (Kulturkontakt), ktoré sú prostriedkom komunikácie medzi externými inštitúciami v oblasti umenia a školami. Tieto kultúrne kontakty by mali pomôcť pri realizácii Cultural Rucksack vo vzdelávacom systéme.

* 1. Využívanie IKT v umeleckom a kultúrnom vzdelávaní

Dve tretiny skúmaných štátov vypracovali odporúčania alebo spustili iniciatívy špeciálne navrhnuté na podporu používania informačných a komunikačných technológií (IKT) v umeleckých osnovách. Poľsko a Švédsko informujú, že nemajú žiadne národné dokumenty, ktoré stanovili opatrenia na používanie IKT v umeleckých osnovách, takže koncepcie medzi rôznymi školami sa líšia. Kapitola 2 obsahuje analýzu používania IKT v učebných osnovách (pozri časť 2.6).

* 1. Projekty pre rozvoj používania IKT v umeleckom vzdelávaní

Vo Flámskom spoločenstve Belgicka, Estónsku, Írsku, Portugalsku, Rakúsku a Slovinsku prebiehajú alebo už boli ukončené niektoré zaujímavé projekty, aby zvýšili používanie IKT v umeleckom vzdelávaní. Vo Flámskom spoločenstve Belgicka organizácia CANON Cultuurcel zriadená ministerstvom školstva a odbornej prípravy spustila projekt INgeBEELD zameraný na podporu používania IKT vo výučbe umeleckých predmetov, vrátane mediálnych štúdií. Projekt INgeBEELD je časťou jednotného pohľadu audiovizuálneho vzdelávania založeného na stálom vertikálnom (od prvého roka materskej školy po posledný rok strednej školy) a horizontálnom (cez všetky predmetové oblasti a kurzy) prístupe, ktorý je v zhode s výslednými a rozvojovými cieľmi flámskych osnov. Päť krátkych filmov, INgeBEELD 1 (pre vekovú skupinu 3-8 rokov) sa používa, aby malé deti spoznali tvorivý spôsob s rôznymi stavebnými blokmi audiovizuálnych médií. INgeBEELD 2 (pre vekovú skupinu 6-14) predviedol vzdelávací balíček pre štruktúrované získanie audiovizuálneho jazyka, ktorý je zameraný na predstavivosť, pozorovanie a skúsenosť. v porovnaní s IngeBEELD 1 pre mladšie deti, INgeBEELD 2 kladie väčší dôraz na výrobu experimentálnych filmov, videí a krátkych audiovizuálnych epizód, ako na naratívne audiovizuálne produkty. Tento multimediálny, medzipredmetový prístup poskytuje dostatočný priestor pre vštepenie základných princípov sieťovej kultúry a nových médií deťom. Rôzne komunikačné prostriedky (mobilné telefóny, MP3 prehrávače, počítačové hry, atď.) sú automaticky začlenené do všetkých úloh. v INgeBEELD 3 (pre vekovú skupinu 12-18) sa mediálne štúdiá vyučujú používaním webových stránok, ktoré obsahujú učebné materiály pre žiakov na všetkých úrovniach (stredné všeobecné, technické a odborné, externé stredné odborné a stredné umelecké). Žiaci a ich učitelia môžu navštíviť, konzultovať a používať webové stránky bezplatne. Štúdie skúmajúce, do akej miery môžu byť počítačové hry považované za kultúrny prínos, boli realizované VIWTA, odborom Flámskeho parlamentu. Výsledky tejto štúdie by mohli byť použité pre budúci rozvoj v danej oblasti.

V Estónsku školský program (Anima Tiger) ponúka vzdelávacie kurzy, ktoré pokrývajú rôzne aspekty animácie[[11]](#footnote-11) , pomáha školám získať potrebné vybavenie a organizuje súťaže žiakov v animovaných filmoch.

V Írsku Národné stredisko pre technológie vo vzdelávaní (NCTE) poskytuje školám rady, podporu a informácie v používaní IKT vo vzdelávaní. Realizuje niekoľko projektov vrátane Cultural Ireland a IMMERSE. Cultural Ireland je spoločný virtuálny výmenný program zriadený spoločne vzdelávacími odbormi Severného Írska, Írskej republiky a USA. Rozvíja a tvorí vzdelávacie programy založené na používaní IKT. v súčasnosti sa pilotne realizujú vo vybraných školách so stanoviskom na rozvinutie webovej stránky Kultúrne Írsko. IMMERSE (Innovative Multi-Media Educational Resources for Students and Educators) je e-learningové partnerstvo zriadené medzi NCTE a RTE (Národnou stanicou), ktoré rozvíja interaktívny e-obsah, ktorý sa týka írskeho kurikula. v súčasnosti sa zameriava na 3 oblasti: výtvarná výchova na základnej úrovni, veda na základnej úrovni a veda na stredoškolskej úrovni. Iniciatíva pre výrobu filmov na základnej úrovni je nazvaná 'The FIS Project'. Zahŕňa rozvoj používania IKT a digitálnej technológie v oblasti vzdelávania vo výtvarnej výchove.

V Portugalsku existuje niekoľko iniciatív, ako sú príprava multidisciplinárneho plánu a tímovej “technológie a vzdelávania”, kde je cieľom tvorba, realizácia a hodnotenie iniciatív zameraných na používanie digitálnych zdrojov a technológií v školách.

V Rakúsku program 'FutureLearning' podporuje rôzne iniciatívy a projekty ako sú Museum Online a net-music.at. Program Museum Online prebieha v súčasnosti už jedenásty rok. Podporuje ho Federálne ministerstvo školstva, umenia a kultúry a realizuje ho KulturKontakt Rakúsko. Cieľom tohto programu je poskytnúť žiakom a učiteľom možnosti zapojiť sa do intenzívnej analýzy regionálneho, národného a medzinárodného umenia a kultúry. Účastníci môžu tiež realizovať detailný prieskum vo svetovom kultúrnom dedičstve používaním IKT. Museum Online sa preto vedome snaží o interdisciplinárny prístup. Žiaci a učitelia, ktorým asistujú kvalifikovaní zástupcovia z múzeí a umeleckých a kultúrnych inštitúcií, zhromažďujú a prispôsobujú vhodný obsah pre následné zverejnenie na webovej stránke v niekoľkých jazykoch. Tento program sa zaoberá rôznymi záležitosťami technickej inovácie, dejín umenia a muzeológie. Do roku 2007 bolo žiakmi všetkých vekových skupín realizovaných viac ako 450 webových projektov. Do tohto programu sa zapojilo vyše ako 100 múzeí a galérií.

V Slovinsku sa realizujú rôzne umelecké projekty s dimenziou IKT. Projekt Comenius Umenie cez oči detí a počítačová myš je multilaterálnym projektom, ktorý skúma výtvarné umelecké viacpredmetové prepojenie so štúdiom materského jazyka, hudby, prírodných vied a životného prostredia. Ďalším projektom, do ktorého je v súčasnosti zapojených niekoľko škôl, je Umelecká galéria – Virtuálna galéria zameraný na podporu tvorivosti používaním IKT. Žiaci pripravujú svoje umelecké diela na konkrétnu tému a tvorcovia piatich najlepších prác získavajú na konci roka malé ceny.

E-zdroje pre školy

Sedem štátov (Flámske spoločenstvo Belgicka, Česká republika, Grécko, Španielsko, Francúzsko, Malta a Slovinsko) informovalo, že majú špeciálne koncepcie pre iniciatívy navrhnuté pre účely poskytovanie elektronických zdrojov školám, ktoré sa tiež používajú na skvalitnenie umeleckého vzdelávania.

Flámske spoločenstvo Belgicka prijalo e-koncepciu, ktorá zabezpečuje, že školy získajú zdarma multimediálnu animáciu a softvér na vytváranie textov, obrázkov a zvukov. Školy získavajú CD-ROMy a učebné postupy ako používať softvér v triede. Niektoré opatrenia sa týkajú používania IKT v umeleckom vzdelávaní, vrátane používania voľne šíriteľných programov na prezentovanie zbierok umeleckých prác a obrazov, ďalších vzdelávacích školení pre učiteľov, aktualít webového servisu venovaných e-kultúrnej koncepcii a realizovanie tematicky zameraných projektov.

Hlavným cieľom projektu EduArt v Českej republike je vytvoriť softvér, ktorý je možné používať na interaktívnu prezentáciu informácií a využitia grafiky. Cieľom je podporiť tvorivosť žiakov a tiež ukázať výsledky ich snaženia. Tento nástroj nie je určený len na vyučovanie umeleckých predmetov, ale má podporiť tvorivosť žiakov v rámci celých osnov[[12]](#footnote-12) . Tento projekt, podporený ministerstvom školstva, mládeže a športu a Európskym sociálnym fondom až do februára roku 2008, pokračuje ako jedna z aktivít asociácie EduArt.

Vo Francúzsku bol za rozvoj IKT od roku 1997 zodpovedný centrálny odbor na ministerstve. Tento odbor tvorí a skvalitňuje učebné materiály, ktoré zahŕňajú tlačené dokumenty a softvér. CNDP (Národné stredisko pre výučbovú dokumentáciu) je verejná organizácia, ktorá podáva správy národnému ministerstvu školstva, vytvára čoraz viac on-line dokumentačných zdrojov pre rôzne vzdelávacie úrovne.

Grécko tiež poskytuje školám učebné materiály založené na IKT, ako sú CD-ROMy a DVD. v Španielsku Ministerstvo školstva, sociálnej politiky a športu, prostredníctvom Vysokoškolskej inštitúcie on-line vzdelávania a zdrojov pre učiteľov (ISFTIC), a niektoré samostatné spoločenstvá ponúkajú vzdelávaciemu spoločenstvu škálu zdrojov na výučbu umenia prostredníctvom nových technológií. Niektoré z týchto zdrojov sú navrhnuté pre učiteľov na zjednodušenie vzdelávacieho procesu v triede a iné pre žiakov, aby mohli svoje domáce úlohy robiť s použitím internetu.

Na Malte, ako súčasť Národnej e-learningovej stratégie 2008-2010, odbor pre riadenie učebných osnov a e-learningu poskytol všetkým učiteľom zdarma osobné počítače vrátane tých, ktorí učia predmety vyjadrovacieho umenia. v Slovinsku bolo ministerstvo školstva zapojené do procesu intenzívneho centralizovaného dodania IKT zariadení pre školy, keďže sú základom pre objavenie IKT obsahu v predmetových osnovách, vrátane osnov pre umelecké predmety.

* 1. Organizácia mimoškolských umeleckých a kultúrnych aktivít

Mimoškolské aktivity sú definované ako aktivity navrhované pre mladých ľudí v školskom veku, aby sa zúčastňovali na vzdelávacích aktivitách mimo bežných vyučovacích hodín. Niektoré vzdelávacie systémy alebo školy ponúkajú verejne financované, alebo verejne podporované umelecké aktivity mimo školských vyučovacích hodín – počas obedňajších prestávok, po škole, cez víkend alebo počas školských prázdnin.

Takmer všetky európske štáty podporujú školy, aby ponúkali mimoškolské umelecké aktivity. Tieto aktivity môžu poskytovať školy a/alebo iné organizácie, ako sú umelci, múzeá a iné kultúrne inštitúcie. Polovica štátov informuje, že majú národné odporúčania alebo iniciatívy na podporu opatrenia mimoškolských umeleckých aktivít. Asi desať ďalších štátov nevydalo žiadne národné odporúčania, ale informovali, že rozhodnutia v tejto oblasti sa realizujú na miestnej alebo školskej úrovni.

Niekoľko štátov (Česká republika, Francúzsko, Taliansko, Portugalsko, Slovinsko a Spojené kráľovstvo − Anglicko a Wales) majú zo zákona vyplývajúce odporúčania pre školy a iné organizácie v súvislosti s opatreniami o mimoškolských umeleckých aktivitách. Vo Francúzsku výchovný sprievodný program, ako nový nástroj, určuje štruktúru a rozvíja rôzne aktivity, ktoré sa už realizujú. Počíta so zapojením učiteľov a mobilizuje množstvo partnerstiev s externými inštitúciami a asociáciami. Podľa tohto programu žiaci môžu získať individuálnu pomoc pre domáce úlohy, ako aj zapojiť sa do športu a umeleckých a kultúrnych aktivít štyrikrát do týždňa na dve hodiny na konci školského dňa. Táto zmena bola zavedená do praxe už v septembri 2007 na úrovni ISCED 2 a bude zavedená pre niektorých žiakov na úrovni ISCED 1 v roku 2009 (pre zapísaných do škôl, ktoré sú v sieti akademického úspechu schválenej vrchným školským úradníkom). v Taliansku sa zo zákona od škôl vyžaduje, aby pripravili Plán osnov (Piano dell’offerta Formativa), ktorý musí zahŕňať voliteľné mimoškolské umelecké aktivity prístupné pre študentov školy, aby sa na nich mohli zúčastniť v poobedňajších hodinách. Ako časť projektu Scuole aperte (Otvorené školy) každá škola, alebo sieť škôl, môže žiadať od ministerstva školstva finančnú podporu pre umelecké aktivity. Podobne v Portugalsku voliteľné umelecké a kultúrne aktivity musia školy ponúknuť žiakom ako časť ich školských rozvojových plánov. Portugalsko má tiež hudobné a umelecké aktivity pre študentov organizované miestnymi úradmi a financované ministerstvom školstva. v Spojenom kráľovstve (Anglicko) sa môžu školy stať “rozšírenými školami” poskytnutím škály služieb a aktivít – vrátane umenia – miestnej komunite mimo školských hodín. Cieľom vlády je všetkým školám ponúknuť rozšírené služby, vrátane hudby, výtvarného umenia a návštev do múzeí a galérií do roku 2010. Vo Walese ponúkajú podobné typy služieb komunitné školy. Tieto školy boli zavedené po zverejnení Učiacej sa krajiny (Národné zhromaždenie pre Wales 2001), v ktorom Národné welšské zhromaždenie rozhodlo, že školy musia byť srdcom komunít.

Niektoré štáty majú národné iniciatívy a smernice na podporu mimoškolských umeleckých aktivít pre mladých ľudí (Francúzske spoločenstvo Belgicka, Dánsko, Cyprus, Lotyšsko, Litva, Holandsko, Rumunsko a Nórsko). Napr. Lotyšsko má odporúčania, ktoré nie sú stanovené zákonom, aby mimoškolské aktivity v umení zahŕňali sebavyjadrovanie a tvorivosť. v Nórsku ministerstvo školstva a výskumu zaviedlo Národný strategický plán pre národné kurikulum, ktorého cieľom je rozvoj umenia a kultúry vo všetkých vekových skupinách. Tento plán tiež uznáva dôležitosť rozvoja umeleckých a kultúrnych škôl a ich partnerstvo s miestnymi školami. Táto iniciatíva je v súlade s nórskou legislatívou, ktorá vyžaduje, aby všetky komunity mali prístup do umeleckých a kultúrnych škôl, ktoré poskytujú mimoškolské štúdium a aktivity v oblasti umenia. Rumunské ministerstvo školstva, výskumu a mládeže pripravilo Stratégiu na rozvoj mimoškolských a školských vzdelávacích aktivít. Táto stratégia vychádza z myšlienky, že mimoškolské aktivity sú prospešné pre celý vzdelávací proces a predovšetkým pre osobný rozvoj. Všetky oblasti kurikula, nielen umenie, sú pokryté touto stratégiou, ktorá zahŕňa množstvo opatrení na zlepšenie mimoškolských aktivít, napr. rozvoj zdrojov a školenia poskytovateľov, zlepšenie partnerstiev medzi školami a miestnou komunitou. Okrem toho rumunské ministerstvo školstva, výskumu a mládeže a ministerstvo kultúry a cirkevných záležitostí budú v budúcnosti spolupracovať na podpore mimoškolských aktivít (pozri tiež časť 3.2).

Flámske spoločenstvo Belgicka, Dánsko a Holandsko podporili spoluprácu škôl a kultúrnych inštitúcií o zlepšení obsahu mimoškolských umeleckých aktivít a rozvoji nových tvorivých pracovných metód v školách.

V 13 štátoch (Bulharsko, Nemecko, Estónsko, Írsko, Grécko, Španielsko, Maďarsko, Rakúsko, Poľsko, Fínsko, Švédsko, Spojené kráľovstvo (Škótsko) a Island) sa rozhodnutia o poskytovaní mimoškolských kultúrnych aktivít realizujú na miestnej úrovni, často jednotlivými školami. Napr. v Grécku sa mimoškolské aktivity organizujú na miestnej úrovni, buď na podnet učiteľov alebo s podporou regionálnych alebo miestnych úradov. v Španielsku školy navrhujú obsah vlastných mimoškolských aktivít, aj keď školské úrady im môžu poskytnúť finančnú pomoc. Podobne, hoci Poľsko nemá žiadne odporúčania o mimoškolských aktivitách na národnej úrovni, iniciatívy môžu byť rozvíjať miestne úrady a potom implementovať školy. v Írsku za mimoškolské aktivity zodpovedajú školy a učitelia. Zvyčajne za ne platia rodičia, aj keď vo výnimočných prípadoch môžu byť financované aj iným spôsobom.

Typy mimoškolských aktivít

Mimoškolské aktivity je možné ponúkať v mnohých rôznych umeleckých formách, a zdá sa, že hudba je mimoriadne dobre reprezentovaná. Napr. Francúzske spoločenstvo Belgicka ponúka výtvarné, výtvarné a priestorové umenie, hudbu, tanec, rétoriku a drámu.

V Českej republike je základné umelecké vzdelávanie (základni umĕlecké vzdĕlávání) zahrnuté v školskom zákone z roku 2004. Je organizované vo veľmi dobre vybavených špeciálnych umeleckých základných školách (základni umĕlecké školy), ktoré ponúkajú základné mimoškolské vzdelávanie, riadené vládou, no nie je zahrnuté do umeleckých osnov bežných základných škôl. Žiaci v týchto školách sú zvyčajne na úrovniach ISCED 1 a 2. Avšak tieto školy môžu tiež ponúkať vzdelávanie pre starších žiakov a dospelých. Tieto školy ponúkajú hudbu, tanec, výtvarné umenie, drámu a literatúru. v roku 2007 bola ukončená prvá pilotná verzia vzdelávacieho rámcového programu pre základné umelecké vzdelávanie. Po postúpení rozšíreného vzdelávania (2009/2010) sa od všetkých umeleckých škôl očakáva, že ponúknu výučbu v súlade so školskými vzdelávacími osnovami od školského roku 2011/12.

V Írsku ponúka väčšina škôl žiakom širokú škálu voliteľných mimoškolských aktivít po vyučovaní, aj keď najčastejšou je hudba, spolu so zborovým spevom, hraním v orchestri a tancom. Partnerstvá na sekundárnom stupni medzi oddeleniami výtvarného umenia a hudby sú bežným javom ako časť hudobnej tvorby.

Vyjadrovacie umenie je prezentované predovšetkým v maltézskych národne organizovaných letných školách pre deti vo veku 6-11 rokov, a najmä tie oblasti, ktoré sú prepojené na divadlo, drámu, tanec, umenie, hudbu a kostýmové umenie.

V Rakúsku a Nemeckom spoločenstve Belgicka Musikschulen (hudobné školy) sú tradične časťou mimoškolského vzdelávania po vyučovaní. Musikschulen sú financované na miestnej úrovni (a v Nemeckom spoločenstve Belgicka centrálne) a poskytujú hudobnú výučbu nezávisle od bežných škôl. v Rakúsku rastie spolupráca medzi Musikschulen a bežnými školami. i keď Musikschulen sú zamerané na poskytovanie hudobných hodín, v súčasnosti niektoré ponúkajú aj dramatické kurzy a kurzy klasického alebo súčasného tanca.

Mimoškolské aktivity sa zvyčajne konajú po vyučovaní, ale môžu byť tiež počas obedňajších prestávok (napr. v Španielsku, Francúzsku a Fínsku), a/alebo školských prázdnin (napr. na Malte a Slovensku).

Prístup k mimoškolským aktivitám

Ako je popísané vyššie, vo väčšine štátov existujú schémy na národnej alebo miestnej úrovni na podporu poskytovania mimoškolských umeleckých aktivít. i keď existujú prekážky v prístupe žiakov k takýmto aktivitám, pokiaľ ide o financovanie a dostupnosť.

Niekoľko štátov poskytuje úplné financovanie alebo podporu pre mimoškolské umelecké aktivity, buď národnými alebo miestnymi správami (Belgicko, Česká republika, Španielsko Taliansko, Lotyšsko, Rakúsko, Portugalsko a Fínsko). Avšak iné uvádzajú ťažkosti, s ktorými sa školy alebo iní poskytovatelia stretávajú, keď získajú financovanie pre mimoškolské aktivity. v niekoľkých štátoch, kde nie je národná stratégia pre poskytovanie mimoškolských umeleckých aktivít, sa dostupnosť týchto aktivít môže medzi školami a regiónmi líšiť. Napr. vo Fínsku závisia ponúkané predmety na zdrojoch dostupných v každej škole. v Rakúsku účasť na mimoškolských aktivitách (ako návšteva Musikschulen) závisí od rodičov, ktorí platia svojim deťom za návštevu kurzov. v súčasnosti môžu deti navštevovať Campus Schulen, ktoré poskytujú celodennú starostlivosť a deti si môžu vybrať vlastné mimoškolské aktivity od umenia po športové aktivity. Táto rôznosť aktivít je dostupná za mesačný poplatok, hoci suma, ktorú musí rodina platiť, závisí od sociálneho zázemia, eventuálne otvorenia týchto škôl viacerým deťom. i keď Rakúsko uvádza, že nie všetky školy využívajú výhodu programov poskytovaných umeleckými organizáciami, sú to zvyčajne tie isté školy, ktoré sa zúčastňujú takýchto schém stále.

Maďarsko uvádza iný problém, ktorý ovplyvňuje prístup žiakov k mimoškolským aktivitám. Existuje sieť štátom podporovaných základných umeleckých vzdelávacích inštitúcií, ktoré poskytujú mimoškolské umelecké aktivity nezávisle od tých, ktoré poskytujú školy. Aj keď tieto inštitúcie nemajú špeciálne prijímacie kritériá pre žiakov, nemusia nevyhnutne vytvárať aktivity pre všetky schopnosti žiakov a to môže znamenať, že mimoškolské umelecké aktivity sú prístupné iba pre najtalentovanejších.

Prepojenie na kurikulum

Miera, do akej sú mimoškolské aktivity navrhované tak, aby prispievali k školskej práci žiakov, sa medzi jednotlivými štátmi odlišuje.

V niekoľkých štátoch (Česká republika, Grécko, Lotyšsko, Maďarsko, Portugalsko, Rumunsko, Slovinsko a Slovensko) sú mimoškolské umelecké aktivity priamo prepojené na školské kurikulá. Vo Francúzsku sa mimoškolské umelecké aktivity považujú za aktivity, ktoré majú samostatnú štruktúru a účel, ale sú doplnkové k umeleckému vzdelávaniu poskytovanému počas školského dňa. v Lotyšsku sú tieto aktivity navrhnuté ako doplnok a podpora kurikula a pomáhajú žiakom dosiahnuť ciele kurikula definované v štandardoch pre základné vzdelávanie. Prínos mimoškolských stretnutí k povinnému vzdelávaniu sa posunul o krok vpred v Grécku, kde mimoškolské umelecké aktivity môžu byť integrované do práce v triede a priamo prispievajú k umeleckému vzdelávaniu žiakov.

V Írsku (na úrovni ISCED 2) a Francúzsku sa žiaci môžu rozhodnúť neštudovať špeciálne umelecké predmety v škole, ale môžu pokračovať v štúdiu umeleckých schopností v rámci mimoškolských stretnutí. Do značnej miery to závisí od školy a aktivít, ktoré ponúka. Vo Francúzsku sú organizované dobrovoľne sú automaticky poskytované či už na regionálnej, alebo národnej úrovni. Umelecké aktivity zriadené mimo školy sú zamerané na to, aby podporili osnovy, podporili školského “ducha” a sú prospešné pre žiakov, ktorí ich navštevujú, ako aj pre školy ako celok. Niektoré školy organizujú aktivity používaním “klubov”, v ktorých je dochádzka dobrovoľná.

Oba štáty, Španielsko a Litva, zdôrazňujú prínos mimoškolských umeleckých aktivít pre celkový rozvoj mladých ľudí. Španielsko chápe mimoškolské umelecké aktivity skôr ako neformálnu metódu prínosu pre rozvoj žiakov, než priamy prínos pre ich štúdium. Litva chápe mimoškolské umelecké aktivity ako poskytovanie možností pre žiakov, aby dosiahli praktické skúsenosti pre odborné zamestnanie a tvorivú prácu. Takéto aktivity tiež pomáhajú k rozvoju prenosných schopností, ako sú komunikačné schopnosti, a majú v úmysle zvýšiť kvalitu učenia a motivácie žiakov.

* 1. Umelecké festivaly, slávnosti a súťaže

Umelecké festivaly, slávnosti a súťaže sa bežne realizujú vo vyše tucte štátov (Bulharsko, Česká republika, Estónsko, Írsko, Grécko, Španielsko, Francúzsko, Maďarsko, Malta, Rumunsko, Slovinsko, Slovensko a Spojené kráľovstvo − Škótsko). Tu sú prezentované iba akcie, ktoré sa týkajú škôl a vzdelávania.

V Českej republike, Slovinsku a na Slovensku sa najväčšie úsilie vkladá do povzbudenia žiakov, aby sa zúčastnili umeleckých súťaží. v Českej republike ministerstvo školstva, mládeže a športu organizuje a (spolu)financuje akcie a súťaže, aby podporili žiakov v účasti na umeleckých aktivitách, či už počas voľného času alebo vyučovania. Na Slovensku ministerstvo školstva sponzoruje akcie tohto typu pre žiakov na úrovni ISCED 1 v celom štáte. Tieto akcie nie sú obmedzené len na možnosti demonštrovať špecificky umelecké vedomosti a zručnosti, ale tiež môžu mať formu literárnych alebo športových súťaží. v Slovinsku sú súťaže tohto typu tiež na medzinárodnej úrovni pre študentov na oboch stupňoch, ISCED 1 a ISCED 2. Napr. súťaže v oblasti výtvarného umenia boli organizované v minulosti v spolupráci s Medzinárodnou spoločnosťou pre vzdelávanie prostredníctvom umenia (InSEA).

V Bulharsku počas ostatných piatich rokov národný program, ktorý musí každoročne schvaľovať Rada ministrov, financoval iniciatívy zamerané na podporu umeleckých festivalov a aktivít, napr. tých, ktoré boli navrhnuté na podporu tvorivosti a talentu nadaných detí. Tento program môže tiež dávať granty deťom, ktoré dosiahli mimoriadne výsledky na národných alebo medzinárodných súťažiach. Tento program je národnou iniciatívou organizovanou spoločne troma štátnymi inštitúciami: ministerstvom školstva a vedy, ministerstvom kultúry a vládnou agentúrou pre starostlivosť o deti.

V Estónsku sa detské spevácke a tanečné festivaly konajú každé štyri roky. Taktiež sa organizujú výstavy umeleckej tvorby a ručných prác detí. Tieto akcie zvyčajne organizuje ministerstvo školstva a výskumu a ministerstvom kultúry v spolupráci so zainteresovanými vzdelávacími organizáciami.

V Španielsku poskytujú školské úrady finančnú pomoc pre školské iniciatívy špeciálne zamerané na rozvoj kultúrnych aktivít, ktoré súvisia s kurikulom umeleckého vzdelávania. Tiež poskytujú finančnú a praktickú podporu pre oslavy umeleckých výročí, napr. vzdávajú hold slávnym umelcom.

Vo Francúzsku ministerstvo iniciuje a riadi na centrálnej úrovni množstvo kultúrnych aktivít, ktoré majú podobu špeciálnych dní alebo týždňov, súťaží a akcií. Veľký počet aktivít a iniciatív sa realizuje na regionálnej úrovni: festivaly zborov, výstavy, tanečné a divadelné festivaly, atď.

V Írsku Arts Offices organizuje pre žiakov festivaly, ktoré zahŕňajú programy aktívnej pomoci pre školy vo forme školských vystúpení a tvorivých dielní.

V Grécku sa umelecký festival The National Student Cultural Games prvýkrát realizoval v roku 1993, každoročne ho organizuje ministerstvo národného vzdelávania a cirkevných záležitostí. Cieľom týchto “kultúrnych hier” je demonštrovať žiakom empirickú hodnotu umenia a posilniť prepojenie medzi umením a vzdelávaním. Zapojiť sa môžu všetci žiaci z celej krajiny. Hry sú zamerané na oblasti starovekej a modernej drámy, tanca, výtvarného umenia a hudby. Okrem spomenutých oblastí boli v roku 2008/09 ďalšími formami film, čínske tieňové divadlo, kreslenie, recitácia a poézia.

V Maďarsku centrum detí a mládeže Zánka pravidelne organizuje umelecké súťaže pre deti a vzdelávacie kurzy pre učiteľov.

Na Malte sú deti podporované, aby sa zúčastnili umeleckých súťaží na národnej a medzinárodnej úrovni. Niektoré primárne akcie, ako sú stretnutie premiérov Britského spoločenstva národov alebo zavedenie eura, poskytujú možnosť pre oslavy, ktoré navštevujú žiaci všetkých vekových skupín. Toto zapojenie je podstatnou časťou programu organizovaného na národnej úrovni, ktorá zahŕňa koncerty, umelecké výstavy a divadelné predstavenia.

V Rumunsku ministerstvo školstva, výskumu a mládeže a ministerstvo kultúry a komunít, ako aj ďalšie inštitúcie aktívne vo vzdelávaní a kultúre, pravidelne organizujú festivaly. Tieto festivaly zahŕňajú aj tvorivé dielne a umelecké akcie v architektúre a dizajne, krásnom umení, hudbe, divadle a tanci, voľnej tvorivosti, kreslení a maľovaní, portrétovaní, fotografie, žurnalistiky, ikony a populárneho umenia, hier, športu, multimédií, modelingu, divadle, filme, atď. Počas festivalu sú organizované rôzne akcie − spevácke a hudobné recitály, tanečné predstavenia, hry, bábkové predstavenia pre deti, premietanie filmov a ukážky kolieskového korčuľovania a gymnastiky. Účinkujúcimi sú profesionáli alebo umelecké skupiny jednotlivých škôl. Jedným príkladom takéhoto typu festivalu je CreativFEST, ktorého zámerom je objaviť a medializovať úspechy detí a mladých ľudí v tvorivosti.

V Spojenom kráľovstve (Škótsko) počet agentúr, zväčša financovaných škótskou vládou, ponúka mladým ľuďom rôzne možnosti, aby sa zúčastnili na umelecky zameraných aktivitách. Imaginate[[13]](#footnote-13) , napr. organizuje každoročný festival v tanečných, divadelných a speváckych predstaveniach.

* 1. Ďalšie iniciatívy na podporu a rozvoj umeleckého vzdelávania

Päť štátov má ďalšie iniciatívy na podporu a rozvoj umeleckého vzdelávania. v Dánsku je významnou iniciatívou v oblasti kultúrneho a kreatívneho vzdelávania rozvoj dánskeho Zoznamu kultúrnych diel, ktorý bol zriadený v roku 2006. Celkovým cieľom tohto projektu bolo poskytnúť všetkým občanom všeobecný prehľad o dánskom umení a kultúre a prispieť k živej kultúrnej diskusii tým, že sa stanovil ako štandard kvality. Aby sa takýto zoznam vytvoril, dánsky minister kultúry Brian Mikkelsen stanovil 7 výborov v rámci umeleckých odborov architektúry, výtvarného umenia, dizajnu a remesla, filmu, dramatického umenia, hudby a literatúry. Úlohou každého výboru bolo vybrať 12 dánskych prác v dohodnutých kategóriách, ktoré môžu dať novým generáciám umeleckú skúsenosť najvyššej kvality. Počas práce sa projekt týkajúci sa tohto zoznamu neustále vyvíjal, takže napr. hudobný výbor mal povinnosť rozšíriť svoju prácu a prijal 2 zoznamy: 12 prác v populárnej hudbe a 12 v “klasickom” žánri. Taktiež bolo zrejmé, že bude nevyhnutné pridať do zoznamu špeciálnu umeleckú prácu, konkrétne zameranú na deti. Dnes zoznam kultúrnych diel pozostáva zo 108 prác v 9 rôznych kategóriách umeleckého formátu. Učitelia na všetkých úrovniach vzdelávania sú podporovaní – ale nie sú povinní, aby začlenili tento kultúrny zoznam diel do výučby. Ministerstvo školstva vydalo predpisy, ktoré učitelia môžu používať ako inšpiráciu pri integrácii zoznamu kultúrnych diel do ich práce. Zoznam kultúrnych diel bol tiež publikovaný ako kniha, spolu s DVD a CD ROM. Cieľom jeho publikovania ako knihy bolo predstaviť práce novým inšpirujúcim spôsobom. Kniha bola prvýkrát dostupná v lete roku 2006 a bola distribuovaná zdarma na prvý a druhý stupeň všetkých dánskych základných škôl (Folkeskole), stredné školy (Gymnasium), obchodné akadémie (Handelsskole), atď. Taktiež bola poskytnutá zdarma strediskám vzdelávania dospelých (VUC), ľudovým školám (Højskole) a niektorým vysokoškolským zariadeniam. Kniha je v súčasnosti v predaji v obchodoch a ministerstvo taktiež vytvorilo webovú stránku so zoznamom. Pridanou hodnotou tejto stránky je jej schopnosť predstaviť práce zo zoznamu optimálnym spôsobom, prostredníctvom obrázkov a zvukov a zároveň sa čo najlepšie využijú interaktívne možnosti digitálneho média. Je zaujímavé poznamenať, že tento vývoj v Dánsku zaujal lotyšské ministerstvo kultúry, ktoré využilo túto skúsenosť, aby začal vytvárať vlastný zoznam. Tvorba lotyšského zoznamu je v súčasnosti v úvodných fázach a hoci jeho úloha vo vzťahu k formálnemu vzdelávaniu nebola zatiaľ prediskutovaná, ostáva ako možnosť.

Grécky projekt Melina: vzdelávanie a kultúra na základných školách sa realizoval v rokoch 1994 a 2004. Jeho cieľom bolo podporiť opätovné preverenie vzdelávacích metód a obsahu umeleckých osnov, vrátane divadla, výtvarného umenia, súčasného tanca, hudby, fotografie a literatúry. Tento projekt spoločne zahájilo ministerstvo školstva a ministerstvo kultúry. Vo Fínsku bol v roku 2008 zahájený nový projekt TaiTai na podporu rozvoja inovačných metód učenia umeleckých predmetov v rôznych školských prostrediach.

Na Malte ministerstvo školstva, mládeže a zamestnávania v roku 2005 zverejnilo dokument Pre všetky deti, aby boli úspešné. Projekt navrhol zriadenie siete škôl pre deti s výnimočným talentom alebo záujmom o umenie. Navrhuje sa, aby sieť pozostávala z troch špeciálnych umeleckých škôl na Malte: Centrum dramatického umenia Mikelanga Borga, Škola hudby Johanna Straussa a Maltská škola umenia. Predpokladá sa, že táto sieť bude nakoniec zahŕňať bežné školy, ktoré sa riadia podľa štandardných osnov, ale ktoré sa tiež špeciálne zameriavajú na hudbu, drámu, umenie alebo tanec. Knižnice a iné takéto zariadenia škôl v tejto sieti budú prístupné pre všetky školy a verejnosť tak, aby sieť slúžila ako stredisko materiálov pre všetkých a poskytovalo podporu pre akékoľvek iniciatívy v umeleckej oblasti.

Slovinsko využilo Európsky rok interkultúrneho dialógu, aby navrhlo stratégiu zameranú na zlepšenie rozvoja umeleckého a kultúrneho vzdelávania; vytvorilo národnú stratégiu pre Európsky rok interkultúrneho dialógu. Minister kultúry stanovil medzidisciplinárnu pracovnú skupinu – národný koordinačný výbor pre Európsky rok interkultúrny dialóg – pozostávajúci z predstaviteľov ministerstva kultúry, ministerstva zahraničných vecí, ministerstva školstva, vedy a techniky, Úradu mládeže Slovinskej republiky, vládneho úradu pre európske záležitosti a vládneho úradu komunikácie. Tento výbor navrhol národnú stratégiu pre Európsky rok interkultúrneho dialógu Slovinska, ktorý obsahuje strategický dokument riadiaci celkovú implementáciu nariadenia v Slovinsku, v súlade s relevantnými národnými vzdelávacími koncepciami. Jedným z cieľov tejto stratégie je:

“Rozvoj možností pre jednotlivcov, aby mohli: vyjadriť vlastnú kultúru; preskúmať, porozumieť a prijať rozdielnosť, aby sa predišlo medzikultúrnym predsudkom; porovnávať rôzne kultúry; rešpektovať toleranciu; chrániť a formovať vlastnú identitu a kultúru”.

1. Hodnotenie žiaka a Monitorovanie kvality vyučovania

Pri hodnotení umeleckých predmetov nejde zvyčajne o formálny proces, dôsledkom toho je štúdium umenia málo známe. Podľa Anne Bamford (2009) to má dopad na postavenie umeleckého vzdelávania v rámci širšieho vzdelávacieho procesu. Skutočne sa zdá, že dobrá kvalita hodnotenia má priaznivé účinky na kvalitu kurikula v umeleckých predmetoch, keďže podporuje názor, že “umenie je významnou súčasťou uceleného vzdelávania dieťaťa” (Bamford, 2009. 20). Preto je skúmanie hodnotenia žiaka vhodné v štúdii, ktorá sa pokúša poskytnúť prehľad o stave umeleckého vzdelávania v Európe.

Prvá časť tejto kapitoly sa zameriava na hodnotenie žiaka, či sa robí interne alebo externe. Prvá časť sa zaoberá interným hodnotením, cieľom ktorého je identifikovať odporúčané typy hodnotenia a nástroje, ktoré sa používajú ako kritéria hodnotenia a stupnice. Okrem toho zdôrazňuje odporúčané stratégie na podporu talentovaných žiakov, alebo naopak tých žiakov, ktorí považujú umelecké predmety za problematické. Druhá časť stručne popisuje systém v niektorých štátoch, kde sú umelecké predmety hodnotené externe. Nakoniec, druhá časť poskytuje prehľad záverov národných správ o kvalite výučby umeleckých predmetov v jednotlivých štátoch.

* 1. Hodnotenie žiaka

Hodnotenie žiaka môže byť interne alebo externé. v internom hodnotení sú zameranie hodnotenia ako aj použité metódy zväčša definované buď samotnými učiteľmi, alebo často aj inými predstaviteľmi školy. v externom hodnotení je podstata hodnotenia určená mimoškolskými inštitúciami.

Môžeme identifikovať dva základné typy hodnotenia. v prvom rade formatívne hodnotenie, ktorého cieľom je poskytnúť spätnú väzbu na prebiehajúci proces výučby a učenia. Po druhé celkové hodnotenie, ktoré potvrdzuje a osvedčuje rozsah v akom žiaci dosiahli požadovaný cieľ vedomostí. v mnohých štátoch sa uskutočňuje oboma spôsobmi, ako súčasť kurikula, aj ako mimoškolská činnosť. Umelecké vzdelávanie organizované v súvislosti s mimoškolskými aktivitami, ktorým sa zaoberali kapitoly 2 a 3, nespadá do rámca tejto kapitoly.

Interné hodnotenie žiakov

Typy hodnotenia a zodpovednosti

Prakticky vo všetkých štátoch sú umelecké predmety objektom formatívneho a celkového hodnotenia (školského vzdelávacieho programu) na úrovni ISCED 1 a 2. Existujú však aj výnimky. Na Cypre, v Maďarsku, Švédsku a Nórsku je absencia celkového hodnotenia na úrovni ISCED 1. Na Malte neexistuje celkové hodnotenie, s výnimkou žiakov na úrovni ISCED 2, ktorí navštevujú voliteľné predmety umenia alebo dizajnu. Zodpovednosť za hodnotenie spočíva na učiteľovi a často na ďalších predstaviteľoch školy, riaditeľovi alebo dokonca aj na školskej rade. Používané metódy sú zväčša ponechané na uvážení každého učiteľa. v závislosti od toho, čo sa hodnotí (napríklad vedomosti z umeleckého predmetu, umelecký proces alebo umelecký výsledok), môže byť hodnotenie uskutočnené samotnými žiakmi (sebahodnotenie), ich rovesníkmi alebo učiteľom. Učitelia môžu dávať testy, zadávať úlohy alebo pripraviť projekty, ktoré sa potom hodnotia. Učiteľ môže tiež požiadať žiakov, aby napísali krátke referáty alebo zostavili portfólio svojej práce vychádzajúce z určitých kritérií.

V Českej republike rozhoduje o forme posudzovania riaditeľ školy (známkou, ústnym komentárom alebo kombináciou oboch). Na Slovensku sa hodnotenie žiakov v 1. ročníku robí verbálne. Od 2. do 9. ročníka sa môžu používať známky, rozhodnutie týkajúce sa charakteru známkovacieho systému robí riaditeľ školy a pedagogická rada.

Táto profesionálna zodpovednosť je uplatňovaná v rámci stanoveného rámca daného centrálnymi alebo regionálnymi školskými inštitúciami. v závislosti od štátu stanovený rámec zahŕňa predpisy alebo odporúčania o používanom type hodnotenia, určitých nástrojov hodnotenia (kritériá kvality, stupnice hodnotenia, atď.) alebo dokonca postupu (frekvencia hodnotení, ako sú podané výsledky, atď.). Napríklad Grécko je štát, v ktorom mnoho aspektov hodnotenia, procedúry a metódy, stanovujú centrálne školské inštitúcie na základe národnej kurikulárnej metodiky, ako aj školských príručiek. Naopak, Maďarsko je dobrým príkladom vzdelávacieho systému, v ktorom školy a učitelia majú veľkú autonómiu.

Nástroje hodnotenia

Zvyčajne je hodnotenie procesom zodpovednosťou učiteľov, ale niektoré aspekty sú predsa len obsahom odporúčaní alebo dokonca smernicami vydávanými centrálnymi školskými inštitúciami. v niekoľkých štátoch to platí tiež pre hodnotiace kritériá, ako aj pre hodnotiace stupnice.

Kritérium je nástroj zostavený z dvoch elementov: parametra (alebo predmetu hodnotenia) a úrovne požiadavky (odkaz, ktorým môže byť štandard, pravidlo alebo úroveň znalosti). Je to nástroj na vytvoreniu posudku. Stupnica umožňuje pretransformovať alebo preniesť výsledok hodnotenia vo forme posudku.

Kritériá hodnotenia

Pedagogický výskum dokazuje, že efektívne hodnotenie vyžaduje, aby mali učitelia jasné a špecifické ciele, aby používali explicitné kritériá pri utváraní posudkov a aby zabezpečili dobrú kombináciu medzi hodnotenou úlohou a kritériom hodnotenia (Black and William, 1998; Harlen, 2004).

Vo väčšine štátov študijné programy vypracované centrálnymi školskými inštitúciami definujú študijné ciele alebo zručnosti, ktoré žiaci majú získať (pozri národné popisy na webovej stránke). Učitelia potom zodpovedajú za stanovenie kritérií hodnotenia vychádzajúcich zo stanovených cieľoch alebo zručností. Tento model existuje v mnohých štátoch, konkrétne v Českej republike, Španielsku, Grécku, Lotyšsku a v Portugalsku.

Ako znázorňuje mapa v ukazovateli 4.1, vo vyše dvoch tretinách skúmaných vzdelávacích systémov nie sú vytvorené žiadne kritériá na hodnotenie výučby umeleckých predmetov, ktoré by boli dané k dispozícii učiteľom z centrálnych školských inštitúcií. To znamená, že učitelia vo svojich triedach alebo so svojimi kolegami v škole, musia vypracovať hodnotiace kritériá. Ako uvádza Belgicko (Flámske spoločenstvo), takýto postup vyžaduje od učiteľov určité špecifické zručnosti. Litva tiež poukazuje na to, že pre absenciu kritérií stanovených mimo školy hrozí, že učiteľské posudky môžu byť ovplyvňované školskými tradíciami vo vyučovaní umeleckých predmetov.

leg_ouverture

Ukazovateľ 4.1: Kritériá hodnotenia umeleckých predmetov,   
úroveň ISCED 1 a 2, 2007/08

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 4_1m |  |  |
|  |  |
|  |  |
| leg_484_55 | Existencia kritérií hodnotenia v umeleckých predmetoch |
| leg_654_20 | Nie sú kritériá hodnotenia v umeleckých predmetoch |
|  |  |
| Zdroj: Eurydice | | |

Doplňujúce poznámky

Bulharsko: Informácie nie sú overené na národnej úrovni.

Dánsko: Kritériá hodnotenia existujú iba v ročníkoch 8. a 9., kde si žiaci môžu voliť umelecké predmety. Pre iné vekové skupiny robia učitelia hodnotenia na základe spoločných cieľov definovaných pre každý ročník štúdia.

Luxembursko: Od školského roku 2008/09 existuje štruktúra umeleckého vzdelávania zložená zo základných dosiahnutých cieľov pre 6. a 8. ročník.

Írsko: Kritériá hodnotenia sa používajú iba pri skúškach v 3. ročníku (koniec úrovne ISCED 2). Deskriptory sú pre rôzne úrovne kompetencie v každej zložke hodnoteného predmetu. Pre každú úroveň sa tiež používa stupnica známok.

Fínsko: Príklady toho, čo tvorí dobrú úroveň výsledkov, používajú učitelia ako míľniky, ale tie sú definované iba na ukončenie dvoch stupňov umeleckého vzdelávania.

Švédsko: Do konca 9. ročníka sú hodnotiace kritériá definované na lokálnej úrovni školy, a formujú sa cieľmi, ktoré musia žiaci dosiahnuť do konca tohto ročníka. Na konci 9. ročníka musia byť použité kritériá národnej vzdelávacej agentúry.

Vysvetlivka

Kritérium je nástrojom na vytvorenie posudku. Je vytvorený z dvoch zložiek: parametra (alebo aspektu, ktorý bude hodnotený) a úrovne požiadaviek (odkaz – štandard, predpis alebo úroveň znalostí) oproti ktorej sa hodnotí parameter. Pre určité študijné programy sú stanovené vyučovacie ciele, ktoré sú hodnotiacimi kritériami. Tieto ciele neoprávňujú zaradenie do tejto štúdie, pretože nemajú odlišné úrovne výsledkov/požiadaviek. Do úvahy sa berú iba hodnotiace kritériá, ktoré zodpovedajú definícii.

leg_fermeture

V Dánsku stanovujú hodnotiace kritériá centrálne školské inštitúcie iba pre 8. a 9. ročník, počas ktorých môžu žiaci skladať skúšky z niektorých umeleckých predmetov. v iných vekových skupinách učitelia robia hodnotenie na základe spoločných cieľov stanovených pre každú vekovú skupinu, v ktorých sa predmety vyučujú. Napríklad, jedným z vyučovacích cieľov pre umeleckú výchovu v 8. ročníku je “ovládať širokú škálu dizajnérskych techník”. Stupnica dosiahnutého úspechu má 7 stupňov v rozmedzí od -3 do 12 (pozri ukazovateľ 4.3). Stupeň 4 zodpovedá deskriptoru “žiak používa nástroje a techniky s mierou neistoty”. Stupeň 7 vyjadruje “žiak preukázal význačnú schopnosť v používaní rôznych pomôcok a techník a dobré znalosti použitých materiálov a techník”. Stupeň 12 vyjadruje, že “žiak názorne preukazuje istotu v používaní rôznych nástrojov a techník”.

Na Malte sa hodnotiace kritériá skladajú zo série parametrov zoskupených do kategórií a prepojených na stupnicu hodnôt. Avšak iba žiaci na úrovni ISCED 2, ktorí študujú umenie a dizajn sa hodnotia. Ide predovšetkým o maľovanie a kreslenie, považované za základné umelecké disciplíny, ktoré sú hodnotené. Sú dve série parametrov: prvá má za cieľ hodnotiť prácu žiaka vytvorenú podľa zadanej témy; druhá hodnotí, čo sú schopní (re)produkovať objekt, ktorý mali pozorovať. v prvej skupine existuje sedem parametrov zoskupených do štyroch kategórií (skúmanie, experimentovanie, dokumentácia, tvorba), ktoré zahŕňajú napríklad “vytvorená práca je dôkazom výskumu zdrojov vizuálnych alebo iných informácií”. Druhá skupina obsahuje päť parametrov vrátane “efektívneho umeleckého stvárnenia tvaru” a “zachytenia svetla a tieňa použitím tónovania”[[14]](#footnote-14) .

V Slovinsku sú vyučovacie ciele pre každý ročník, v ktorom sa vyučujú umelecké predmety, rozdelené na etapové ciele. Napríklad, v piatom ročníku je jedným z vyučovacích cieľov pre výtvarnú výchovu, aby žiaci poznali terminológiu v grafike, architektúre, kreslení, maľovaní a sochárstve, ako aj príklady z prírody a okolitého prostredia. Tieto ciele zahŕňajú 14 etapových cieľov. Úrovne znalostí sú prisudzované podľa počtu dosiahnutých etapových cieľov. Počas prvých troch ročníkov existujú 3 úrovne znalostí. Následne sa používa 5 úrovní. v tomto modeli úroveň 3 (dobrý) indikuje, že žiaci splnili polovicu etapových cieľov.

V Rumunsku sú ciele vyučovania hudobnej výchovy definované pre 5. a 8. ročník a zahŕňajú 4 stupne znalostí. Napríklad v 8. ročníku je jedným z cieľov “spoznať a byť schopný rozlišovať medzi hlavnými komponentmi rôznych hudobných žánrov”. Prvý stupeň znalostí vyjadruje, že žiaci by mali ”rozpoznať prvky hudobného jazyka vo vyučovaných piesňach”, kým úroveň 4 deskriptora vyjadruje “spoznať a analyzovať zložky hudobného jazyka v hranom alebo počúvanom diele, a byť schopný identifikovať hudobný žáner, ku ktorému výňatok patrí” Pozri <http://www.edu.ro/index.php/articles/c545/>. .

Vo Fínsku, okrem cieľov a obsahu hlavného predmetu pre dva stupne umeleckého vzdelávania (1. − 4. a 5. – 9. ročník), poskytujú študijné programy príklady toho, čo tvorí “dobrú” úroveň znalostí žiaka na konci 4.a 9. ročníka. Táto úroveň znalostí korešponduje s 8. ročníkom (pozri ukazovateľ 4.3), kedy sa používa numerická stupnica známkovania. Tieto príklady sa používajú ako míľniky pre učiteľa. v hudobnej výchove je príkladom dobrej úrovne znalostí na konci 4. ročníka “vedieť používať hlas v súlade so spevom s inými”. Na konci 9. ročníka je to ”participovať vo vokálnom zbore a vedieť spievať v súlade s melódiou a rytmom”.

V Spojenom kráľovstve (ANG/ WLS)[[15]](#footnote-15) má kurikulum pre každý vyučovaný umelecký predmet 8- stupňovú škálu znalostí, ktorá opisuje všetky vedomosti, zručnosti a poznatky, ktoré sa očakávajú od žiakov vo veku od 5 do 14 rokov. Deviata úroveň zodpovedá výnimočnému výkonu. Pre rôzne vekové skupiny sú definované očakávania, a typický žiak by mal prechádzať z jednej úrovne do ďalšej každé dva roky. Tento prístup umožňuje rodičom a škole venovať pozornosť individuálnemu vývoju dieťaťa s tým, čo je typické pre ich vek a pritom sledujú, že sa deti rozvíjajú rozdielnym tempom.

V Spojenom kráľovstve (Škótsku), napríklad v umení a dizajne kurikulum poskytuje päť úrovní znalostí, ktoré zahŕňajú očakávané znalosti žiakov vo veku od 3 do 15 rokov. Kurikulum pre umenie a dizajn definuje škálu vyučovacích výsledkov na rôznych úrovniach. “Mám voľnosť v objavovaní a výbere spôsobov tvorby obrazov a objektov používaním rôznych materiálov”, je jedným z nich a zodpovedá prvej úrovni znalostí. Jedným z výsledkov pre tretiu úroveň je “Mám skúsenosti so škálou médií a technológií pri tvorbe obrazov a predmetov využívaním svojich poznatkov o ich vlastnostiach”. Príkladom dosiahnutia štvrtej úrovne je “pokračovať v experimentovaní širokou škálou médií a technológii, ovládajúc ich s kontrolou a istotou pri tvorbe obrazov a predmetov. Môžem aplikovať moje pochopenie vlastností médií a techník v špecifických úlohách.” Treba poznamenať, že nie všetky študijné výsledky majú päť odlišných úrovní, pretože niektoré výsledky sú za hranicami medzi úrovňami[[16]](#footnote-16) .

Stupnice hodnotenia

S výnimkou Spojeného kráľovstva (Škótsko) všetky štáty, ktoré určujú hodnotiace kritériá (ukazovateľ 4.1) tiež určujú, aké hodnotiace stupnice sa používajú (ukazovatele 4.2 a 4.3) K siedmim sa pridáva ďalších 16 štátov, v ktorých centrálne školské inštitúcie vydávajú odporúčania na stupnice hodnotenia.

Na úrovni základného vzdelávania je najčastejšie používanou metódou slovné hodnotenie. v približne polovici štátov, v ktorých sa táto prax používa, konkrétne Estónsko, Grécko, Litva, Poľsko a Portugalsko sa metóda aplikuje v prvých ročníkoch základného vzdelávania. Takýmto spôsobom musí učiteľ robiť celkové hodnotenie žiackej práce bez toho, aby použil známky. Tento prístup sa neodporúča pre stredoškolskú úroveň, okrem Fínska, kde sú odporúčané pre túto úroveň verbálne komentáre a numerické stupnice známok.

Verbálna stupnica známkovania (napr. nedostatočný, dostatočný, dobrý, veľmi dobrý a výborný), ktorá sa tiež nachádza iba na úrovni ISCED 1, existuje iba v Španielsku, Rumunsku, Slovinsku a Lichtenštajnsku.

Numerické stupnice známkovania, ktoré sú najbežnejšie na stredoškolskej úrovni, sú dosť odlišné (ukazovateľ 4.3). Vo vyše polovici štátov, v ktorých sa používajú na úrovni ISCED 1, sú aplikované iba v priebehu posledných ročníkov. Navyše, stupnica, ktorá zahŕňa rovnaký počet stupňov môže veľmi odlišným spôsobom definovať škálu možných výkonov. Toto je aktuálne napríklad v Španielsku, alebo Rumunsku, v ktorých sa používa 10-bodová stupnica, ale s rozdielnymi hodnotami pripísanými ku každému bodu.

Iba Cyprus a Španielsko používajú abecednú stupnicu známkovania na úrovni ISCED 2, a okrem nich Grécko na úrovni ISCED 1.

leg_ouverture

Ukazovateľ 4.2: Typy hodnotiacich stupníc v umeleckých predmetoch,   
úroveň ISCED 1 a 2, 2007/08

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | 4_2 | | | | |
| Iba verbálny komentár (písomný alebo ústny) | | | |
| Stupnica verbálnych známok | | | |
| Stupnica abecedných známok | | | |
| Stupnica numerických známok | | | |
| Deskriptívna stupnica | | | |
| Bez odporučení | | | |
| Bez hodnotenia | | | |
|  | | | |
| ISCED 1 | | leg_prim_sec | ISCED 2 | leg_484_100 | | 1 typ stupnice podľa ISCED | leg_484_17_5 | Viac ako jeden typ stupnice podľa ISCED |

Zdroj: Eurydice

Doplňujúce poznámky

Bulharsko: Informácie na národnej úrovni nie sú overené

Dánsko: Na úrovni ISCED 2 sa používa iba numerická stupnica známok v 8. a 9. ročníku vo voliteľných umeleckých predmetoch.

Estónsko: Na úrovni ISCED 1 v 1. a 2. ročníku sa môže robiť verbálne hodnotenie.

Grécko: Na úrovni ISCED 1 sa používa verbálne hodnotenie v 1. a 2. ročníkoch. Stupnica písmen sa používa v ročníkoch 3 a 4. Verbálne a numerické známky sa používajú v 5. a 6. ročníku.

Španielsko: Na úrovni ISCED 2 postupne, realizovaním nového zákona z roku 2006, sú verbálne známky doplnkom k numerickým.

Lotyšsko: Na úrovni ISCED 1 sa počas prvých štyroch ročníkov robia verbálne komentáre. Počas ďalších dvoch ročníkov je systém ten istý ako pre úroveň ISCED 2.

Poľsko: Na úrovni ISCED 1 sa počas prvých troch ročníkov používajú verbálne komentáre, následne sa výsledky vyjadrujú na základe numerickej stupnice.

Portugalsko: Na úrovni ISCED 1 sa používajú verbálne komentáre počas prvých štyroch ročníkov. Počas posledných dvoch ročníkov tejto úrovne je systém identický s ISCED 2.

Fínsko: Hodnotiace výsledky môžu byť vyjadrené numericky, verbálne alebo kombináciou oboch. Vo všetkých hlavných vyučovacích predmetoch (vrátane umeleckých predmetov) sa musí zaviesť najneskôr v 8. ročníku numerická stupnica.

Švédsko: Informácie na úrovni ISCED 2 sa vzťahujú iba k dvom posledným ročníkom. Od roku 2008/09 musia dostať všetci žiaci na úrovni základného a nižšieho stredného vzdelávania v každom predmete písomný komentár o ich znalosti predmetu.

Slovinsko: Na úrovni ISCED 1 sa používa verbálna stupnica známkovania počas prvých troch ročníkov. v 4. a 5. ročníku sa používa verbálna a numerická stupnica známkovania, vo vyšších ročníkoch numerická stupnica.

Slovensko: Na úrovni ISCED 1 sa používajú verbálne komentáre v prvom ročníku.

Vysvetlivka

V jednom štáte môže spoločne existovať niekoľko hodnotiacich stupníc. Uvedené sú len tie, ktoré sú predmetom odporúčaní alebo nariadení centrálnych školských inštitúcií. Akákoľvek numerická a abecedná stupnica predpokladá implicitnú alebo explicitnú definíciu každej hodnoty. Je to špecifikované v ukazovateli 4.3. Škála verbálnej známkovacej kategórie zahŕňa stupnice navrhnuté iba na základe slov alebo verbálneho vyjadrenia, bez odkazu na čísla alebo písmená.

leg_fermeture

V Spojenom Kráľovstve (ANG/WLS), v zhode s politikou a stratégiou zavedenou v škole, môžu učitelia používať akékoľvek stupnice hodnotenia. Napriek tomu, na konci každého kľúčového štádia musia rodičom poskytnúť posudok o práci dieťaťa vychádzajúci zo stupnice deskriptorov.

Ukazovateľ 4.3: Stupnice známkovania: definícia hodnôt.   
úroveň ISCED 1 a 2, 2007/08

|  | ISCED 1 | ISCED 2 |
| --- | --- | --- |
| BG | Netýka sa | 2-6 |
| CZ | Netýka sa | 1 (výborný), 2 (veľmi dobrý), 3 (dobrý), 4 (dostatočný), 5 (nedostatočný). |
| DK | Netýka sa | Ročník 7: Netýka sa  Ročníky 8 a 9: 12 (výborný), 10 (veľmi dobrý), 7 (dobrý), 4 (priemerný), 2 (dostatočný), 0 (nedostatočný), 3 (neuspokojivý) |
| DE | 1 (veľmi dobrý), 2 (dobrý), 3 (dostatočný), 4 (adekvátny), 5 (zlý), 6 (veľmi zlý) | |
| EE | 1 (nedostatočný) 2 (slabý), 3 (dostatočný), 4 (dobrý), 5 (veľmi dobrý) | |
| EL | Ročníky 1-2: Netýka sa  Ročníky 3 a 4: a (výborný), B (veľmi dobrý), Γ (dobrý), Δ (priemerný)  Ročníky 5 a 6: výborný (9-10), veľmi dobrý (7-8), dobrý (5-6), priemerný (4-1) | 1-9 (nepostačujúci); 10 (postačujúci); 10-12.5 (priemerný);  12.5-15.5 (dobrý); 15.5-18.5 (veľmi dobrý);  18.5-20 (výborný) |
| ES | nedostatočný, dostatočný, dobrý, veľmi dobrý, výborný | 1-4 (nedostatočný), 5 (dostatočný), 6 (dobrý),  7-8 (veľmi dobrý), 9-10 (výborný) |
| CY | Netýka sa | A (19, 20); B (18-16); C (15-13); D (12-10) a E (alebo menej, čo znamená prepadnutie) |
| LV | Ročníky 1-4: Netýka sa  Ročníky 5-6: 1 (extrémne slabý), 2 (veľmi slabý),  3 (slabý ), 4 (takmer dostatočný), 5 (dostatočný), 6 (takmer dobrý), 7 (dobrý), 8 (veľmi dobrý), 9 (výborný), 10 (vynikajúci) | 1 (extrémne slabý), 2 (veľmi slabý), 3 (slabý), 4 (takmer dostatočný), 5 (dostatočný), 6 (takmer dobrý),  7 (dobrý), 8 (veľmi dobrý), 9 (výborný), 10 (vynikajúci) |
| LT | Netýka sa | 10 (výborný); 9 (veľmi dobrý); 8 (dobrý); 7 (veľmi dostatočný); 6 (dostatočný); 5 (postačujúci);  4 (nepostačujúci); 3 (nedostatočný); 2 (slabý); 1 (veľmi slabý) |
| LU | 1-29 (nedostatočne kvalifikované hodnotenie); 30-60 (dostatočne kvalifikované hodnotenie) | |
| HU | Netýka sa | 1 (nedostatočný), 2 (dostatočný, postačujúci),  3 (priemerný), 4 (dobrý), 5 (výborný). |
| MT | Netýka sa | 1-19 (nedostatočný); 20-39 (dostatočný);  40-59 (dobrý); 60-79 (veľmi dobrý); 80-100 (výborný). |
| AT | 5 (nepostačujúci), 4 (postačujúci), 3 (dostatočný), 2 (dobrý), 1(veľmi dobrý) | |
| PL | Ročníky 1-3: Netýka sa  Ročníky 4-6: 6 (výborný), 5 (veľmi dobrý), 4 (dobrý),  3 (dostatočný), 2 (postačujúci), 1 (prepadnutie) | 6 (výborný), 5 (veľmi dobrý), 4 (dobrý), 3 (dostatočný), 2 (postačujúci), 1 (prepadnutie) |
| PT | Ročníky 1-4 Netýka sa  Ročníky 5-6: 1 (veľmi nedostatočný); 2 (nedostatočný); 3 (dostatočný); 4 (dobrý); 5 (veľmi dobrý alebo výborný) | 1 (veľmi nedostatočný);2 (nedostatočný); 3 (dostatočný); 4 (dobrý); 5 (veľmi dobrý alebo výborný) |
| RO | veľmi dobrý, dobrý, dostatočný, nedostatočný | 1-3 (používa sa pri potrestaní správania); 4 (postačujúci); 5-10 (postačujúci) |
|  | ISCED 1 | ISCED 2 |
| SI | Ročníky 1-3: dosiahol, dosiahol čiastočne, nedosiahol  Ročníky 4-5: 1 (prepadnutie), 2 (postúpenie), 3 (dobrý), 4 (veľmi dobrý), 5 (výborný) | 1 (prepadnutie), 2 (postúpenie), 3 (dobrý), 4 (veľmi dobrý), 5 (výborný) |
| FI | 10 (výborný), 9 (veľmi dobrý), 8 (dobrý), 7 (priemerný), 6 (dostatočný), 5 (slabý), 4 (neúspešný) | |
| SE | Netýka sa | Ročník 7: netýka sa  Ročník 8 a 9: G (postúpil), VG (postúpil s vyznamenaním), MVG (postúpil s výnimočným vyznamenaním) |
| UK-ENG/ WLS | 8 stupňová škála + jeden stupeň charakterizuje výnimočný výkon | |
| LI | pokročilý, priemerný, základná úroveň, nedosahuje základnú úroveň | 6 (výborný), 5 (dobrý), 4 (postačujúci), 3 (nepostačujúci), 2 (slabý), 1 (veľmi slabý) |
| NO | Netýka sa | 6 (veľmi vysoká zručnosť v predmete) – 1 (veľmi malá zručnosť v predmete) |

Vysvetlivka

V jednom štáte môže existovať niekoľko hodnotiacich stupníc. Uvedené sú len tie, ktoré sú predmetom odporúčaní alebo nariadení centrálnych školských inštitúcií.

leg_fermeture

Vplyv hodnotenia na rozvoj žiaka

Keď je dobré hodnotenie, učiteľ aj žiaci majú hodnotné informácie o úrovni nadobudnutých vedomostí a zručnosti každého žiaka v triede. Hodnotenie umožňuje identifikovať akékoľvek problémy a talent, ktoré môžu niektorí žiaci mať, takže sa môžu prijímať náležité stratégie.

Stratégie pre žiakov, ktorí majú ťažkosti v umeleckých predmetoch

Regulovaním procesu výučby a učenia a zvlášť formatívne hodnotenie umožňuje učiteľovi získavať predovšetkým informácie o typoch problémov, s ktorými sa žiaci stretávajú. Ak sú problémy už identifikované, učiteľ môže zaviesť špecifické a primerané stratégie, aby podporil viac štruktúrované opatrenia, ktoré môže škola povinná odporučiť, ako je to napríklad vo Švédsku. v takých prípadoch môžu byť zriadené špeciálne triedy na doučovanie. v Maďarsku, ak má žiak zlé výsledky na úrovni základného vzdelávania, rodičia dostanú písomnú správu. Neskôr sú pozvaní na hodnotiaci proces, aby spolu s dieťaťom a učiteľom zistili dôvod zlých výkonov.

Dva štáty, Grécko (iba úroveň ISCED 1) a Rakúsko uvádzajú, že v praxi sa učitelia vyhýbajú hodnoteniu zlými známkami v umeleckých predmetoch a žiaci málokedy zlyhajú. Podobne v Maďarsku, učitelia dávajú stupeň “nedostatočný” len vtedy, keď žiaci extrémne zanedbávali svoju prácu.

Nedostatočné výsledky dosiahnuté v celkovom hodnotiacom procese vedú učiteľov a viac všeobecne školy, k prijatiu špecifických stratégií. v niekoľkých štátoch žiaci, ktorých práca na konci roka je hodnotená ako nedostatočná, majú možnosť alebo dokonca povinnosť preukázať, že požadovanými zručnosťami a vedomosťami disponujú. Vo väčšine štátov takí žiaci opakujú skúšky. Tento postup je veľmi zriedkavý u žiakov na úrovni základného vzdelávania. v Estónsku, ak nie sú výsledky na konci roka dostatočné, môže byť žiak prinútený stráviť o dva týždne dlhšie v škole, aby si doplnil vedomosti v predmetoch, ktoré mu robia problémy.

V 19 vzdelávacích systémoch môžu žiaci opakovať ročník, ak nezískali primerané znalosti a schopnosti požadované na konci školského roku alebo stupňa výučby. Avšak v týchto štátoch, okrem Bulharska, Španielska a Rumunska, nepostačujúca známka v umeleckom predmete nemá v praxi žiadne následky na postup žiaka v škole. v Belgicku (Francúzke a Nemecké spoločenstvo), Nemecku, Francúzsku a Rakúsku však výsledky v umeleckých predmetoch prispievajú k celkovému hodnoteniu žiaka, a preto zohrávajú úlohu pri konečnom rozhodovaní, či žiak postúpi do vyššieho ročníka alebo nie. Napriek všetkému, význam týchto predmetom je zvyčajne neveľký.

Hoci slabé výsledky v umeleckých predmetoch majú malý vplyv na postup žiaka v škole, prijímajú sa opatrenia, ktoré umožnia neprospievajúcim žiakom urobiť adekvátny pokrok v niektorých predmetoch (vrátane umeleckých predmetov) na zdokonalenie svojich znalostí a schopností. Napríklad v Španielsku môže žiak postúpiť do vyššieho ročníka bez toho, aby absolvoval skúšky zo všetkých predmetov (maximálne 2 predmety, výnimočne 3 alebo viac, ak žiak práve neopakuje ročník). Ak žiak neuspel maximálne v troch predmetoch postúpi do ďalšieho ročníka, musí sa ale zaradiť do programu zahŕňajúceho hodnotiacu fázu predmetov, v ktorých má nedostatky.

V Spojenom kráľovstve (Anglicko a Wales) žiakov hodnotia podľa stanovených kritérií, ktoré sa netýkajú iba štandardov očakávaných pre danú vekovú skupinu (časť 4.1.1.2.). Od učiteľov sa očakáva, aby diferencovane pristupovali k výučbe, napríklad zadávaním rozdielnych úloh pre žiakov pracujúcich na odlišných úrovniach.

Stratégie pre žiakov nadaných alebo talentovaných v umení

Väčšina skúmaných štátov prijala špecifické opatrenia zamerané na vytvorenie vhodných podmienok pre výučbu nadaných a talentovaných žiakov (Eurydice, 2006). Preto prispôsobenie kurikula tvorí jedno z opatrení, explicitne odporúčaného v Belgicku (Nemecké spoločenstvo), Českej republike, Španielsku a v Spojenom kráľovstve (Anglicko). v Anglicku sú od roku 2007 všetky základné a stredné školy povinné identifikovať nadané a talentované deti. Okrem toho 9 centier excelentnosti (Excellence Hubs) v spolupráci s vyššími vzdelávacími inštitúciami zabezpečujú programy pre talentované a nadané deti (externé letné školy, praktické semináre, semináre pre pokročilých študentov a pod.) v rozmedzí predmetov zahŕňajúcich umenie. Tieto centrá spolupracujú so školami a miestnymi orgánmi pri plánovaní aktivít. v Rakúsku je 8 gymnázií, ktoré sa špecializujú na hudobné vzdelávanie talentovaných detí a spolupracujú s hudobnými akadémiami a konzervatóriami. Niektoré školy na nižšej stredoškolskej úrovni majú špeciálne prúdy pre umelecké vzdelávanie, a tak získavajú a rozvíjajú nadané a talentované deti.

V mnohých štátoch sú mimoškolské aktivity považované za jeden z prvoradých nástrojov ako ďalšou cestou rozvíjať talenty a zručnosti nadaných žiakov. Tieto aktivity môžu byť organizované školou alebo špecializovanými centrami, v ktorých existujú (konzervatóriá v prípade hudby). v niektorých štátoch sú vzťahy medzi školami a externými štruktúrami pomerne dobre rozvinuté. v Bulharsku založili miestne inštitúcie spoločné centrá pre deti. Tieto centrá bezplatne vyvíjajú aktivity pre nadané deti alebo pre deti, ktoré majú záujem. Na jednej strane sú objektom intenzívnej spolupráce medzi národnými a regionálnymi školskými inštitúciami, a na strane druhej miestnymi inštitúciami. Vo Fínsku môžu miestne inštitúcie tiež organizovať širokú škálu umeleckých aktivít na podporu vzdelávacej práce škôl. Napokon, v Slovinsku od roku 2008, ak žiak navštevuje voliteľný predmet, v školskom zázname môžu byť zahrnuté hudobné lekcie absolvované v akadémii alebo konzervatóriu.

Účasť talentovaných žiakov v regionálnych, národných a medzinárodných súťažiach sa podporuje tiež v Estónsku, Grécku, Lotyšsku, Litve, Rumunsku a Spojenom kráľovstve (Škótsko). Tieto aktivity majú za cieľ povzbudiť žiakov a pomôcť im rozvíjať svoje zručnosti.

Okrem toho v mnohých štátoch existujú rôzne formy oceňovania. Napríklad v Luxembursku Asociácia učiteľov umeleckého vzdelávania odovzdáva odmeny žiakom, ktorých práca je hodnotená ako vynikajúca. Na Cypre, ak je umelecká práca žiaka výnimočnej kvality, učitelia sa môžu rozhodnúť zaslať prácu ministerstvu, aby sa objavila na výstave.

Na záver, na úrovni vyššieho stredného vzdelávania môžu učitelia odporučiť žiakom s výnimočným nadaním pre umelecké predmety, aby sa zapísali do umeleckých škôl.

Externé hodnotenie žiakov

Vo väčšine vzdelávacích systémov musia všetci žiaci zložiť štandardizované národné testy aspoň raz počas svojho štúdia na základnej a nižšej stredoškolskej úrovni (Eurydice, 2009c). Avšak umelecké predmety nie sú súčasťou týchto hodnotení (s výnimkou Írska, Malty a Spojeného kráľovstva – Škótska).

V Írsku a Spojenom kráľovstve (Škótsku) je hodnotenie, ktoré sa robí iba na konci úrovne ISCED 2, certifikované. Žiaci, ktorí prospejú, dostanú na konci nižšej stredoškolskej úrovne certifikát. v Írsku skúšku absolvujú žiaci, ktorí si vyberajú voliteľné umelecké predmety a skladá sa z písomnej skúšky a tiež vytvorenia vlastného projektu, na tému určenú štátnou skúšobnou komisiou. v hudobnej výchove sa okrem toho absolvuje praktický test. v Spojenom kráľovstve (Škótsku) sa skúšobné metódy značne líšia v závislosti od umeleckej formy (hudba, výtvarné umenie, divadlo a tanec).

Na Malte žiaci “Junior Lyceum and Area Secondary schools” robia na konci každého školského roka štandardizované národné testy vo výtvarnom umení. Testovanými predmetmi sú maľovanie a kreslenie. Od žiakov sa očakávajú dve úlohy: vytvoriť jednu časť podľa zadanej témy a druhú z pozorovania.

V Slovinsku sú externe hodnotené na konci úrovne ISCED 2 slovinčina, matematika a tretí predmet. Od roku 2005 každý rok ministerstvo školstva vyhlási štyri doplnkové externe hodnotené predmety. Minister by mohol určiť výtvarné umenie alebo hudbu, ale dosiaľ tieto predmety vybrané neboli. Napriek tomu telesná výchova (ktorá zahŕňa tanec) bola jedným z predmetov testovaných v roku 2008/09.

V Írsku, Slovinsku a na Malte výsledky hodnotenia v umeleckých predmetoch používajú riaditelia vzdelávacích systémov, s výhľadom na monitorovanie kvality vyučovania a jeho skvalitnenie (pozri 4.2).

* 1. Monitorovanie kvality vyučovania

Len málo štátov uvádza, že má relatívne aktuálne údaje o kvalite výučby v umeleckých predmetoch (evidované v roku 2000). Avšak, ak tieto informácie existujú, najčastejšie sa v správach ako jeden zo záverov uvádza nedostatočný čas venovaný tomuto učeniu. Ďalšími problémami sú nedostatok zariadení pre umelecké vyučovanie (chýbajú vhodné triedy), nedostatok školení pre učiteľov, rovnako ako sú spomínané aj ťažkosti s posudzovaním napredovania žiaka. v súvislosti s napredovaním poukazuje Anne Bamford (2009) na to, že hodnotenie umeleckého vzdelávania je často problematické. Je často kritizované, ako “reštriktívne a nepovažuje sa za holistické a sústavné učenie, čo je bežné v umeleckých programoch' (Bamford, 2009, 20).

Okrem získavania informácií prostredníctvom štandardizovaných testov na vzorke žiakov alebo všetkých žiakov, existujú dva ďalšie dôležité nástroje poskytujúce potrebné informácie hodnotenia kvality výučby vo vzdelávacom systéme. Na jednej strane existujú systematické a pravidelné inšpekcie vykonávané školskými inšpektormi a na strane druhej sú to prieskumy, ktorými ministerstvo poveruje výskumné centrá.

Pokiaľ ide o štandardizované testy, k trom už spomínaným štátom (Írsko, Malta a Slovinsko) by sa malo pridať Estónsko. v roku 2007 sa v Estónsku organizoval test zameraný na meranie žiackych hudobných zručností, ale na rozdiel od troch spomenutých štátov, bol tento test na vzorke žiakov (vo veku od 12 – 13 rokov). Hlavné úlohy tohto testu boli: ohodnotiť, čo sa žiaci naučili do konca prvého stupňa; poskytnúť školám možnosť porovnať výsledky vlastných žiakov; zdôrazniť rovnocenný význam hudobného vzdelávania v porovnaní s inými predmetmi kurikula; pritiahnuť pozornosť k materiálom potrebným pre tento typ výučby; získavať údaje potrebné k rozvíjaniu študijného programu. Vo všeobecnosti výsledky dosiahnuté žiakmi sú považované za dobré, globálne lepšie u dievčat (vykonávajúcich umeleckú činnosť) ako u chlapcov. Podľa očakávania, žiaci, ktorí navštevujú hudobnú školu dosiahli štatisticky podstatne lepšie výsledky. Výkon žiaka sa nezdá byť závislý od kvalifikácie učiteľa. Tento prieskum tiež odhalil problémy súvisiace s procesom výučby a učenia a navrhovanými spôsobmi jeho skvalitnenia.

V Španielsku plánujú v budúcnosti organizovať hodnotenie umeleckých a kultúrnych zručností. Toto hodnotenie bude tvoriť súčasť diagnostického hodnotenia. Prvé série začali v školskom roku 2008/09. Testuje sa na reprezentatívnej vzorke žiakov vo 4. ročníku základnej školy a v 2. ročníku strednej školy. Hlavnými cieľmi týchto testov je preskúmať úroveň hodnotenia žiaka v základných zručnostiach vyžadovaných v kurikule a tiež hodnotiť fungovanie školského systému.

Grécko, Írsko a Spojené kráľovstvo (ANG/WLS/SIR) sú jediné štáty, ktoré robia správy o kvalite výučby v umeleckých predmetoch vyplývajúcich z práce inšpektorov alebo školských komisií. v Grécku je vypracovaná správa o výučbe výtvarných umení na úrovni ISCED 2 počas školského roku 2007/08. Správa prichádza k záveru, že učitelia všeobecne dodržiavajú kurikulum a metodiky pre žiakov napĺňajú ich potreby a záujmy. s ohľadom na kvalitu výučby sa v správe zdôrazňuje potreba pre učiteľov absolvovať ďalšie vzdelávanie a upozorniť na výhody vytvárania tried, ktoré sú špecificky vytvorené na umeleckú výchovu. Nakoniec sa v správe odporúča zvýšiť objem času venovaného výučbe umeleckých predmetov.

V Írsku správa z roku 2002[[17]](#footnote-17) zostavuje a sumarizuje výsledky vzorky z 50 inšpekčných správ. Tieto zahŕňajú všetky predmety kurikula na úrovni základného vzdelávania, vrátane hudobnej výchovy a divadla. Správa o hudobnej výchove zahŕňa 46 škôl na postprimárnom stupni a je dostupná na stránke ministerstva školstva a vedy. Pozitívnym aspektom o hudobnej výchove je rozsiahle a vyvážené kurikulum, správne prepojenie medzi hudbou a inými sférami kurikula, ako aj výučbu príslušného množstva piesní. Na druhej strane inšpektori negatívne hodnotili nepostačujúce plánovanie výučby hudobnej výchovy, ako aj nedostatok pozornosti venovanej hodnoteniu napredovania u žiaka. Predovšetkým existuje málo znakov procedúry formálneho hodnotenia. Na záver, niektoré školy uviedli problémy so zavádzaním kurikula hudobnej výchovy. Čo sa týka drámy, správa zdôrazňuje správne použitie drámy ako prostriedku v rámci integrovaného kurikula, avšak kritizuje nedostatok pozornosti, ktorá sa jej vo všeobecnosti venuje. v odboroch umeleckého vzdelávania na stredoškolskej úrovni nie sú aktuálne národné hodnotenia, ale pozorovania zvyčajne vykonané inšpektormi poukazujú na rozdiely medzi školami vzhľadom na dostupné zdroje a tiež na dôležitý vplyv externých skúšok stanovených SEC (Štátnou skúšobnou komisiou) na plánovanie hodín.

Národní inšpektori v Spojenom kráľovstve (ANG/WLS/SIR) pravidelne vypracúvajú správy hodnotiace opatrenia v rôznych predmetových oblastiach, vrátane umeleckých predmetov. Správy obyčajne vychádzajú z faktov z inšpekcií alebo prieskumov, zameraných na konkrétny predmet, alebo zo všeobecných školských inšpekcií. Napríklad, v Anglicku inšpektorát publikoval správu hodnotiacu vyučovanie angličtiny (vrátane drámy) v základných a stredných školách v priebehu rokov 2000 - 2005. Správa uvádza, že dráma sa vyučovala v základných školách zriedkavo. v stredných školách, kde sa dráma vyučuje ako samostatný predmet, sa uvádza, že je jedným z najlepšie vyučovaných predmetov, hoci hodnotenie žiaka bolo uvedené ako oblasť na zlepšenie[[18]](#footnote-18) .

V roku 2005 vo Walese inšpektorát zverejnil výsledky prieskumu poskytovania umeleckej výchovy na úrovni základného a stredoškolského vzdelávania, aby rozšíril dobrú prax a dal školám podnet k skúmaniu ich výučby. v správe sa uvádza, že ak mala umelecká výchova náležitý priestor v kurikulu, tak sa kvalita učenia, život a atmosféra školy výrazne zlepšili. Štandardy v umeleckých predmetoch sa všeobecne zvyšujú, hoci tu bol zvýšený podiel neuspokojivej práce v umeleckej a hudobnej výchove, keď žiaci prešli na strednú školu) Pozri <http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Curriculum/English/Primary/English-2000-05-a-review-of-inspection-evidence> .

V roku 2005 inšpektorát v Severnom Írsku zrealizoval prieskum umeleckej výchovy a dizajnu, hudobnej a telesnej výchovy na vzorke základných škôl. Prieskum ukázal, že všetky tri predmety majú veľkú hodnotu pri stimulácii detského kreatívneho myslenia a predstavivosti, ako aj posilňujú rozvoj zručností a ich všestranný rozvoj. v správe sa odporúča, aby deti mali viac príležitostí na kreativitu, praktizovali a cibrili svoje zručnosti a ich hodnotenie by malo byť systematickejšie Pozri <http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Curriculum/English/Primary/English-2000-05-a-review-of-inspection-evidence>.

Šesť štátov má nové prieskumy, ktoré poskytujú informácie o kvalite umeleckého vzdelávania v školách. v Bulharsku zahájili regionálne školské inštitúcie v roku 2007 prieskum, aby zhodnotili v akom rozsahu boli učitelia umeleckých predmetov schopní zvládnuť definované národné štandardy.

Vo Francúzsku Pozri <http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Curriculum/English/Primary/English-2000-05-a-review-of-inspection-evidence> prieskum riadený generálnym inšpektorátom národného vzdelávania vrhol nové svetlo na vyučovacie praktiky a monitorovanie základného vzdelávania. Hoci bola zistená dobrá kvalita vyučovania, v správe sa zdôrazňuje náhodný charakter štúdia v jednotlivých školách, ktoré sa prejavoval nepravidelnou praxou a nedostatkom dôslednosti a kontinuity. Niektoré z poukazovaných nedostatkov sú dôsledkom problémov špecifických pre umelecké disciplíny: nedostatok dôvery na strane učiteľov, nedostatok praktickej a teoretickej odbornej prípravy. Správa odporúča v troch oblastiach: ujasnenie očakávaní a požiadaviek, reformu monitorovacieho systému, rozvoj a podieľanie sa na zdrojoch a dobrej praxi.

V Litve bol v roku 2007 zahájený národný prieskum, ktorý sa zameral na organizovanie umeleckých a kultúrnych aktivít na nižšej stredoškolskej úrovni, hodnotenie žiackych prác a predstavenie umeleckých a kultúrnych aktivít školskými odbormi na úrovni miestnych inštitúcií.

V Maďarsku urobil Národný inštitút verejného vzdelávania v školskom roku 2002/03 prieskum o vyučovaní všetkých predmetov na úrovni základného a nižšieho stredného vzdelávania. Vyše štyritisíc učiteľov vyplnilo dotazník všeobecne o škole a o vyučovaní ich predmetov. Väčšina učiteľov umeleckých predmetov uviedla, že na výučbu ich predmetov je vyčlenený krátky čas.

V Slovinsku prieskumy riadené Národným pedagogickým inštitútom ako aj poskytovateľmi sústavného ďalšieho vzdelávania pokračovali v poukazovaní na nedostatok vyučovacieho času umeleckých predmetov a tiež niektorým problémom príznačným pre umenie, ako vyučovanie výtvarných umení a organizovanie zborových cvičení. s ohľadom na hodnotenie žiaka, správa kladie dôraz na nedostatok pozornosti venovanej celkovému rozvoju žiakov, prejavu ich osobnosti a rozvoju ich zručností.

Vo Fínsku v roku 2008 uskutočnili národné inštitúcie prieskum, aby ohodnotili organizovanie umeleckého vzdelávania v školách. Výsledky tohto prieskumu neboli publikované.

Závery

Zodpovednosť za hodnotenie žiackej výkonnosti v umení spočíva prevažne na učiteľoch, hoci sa vykonáva v rámci stanovenej štruktúry centrálnymi alebo regionálnymi vzdelávacími orgánmi. v niektorých štátoch sú hodnotiace kritériá a hodnotiace stupnice súčasťou tejto štruktúry. Vo väčšine vzdelávacích systémov odporúčajú centrálne vzdelávacie orgány špecifické hodnotiace stupnice. Konkrétne hodnotiace kritériá sú centrálne stanovené len v niekoľko málo štátov. v prípadoch, v ktorých žiaci prejavujú vynikajúce schopnosti alebo naopak, stretávajú sa s ťažkosťami, prijímajú sa štandardné opatrenia na podporu žiakov, napríklad organizovanie mimoškolských aktivít alebo vytváranie doučovacích tried. Opakovanie ročníka pre neuspokojivý výsledok v umeleckej výchove je zriedkavý, hoci je možné v 19 štátoch. Veľmi málo štátov zostavuje štandardizované národné testy z umeleckého vzdelávania, z nich sa vo väčšine testy používajú na monitorovanie kvality vyučovania. Spoločne s týmito testami sú zaradené do monitorovacieho procesu inšpekcie a prieskumy. Trinásť štátov uviedlo pomerne aktuálne správy o kvalite umeleckého vzdelávania v školách.

1. Závery

Táto štúdia má za úlohu prezentovať aktuálne komplexné a porovnateľné informácie o umeleckom vzdelávaní na základnom a strednom stupni vzdelávania v Európe. Úlohou týchto záverov je sumarizovať hlavné výsledky porovnávacej štúdie a pripojiť ich k predchádzajúcemu výskumu. Navyše, zdôrazňujú významné zistenia štúdie o dôležitosti spolupráce s ohľadom na rozdielne aspekty umeleckého vzdelávania.

Nastolené otázky: čo sme sa naučili

Úvod štúdie poskytuje prehľad hlavných otázok, na ktoré sa zamerali existujúce výskumné projekty. Niektoré z týchto otázok boli rovnako nastolené v štúdii, so špecifickým dôrazom na problematiky, ako sú organizácia a ciele umeleckého študijného programu, vzdelávanie učiteľov, hodnotenie žiakov, zapájanie profesionálnych umelcov, využitie IKT v umeleckom vzdelávaní a aktivity mimo študijného programu. Nasledovné časti sumarizujú odpovede, ktoré môže štúdia poskytnúť na niektoré závažné otázky ohľadne umeleckého vzdelávania v európskych štátoch.

* Aké je miesto umenia v národných kurikulách?

Predchádzajúci výskum argumentoval, že umelecké vzdelávanie má relatívne nízky status v kurikulu (pozri Úvod). Táto štúdia sa sústredila na organizáciu umeleckého vzdelávania v rámci študijného programu, výučbový čas venovaný umeniu alebo umeleckým predmetom a existenciu medzipredmetových vzťahov medzi umením a ostatnými oblasťami študijného programu.

Štúdia rozlíšila dve hlavné formulácie konceptualizácie oblastí umeleckých foriem v rámci kurikula: môžu sa považovať za vzájomne prepojené, a teda zoskupené do integrovanej oblasti v rámci kurikula alebo alternatívne, každý umelecký predmet môže byť posudzovaný osobitne. Menej ako polovica štátov posudzuje umelecké predmety spolu, ako “integrovaný” komponent celého študijného programu, zatiaľ čo zvyšok prijal prístup “separátnych predmetov”. Hoci sú formy umeleckých oblastí posudzované ako časti integrovanej oblasti, môže sa s nimi nakladať ako so samostatnými predmetmi v školách. Navyše, v niektorých prípadoch sú umelecké predmety súčasťou iných povinných predmetov alebo študijných oblastí. Všetky hlavné umelecké predmety definované v tejto štúdii sú vo väčšine štátov v niektorej forme povinné, výtvarná výchova a hudobná výchova sú povinné vo všetkých štátoch. Navyše, dve tretiny štátov zahŕňajú umelecké remeslá do svojho povinného umeleckého kurikula. Vo väčšine štátov, zahŕňajúc dramatické umenie a tanec, sú tieto formy umeleckých oblastí vyučované ako súčasť iných povinných neumeleckých predmetov, zvyčajne v rámci vyučovacieho jazyka a telesnej výchovy. Niekoľko štátov taktiež ponúka samostatné hodiny o médiách a architektúre, ako súčasť povinného umeleckého alebo neumeleckého kurikula (pozri kapitolu 2).

Čas venovaný umeleckej výchove − približne polovica európskych štátov venuje od 50 do 100 hodín ročne umeleckej výchove na úrovni základného vzdelávania a od 25 do 75 hodín ročne na stredoškolskej úrovni (pozri kapitolu 2). Na základnej úrovni je to určite menej ako čas vyčlenený vyučovaciemu jazyku, matematike alebo vedám (prírodné a sociálne vedy spolu), ale väčšina štátov venuje viac času umeleckému vzdelávaniu, ako výučbe cudzích jazykov alebo telesnej výchove. Na stredoškolskej úrovni je čas pridelený umeleckým predmetom taktiež nižší v porovnaní s inými predmetmi. Na tejto úrovni väčšina štátov nielenže venuje menej času umeleckému vzdelávaniu ako vyučovaciemu jazyku, matematike a prírodným a sociálnym vedám (spolu alebo oddelene) a cudzím jazykom, ale taktiež menej ako telesnej výchove (viď Ukazovateľ E2 a E3 v Kľúčových údajoch o vzdelávaní v Európe 2009). Zatiaľ čo táto štúdia potvrdzuje výsledky predošlého výskumu o nedostatku času prideleného umeniu na strednom stupni, obrázok je ešte viac neistý, ak sa pozrieme aj na základný stupeň. Predsa len, existujú značné rozdiely medzi štátmi. Navyše, niekoľko štátov umožňuje školám alokovať čas pre študijný program flexibilne, v rámci dlhšej periódy v rozpätí dvoch alebo viac rokov, a iné nechávajú školám autonómiu v rozhodovaní, koľko času bude venované jednotlivým predmetom.

Vo väčšine vzdelávacích systémov je možné, aby žiaci opakovali ročník v prípade, že nezískali adekvátne vedomosti a kompetencie požadované na konci školského roku alebo stupňa štúdia. Vo všetkých týchto štátoch – s malými výnimkami – nemá neadekvátna známka v umeleckom predmete žiadne následky pre postup žiaka do ďalšieho ročníka v rámci školy. Teda, pokiaľ sa jedná o rozhodovanie o schopnosti žiaka postúpiť do vyššieho ročníka, má umelecké vzdelávanie iba malú vážnosť (viď kapitola 4).

Pokiaľ sa jedná o prepojenie medzi umeleckými a ostatnými predmetmi, iba tretina európskych štátov podporuje takéto medzištudijné vzťahy. v prípade, že takáto podpora existuje, môže byť predmetom celého študijného programu alebo špecifického programu (napríklad kultúrne vzdelávanie), alebo môže byť v rámci samotného umeleckého programu. v niektorých prípadoch je podporovanie medzištudijných vzťahov explicitne stanovené ako cieľ umeleckého študijného programu a v niekoľkých prípadoch môže byť ustanovené na lokálnej alebo školskej úrovni (viď kapitola 2).

* Aké sú ciele umeleckého vzdelávania?

Podobne ako predošlý výskum, štúdia zistila, že existuje značný stupeň zhody medzi európskymi štátmi o kľúčových cieľoch umeleckého vzdelávania. Nie je prekvapujúce, že všetky štáty zameriavajú svoje umelecké študijné programy na rozvoj umeleckých zručností mladých ľudí, ich vedomosti a chápanie. Väčšina taktiež smeruje svoje umelecké študijné programy na rozvoj kritického hodnotenia; pochopenie kultúrneho dedičstva a kultúrnej diverzity; individuálne vyjadrenie sa; a kreativitu (predstavivosť, riešenie problémov a rozumný risk). Iné bežné zamerania boli sociálne zručnosti, komunikačné zručnosti, pôžitok, príťažlivosť k rôznym formám umenia a médií, predstavenie/prezentáciu a environmentálne povedomie (viď kapitola 1).

Štúdia taktiež odhalila niekoľko rozdielov medzi štátmi, keď niektoré mali viac typov zamerania, ako ostatné. Tri ciele boli identifikované v menej ako polovici štátov: sebavedomie/sebaúcta; podpora celoživotného vzdelávania v umení; identifikácia umeleckého talentu.

Okrem výučbových cieľov identifikovaných ako súčasť umeleckého študijného programu, existujú taktiež zámery v celkovom študijnom programe, ktoré môžu byť prepojené na umelecké a kultúrne vzdelávanie. Pokiaľ štáty stanovili ciele pre svoje celkové študijné programy, tieto spravidla zahŕňajú kultúrne a kreatívne ciele, špeciálne kreativitu, výučbu o kultúrnom dedičstve a kultúrnej diverzite a rozvoj individuálneho vyjadrenia.

* Ako sú učitelia pripravení pre výučbu umeleckých predmetov a aké pre nich existujú príležitosti na doplnenie ich zručností?

Učitelia hrajú rozhodujúcu úlohu v určovaní kvality vzdelávania, vrátane umeleckého vzdelávania. Ako ukazuje štúdia, zatiaľ čo učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov majú tendenciu učiť umelecké predmety na základnom stupni, na strednom stupni sú vo väčšine štátov špecializovaní učitelia umeleckých predmetov (viď kapitola 5). Predsa len, školy sú do značnej miery autonómne v rozhodovaní, či zamestnať špecializovaných učiteľov aj na základnom stupni.

O vzdelávaní učiteľov štúdia ukázala, že učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov zvyčajne absolvujú odbornú prípravu vo viac ako jednom umeleckom predmete, najčastejšie vo výtvarnom umení a hudbe. Táto zvyčajne zahŕňa prípravu v pedagogike umenia a umeleckom študijnom programe a v menšom rozsahu odbornú prípravu v rozvoji detí v oblasti umenia, histórie umenia alebo osobných umeleckých zručností. Hoci sú umelecké predmety najčastejšie povinné pre budúcich učiteľov všeobecnovzdelávacích predmetov, nie je to vždy prípad počiatočných vzdelávacích programov pre učiteľov. v niektorých štátoch je teda možné, že učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov musia vyučovať umelecké predmety bez toho, aby absolvovali primeranú odbornú prípravu v umení. v štátoch, kde nie sú umelecké predmety povinné, existuje iba málo dostupných informácií o tom, akú odbornú prípravu aktuálne absolvujú učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov.

V prípade špecializovaných učiteľov, na druhej strane, je demonštrovanie umeleckých zručností v špecifických umeleckých predmetoch predtým, ako sa stanú učiteľmi umeleckých predmetov, zvyčajne požiadavkou vo všetkých tréningových modeloch. Umelecké zručnosti sú obyčajne viac zdôraznené v sekvenčnom modeli. Navyše, odborná príprava učiteľov je veľmi často, ale nie vždy povinná pre špecializovaných učiteľov umeleckých predmetov.

Sústavný odborný rozvoj (SOR) je profesionálnou povinnosťou učiteľov vo väčšine európskych štátov. Participácia učiteľov umeleckých predmetov na programoch nie je vo väčšine prípadov osobitne regulovaná. Namiesto toho, všeobecné regulácie o SOR sa zvyčajne aplikujú na učiteľov umeleckých predmetov rovnako, ako na ostatných učiteľov. Existuje však iba málo dostupných informácií o participácii učiteľov umeleckých predmetov na SOR a ich príležitostiach. Predsa, ak aj takéto informácie existujú, ukazujú, že SOR pre učiteľov umeleckých predmetov sa v mnohých štátoch venuje malá pozornosť (viď kapitola 5). Niektoré z národných monitorovacích správ o kvalite umeleckého vzdelávania zdôrazňujú, že učitelia umeleckých predmetov potrebujú participovať v kvalitnom a primeranom doškoľovacom tréningu. Tieto správy, ktoré existujú v tucte štátov, získali svoje závery z výsledkov štandardizovaných testov žiakov, školských inšpekcií alebo prieskumov (viď kapitola 4).

* Sú profesionálni umelci zapojení do umeleckej výučby, ak áno, akým spôsobom?

Ako sme spomínali v úvode, zapájanie profesionálnych umelcov do umeleckého vzdelávania bolo odporúčané v niekoľkých predošlých štúdiách. z tohto dôvodu bola štúdia zameraná na existujúcu prax v európskych štátoch (viď kapitola 5). Zistenia ukazujú, že profesionálni umelci nie sú často zapájaní do výučby na základnom a strednom stupni. Vo väčšine štátov na to, aby mohli učiť umelecké predmety v školách, musia profesionálni umelci absolvovať odbornú prípravu pre učiteľov. Existujú samozrejme výnimky z tohto pravidla; a niekoľko štátov umožňuje profesionálnym umelcom učiť dočasne bez požadovanej pedagogickej kvalifikácie alebo učiteľskej odbornej prípravy. Predsa len v týchto prípadoch, aby získali stále miesto, sú profesionálni umelci povinní absolvovať odbornú prípravu pre učiteľov po určitom čase.

Toto taktiež znamená, že najbežnejšia cesta ako zapojiť profesionálnych umelcov do umeleckého vzdelávania je podporiť partnerstvo medzi školami a profesionálnymi umeleckými organizáciami a/alebo umelcami, zahŕňajúc návštevy zaujímavých kultúrnych miest (špeciálne múzeí a galérií) a projekty zapájajúce umelcov alebo umelecké v školách. Všetky štáty podporujú takéto iniciatívy, hoci tieto odporúčania môžu byť implementované na národnej, lokálnej alebo školskej úrovni (viď kapitola 3).

Zapájanie profesionálnych umelcov do vzdelávania učiteľov a ich odbornú prípravu, zvyčajne zahŕňa organizovanie workshopov, seminárov alebo participáciu profesionálnych umelcov na umeleckých projektoch na univerzitách alebo akadémiách pre odbornú prípravu učiteľov. Vo väčšine štátov neexistujú centrálne programy pre uľahčenie zapájania profesionálnych umelcov do odborného vzdelávania a prípravy učiteľov. Vo väčšine európskych štátov ostáva zodpovednosťou vysokoškolských inštitúcií a iných (kultúrnych) inštitúcií ponúkajúcich programy odbornej prípravy, aby prizvali profesionálnych umelcov (viď kapitola 5).

* Posudzujú učitelia napredovanie svojich žiakov v umení, ak áno, akým spôsobom?

Hodnotenie výkonu žiakov v umeleckých predmetoch je všeobecne vnímané ako zvlášť náročné. Tento názor bol spomenutý v niektorých nedávnych národných monitorovacích správach o kvalite umeleckého vzdelávania. Zodpovednosť za hodnotenie žiakov je hlavne na učiteľoch. Predsa len, je vykonávané v rámci schémy definovanej centrálnymi alebo regionálnymi autoritami, ktorá je viac či menej detailná, v závislosti od štátu. v niekoľkých vzdelávacích systémoch centrálne alebo regionálne autority explicitne definujú hodnotiace kritériá. Hodnotiace kritérium je zložené z výučbových cieľov, alebo viac všeobecne, niektoré aspekty sú posudzované a spájané s požadovanými výkonovými úrovňami. Globálne, vo väčšine štátov si sami učitelia stanovujú hodnotiace kritériá pre posúdenie práce vyprodukovanej žiakmi, a robia to na základe obsahu alebo výučbových cieľov definovaných študijným programom. v tomto prípade je nevyhnutné, aby učitelia získali primeranú podporu, aby mohli trvale vykonávať hodnotenie počas školských rokov. Táto podpora môže mať rôzne formy: národné smernice, predmetové komisie na úrovni školy, atď. (viď kapitola 4).

Väčšina štátov odporúča použitie jedného alebo niekoľkých typov hodnotiacich škál, hlavne na strednom stupni, kde sú najbežnejšie škály numerických známok. Na základnom stupni je najfrekventovanejšou praxou, ktorá existuje v tucte štátov, používanie verbálnych komentárov.

Špecifické opatrenia na zohľadnenie potrieb všetkých žiakov a špeciálne žiakov na oboch póloch výkonovej škály existujú v mnohých štátoch. Niektoré sú úplne štandardné, napríklad organizovanie doučovacích tried, alebo opakovanie skúšok v prípade slabého výkonu. v prípade vynikajúcich výsledkov, sú študenti povzbudzovaní k participácii na mimoštudijných aktivitách a súťažiach, alebo aby nastúpili na špecializované umelecké inštitúcie (konzervatóriá). Aby boli efektívne, tieto opatrenia musia napĺňať potreby žiakov. Toto môže byť dosahované cez kvalitné hodnotenie.

* Je použitie IKT podporované národným umeleckým študijným programom a špecifickými vzdelávacími projektmi?

Nedávne štúdie zdôraznili tlak na rozvoj študijného programu v umení, aby dal žiakom príležitosť využiť IKT ako súčasť kreatívneho procesu. Táto štúdia v skutočnosti ukazuje, že využitie IKT v rámci umeleckého študijného programu je podporované v mnohých štátoch. Nad rámec tohto všeobecného vyhlásenia, pozícia a dôležitosť IKT v rámci študijného programu je medzi štátmi rôzličná. IKT môžu byť považované za medzištudijne dosahovaný cieľ a/alebo môžu byť explicitne stanovené ako súčasť umeleckého študijného programu. Určité umelecké predmety sa javia ako viac odporúčané pre používanie IKT, ako sú výtvarné umenie, mediálne štúdiá a hudba (viď kapitola 2).

Navyše, niekoľko štátov ohlasuje špecifické projekty podporujúce IKT v rámci umeleckého vzdelávania. v niektorých prípadoch sú tieto projekty manažované orgánmi alebo organizáciami zameranými na podporu umenia alebo IKT vo vzdelávaní. Niektoré štáty prijali špeciálne politiky alebo iniciatívy navrhnuté na poskytovanie elektronických zdrojov, ako sú softvér alebo on-line dokumentačné zdroje školám, ktoré sú využívané taktiež na zlepšenie umeleckého vzdelávania (pozri kapitola 3).

* Podporujú vzdelávacie autority mimoškolské aktivity v umení?

Takmer všetky európske štáty podporujú školy, aby ponúkali mimoškolské aktivity v umení. Niekoľko z nich má zákonnom stanovené odporúčania pre školy. v týchto štátoch sa môže od škôl požadovať, aby napríklad zahrnuli voliteľné mimoškolské aktivity umeleckej povahy do svojich študijných plánov. Rozsah, do akého sú tieto aktivity navrhované, aby prispievali k práci žiaka na škole sa rôzni medzi štátmi. v niektorých ich vnímajú ako doplnkové a podporujúce študijný program. Bežnejšie sú vnímané ako prospešné k celkovému vzdelávaciemu procesu, zvlášť pre osobný rozvoj. Hoci môžu byť v rôznych umeleckých formách, hudba sa javí ako osobitne dobre zastúpená (viď kapitola 3).

Zabezpečenie rovnakého prístupu k takýmto aktivitám môže byť v niektorých štátoch problémom, kde participácia závisí od toho, či rodičia platia za účasť svojho dieťaťa. v niektorých prípadoch závisí platená suma od sociálno-ekonomickej situácie rodičov. Niekoľko štátov vykazuje, že národná alebo lokálna vláda poskytuje plné financovanie alebo dotovanie mimoškolských umeleckých aktivít.

Dôležitá úloha spolupráce pre rozvoj umeleckého vzdelávania

Za predpokladu, že existuje bežné inštitucionálne a organizačné prostredie, v rámci ktorého má miesto umelecké vzdelávanie, aby sa mohla rozvíjať dobrá kvalita vzdelávania, je potrebné volať po spolupráci medzi rôznymi aktérmi na úrovni tvorby politiky, rovnako ako v školách. v poslednom prípade, môže mať spolupráca nielen miesto v rámci vzdelávacích inštitúcií, ale taktiež by mohla zapojiť profesionálov z oblasti umenia.

Na to, aby žiaci dostali šancu získať skúsenosť s umením z prvej ruky, musí byť spolupráca medzi školami a vzdelávacími autoritami na jednej strane a umelcami a inštitúciami podporujúcimi umenie na strane druhej. v niektorých štátoch sú zodpovednosti za vzdelávanie a kultúru alokované v rámci jedného ministerstva (viď kapitola 1). Toto môže zvyčajne uľahčiť spoluprácu medzi odlišnými sférami aktivít. Iné štáty založili orgány zamerané na rozvoj umeleckého a kultúrneho vzdelávania, v rámci ktorých spolupracujú rôzne ministerstvá a odbory. Tieto orgány, ktorých účel je v závislosti od štátu, sa usilujú budovať partnerstvo medzi svetmi vzdelávania a umenia: spúšťajú projekty, rozširujú informácie a znalosti o umeleckom vzdelávaní, poskytujú špecializované vzdelávacie zdroje, podporujú umelecké programy v rámci škôl, atď. (viď kapitola 3).

V niektorých štátoch je kooperácia medzi školami a kultúrnymi inštitúciami podporovaná preto, aby skvalitnila obsah mimoškolských umeleckých aktivít a rozvinula nové kreatívne pracovné metódy na školách (viď kapitola3). Všeobecnejšie, môže byť spolupráca medzi učiteľmi škôl hlavného prúdu a učiteľmi zo špecializovaných umeleckých inštitúcií, ako sú napríklad umelecké akadémie, s určitosťou prospešná pre výučbu umenia na oboch stranách.

Zapájanie profesionálnych umelcov do vzdelávania a odbornej prípravy učiteľov, rovnako ako do SOR môže určite prispieť k zlepšeniu kvality umeleckého vzdelávania. Iba veľmi málo štátov vykazuje, že má centrálne programy na zapájanie profesionálnych umelcov do vzdelávania a odbornej prípravy učiteľov, rovnako ako do SOR (viď kapitola 5).

V mnohých štátoch sú formy umenia zoskupené do integrovanej oblasti v rámci študijného programu (viď kapitola 2). To však neznamená, že umelecké vzdelávanie, ktoré takmer vo všetkých prípadoch pokrýva oblasti tak rôznorodé ako sú hudba a výtvarné umenie, je vyučované jediným učiteľom. Spolupráca medzi učiteľmi školy je teda nevyhnutná, v prípade, že niekoľko z nich je zodpovedných za poskytovanie umeleckého vzdelávania. Rovnaká potreba sa ukazuje aj v niektorých formách umenia, ako sú tanec alebo dramatické umenie, ktoré sú súčasťou iného povinného predmetu.

Rozvoj kreativity je cieľom jasne pripisovaným väčšine umeleckých vzdelávacích programov. Je taktiež priebežným mwdzníkom v niektorých z nich (viď kapitola 1). Plodná spolupráca medzi učiteľmi umeleckých predmetov a ostatnými učiteľmi v škole by mala pomôcť dosiahnuť tento cieľ v študijnom programe. Všeobecnejšie, úzka spolupráca medzi všetkými učiteľmi je mimoriadne dôležitá pre školy vo vzdelávacích systémoch, kde sú silne podporované medzipredmetové vzťahy.

1. Slovník

Kódy štátov

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| EU-27 | Európska únia |  | NL | Holandsko |
|  |  |  | AT | Rakúsko |
| BE | Belgicko |  | PL | Poľsko |
| BE fr | Belgicko – Francúzske spoločenstvo |  | PT | Portugalsko |
| BE de | Belgicko – Nemecké spoločenstvo |  | RO | Rumunsko |
| BE nl | Belgicko – Flámske spoločenstvo |  | SI | Slovinsko |
| BG | Bulharsko |  | SK | Slovensko |
| CZ | Česká republika |  | FI | Fínsko |
| DK | Dánsko |  | SE | Švédsko |
| DE | Nemecko |  | UK | Spojené kráľovstvo |
| EE | Estónsko |  | UK-ENG | Anglicko |
| IE | Írsko |  | UK-WLS | Wales |
| EL | Grécko |  | UK-NIR | Severné Írsko |
| ES | Španielsko |  | UK-SCT | Škótsko |
| FR | Francúzsko |  |  |  |
| IT | Taliansko |  | EFTA/EEA | Tri štáty európskeho voľného obchodu |
| CY | Cyprus |  | štáty | Asociácia, ktorá je členom Európskeho hospodárskeho priestoru |
| LV | Lotyšsko |  |  |  |
| LT | Litva |  |  |  |
| LU | Luxembursko |  | IS | Island |
| HU | Maďarsko |  | LI | Lichtenštajnsko |
| MT | Malta |  | NO | Nórsko |

1. Hodnotenie žiaka a Monitorovanie kvality vyučovania

Pri hodnotení umeleckých predmetov nejde zvyčajne o formálny proces, dôsledkom toho je štúdium umenia málo známe. Podľa Anne Bamford (2009) to má dopad na postavenie umeleckého vzdelávania v rámci širšieho vzdelávacieho procesu. Skutočne sa zdá, že dobrá kvalita hodnotenia má priaznivé účinky na kvalitu kurikula v umeleckých predmetoch, keďže podporuje názor, že “umenie je významnou súčasťou uceleného vzdelávania dieťaťa” (Bamford, 2009. 20). Preto je skúmanie hodnotenia žiaka vhodné v štúdii, ktorá sa pokúša poskytnúť prehľad o stave umeleckého vzdelávania v Európe.

Prvá časť tejto kapitoly sa zameriava na hodnotenie žiaka, či sa robí interne alebo externe. Prvá časť sa zaoberá interným hodnotením, cieľom ktorého je identifikovať odporúčané typy hodnotenia a nástroje, ktoré sa používajú ako kritéria hodnotenia a stupnice. Okrem toho zdôrazňuje odporúčané stratégie na podporu talentovaných žiakov, alebo naopak tých žiakov, ktorí považujú umelecké predmety za problematické. Druhá časť stručne popisuje systém v niektorých štátoch, kde sú umelecké predmety hodnotené externe. Nakoniec, druhá časť poskytuje prehľad záverov národných správ o kvalite výučby umeleckých predmetov v jednotlivých štátoch.

* 1. Hodnotenie žiaka

Hodnotenie žiaka môže byť interne alebo externé. v internom hodnotení sú zameranie hodnotenia ako aj použité metódy zväčša definované buď samotnými učiteľmi, alebo často aj inými predstaviteľmi školy. v externom hodnotení je podstata hodnotenia určená mimoškolskými inštitúciami.

Môžeme identifikovať dva základné typy hodnotenia. v prvom rade formatívne hodnotenie, ktorého cieľom je poskytnúť spätnú väzbu na prebiehajúci proces výučby a učenia. Po druhé celkové hodnotenie, ktoré potvrdzuje a osvedčuje rozsah v akom žiaci dosiahli požadovaný cieľ vedomostí. v mnohých štátoch sa uskutočňuje oboma spôsobmi, ako súčasť kurikula, aj ako mimoškolská činnosť. Umelecké vzdelávanie organizované v súvislosti s mimoškolskými aktivitami, ktorým sa zaoberali kapitoly 2 a 3, nespadá do rámca tejto kapitoly.

Interné hodnotenie žiakov

Typy hodnotenia a zodpovednosti

Prakticky vo všetkých štátoch sú umelecké predmety objektom formatívneho a celkového hodnotenia (školského vzdelávacieho programu) na úrovni ISCED 1 a 2. Existujú však aj výnimky. Na Cypre, v Maďarsku, Švédsku a Nórsku je absencia celkového hodnotenia na úrovni ISCED 1. Na Malte neexistuje celkové hodnotenie, s výnimkou žiakov na úrovni ISCED 2, ktorí navštevujú voliteľné predmety umenia alebo dizajnu. Zodpovednosť za hodnotenie spočíva na učiteľovi a často na ďalších predstaviteľoch školy, riaditeľovi alebo dokonca aj na školskej rade. Používané metódy sú zväčša ponechané na uvážení každého učiteľa. v závislosti od toho, čo sa hodnotí (napríklad vedomosti z umeleckého predmetu, umelecký proces alebo umelecký výsledok), môže byť hodnotenie uskutočnené samotnými žiakmi (sebahodnotenie), ich rovesníkmi alebo učiteľom. Učitelia môžu dávať testy, zadávať úlohy alebo pripraviť projekty, ktoré sa potom hodnotia. Učiteľ môže tiež požiadať žiakov, aby napísali krátke referáty alebo zostavili portfólio svojej práce vychádzajúce z určitých kritérií.

V Českej republike rozhoduje o forme posudzovania riaditeľ školy (známkou, ústnym komentárom alebo kombináciou oboch). Na Slovensku sa hodnotenie žiakov v 1. ročníku robí verbálne. Od 2. do 9. ročníka sa môžu používať známky, rozhodnutie týkajúce sa charakteru známkovacieho systému robí riaditeľ školy a pedagogická rada.

Táto profesionálna zodpovednosť je uplatňovaná v rámci stanoveného rámca daného centrálnymi alebo regionálnymi školskými inštitúciami. v závislosti od štátu stanovený rámec zahŕňa predpisy alebo odporúčania o používanom type hodnotenia, určitých nástrojov hodnotenia (kritériá kvality, stupnice hodnotenia, atď.) alebo dokonca postupu (frekvencia hodnotení, ako sú podané výsledky, atď.). Napríklad Grécko je štát, v ktorom mnoho aspektov hodnotenia, procedúry a metódy, stanovujú centrálne školské inštitúcie na základe národnej kurikulárnej metodiky, ako aj školských príručiek. Naopak, Maďarsko je dobrým príkladom vzdelávacieho systému, v ktorom školy a učitelia majú veľkú autonómiu.

Nástroje hodnotenia

Zvyčajne je hodnotenie procesom zodpovednosťou učiteľov, ale niektoré aspekty sú predsa len obsahom odporúčaní alebo dokonca smernicami vydávanými centrálnymi školskými inštitúciami. v niekoľkých štátoch to platí tiež pre hodnotiace kritériá, ako aj pre hodnotiace stupnice.

Kritérium je nástroj zostavený z dvoch elementov: parametra (alebo predmetu hodnotenia) a úrovne požiadavky (odkaz, ktorým môže byť štandard, pravidlo alebo úroveň znalosti). Je to nástroj na vytvoreniu posudku. Stupnica umožňuje pretransformovať alebo preniesť výsledok hodnotenia vo forme posudku.

Kritériá hodnotenia

Pedagogický výskum dokazuje, že efektívne hodnotenie vyžaduje, aby mali učitelia jasné a špecifické ciele, aby používali explicitné kritériá pri utváraní posudkov a aby zabezpečili dobrú kombináciu medzi hodnotenou úlohou a kritériom hodnotenia (Black and William, 1998; Harlen, 2004).

Vo väčšine štátov študijné programy vypracované centrálnymi školskými inštitúciami definujú študijné ciele alebo zručnosti, ktoré žiaci majú získať (pozri národné popisy na webovej stránke). Učitelia potom zodpovedajú za stanovenie kritérií hodnotenia vychádzajúcich zo stanovených cieľoch alebo zručností. Tento model existuje v mnohých štátoch, konkrétne v Českej republike, Španielsku, Grécku, Lotyšsku a v Portugalsku.

Ako znázorňuje mapa v ukazovateli 4.1, vo vyše dvoch tretinách skúmaných vzdelávacích systémov nie sú vytvorené žiadne kritériá na hodnotenie výučby umeleckých predmetov, ktoré by boli dané k dispozícii učiteľom z centrálnych školských inštitúcií. To znamená, že učitelia vo svojich triedach alebo so svojimi kolegami v škole, musia vypracovať hodnotiace kritériá. Ako uvádza Belgicko (Flámske spoločenstvo), takýto postup vyžaduje od učiteľov určité špecifické zručnosti. Litva tiež poukazuje na to, že pre absenciu kritérií stanovených mimo školy hrozí, že učiteľské posudky môžu byť ovplyvňované školskými tradíciami vo vyučovaní umeleckých predmetov.

U:\026_School_autonomy\graph\leg\leg_ouverture.eps  

Ukazovateľ 4.1: Kritériá hodnotenia umeleckých predmetov,   
úroveň ISCED 1 a 2, 2007/08

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| G:\Local Settings\Temporary Internet Files\graph\4_1m.bmp |  |  |
|  |  |
|  |  |
| G:\Eurydice_Studies_Databases\030_Technical_Tools\leg\leg_484_55.bmp | Existencia kritérií hodnotenia v umeleckých predmetoch |
| G:\Eurydice_Studies_Databases\030_Technical_Tools\leg\leg_654_20.bmp | Nie sú kritériá hodnotenia v umeleckých predmetoch |
|  |  |
| Zdroj: Eurydice | | |

Doplňujúce poznámky

Bulharsko: Informácie nie sú overené na národnej úrovni.

Dánsko: Kritériá hodnotenia existujú iba v ročníkoch 8. a 9., kde si žiaci môžu voliť umelecké predmety. Pre iné vekové skupiny robia učitelia hodnotenia na základe spoločných cieľov definovaných pre každý ročník štúdia.

Luxembursko: Od školského roku 2008/09 existuje štruktúra umeleckého vzdelávania zložená zo základných dosiahnutých cieľov pre 6. a 8. ročník.

Írsko: Kritériá hodnotenia sa používajú iba pri skúškach v 3. ročníku (koniec úrovne ISCED 2). Deskriptory sú pre rôzne úrovne kompetencie v každej zložke hodnoteného predmetu. Pre každú úroveň sa tiež používa stupnica známok.

Fínsko: Príklady toho, čo tvorí dobrú úroveň výsledkov, používajú učitelia ako míľniky, ale tie sú definované iba na ukončenie dvoch stupňov umeleckého vzdelávania.

Švédsko: Do konca 9. ročníka sú hodnotiace kritériá definované na lokálnej úrovni školy, a formujú sa cieľmi, ktoré musia žiaci dosiahnuť do konca tohto ročníka. Na konci 9. ročníka musia byť použité kritériá národnej vzdelávacej agentúry.

Vysvetlivka

Kritérium je nástrojom na vytvorenie posudku. Je vytvorený z dvoch zložiek: parametra (alebo aspektu, ktorý bude hodnotený) a úrovne požiadaviek (odkaz – štandard, predpis alebo úroveň znalostí) oproti ktorej sa hodnotí parameter. Pre určité študijné programy sú stanovené vyučovacie ciele, ktoré sú hodnotiacimi kritériami. Tieto ciele neoprávňujú zaradenie do tejto štúdie, pretože nemajú odlišné úrovne výsledkov/požiadaviek. Do úvahy sa berú iba hodnotiace kritériá, ktoré zodpovedajú definícii.

U:\026_School_autonomy\graph\leg\leg_fermeture.eps  

V Dánsku stanovujú hodnotiace kritériá centrálne školské inštitúcie iba pre 8. a 9. ročník, počas ktorých môžu žiaci skladať skúšky z niektorých umeleckých predmetov. v iných vekových skupinách učitelia robia hodnotenie na základe spoločných cieľov stanovených pre každú vekovú skupinu, v ktorých sa predmety vyučujú. Napríklad, jedným z vyučovacích cieľov pre umeleckú výchovu v 8. ročníku je “ovládať širokú škálu dizajnérskych techník”. Stupnica dosiahnutého úspechu má 7 stupňov v rozmedzí od -3 do 12 (pozri ukazovateľ 4.3). Stupeň 4 zodpovedá deskriptoru “žiak používa nástroje a techniky s mierou neistoty”. Stupeň 7 vyjadruje “žiak preukázal význačnú schopnosť v používaní rôznych pomôcok a techník a dobré znalosti použitých materiálov a techník”. Stupeň 12 vyjadruje, že “žiak názorne preukazuje istotu v používaní rôznych nástrojov a techník”.

Na Malte sa hodnotiace kritériá skladajú zo série parametrov zoskupených do kategórií a prepojených na stupnicu hodnôt. Avšak iba žiaci na úrovni ISCED 2, ktorí študujú umenie a dizajn sa hodnotia. Ide predovšetkým o maľovanie a kreslenie, považované za základné umelecké disciplíny, ktoré sú hodnotené. Sú dve série parametrov: prvá má za cieľ hodnotiť prácu žiaka vytvorenú podľa zadanej témy; druhá hodnotí, čo sú schopní (re)produkovať objekt, ktorý mali pozorovať. v prvej skupine existuje sedem parametrov zoskupených do štyroch kategórií (skúmanie, experimentovanie, dokumentácia, tvorba), ktoré zahŕňajú napríklad “vytvorená práca je dôkazom výskumu zdrojov vizuálnych alebo iných informácií”. Druhá skupina obsahuje päť parametrov vrátane “efektívneho umeleckého stvárnenia tvaru” a “zachytenia svetla a tieňa použitím tónovania”[[19]](#footnote-19) .

V Slovinsku sú vyučovacie ciele pre každý ročník, v ktorom sa vyučujú umelecké predmety, rozdelené na etapové ciele. Napríklad, v piatom ročníku je jedným z vyučovacích cieľov pre výtvarnú výchovu, aby žiaci poznali terminológiu v grafike, architektúre, kreslení, maľovaní a sochárstve, ako aj príklady z prírody a okolitého prostredia. Tieto ciele zahŕňajú 14 etapových cieľov. Úrovne znalostí sú prisudzované podľa počtu dosiahnutých etapových cieľov. Počas prvých troch ročníkov existujú 3 úrovne znalostí. Následne sa používa 5 úrovní. v tomto modeli úroveň 3 (dobrý) indikuje, že žiaci splnili polovicu etapových cieľov.

V Rumunsku sú ciele vyučovania hudobnej výchovy definované pre 5. a 8. ročník a zahŕňajú 4 stupne znalostí. Napríklad v 8. ročníku je jedným z cieľov “spoznať a byť schopný rozlišovať medzi hlavnými komponentmi rôznych hudobných žánrov”. Prvý stupeň znalostí vyjadruje, že žiaci by mali ”rozpoznať prvky hudobného jazyka vo vyučovaných piesňach”, kým úroveň 4 deskriptora vyjadruje “spoznať a analyzovať zložky hudobného jazyka v hranom alebo počúvanom diele, a byť schopný identifikovať hudobný žáner, ku ktorému výňatok patrí”[[20]](#footnote-20) .

Vo Fínsku, okrem cieľov a obsahu hlavného predmetu pre dva stupne umeleckého vzdelávania (1. − 4. a 5. – 9. ročník), poskytujú študijné programy príklady toho, čo tvorí “dobrú” úroveň znalostí žiaka na konci 4.a 9. ročníka. Táto úroveň znalostí korešponduje s 8. ročníkom (pozri ukazovateľ 4.3), kedy sa používa numerická stupnica známkovania. Tieto príklady sa používajú ako míľniky pre učiteľa. v hudobnej výchove je príkladom dobrej úrovne znalostí na konci 4. ročníka “vedieť používať hlas v súlade so spevom s inými”. Na konci 9. ročníka je to ”participovať vo vokálnom zbore a vedieť spievať v súlade s melódiou a rytmom”.

V Spojenom kráľovstve (ANG/ WLS)[[21]](#footnote-21) má kurikulum pre každý vyučovaný umelecký predmet 8- stupňovú škálu znalostí, ktorá opisuje všetky vedomosti, zručnosti a poznatky, ktoré sa očakávajú od žiakov vo veku od 5 do 14 rokov. Deviata úroveň zodpovedá výnimočnému výkonu. Pre rôzne vekové skupiny sú definované očakávania, a typický žiak by mal prechádzať z jednej úrovne do ďalšej každé dva roky. Tento prístup umožňuje rodičom a škole venovať pozornosť individuálnemu vývoju dieťaťa s tým, čo je typické pre ich vek a pritom sledujú, že sa deti rozvíjajú rozdielnym tempom.

V Spojenom kráľovstve (Škótsku), napríklad v umení a dizajne kurikulum poskytuje päť úrovní znalostí, ktoré zahŕňajú očakávané znalosti žiakov vo veku od 3 do 15 rokov. Kurikulum pre umenie a dizajn definuje škálu vyučovacích výsledkov na rôznych úrovniach. “Mám voľnosť v objavovaní a výbere spôsobov tvorby obrazov a objektov používaním rôznych materiálov”, je jedným z nich a zodpovedá prvej úrovni znalostí. Jedným z výsledkov pre tretiu úroveň je “Mám skúsenosti so škálou médií a technológií pri tvorbe obrazov a predmetov využívaním svojich poznatkov o ich vlastnostiach”. Príkladom dosiahnutia štvrtej úrovne je “pokračovať v experimentovaní širokou škálou médií a technológii, ovládajúc ich s kontrolou a istotou pri tvorbe obrazov a predmetov. Môžem aplikovať moje pochopenie vlastností médií a techník v špecifických úlohách.” Treba poznamenať, že nie všetky študijné výsledky majú päť odlišných úrovní, pretože niektoré výsledky sú za hranicami medzi úrovňami[[22]](#footnote-22) .

Stupnice hodnotenia

S výnimkou Spojeného kráľovstva (Škótsko) všetky štáty, ktoré určujú hodnotiace kritériá (ukazovateľ 4.1) tiež určujú, aké hodnotiace stupnice sa používajú (ukazovatele 4.2 a 4.3) K siedmim sa pridáva ďalších 16 štátov, v ktorých centrálne školské inštitúcie vydávajú odporúčania na stupnice hodnotenia.

Na úrovni základného vzdelávania je najčastejšie používanou metódou slovné hodnotenie. v približne polovici štátov, v ktorých sa táto prax používa, konkrétne Estónsko, Grécko, Litva, Poľsko a Portugalsko sa metóda aplikuje v prvých ročníkoch základného vzdelávania. Takýmto spôsobom musí učiteľ robiť celkové hodnotenie žiackej práce bez toho, aby použil známky. Tento prístup sa neodporúča pre stredoškolskú úroveň, okrem Fínska, kde sú odporúčané pre túto úroveň verbálne komentáre a numerické stupnice známok.

Verbálna stupnica známkovania (napr. nedostatočný, dostatočný, dobrý, veľmi dobrý a výborný), ktorá sa tiež nachádza iba na úrovni ISCED 1, existuje iba v Španielsku, Rumunsku, Slovinsku a Lichtenštajnsku.

Numerické stupnice známkovania, ktoré sú najbežnejšie na stredoškolskej úrovni, sú dosť odlišné (ukazovateľ 4.3). Vo vyše polovici štátov, v ktorých sa používajú na úrovni ISCED 1, sú aplikované iba v priebehu posledných ročníkov. Navyše, stupnica, ktorá zahŕňa rovnaký počet stupňov môže veľmi odlišným spôsobom definovať škálu možných výkonov. Toto je aktuálne napríklad v Španielsku, alebo Rumunsku, v ktorých sa používa 10-bodová stupnica, ale s rozdielnymi hodnotami pripísanými ku každému bodu.

Iba Cyprus a Španielsko používajú abecednú stupnicu známkovania na úrovni ISCED 2, a okrem nich Grécko na úrovni ISCED 1.

U:\026_School_autonomy\graph\leg\leg_ouverture.eps  

Ukazovateľ 4.2: Typy hodnotiacich stupníc v umeleckých predmetoch,   
úroveň ISCED 1 a 2, 2007/08

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | | G:\Local Settings\Temporary Internet Files\graph\4_2.bmp | | | | |
| Iba verbálny komentár (písomný alebo ústny) | | | |
| Stupnica verbálnych známok | | | |
| Stupnica abecedných známok | | | |
| Stupnica numerických známok | | | |
| Deskriptívna stupnica | | | |
| Bez odporučení | | | |
| Bez hodnotenia | | | |
|  | | | |
| ISCED 1 | | G:\Eurydice_Studies_Databases\030_Technical_Tools\leg\leg_prim_sec.bmp | ISCED 2 | G:\Eurydice_Studies_Databases\030_Technical_Tools\leg\leg_484_100.bmp | | 1 typ stupnice podľa ISCED | G:\Eurydice_Studies_Databases\030_Technical_Tools\leg\leg_484_17_5.bmp | Viac ako jeden typ stupnice podľa ISCED |

Zdroj: Eurydice

Doplňujúce poznámky

Bulharsko: Informácie na národnej úrovni nie sú overené

Dánsko: Na úrovni ISCED 2 sa používa iba numerická stupnica známok v 8. a 9. ročníku vo voliteľných umeleckých predmetoch.

Estónsko: Na úrovni ISCED 1 v 1. a 2. ročníku sa môže robiť verbálne hodnotenie.

Grécko: Na úrovni ISCED 1 sa používa verbálne hodnotenie v 1. a 2. ročníkoch. Stupnica písmen sa používa v ročníkoch 3 a 4. Verbálne a numerické známky sa používajú v 5. a 6. ročníku.

Španielsko: Na úrovni ISCED 2 postupne, realizovaním nového zákona z roku 2006, sú verbálne známky doplnkom k numerickým.

Lotyšsko: Na úrovni ISCED 1 sa počas prvých štyroch ročníkov robia verbálne komentáre. Počas ďalších dvoch ročníkov je systém ten istý ako pre úroveň ISCED 2.

Poľsko: Na úrovni ISCED 1 sa počas prvých troch ročníkov používajú verbálne komentáre, následne sa výsledky vyjadrujú na základe numerickej stupnice.

Portugalsko: Na úrovni ISCED 1 sa používajú verbálne komentáre počas prvých štyroch ročníkov. Počas posledných dvoch ročníkov tejto úrovne je systém identický s ISCED 2.

Fínsko: Hodnotiace výsledky môžu byť vyjadrené numericky, verbálne alebo kombináciou oboch. Vo všetkých hlavných vyučovacích predmetoch (vrátane umeleckých predmetov) sa musí zaviesť najneskôr v 8. ročníku numerická stupnica.

Švédsko: Informácie na úrovni ISCED 2 sa vzťahujú iba k dvom posledným ročníkom. Od roku 2008/09 musia dostať všetci žiaci na úrovni základného a nižšieho stredného vzdelávania v každom predmete písomný komentár o ich znalosti predmetu.

Slovinsko: Na úrovni ISCED 1 sa používa verbálna stupnica známkovania počas prvých troch ročníkov. v 4. a 5. ročníku sa používa verbálna a numerická stupnica známkovania, vo vyšších ročníkoch numerická stupnica.

Slovensko: Na úrovni ISCED 1 sa používajú verbálne komentáre v prvom ročníku.

Vysvetlivka

V jednom štáte môže spoločne existovať niekoľko hodnotiacich stupníc. Uvedené sú len tie, ktoré sú predmetom odporúčaní alebo nariadení centrálnych školských inštitúcií. Akákoľvek numerická a abecedná stupnica predpokladá implicitnú alebo explicitnú definíciu každej hodnoty. Je to špecifikované v ukazovateli 4.3. Škála verbálnej známkovacej kategórie zahŕňa stupnice navrhnuté iba na základe slov alebo verbálneho vyjadrenia, bez odkazu na čísla alebo písmená.

U:\026_School_autonomy\graph\leg\leg_fermeture.eps  

V Spojenom Kráľovstve (ANG/WLS), v zhode s politikou a stratégiou zavedenou v škole, môžu učitelia používať akékoľvek stupnice hodnotenia. Napriek tomu, na konci každého kľúčového štádia musia rodičom poskytnúť posudok o práci dieťaťa vychádzajúci zo stupnice deskriptorov.

Ukazovateľ 4.3: Stupnice známkovania: definícia hodnôt.   
úroveň ISCED 1 a 2, 2007/08

|  | ISCED 1 | ISCED 2 |
| --- | --- | --- |
| BG | Netýka sa | 2-6 |
| CZ | Netýka sa | 1 (výborný), 2 (veľmi dobrý), 3 (dobrý), 4 (dostatočný), 5 (nedostatočný). |
| DK | Netýka sa | Ročník 7: Netýka sa  Ročníky 8 a 9: 12 (výborný), 10 (veľmi dobrý), 7 (dobrý), 4 (priemerný), 2 (dostatočný), 0 (nedostatočný), 3 (neuspokojivý) |
| DE | 1 (veľmi dobrý), 2 (dobrý), 3 (dostatočný), 4 (adekvátny), 5 (zlý), 6 (veľmi zlý) | |
| EE | 1 (nedostatočný) 2 (slabý), 3 (dostatočný), 4 (dobrý), 5 (veľmi dobrý) | |
| EL | Ročníky 1-2: Netýka sa  Ročníky 3 a 4: a (výborný), B (veľmi dobrý), Γ (dobrý), Δ (priemerný)  Ročníky 5 a 6: výborný (9-10), veľmi dobrý (7-8), dobrý (5-6), priemerný (4-1) | 1-9 (nepostačujúci); 10 (postačujúci); 10-12.5 (priemerný);  12.5-15.5 (dobrý); 15.5-18.5 (veľmi dobrý);  18.5-20 (výborný) |
| ES | nedostatočný, dostatočný, dobrý, veľmi dobrý, výborný | 1-4 (nedostatočný), 5 (dostatočný), 6 (dobrý),  7-8 (veľmi dobrý), 9-10 (výborný) |
| CY | Netýka sa | A (19, 20); B (18-16); C (15-13); D (12-10) a E (alebo menej, čo znamená prepadnutie) |
| LV | Ročníky 1-4: Netýka sa  Ročníky 5-6: 1 (extrémne slabý), 2 (veľmi slabý),  3 (slabý ), 4 (takmer dostatočný), 5 (dostatočný), 6 (takmer dobrý), 7 (dobrý), 8 (veľmi dobrý), 9 (výborný), 10 (vynikajúci) | 1 (extrémne slabý), 2 (veľmi slabý), 3 (slabý), 4 (takmer dostatočný), 5 (dostatočný), 6 (takmer dobrý),  7 (dobrý), 8 (veľmi dobrý), 9 (výborný), 10 (vynikajúci) |
| LT | Netýka sa | 10 (výborný); 9 (veľmi dobrý); 8 (dobrý); 7 (veľmi dostatočný); 6 (dostatočný); 5 (postačujúci);  4 (nepostačujúci); 3 (nedostatočný); 2 (slabý); 1 (veľmi slabý) |
| LU | 1-29 (nedostatočne kvalifikované hodnotenie); 30-60 (dostatočne kvalifikované hodnotenie) | |
| HU | Netýka sa | 1 (nedostatočný), 2 (dostatočný, postačujúci),  3 (priemerný), 4 (dobrý), 5 (výborný). |
| MT | Netýka sa | 1-19 (nedostatočný); 20-39 (dostatočný);  40-59 (dobrý); 60-79 (veľmi dobrý); 80-100 (výborný). |
| AT | 5 (nepostačujúci), 4 (postačujúci), 3 (dostatočný), 2 (dobrý), 1(veľmi dobrý) | |
| PL | Ročníky 1-3: Netýka sa  Ročníky 4-6: 6 (výborný), 5 (veľmi dobrý), 4 (dobrý),  3 (dostatočný), 2 (postačujúci), 1 (prepadnutie) | 6 (výborný), 5 (veľmi dobrý), 4 (dobrý), 3 (dostatočný), 2 (postačujúci), 1 (prepadnutie) |
| PT | Ročníky 1-4 Netýka sa  Ročníky 5-6: 1 (veľmi nedostatočný); 2 (nedostatočný); 3 (dostatočný); 4 (dobrý); 5 (veľmi dobrý alebo výborný) | 1 (veľmi nedostatočný);2 (nedostatočný); 3 (dostatočný); 4 (dobrý); 5 (veľmi dobrý alebo výborný) |
| RO | veľmi dobrý, dobrý, dostatočný, nedostatočný | 1-3 (používa sa pri potrestaní správania); 4 (postačujúci); 5-10 (postačujúci) |
|  | ISCED 1 | ISCED 2 |
| SI | Ročníky 1-3: dosiahol, dosiahol čiastočne, nedosiahol  Ročníky 4-5: 1 (prepadnutie), 2 (postúpenie), 3 (dobrý), 4 (veľmi dobrý), 5 (výborný) | 1 (prepadnutie), 2 (postúpenie), 3 (dobrý), 4 (veľmi dobrý), 5 (výborný) |
| FI | 10 (výborný), 9 (veľmi dobrý), 8 (dobrý), 7 (priemerný), 6 (dostatočný), 5 (slabý), 4 (neúspešný) | |
| SE | Netýka sa | Ročník 7: netýka sa  Ročník 8 a 9: G (postúpil), VG (postúpil s vyznamenaním), MVG (postúpil s výnimočným vyznamenaním) |
| UK-ENG/ WLS | 8 stupňová škála + jeden stupeň charakterizuje výnimočný výkon | |
| LI | pokročilý, priemerný, základná úroveň, nedosahuje základnú úroveň | 6 (výborný), 5 (dobrý), 4 (postačujúci), 3 (nepostačujúci), 2 (slabý), 1 (veľmi slabý) |
| NO | Netýka sa | 6 (veľmi vysoká zručnosť v predmete) – 1 (veľmi malá zručnosť v predmete) |

Vysvetlivka

V jednom štáte môže existovať niekoľko hodnotiacich stupníc. Uvedené sú len tie, ktoré sú predmetom odporúčaní alebo nariadení centrálnych školských inštitúcií.

U:\026_School_autonomy\graph\leg\leg_fermeture.eps  

Vplyv hodnotenia na rozvoj žiaka

Keď je dobré hodnotenie, učiteľ aj žiaci majú hodnotné informácie o úrovni nadobudnutých vedomostí a zručnosti každého žiaka v triede. Hodnotenie umožňuje identifikovať akékoľvek problémy a talent, ktoré môžu niektorí žiaci mať, takže sa môžu prijímať náležité stratégie.

Stratégie pre žiakov, ktorí majú ťažkosti v umeleckých predmetoch

Regulovaním procesu výučby a učenia a zvlášť formatívne hodnotenie umožňuje učiteľovi získavať predovšetkým informácie o typoch problémov, s ktorými sa žiaci stretávajú. Ak sú problémy už identifikované, učiteľ môže zaviesť špecifické a primerané stratégie, aby podporil viac štruktúrované opatrenia, ktoré môže škola povinná odporučiť, ako je to napríklad vo Švédsku. v takých prípadoch môžu byť zriadené špeciálne triedy na doučovanie. v Maďarsku, ak má žiak zlé výsledky na úrovni základného vzdelávania, rodičia dostanú písomnú správu. Neskôr sú pozvaní na hodnotiaci proces, aby spolu s dieťaťom a učiteľom zistili dôvod zlých výkonov.

Dva štáty, Grécko (iba úroveň ISCED 1) a Rakúsko uvádzajú, že v praxi sa učitelia vyhýbajú hodnoteniu zlými známkami v umeleckých predmetoch a žiaci málokedy zlyhajú. Podobne v Maďarsku, učitelia dávajú stupeň “nedostatočný” len vtedy, keď žiaci extrémne zanedbávali svoju prácu.

Nedostatočné výsledky dosiahnuté v celkovom hodnotiacom procese vedú učiteľov a viac všeobecne školy, k prijatiu špecifických stratégií. v niekoľkých štátoch žiaci, ktorých práca na konci roka je hodnotená ako nedostatočná, majú možnosť alebo dokonca povinnosť preukázať, že požadovanými zručnosťami a vedomosťami disponujú. Vo väčšine štátov takí žiaci opakujú skúšky. Tento postup je veľmi zriedkavý u žiakov na úrovni základného vzdelávania. v Estónsku, ak nie sú výsledky na konci roka dostatočné, môže byť žiak prinútený stráviť o dva týždne dlhšie v škole, aby si doplnil vedomosti v predmetoch, ktoré mu robia problémy.

V 19 vzdelávacích systémoch môžu žiaci opakovať ročník, ak nezískali primerané znalosti a schopnosti požadované na konci školského roku alebo stupňa výučby. Avšak v týchto štátoch, okrem Bulharska, Španielska a Rumunska, nepostačujúca známka v umeleckom predmete nemá v praxi žiadne následky na postup žiaka v škole. v Belgicku (Francúzke a Nemecké spoločenstvo), Nemecku, Francúzsku a Rakúsku však výsledky v umeleckých predmetoch prispievajú k celkovému hodnoteniu žiaka, a preto zohrávajú úlohu pri konečnom rozhodovaní, či žiak postúpi do vyššieho ročníka alebo nie. Napriek všetkému, význam týchto predmetom je zvyčajne neveľký.

Hoci slabé výsledky v umeleckých predmetoch majú malý vplyv na postup žiaka v škole, prijímajú sa opatrenia, ktoré umožnia neprospievajúcim žiakom urobiť adekvátny pokrok v niektorých predmetoch (vrátane umeleckých predmetov) na zdokonalenie svojich znalostí a schopností. Napríklad v Španielsku môže žiak postúpiť do vyššieho ročníka bez toho, aby absolvoval skúšky zo všetkých predmetov (maximálne 2 predmety, výnimočne 3 alebo viac, ak žiak práve neopakuje ročník). Ak žiak neuspel maximálne v troch predmetoch postúpi do ďalšieho ročníka, musí sa ale zaradiť do programu zahŕňajúceho hodnotiacu fázu predmetov, v ktorých má nedostatky.

V Spojenom kráľovstve (Anglicko a Wales) žiakov hodnotia podľa stanovených kritérií, ktoré sa netýkajú iba štandardov očakávaných pre danú vekovú skupinu (časť 4.1.1.2.). Od učiteľov sa očakáva, aby diferencovane pristupovali k výučbe, napríklad zadávaním rozdielnych úloh pre žiakov pracujúcich na odlišných úrovniach.

Stratégie pre žiakov nadaných alebo talentovaných v umení

Väčšina skúmaných štátov prijala špecifické opatrenia zamerané na vytvorenie vhodných podmienok pre výučbu nadaných a talentovaných žiakov (Eurydice, 2006). Preto prispôsobenie kurikula tvorí jedno z opatrení, explicitne odporúčaného v Belgicku (Nemecké spoločenstvo), Českej republike, Španielsku a v Spojenom kráľovstve (Anglicko). v Anglicku sú od roku 2007 všetky základné a stredné školy povinné identifikovať nadané a talentované deti. Okrem toho 9 centier excelentnosti (Excellence Hubs) v spolupráci s vyššími vzdelávacími inštitúciami zabezpečujú programy pre talentované a nadané deti (externé letné školy, praktické semináre, semináre pre pokročilých študentov a pod.) v rozmedzí predmetov zahŕňajúcich umenie. Tieto centrá spolupracujú so školami a miestnymi orgánmi pri plánovaní aktivít. v Rakúsku je 8 gymnázií, ktoré sa špecializujú na hudobné vzdelávanie talentovaných detí a spolupracujú s hudobnými akadémiami a konzervatóriami. Niektoré školy na nižšej stredoškolskej úrovni majú špeciálne prúdy pre umelecké vzdelávanie, a tak získavajú a rozvíjajú nadané a talentované deti.

V mnohých štátoch sú mimoškolské aktivity považované za jeden z prvoradých nástrojov ako ďalšou cestou rozvíjať talenty a zručnosti nadaných žiakov. Tieto aktivity môžu byť organizované školou alebo špecializovanými centrami, v ktorých existujú (konzervatóriá v prípade hudby). v niektorých štátoch sú vzťahy medzi školami a externými štruktúrami pomerne dobre rozvinuté. v Bulharsku založili miestne inštitúcie spoločné centrá pre deti. Tieto centrá bezplatne vyvíjajú aktivity pre nadané deti alebo pre deti, ktoré majú záujem. Na jednej strane sú objektom intenzívnej spolupráce medzi národnými a regionálnymi školskými inštitúciami, a na strane druhej miestnymi inštitúciami. Vo Fínsku môžu miestne inštitúcie tiež organizovať širokú škálu umeleckých aktivít na podporu vzdelávacej práce škôl. Napokon, v Slovinsku od roku 2008, ak žiak navštevuje voliteľný predmet, v školskom zázname môžu byť zahrnuté hudobné lekcie absolvované v akadémii alebo konzervatóriu.

Účasť talentovaných žiakov v regionálnych, národných a medzinárodných súťažiach sa podporuje tiež v Estónsku, Grécku, Lotyšsku, Litve, Rumunsku a Spojenom kráľovstve (Škótsko). Tieto aktivity majú za cieľ povzbudiť žiakov a pomôcť im rozvíjať svoje zručnosti.

Okrem toho v mnohých štátoch existujú rôzne formy oceňovania. Napríklad v Luxembursku Asociácia učiteľov umeleckého vzdelávania odovzdáva odmeny žiakom, ktorých práca je hodnotená ako vynikajúca. Na Cypre, ak je umelecká práca žiaka výnimočnej kvality, učitelia sa môžu rozhodnúť zaslať prácu ministerstvu, aby sa objavila na výstave.

Na záver, na úrovni vyššieho stredného vzdelávania môžu učitelia odporučiť žiakom s výnimočným nadaním pre umelecké predmety, aby sa zapísali do umeleckých škôl.

Externé hodnotenie žiakov

Vo väčšine vzdelávacích systémov musia všetci žiaci zložiť štandardizované národné testy aspoň raz počas svojho štúdia na základnej a nižšej stredoškolskej úrovni (Eurydice, 2009c). Avšak umelecké predmety nie sú súčasťou týchto hodnotení (s výnimkou Írska, Malty a Spojeného kráľovstva – Škótska).

V Írsku a Spojenom kráľovstve (Škótsku) je hodnotenie, ktoré sa robí iba na konci úrovne ISCED 2, certifikované. Žiaci, ktorí prospejú, dostanú na konci nižšej stredoškolskej úrovne certifikát. v Írsku skúšku absolvujú žiaci, ktorí si vyberajú voliteľné umelecké predmety a skladá sa z písomnej skúšky a tiež vytvorenia vlastného projektu, na tému určenú štátnou skúšobnou komisiou. v hudobnej výchove sa okrem toho absolvuje praktický test. v Spojenom kráľovstve (Škótsku) sa skúšobné metódy značne líšia v závislosti od umeleckej formy (hudba, výtvarné umenie, divadlo a tanec).

Na Malte žiaci “Junior Lyceum and Area Secondary schools” robia na konci každého školského roka štandardizované národné testy vo výtvarnom umení. Testovanými predmetmi sú maľovanie a kreslenie. Od žiakov sa očakávajú dve úlohy: vytvoriť jednu časť podľa zadanej témy a druhú z pozorovania.

V Slovinsku sú externe hodnotené na konci úrovne ISCED 2 slovinčina, matematika a tretí predmet. Od roku 2005 každý rok ministerstvo školstva vyhlási štyri doplnkové externe hodnotené predmety. Minister by mohol určiť výtvarné umenie alebo hudbu, ale dosiaľ tieto predmety vybrané neboli. Napriek tomu telesná výchova (ktorá zahŕňa tanec) bola jedným z predmetov testovaných v roku 2008/09.

V Írsku, Slovinsku a na Malte výsledky hodnotenia v umeleckých predmetoch používajú riaditelia vzdelávacích systémov, s výhľadom na monitorovanie kvality vyučovania a jeho skvalitnenie (pozri 4.2).

* 1. Monitorovanie kvality vyučovania

Len málo štátov uvádza, že má relatívne aktuálne údaje o kvalite výučby v umeleckých predmetoch (evidované v roku 2000). Avšak, ak tieto informácie existujú, najčastejšie sa v správach ako jeden zo záverov uvádza nedostatočný čas venovaný tomuto učeniu. Ďalšími problémami sú nedostatok zariadení pre umelecké vyučovanie (chýbajú vhodné triedy), nedostatok školení pre učiteľov, rovnako ako sú spomínané aj ťažkosti s posudzovaním napredovania žiaka. v súvislosti s napredovaním poukazuje Anne Bamford (2009) na to, že hodnotenie umeleckého vzdelávania je často problematické. Je často kritizované, ako “reštriktívne a nepovažuje sa za holistické a sústavné učenie, čo je bežné v umeleckých programoch' (Bamford, 2009, 20).

Okrem získavania informácií prostredníctvom štandardizovaných testov na vzorke žiakov alebo všetkých žiakov, existujú dva ďalšie dôležité nástroje poskytujúce potrebné informácie hodnotenia kvality výučby vo vzdelávacom systéme. Na jednej strane existujú systematické a pravidelné inšpekcie vykonávané školskými inšpektormi a na strane druhej sú to prieskumy, ktorými ministerstvo poveruje výskumné centrá.

Pokiaľ ide o štandardizované testy, k trom už spomínaným štátom (Írsko, Malta a Slovinsko) by sa malo pridať Estónsko. v roku 2007 sa v Estónsku organizoval test zameraný na meranie žiackych hudobných zručností, ale na rozdiel od troch spomenutých štátov, bol tento test na vzorke žiakov (vo veku od 12 – 13 rokov). Hlavné úlohy tohto testu boli: ohodnotiť, čo sa žiaci naučili do konca prvého stupňa; poskytnúť školám možnosť porovnať výsledky vlastných žiakov; zdôrazniť rovnocenný význam hudobného vzdelávania v porovnaní s inými predmetmi kurikula; pritiahnuť pozornosť k materiálom potrebným pre tento typ výučby; získavať údaje potrebné k rozvíjaniu študijného programu. Vo všeobecnosti výsledky dosiahnuté žiakmi sú považované za dobré, globálne lepšie u dievčat (vykonávajúcich umeleckú činnosť) ako u chlapcov. Podľa očakávania, žiaci, ktorí navštevujú hudobnú školu dosiahli štatisticky podstatne lepšie výsledky. Výkon žiaka sa nezdá byť závislý od kvalifikácie učiteľa. Tento prieskum tiež odhalil problémy súvisiace s procesom výučby a učenia a navrhovanými spôsobmi jeho skvalitnenia.

V Španielsku plánujú v budúcnosti organizovať hodnotenie umeleckých a kultúrnych zručností. Toto hodnotenie bude tvoriť súčasť diagnostického hodnotenia. Prvé série začali v školskom roku 2008/09. Testuje sa na reprezentatívnej vzorke žiakov vo 4. ročníku základnej školy a v 2. ročníku strednej školy. Hlavnými cieľmi týchto testov je preskúmať úroveň hodnotenia žiaka v základných zručnostiach vyžadovaných v kurikule a tiež hodnotiť fungovanie školského systému.

Grécko, Írsko a Spojené kráľovstvo (ANG/WLS/SIR) sú jediné štáty, ktoré robia správy o kvalite výučby v umeleckých predmetoch vyplývajúcich z práce inšpektorov alebo školských komisií. v Grécku je vypracovaná správa o výučbe výtvarných umení na úrovni ISCED 2 počas školského roku 2007/08. Správa prichádza k záveru, že učitelia všeobecne dodržiavajú kurikulum a metodiky pre žiakov napĺňajú ich potreby a záujmy. s ohľadom na kvalitu výučby sa v správe zdôrazňuje potreba pre učiteľov absolvovať ďalšie vzdelávanie a upozorniť na výhody vytvárania tried, ktoré sú špecificky vytvorené na umeleckú výchovu. Nakoniec sa v správe odporúča zvýšiť objem času venovaného výučbe umeleckých predmetov.

V Írsku správa z roku 2002[[23]](#footnote-23) zostavuje a sumarizuje výsledky vzorky z 50 inšpekčných správ. Tieto zahŕňajú všetky predmety kurikula na úrovni základného vzdelávania, vrátane hudobnej výchovy a divadla. Správa o hudobnej výchove zahŕňa 46 škôl na postprimárnom stupni a je dostupná na stránke ministerstva školstva a vedy. Pozitívnym aspektom o hudobnej výchove je rozsiahle a vyvážené kurikulum, správne prepojenie medzi hudbou a inými sférami kurikula, ako aj výučbu príslušného množstva piesní. Na druhej strane inšpektori negatívne hodnotili nepostačujúce plánovanie výučby hudobnej výchovy, ako aj nedostatok pozornosti venovanej hodnoteniu napredovania u žiaka. Predovšetkým existuje málo znakov procedúry formálneho hodnotenia. Na záver, niektoré školy uviedli problémy so zavádzaním kurikula hudobnej výchovy. Čo sa týka drámy, správa zdôrazňuje správne použitie drámy ako prostriedku v rámci integrovaného kurikula, avšak kritizuje nedostatok pozornosti, ktorá sa jej vo všeobecnosti venuje. v odboroch umeleckého vzdelávania na stredoškolskej úrovni nie sú aktuálne národné hodnotenia, ale pozorovania zvyčajne vykonané inšpektormi poukazujú na rozdiely medzi školami vzhľadom na dostupné zdroje a tiež na dôležitý vplyv externých skúšok stanovených SEC (Štátnou skúšobnou komisiou) na plánovanie hodín.

Národní inšpektori v Spojenom kráľovstve (ANG/WLS/SIR) pravidelne vypracúvajú správy hodnotiace opatrenia v rôznych predmetových oblastiach, vrátane umeleckých predmetov. Správy obyčajne vychádzajú z faktov z inšpekcií alebo prieskumov, zameraných na konkrétny predmet, alebo zo všeobecných školských inšpekcií. Napríklad, v Anglicku inšpektorát publikoval správu hodnotiacu vyučovanie angličtiny (vrátane drámy) v základných a stredných školách v priebehu rokov 2000 - 2005. Správa uvádza, že dráma sa vyučovala v základných školách zriedkavo. v stredných školách, kde sa dráma vyučuje ako samostatný predmet, sa uvádza, že je jedným z najlepšie vyučovaných predmetov, hoci hodnotenie žiaka bolo uvedené ako oblasť na zlepšenie[[24]](#footnote-24) .

V roku 2005 vo Walese inšpektorát zverejnil výsledky prieskumu poskytovania umeleckej výchovy na úrovni základného a stredoškolského vzdelávania, aby rozšíril dobrú prax a dal školám podnet k skúmaniu ich výučby. v správe sa uvádza, že ak mala umelecká výchova náležitý priestor v kurikulu, tak sa kvalita učenia, život a atmosféra školy výrazne zlepšili. Štandardy v umeleckých predmetoch sa všeobecne zvyšujú, hoci tu bol zvýšený podiel neuspokojivej práce v umeleckej a hudobnej výchove, keď žiaci prešli na strednú školu)[[25]](#footnote-25) .

V roku 2005 inšpektorát v Severnom Írsku zrealizoval prieskum umeleckej výchovy a dizajnu, hudobnej a telesnej výchovy na vzorke základných škôl. Prieskum ukázal, že všetky tri predmety majú veľkú hodnotu pri stimulácii detského kreatívneho myslenia a predstavivosti, ako aj posilňujú rozvoj zručností a ich všestranný rozvoj. v správe sa odporúča, aby deti mali viac príležitostí na kreativitu, praktizovali a cibrili svoje zručnosti a ich hodnotenie by malo byť systematickejšie[[26]](#footnote-26) .

Šesť štátov má nové prieskumy, ktoré poskytujú informácie o kvalite umeleckého vzdelávania v školách. v Bulharsku zahájili regionálne školské inštitúcie v roku 2007 prieskum, aby zhodnotili v akom rozsahu boli učitelia umeleckých predmetov schopní zvládnuť definované národné štandardy.

Vo Francúzsku[[27]](#footnote-27) prieskum riadený generálnym inšpektorátom národného vzdelávania vrhol nové svetlo na vyučovacie praktiky a monitorovanie základného vzdelávania. Hoci bola zistená dobrá kvalita vyučovania, v správe sa zdôrazňuje náhodný charakter štúdia v jednotlivých školách, ktoré sa prejavoval nepravidelnou praxou a nedostatkom dôslednosti a kontinuity. Niektoré z poukazovaných nedostatkov sú dôsledkom problémov špecifických pre umelecké disciplíny: nedostatok dôvery na strane učiteľov, nedostatok praktickej a teoretickej odbornej prípravy. Správa odporúča v troch oblastiach: ujasnenie očakávaní a požiadaviek, reformu monitorovacieho systému, rozvoj a podieľanie sa na zdrojoch a dobrej praxi.

V Litve bol v roku 2007 zahájený národný prieskum, ktorý sa zameral na organizovanie umeleckých a kultúrnych aktivít na nižšej stredoškolskej úrovni, hodnotenie žiackych prác a predstavenie umeleckých a kultúrnych aktivít školskými odbormi na úrovni miestnych inštitúcií.

V Maďarsku urobil Národný inštitút verejného vzdelávania v školskom roku 2002/03 prieskum o vyučovaní všetkých predmetov na úrovni základného a nižšieho stredného vzdelávania. Vyše štyritisíc učiteľov vyplnilo dotazník všeobecne o škole a o vyučovaní ich predmetov. Väčšina učiteľov umeleckých predmetov uviedla, že na výučbu ich predmetov je vyčlenený krátky čas.

V Slovinsku prieskumy riadené Národným pedagogickým inštitútom ako aj poskytovateľmi sústavného ďalšieho vzdelávania pokračovali v poukazovaní na nedostatok vyučovacieho času umeleckých predmetov a tiež niektorým problémom príznačným pre umenie, ako vyučovanie výtvarných umení a organizovanie zborových cvičení. s ohľadom na hodnotenie žiaka, správa kladie dôraz na nedostatok pozornosti venovanej celkovému rozvoju žiakov, prejavu ich osobnosti a rozvoju ich zručností.

Vo Fínsku v roku 2008 uskutočnili národné inštitúcie prieskum, aby ohodnotili organizovanie umeleckého vzdelávania v školách. Výsledky tohto prieskumu neboli publikované.

Závery

Zodpovednosť za hodnotenie žiackej výkonnosti v umení spočíva prevažne na učiteľoch, hoci sa vykonáva v rámci stanovenej štruktúry centrálnymi alebo regionálnymi vzdelávacími orgánmi. v niektorých štátoch sú hodnotiace kritériá a hodnotiace stupnice súčasťou tejto štruktúry. Vo väčšine vzdelávacích systémov odporúčajú centrálne vzdelávacie orgány špecifické hodnotiace stupnice. Konkrétne hodnotiace kritériá sú centrálne stanovené len v niekoľko málo štátov. v prípadoch, v ktorých žiaci prejavujú vynikajúce schopnosti alebo naopak, stretávajú sa s ťažkosťami, prijímajú sa štandardné opatrenia na podporu žiakov, napríklad organizovanie mimoškolských aktivít alebo vytváranie doučovacích tried. Opakovanie ročníka pre neuspokojivý výsledok v umeleckej výchove je zriedkavý, hoci je možné v 19 štátoch. Veľmi málo štátov zostavuje štandardizované národné testy z umeleckého vzdelávania, z nich sa vo väčšine testy používajú na monitorovanie kvality vyučovania. Spoločne s týmito testami sú zaradené do monitorovacieho procesu inšpekcie a prieskumy. Trinásť štátov uviedlo pomerne aktuálne správy o kvalite umeleckého vzdelávania v školách.

1. Závery

Táto štúdia má za úlohu prezentovať aktuálne komplexné a porovnateľné informácie o umeleckom vzdelávaní na základnom a strednom stupni vzdelávania v Európe. Úlohou týchto záverov je sumarizovať hlavné výsledky porovnávacej štúdie a pripojiť ich k predchádzajúcemu výskumu. Navyše, zdôrazňujú významné zistenia štúdie o dôležitosti spolupráce s ohľadom na rozdielne aspekty umeleckého vzdelávania.

Nastolené otázky: čo sme sa naučili

Úvod štúdie poskytuje prehľad hlavných otázok, na ktoré sa zamerali existujúce výskumné projekty. Niektoré z týchto otázok boli rovnako nastolené v štúdii, so špecifickým dôrazom na problematiky, ako sú organizácia a ciele umeleckého študijného programu, vzdelávanie učiteľov, hodnotenie žiakov, zapájanie profesionálnych umelcov, využitie IKT v umeleckom vzdelávaní a aktivity mimo študijného programu. Nasledovné časti sumarizujú odpovede, ktoré môže štúdia poskytnúť na niektoré závažné otázky ohľadne umeleckého vzdelávania v európskych štátoch.

* Aké je miesto umenia v národných kurikulách?

Predchádzajúci výskum argumentoval, že umelecké vzdelávanie má relatívne nízky status v kurikulu (pozri Úvod). Táto štúdia sa sústredila na organizáciu umeleckého vzdelávania v rámci študijného programu, výučbový čas venovaný umeniu alebo umeleckým predmetom a existenciu medzipredmetových vzťahov medzi umením a ostatnými oblasťami študijného programu.

Štúdia rozlíšila dve hlavné formulácie konceptualizácie oblastí umeleckých foriem v rámci kurikula: môžu sa považovať za vzájomne prepojené, a teda zoskupené do integrovanej oblasti v rámci kurikula alebo alternatívne, každý umelecký predmet môže byť posudzovaný osobitne. Menej ako polovica štátov posudzuje umelecké predmety spolu, ako “integrovaný” komponent celého študijného programu, zatiaľ čo zvyšok prijal prístup “separátnych predmetov”. Hoci sú formy umeleckých oblastí posudzované ako časti integrovanej oblasti, môže sa s nimi nakladať ako so samostatnými predmetmi v školách. Navyše, v niektorých prípadoch sú umelecké predmety súčasťou iných povinných predmetov alebo študijných oblastí. Všetky hlavné umelecké predmety definované v tejto štúdii sú vo väčšine štátov v niektorej forme povinné, výtvarná výchova a hudobná výchova sú povinné vo všetkých štátoch. Navyše, dve tretiny štátov zahŕňajú umelecké remeslá do svojho povinného umeleckého kurikula. Vo väčšine štátov, zahŕňajúc dramatické umenie a tanec, sú tieto formy umeleckých oblastí vyučované ako súčasť iných povinných neumeleckých predmetov, zvyčajne v rámci vyučovacieho jazyka a telesnej výchovy. Niekoľko štátov taktiež ponúka samostatné hodiny o médiách a architektúre, ako súčasť povinného umeleckého alebo neumeleckého kurikula (pozri kapitolu 2).

Čas venovaný umeleckej výchove − približne polovica európskych štátov venuje od 50 do 100 hodín ročne umeleckej výchove na úrovni základného vzdelávania a od 25 do 75 hodín ročne na stredoškolskej úrovni (pozri kapitolu 2). Na základnej úrovni je to určite menej ako čas vyčlenený vyučovaciemu jazyku, matematike alebo vedám (prírodné a sociálne vedy spolu), ale väčšina štátov venuje viac času umeleckému vzdelávaniu, ako výučbe cudzích jazykov alebo telesnej výchove. Na stredoškolskej úrovni je čas pridelený umeleckým predmetom taktiež nižší v porovnaní s inými predmetmi. Na tejto úrovni väčšina štátov nielenže venuje menej času umeleckému vzdelávaniu ako vyučovaciemu jazyku, matematike a prírodným a sociálnym vedám (spolu alebo oddelene) a cudzím jazykom, ale taktiež menej ako telesnej výchove (viď Ukazovateľ E2 a E3 v Kľúčových údajoch o vzdelávaní v Európe 2009). Zatiaľ čo táto štúdia potvrdzuje výsledky predošlého výskumu o nedostatku času prideleného umeniu na strednom stupni, obrázok je ešte viac neistý, ak sa pozrieme aj na základný stupeň. Predsa len, existujú značné rozdiely medzi štátmi. Navyše, niekoľko štátov umožňuje školám alokovať čas pre študijný program flexibilne, v rámci dlhšej periódy v rozpätí dvoch alebo viac rokov, a iné nechávajú školám autonómiu v rozhodovaní, koľko času bude venované jednotlivým predmetom.

Vo väčšine vzdelávacích systémov je možné, aby žiaci opakovali ročník v prípade, že nezískali adekvátne vedomosti a kompetencie požadované na konci školského roku alebo stupňa štúdia. Vo všetkých týchto štátoch – s malými výnimkami – nemá neadekvátna známka v umeleckom predmete žiadne následky pre postup žiaka do ďalšieho ročníka v rámci školy. Teda, pokiaľ sa jedná o rozhodovanie o schopnosti žiaka postúpiť do vyššieho ročníka, má umelecké vzdelávanie iba malú vážnosť (viď kapitola 4).

Pokiaľ sa jedná o prepojenie medzi umeleckými a ostatnými predmetmi, iba tretina európskych štátov podporuje takéto medzištudijné vzťahy. v prípade, že takáto podpora existuje, môže byť predmetom celého študijného programu alebo špecifického programu (napríklad kultúrne vzdelávanie), alebo môže byť v rámci samotného umeleckého programu. v niektorých prípadoch je podporovanie medzištudijných vzťahov explicitne stanovené ako cieľ umeleckého študijného programu a v niekoľkých prípadoch môže byť ustanovené na lokálnej alebo školskej úrovni (viď kapitola 2).

* Aké sú ciele umeleckého vzdelávania?

Podobne ako predošlý výskum, štúdia zistila, že existuje značný stupeň zhody medzi európskymi štátmi o kľúčových cieľoch umeleckého vzdelávania. Nie je prekvapujúce, že všetky štáty zameriavajú svoje umelecké študijné programy na rozvoj umeleckých zručností mladých ľudí, ich vedomosti a chápanie. Väčšina taktiež smeruje svoje umelecké študijné programy na rozvoj kritického hodnotenia; pochopenie kultúrneho dedičstva a kultúrnej diverzity; individuálne vyjadrenie sa; a kreativitu (predstavivosť, riešenie problémov a rozumný risk). Iné bežné zamerania boli sociálne zručnosti, komunikačné zručnosti, pôžitok, príťažlivosť k rôznym formám umenia a médií, predstavenie/prezentáciu a environmentálne povedomie (viď kapitola 1).

Štúdia taktiež odhalila niekoľko rozdielov medzi štátmi, keď niektoré mali viac typov zamerania, ako ostatné. Tri ciele boli identifikované v menej ako polovici štátov: sebavedomie/sebaúcta; podpora celoživotného vzdelávania v umení; identifikácia umeleckého talentu.

Okrem výučbových cieľov identifikovaných ako súčasť umeleckého študijného programu, existujú taktiež zámery v celkovom študijnom programe, ktoré môžu byť prepojené na umelecké a kultúrne vzdelávanie. Pokiaľ štáty stanovili ciele pre svoje celkové študijné programy, tieto spravidla zahŕňajú kultúrne a kreatívne ciele, špeciálne kreativitu, výučbu o kultúrnom dedičstve a kultúrnej diverzite a rozvoj individuálneho vyjadrenia.

* Akos ú učitelia pripravení pre výučbu umeleckých predmetov a aké pre nich existujú príležitosti na doplnenie ich zručnosti?

Učitelia hrajú rozhodujúcu úlohu v určovaní kvality vzdelávania, vrátane umeleckého vzdelávania. Ako ukazuje štúdia, zatiaľ čo učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov majú tendenciu učiť umelecké predmety na základnom stupni, na strednom stupni sú vo väčšine štátov špecializovaní učitelia umeleckých predmetov (viď kapitola 5). Predsa len, školy sú do značnej miery autonómne v rozhodovaní, či zamestnať špecializovaných učiteľov aj na základnom stupni.

O vzdelávaní učiteľov štúdia ukázala, že učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov zvyčajne absolvujú odbornú prípravu vo viac ako jednom umeleckom predmete, najčastejšie vo výtvarnom umení a hudbe. Táto zvyčajne zahŕňa prípravu v pedagogike umenia a umeleckom študijnom programe a v menšom rozsahu odbornú prípravu v rozvoji detí v oblasti umenia, histórie umenia alebo osobných umeleckých zručností. Hoci sú umelecké predmety najčastejšie povinné pre budúcich učiteľov všeobecnovzdelávacích predmetov, nie je to vždy prípad počiatočných vzdelávacích programov pre učiteľov. v niektorých štátoch je teda možné, že učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov musia vyučovať umelecké predmety bez toho, aby absolvovali primeranú odbornú prípravu v umení. v štátoch, kde nie sú umelecké predmety povinné, existuje iba málo dostupných informácií o tom, akú odbornú prípravu aktuálne absolvujú učitelia všeobecnovzdelávacích predmetov.

V prípade špecializovaných učiteľov, na druhej strane, je demonštrovanie umeleckých zručností v špecifických umeleckých predmetoch predtým, ako sa stanú učiteľmi umeleckých predmetov, zvyčajne požiadavkou vo všetkých tréningových modeloch. Umelecké zručnosti sú obyčajne viac zdôraznené v sekvenčnom modeli. Navyše, odborná príprava učiteľov je veľmi často, ale nie vždy povinná pre špecializovaných učiteľov umeleckých predmetov.

Sústavný odborný rozvoj (SOR) je profesionálnou povinnosťou učiteľov vo väčšine európskych štátov. Participácia učiteľov umeleckých predmetov na programoch nie je vo väčšine prípadov osobitne regulovaná. Namiesto toho, všeobecné regulácie o SOR sa zvyčajne aplikujú na učiteľov umeleckých predmetov rovnako, ako na ostatných učiteľov. Existuje však iba málo dostupných informácií o participácii učiteľov umeleckých predmetov na SOR a ich príležitostiach. Predsa, ak aj takéto informácie existujú, ukazujú, že SOR pre učiteľov umeleckých predmetov sa v mnohých štátoch venuje malá pozornosť (viď kapitola 5). Niektoré z národných monitorovacích správ o kvalite umeleckého vzdelávania zdôrazňujú, že učitelia umeleckých predmetov potrebujú participovať v kvalitnom a primeranom doškoľovacom tréningu. Tieto správy, ktoré existujú v tucte štátov, získali svoje závery z výsledkov štandardizovaných testov žiakov, školských inšpekcií alebo prieskumov (viď kapitola 4).

* Sú profesionálni umelci zapojení do umeleckej výučby, ak áno, akým spôsobom?

Ako sme spomínali v úvode, zapájanie profesionálnych umelcov do umeleckého vzdelávania bolo odporúčané v niekoľkých predošlých štúdiách. z tohto dôvodu bola štúdia zameraná na existujúcu prax v európskych štátoch (viď kapitola 5). Zistenia ukazujú, že profesionálni umelci nie sú často zapájaní do výučby na základnom a strednom stupni. Vo väčšine štátov na to, aby mohli učiť umelecké predmety v školách, musia profesionálni umelci absolvovať odbornú prípravu pre učiteľov. Existujú samozrejme výnimky z tohto pravidla; a niekoľko štátov umožňuje profesionálnym umelcom učiť dočasne bez požadovanej pedagogickej kvalifikácie alebo učiteľskej odbornej prípravy. Predsa len v týchto prípadoch, aby získali stále miesto, sú profesionálni umelci povinní absolvovať odbornú prípravu pre učiteľov po určitom čase.

Toto taktiež znamená, že najbežnejšia cesta ako zapojiť profesionálnych umelcov do umeleckého vzdelávania je podporiť partnerstvo medzi školami a profesionálnymi umeleckými organizáciami a/alebo umelcami, zahŕňajúc návštevy zaujímavých kultúrnych miest (špeciálne múzeí a galérií) a projekty zapájajúce umelcov alebo umelecké v školách. Všetky štáty podporujú takéto iniciatívy, hoci tieto odporúčania môžu byť implementované na národnej, lokálnej alebo školskej úrovni (viď kapitola 3).

Zapájanie profesionálnych umelcov do vzdelávania učiteľov a ich odbornú prípravu, zvyčajne zahŕňa organizovanie workshopov, seminárov alebo participáciu profesionálnych umelcov na umeleckých projektoch na univerzitách alebo akadémiách pre odbornú prípravu učiteľov. Vo väčšine štátov neexistujú centrálne programy pre uľahčenie zapájania profesionálnych umelcov do odborného vzdelávania a prípravy učiteľov. Vo väčšine európskych štátov ostáva zodpovednosťou vysokoškolských inštitúcií a iných (kultúrnych) inštitúcií ponúkajúcich programy odbornej prípravy, aby prizvali profesionálnych umelcov (viď kapitola 5).

* Posudzujú učitelia napredovanie svojich žiakov v umení, ak áno, akým spôsobom?

Hodnotenie výkonu žiakov v umeleckých predmetoch je všeobecne vnímané ako zvlášť náročné. Tento názor bol spomenutý v niektorých nedávnych národných monitorovacích správach o kvalite umeleckého vzdelávania. Zodpovednosť za hodnotenie žiakov je hlavne na učiteľoch. Predsa len, je vykonávané v rámci schémy definovanej centrálnymi alebo regionálnymi autoritami, ktorá je viac či menej detailná, v závislosti od štátu. v niekoľkých vzdelávacích systémoch centrálne alebo regionálne autority explicitne definujú hodnotiace kritériá. Hodnotiace kritérium je zložené z výučbových cieľov, alebo viac všeobecne, niektoré aspekty sú posudzované a spájané s požadovanými výkonovými úrovňami. Globálne, vo väčšine štátov si sami učitelia stanovujú hodnotiace kritériá pre posúdenie práce vyprodukovanej žiakmi, a robia to na základe obsahu alebo výučbových cieľov definovaných študijným programom. v tomto prípade je nevyhnutné, aby učitelia získali primeranú podporu, aby mohli trvale vykonávať hodnotenie počas školských rokov. Táto podpora môže mať rôzne formy: národné smernice, predmetové komisie na úrovni školy, atď. (viď kapitola 4).

Väčšina štátov odporúča použitie jedného alebo niekoľkých typov hodnotiacich škál, hlavne na strednom stupni, kde sú najbežnejšie škály numerických známok. Na základnom stupni je najfrekventovanejšou praxou, ktorá existuje v tucte štátov, používanie verbálnych komentárov.

Špecifické opatrenia na zohľadnenie potrieb všetkých žiakov a špeciálne žiakov na oboch póloch výkonovej škály existujú v mnohých štátoch. Niektoré sú úplne štandardné, napríklad organizovanie doučovacích tried, alebo opakovanie skúšok v prípade slabého výkonu. v prípade vynikajúcich výsledkov, sú študenti povzbudzovaní k participácii na mimoštudijných aktivitách a súťažiach, alebo aby nastúpili na špecializované umelecké inštitúcie (konzervatóriá). Aby boli efektívne, tieto opatrenia musia napĺňať potreby žiakov. Toto môže byť dosahované cez kvalitné hodnotenie.

* Je použitie IKT podporované národným umeleckým študijným programom a špecifickými vzdelávacími projektmi?

Nedávne štúdie zdôraznili tlak na rozvoj študijného programu v umení, aby dal žiakom príležitosť využiť IKT ako súčasť kreatívneho procesu. Táto štúdia v skutočnosti ukazuje, že využitie IKT v rámci umeleckého študijného programu je podporované v mnohých štátoch. Nad rámec tohto všeobecného vyhlásenia, pozícia a dôležitosť IKT v rámci študijného programu je medzi štátmi rôzličná. IKT môžu byť považované za medzištudijne dosahovaný cieľ a/alebo môžu byť explicitne stanovené ako súčasť umeleckého študijného programu. Určité umelecké predmety sa javia ako viac odporúčané pre používanie IKT, ako sú výtvarné umenie, mediálne štúdiá a hudba (viď kapitola 2).

Navyše, niekoľko štátov ohlasuje špecifické projekty podporujúce IKT v rámci umeleckého vzdelávania. v niektorých prípadoch sú tieto projekty manažované orgánmi alebo organizáciami zameranými na podporu umenia alebo IKT vo vzdelávaní. Niektoré štáty prijali špeciálne politiky alebo iniciatívy navrhnuté na poskytovanie elektronických zdrojov, ako sú softvér alebo on-line dokumentačné zdroje školám, ktoré sú využívané taktiež na zlepšenie umeleckého vzdelávania (pozri kapitola 3).

* Podporujú vzdelávacie autority mimoškolské aktivity v umení?

Takmer všetky európske štáty podporujú školy, aby ponúkali mimoškolské aktivity v umení. Niekoľko z nich má zákonnom stanovené odporúčania pre školy. v týchto štátoch sa môže od škôl požadovať, aby napríklad zahrnuli voliteľné mimoškolské aktivity umeleckej povahy do svojich študijných plánov. Rozsah, do akého sú tieto aktivity navrhované, aby prispievali k práci žiaka na škole sa rôzni medzi štátmi. v niektorých ich vnímajú ako doplnkové a podporujúce študijný program. Bežnejšie sú vnímané ako prospešné k celkovému vzdelávaciemu procesu, zvlášť pre osobný rozvoj. Hoci môžu byť v rôznych umeleckých formách, hudba sa javí ako osobitne dobre zastúpená (viď kapitola 3).

Zabezpečenie rovnakého prístupu k takýmto aktivitám môže byť v niektorých štátoch problémom, kde participácia závisí od toho, či rodičia platia za účasť svojho dieťaťa. v niektorých prípadoch závisí platená suma od sociálno-ekonomickej situácie rodičov. Niekoľko štátov vykazuje, že národná alebo lokálna vláda poskytuje plné financovanie alebo dotovanie mimoškolských umeleckých aktivít.

Dôležitá úloha spolupráce pre rozvoj umeleckého vzdelávania

Za predpokladu, že existuje bežné inštitucionálne a organizačné prostredie, v rámci ktorého má miesto umelecké vzdelávanie, aby sa mohla rozvíjať dobrá kvalita vzdelávania, je potrebné volať po spolupráci medzi rôznymi aktérmi na úrovni tvorby politiky, rovnako ako v školách. v poslednom prípade, môže mať spolupráca nielen miesto v rámci vzdelávacích inštitúcií, ale taktiež by mohla zapojiť profesionálov z oblasti umenia.

Na to, aby žiaci dostali šancu získať skúsenosť s umením z prvej ruky, musí byť spolupráca medzi školami a vzdelávacími autoritami na jednej strane a umelcami a inštitúciami podporujúcimi umenie na strane druhej. v niektorých štátoch sú zodpovednosti za vzdelávanie a kultúru alokované v rámci jedného ministerstva (viď kapitola 1). Toto môže zvyčajne uľahčiť spoluprácu medzi odlišnými sférami aktivít. Iné štáty založili orgány zamerané na rozvoj umeleckého a kultúrneho vzdelávania, v rámci ktorých spolupracujú rôzne ministerstvá a odbory. Tieto orgány, ktorých účel je v závislosti od štátu, sa usilujú budovať partnerstvo medzi svetmi vzdelávania a umenia: spúšťajú projekty, rozširujú informácie a znalosti o umeleckom vzdelávaní, poskytujú špecializované vzdelávacie zdroje, podporujú umelecké programy v rámci škôl, atď. (viď kapitola 3).

V niektorých štátoch je kooperácia medzi školami a kultúrnymi inštitúciami podporovaná preto, aby skvalitnila obsah mimoškolských umeleckých aktivít a rozvinula nové kreatívne pracovné metódy na školách (viď kapitola3). Všeobecnejšie, môže byť spolupráca medzi učiteľmi škôl hlavného prúdu a učiteľmi zo špecializovaných umeleckých inštitúcií, ako sú napríklad umelecké akadémie, s určitosťou prospešná pre výučbu umenia na oboch stranách.

Zapájanie profesionálnych umelcov do vzdelávania a odbornej prípravy učiteľov, rovnako ako do SOR môže určite prispieť k zlepšeniu kvality umeleckého vzdelávania. Iba veľmi málo štátov vykazuje, že má centrálne programy na zapájanie profesionálnych umelcov do vzdelávania a odbornej prípravy učiteľov, rovnako ako do SOR (viď kapitola 5).

V mnohých štátoch sú formy umenia zoskupené do integrovanej oblasti v rámci študijného programu (viď kapitola 2). To však neznamená, že umelecké vzdelávanie, ktoré takmer vo všetkých prípadoch pokrýva oblasti tak rôznorodé ako sú hudba a výtvarné umenie, je vyučované jediným učiteľom. Spolupráca medzi učiteľmi školy je teda nevyhnutná, v prípade, že niekoľko z nich je zodpovedných za poskytovanie umeleckého vzdelávania. Rovnaká potreba sa ukazuje aj v niektorých formách umenia, ako sú tanec alebo dramatické umenie, ktoré sú súčasťou iného povinného predmetu.

Rozvoj kreativity je cieľom jasne pripisovaným väčšine umeleckých vzdelávacích programov. Je taktiež priebežným mwdzníkom v niektorých z nich (viď kapitola 1). Plodná spolupráca medzi učiteľmi umeleckých predmetov a ostatnými učiteľmi v škole by mala pomôcť dosiahnuť tento cieľ v študijnom programe. Všeobecnejšie, úzka spolupráca medzi všetkými učiteľmi je mimoriadne dôležitá pre školy vo vzdelávacích systémoch, kde sú silne podporované medzipredmetové vzťahy.

1. Slovník

Kódy štátov

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| EU-27 | Európska únia |  | NL | Holandsko |
|  |  |  | AT | Rakúsko |
| BE | Belgicko |  | PL | Poľsko |
| BE fr | Belgicko – Francúzske spoločenstvo |  | PT | Portugalsko |
| BE de | Belgicko – Nemecké spoločenstvo |  | RO | Rumunsko |
| BE nl | Belgicko – Flámske spoločenstvo |  | SI | Slovinsko |
| BG | Bulharsko |  | SK | Slovensko |
| CZ | Česká republika |  | FI | Fínsko |
| DK | Dánsko |  | SE | Švédsko |
| DE | Nemecko |  | UK | Spojené kráľovstvo |
| EE | Estónsko |  | UK-ENG | Anglicko |
| IE | Írsko |  | UK-WLS | Wales |
| EL | Grécko |  | UK-NIR | Severné Írsko |
| ES | Španielsko |  | UK-SCT | Škótsko |
| FR | Francúzsko |  |  |  |
| IT | Taliansko |  | EFTA/EEA | Tri štáty európskeho voľného obchodu |
| CY | Cyprus |  | štáty | Asociácia, ktorá je členom Európskeho hospodárskeho priestoru |
| LV | Lotyšsko |  |  |  |
| LT | Litva |  |  |  |
| LU | Luxembursko |  | IS | Island |
| HU | Maďarsko |  | LI | Lichtenštajnsko |
| MT | Malta |  | NO | Nórsko |

Odkazy

Austrian Presidency of the EU, 2006. European Specialist Conference: Promoting Cultural Education in Europe. a Contribution to Participation, Innovation and Quality. Conference report. Graz, 8-10 June 2006. Federal Ministry for Education, Culture and Science: Vienna.

Bamford, A., 2009. An Introduction to Arts and Cultural Education Evaluation. Unpublished paper commissioned by Creativity, Culture and Education (CCE). The report formed the basis of the recommendations adopted by the EU’s Open Method of Co-ordination group on the synergies between culture and education in June 2009.

Bamford, A., 2006. The Wow Factor: Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education. Berlin: Waxmann Verlag.

Black, P. & William, D., 1998. Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education, 5(1), pp.7-74.

Council of Europe, 2005. The Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society, Council of Europe Treaty Series No. 199, Faro, 27 October 2005.

Council of Europe, 2008. White Paper on Intercultural Dialogue: 'Living Together as Equals in Dignity'. Launched by the Council of Europe Ministers of Foreign Affairs at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008.

Council of the European Union, 2007a. Resolution of the Council of 16 November 2007 on a European Agenda for Culture. Official Journal of the European Union C 287, 29.11.2007, pp. 01-04. Available at: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:287:0001:0004:EN:PDF (Accessed 26 August 2009).

Council of the European Union, 2007b. Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 15 November 2007, on improving the quality of teacher education. Official Journal of the European Union C 300, 12.12.2007, pp. 06-09. http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:300:0006:0009:EN:PDF (Accessed 26 August 2009).

Council of the European Union, 2008. Council Conclusions on the Work Plan for Culture 2008-2010, 2868th Education, Youth and Culture Council meeting, Brussels, 21 May 2008, Available at: http://www.eu2008.si/si/News\_and\_Documents/Council\_Conclusions/May/0521\_EYC2.pdf (Accessed 26 August 2009).

Creativity in Education Advisory Group, 2001. Creativity in Education. Dundee: Learning and Teaching Scotland.

Cultuurnetwerk Nederland, 2002. a Must or a-Muse – Conference Results. Arts and Culture in Education: Policy and Practice in Europe. Report of the European Conference, Rotterdam, 26-29 September 2001. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Department for Children, School and Families, UK (DCSF), 2007. The Children's Plan: Building Brighter Futures (Cm. 7280). London: DCSF. Crown Copyright.

Department for Culture, Media and Sport, UK (DCMS), 2008. Creative Britain: New Talents for the New Economy. London: DCMS. Crown Copyright.

Downing, D., Johnson, F. & Kaur, S., 2003. Saving a Place for the Arts? a Survey of the Arts in Primary Schools in England, LGA Research Report 41. Slough: NFER.

European Commission, 2007. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic And Social Committee and the Committee of the Regions on a European Agenda for Culture in a Globalizing World. COM(2007) 242 final.

European Parliament, 2009. European Parliament Resolution of 24 March 2009 on Artistic Studies in the European Union. INI/2008/2226.

Eurydice, 2006. Specific Educational Measures to Promote all Forms of Giftedness at School in Europe. Working document. Brussels: Eurydice.

Eurydice, 2009a. Higher Education in Europe 2009: Developments in the Bologna Process. Brussels: EACEA/Eurydice P9.

Eurydice, 2009b. Key Data on Education in Europe 2009. Brussels: EACEA/Eurydice P9.

Eurydice, 2009c. National Testing for Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of the Results. Brussels: EACEA/Eurydice P9.

Harlen, W., 2004. a Systematic Review of the Evidence of Reliability and Validity of Assessment by Teachers Used for Summative Purposes. In Research Evidence in Education Library. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

International Society for Education through Art, 2006. Joint declaration of the International Drama/Theatre and Education Association (IDEA), International Society for Education through Art (InSEA) and International Society for Music Education (ISME). Unesco World Arts Conference, Lisbon, 6 March 2006. Available at: http://www.insea.org/docs/joint\_decl2006.html (Accessed 18 May 2009).

KEA Europea n Affairs, 2009. The Impact of Culture on Creativity. Study prepared for the European Commission, Directorate General for Education and Culture. Brussels: KEA European Affairs.

Learning and Teaching Scotland, 2004. Creativity Counts: a Report of Findings from Schools. Dundee: Learning and Teaching Scotland.

National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE), 1999. All Our Futures: Creativity, Culture and Education. Available at: http://www.cypni.org.uk/downloads/alloutfutures.pdf (Accessed 22 May 2009).

National Assembly for Wales (NAfW), 2001. The Learning Country: a Comprehensive Education and Lifelong Learning Programme to 2010 in Wales. Cardiff: NAfW.

Piesanen, E., Kiviniemi, U. & Valkonen, S., 2007. Follow-up and Evaluation of the Teacher Education Development Programme. Continuing Teacher Education in 2005 and its Follow-up 1998-2005 by Fields and Teaching Subjects in Different Types of Educational Institutions. Occasional Papers 38, University of Jyväskylä, Institute for Educational Research.

Robinson, K., 1999. Culture, Creativity and the Young: Developing Public Policy. Cultural Policies Research and Development Unit Policy Note No. 2. Strasbourg: Council of Europe.

Sharp, C. & Le Métais, J., 2000. The Arts, Creativity and Cultural Education: An International Perspective (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Project). London: Qualifications and Curriculum Authority.

Taggart, G., Whitby, K. & Sharp, C., 2004. Curriculum and Progression in the Arts: An International Study. Final report (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Project). London: Qualifications and Curriculum Authority.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO), 1999. Appeal by the Director-General for the Promotion of Arts Education and Creativity at School as Part of the Construction of a Culture of Peace. Available at: http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\_ID=9747&URL\_DO=DO\_PRINTPAGE&  
URL\_SECTION=201.html (Accessed 22 May 2009).

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO), 2006. Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, Lisbon, 6-9 March 2006.

Príloha

Zmeny v umeleckom vzdelávaní plánované alebo implementované po roku 2007

Belgicko – Francúzske spoločenstvo

Žiadne.

Belgicko – Nemecké spoločenstvo

V roku 2007 pracovná skupina zostavená z učiteľov zo všetkých sietí o vzdelávaní prehodnotila vzdelávacie kurikulum so zameraním na prenos zručností. Vypracovali rámcové programy (Rahmenpläne) pre každú disciplínu alebo skupinu disciplín, špecifikujúc zručnosti, ktoré sú potrebné rozvíjať a dosiahnuť na konci základného a na konci stredného vzdelávania. Tieto rámcové programy boli prezentované a prediskutované v parlamente, ktorý ich ratifikoval v júni 2008. Nahrádzajú dokument o kľúčových kompetenciách z roku 2002 (Schlüsselkompetenzen). Tento dokument je v podstate nová úvaha o vzdelávaní prostredníctvom rozvoja zručností, špecifikujúc plány a ciele, ktoré majú byť dosiahnuté v rôznych disciplínach, okrem iného v hudbe a umení.

Navyše, vláda plánuje preniesť Interkommunale Musikakademie der Deutschsprachigen Gemeinschaft (Akadémia múzických umení) do vzdelávacieho systému ako inštitúciu, ktorá ponúka nepovinné, diaľkové umelecké vzdelávanie, mimo tradičnej školskej organizácie. Hudba by mala byť jej hlavnou oblasťou činnosti, ale môžu byť vyučované aj divadlo a herecké umenie a periodicky aj tanec.

Spolu s touto vyhláškou bol návrh o poskytovaní diaľkového umeleckého vzdelávania prediskutovaný a odhlasovaný v parlamente v prvom polroku 2009. Vláda chce konsolidovať právny základ hudobnej akadémie a predovšetkým poskytnúť väčšiu istotu zamestnania členom pedagogického zboru. Týmto spôsobom vláda dúfa, že podporí rozvoj synergie medzi pracovníkmi akadémie a pedagógmi, predovšetkým tými, ktorí vyučujú umelecké predmety.

Belgicko – Flámske spoločenstvo

Na základe Hodnotenia umeleckého, kultúrneho a dizajnérskeho vzdelávania vo Flámsku z roku 2006 sa pripravujú plány. Táto správa hodnotila súčasný stav umeleckého a kultúrneho vzdelávania vo Flámsku. Identifikuje nedostatky a silné stránky súčasného poskytovania vzdelávania a jeho implementácie, a dáva progresívne odporúčania na siedmich úrovniach:

* Politika a implementácia
* Rozpočty a financie
* Spolupráca a podieľanie sa
* Diaľkové umelecké vzdelávanie (DUV)
* Dostupnosť
* Odborný rozvoj a vzdelávanie učiteľov
* Hodnotenie a evalvácia

Na týchto rôznych úrovniach sa pripravujú zmeny na implementáciu v nasledujúcich rokoch. Špecifické zmeny zahŕňajú nový medzikurikulárny rámec pre stredoškolské vzdelávanie, ktorý bude implementovaný od septembra 2010. v novom kurikulu je venovaná špecifická pozornosť kľúčovým kompetenciám. Ciele umeleckého a kultúrneho rozvoja budú integrované v rôznych kontextoch , berúc do úvahy východiskové ciele flámskej vzdelávacej politiky (fakt, že vzdelávanie sa má zamerať na osobný rozvoj vo vzťahu k ostatným a na schopnosť participovať na multikultúrnej, demokratickej spoločnosti).

Bulharsko

Prebieha diskusia o možných dodatkoch ku kurikulám a sylabám umeleckého a kultúrneho vzdelávania. Účelom tejto diskusie je preskúmať možnosti posilnenia kultúrneho a kreatívneho rozmeru vzdelávania v budúcnosti, nielen v rámci umeleckých školských predmetov, ale taktiež, pokiaľ je to možné, v ostatnom kurikulu.

Česká republika

V roku 2004 začala celková kurikulárna reforma, ktorá má byť úplne implementovaná na všetkých úrovniach povinného vzdelávania do školského roku 2011/12. Zákon o vzdelávaní z roku 2004 definuje základné ciele a princípy vzdelávania a predstavuje nový prístup ku kurikulu: dvojstupňový kurikulárny systém na národnej a školskej úrovni. Na národnej úrovni definuje rámcový vzdelávací program pre základné vzdelávanie (RVP ZV) deväť hlavných vzdelávacích oblastí (zahŕňa vzdelávaciu oblasť umenie a kultúra), pozostávajúce z jedného alebo viacerých vzdelávacích odborov, medzikurikulárnych tém a doplnkových vzdelávacích odborov. Ďalej špecifikuje povinný obsah odborov, t.j. kurikulum a očakávané výstupy. Na školskej úrovni si školy tvoria vlastné školské vzdelávacie programy na základe RVP ZV.

Dánsko

Žiadne.

Avšak jednou z úloh siete pre deti a kultúru (Network for Children and Culture) je pripraviť návrhy a skvalitnenie pre umelecké kurzy v školách, rozvíjať učebný materiál vychádzajúci z existujúceho múzejného kultúrneho vzdelávania a z digitalizácie prístupu k múzejným zbierkam. To môže uľahčiť školám začleniť v budúcnosti tieto materiály do ich výučby.

Nemecko

Žiadne.

Estónsko

Pripravuje sa nová verzia národného kurikula, jej implementácia by mala začať od septembra 2010. Nové kurikulum by malo vytvoriť lepšie prepojenia medzi všeobecnými cieľmi, vyučovacími cieľmi predmetov a učebnými výsledkami. Taktiež by malo integrovať rôzne predmety. Vo výtvarnom umení je cieľom lepšie využiť dejiny umenia ako emocionálny, motivačný štartovací základ pre praktickú umeleckú prácu žiakov. Zdôrazňuje sa rozvoj kreatívneho a analytického myslenia a podporuje sa používanie moderných techník a prostriedkov. v hudbe je cieľom klásť väčší dôraz na praktické kreatívne aktivity (spev, komponovanie, improvizáciu).

Írsko

Úroveň základného vzdelávania: Zmeny v umeleckom kurikulu na tejto úrovni sa priebežne implementujú.

Od roku 2003 predstavilo ministerstvo školstva a vedy celoškolský hodnotiaci model inšpekcie na základe fázového postupu pre základné školy, ktorý zahŕňa kvalitu hodnotenia počas školy, ako kľúčovú oblasť verejného záujmu. Inšpekčné správy pripomienkujú metódy a frekvenciu hodnotenia, primeranosť hodnotiacich postupov, zaznamenávanie a komunikáciu informácií o hodnotení. Inšpektori berú do úvahy hodnotiace postupy používané v rôznych fázach umeleckého vzdelávania, keď vyhodnocujú a robia záznamy o kvalite hodnotenia v jednotlivých školách.

Očakáva sa, že celoškolské hodnotenie a dostupnosť poskytovanej podpory pre školy, ako je sústavný odborný rozvoj učiteľov a skvalitňovanie materiálov o hodnotení, budú pokračovať v reformovaní a zlepšovaní praxe v hodnotení a zabezpečovaní kvality v umeleckom vzdelávaní.

Stredoškolská úroveň výtvarné umenie: v juniorskom cykle boli prehodnotené sylaby, ktoré sú pripravené na implementáciu. Prepracované sylaby kladú väčší dôraz na kultúrne aspekty kurzu výtvarného umenia. Požiadavky na hodnotenie sa prehodnocujú súčasne.

V seniorskom cykle boli sylaby výtvarnej výchovy na maturitné vysvedčenie prepracované a očakáva sa ich implementácia. Ak budú implementované, očakáva sa rozvoj práce s IKT vo výtvarnom umení.

Stredoškolská úroveň hudobná výchova: v juniorskom cykle, podobne ako vo výtvarnom umení, boli sylaby prepracované, a očakáva sa ich implementácia. Podpora pre používanie IKT vo výučbe a učení hudby/hudobnej techniky sa plánuje Národným centrom pre technológie vo vzdelávaní (Centre for Technology in Education - NCTE) v blízkej budúcnosti. Ešte nebol potvrdený časový rámec.

Grécko

Čo sa týka umeleckého a kultúrneho vzdelávania, odporúčania sú vypracované. Tieto odporúčania zahŕňajú: vytvorenie umeleckých laboratórií v každej škole, založenie celodenných umeleckých základných škôl a expanziu a ďalší rozvoj umeleckých škôl.

Distribúcia nových vyučovacích materiálov v roku 2000 (umožňuje interaktívnejšie učenie) pre každý umelecký predmet osobitne, prispela k preskúmaniu štandardov hodnotenia.

Španielsko

Nová organizácia a predpisy vyplývajúce zo zákona o vzdelávaní z roku 2006 (LOE) sú v procese implementácie.

Podľa tohto zákona, kritériá hodnotenia pre každú oblasť štúdia sú definované cyklom na úrovni základného vzdelávania. Na povinnej stredoškolskej úrovni sú kritériá hodnotenia výtvarnej výchovy a hudobnej výchovy rovnaké pre prvé tri ročníky a odlišné pre štvrtý ročník. Kritériá hodnotenia pre telesnú výchovu sa určujú pre každý rok.

Ohľadne monitorovania štandardov, od školského roku 2008/09, uskutočňuje Inštitút pre hodnotenie a relevantné orgány autonómnych spoločenstiev celkové diagnostické hodnotenia za účelom zhromaždenia reprezentatívnych údajov o študentoch a školách na regionálnej a národnej úrovni. “Kultúrne a umelecké kompetencie” nie sú v týchto hodnoteniach zahrnuté.

Francúzsko

Vo Francúzsku postupujú súčasné a budúce reformy zamerané na rozvoj umeleckého vzdelávania dvoma smermi: prvý, o čom sa vyučuje a druhý o mimoškolskej činnosti. v prvom smere sa vyučovanie dejín umenia stalo povinné na úrovni ISCED 1 od septembra 2008 a bude takisto povinné na úrovni ISCED 2 od septembra 2009. Táto nová vyučovacia prax stavia na umeleckých a kultúrnych dimenziách uskutočňovaných rôznymi predmetmi, či patria k prírodným vedám, sociálnym vedám, športovým alebo technológiám. Následne, kurikulum každej z týchto disciplín sa mení, špecifikujúc formu a podstatu vlastných príspevkov. Táto zmena kurikula dopĺňa už existujúce predmety umeleckého a kultúrneho vzdelávania (plastické a výtvarné umenie rovnako ako hudobná výchova). s touto zmenou chce štát rozvíjať kultúrnu dimenziu povinného všeobecného vzdelávania, priniesť umelecké odkazy spojené s históriou v rôznych umeleckých sférach a dať všetkým žiakom kultúrny základ tvorený odkazmi na umelecké diela. v mimoškolskej činnosti výchovný sprievodný program, ako nový prostriedok štruktúruje a rozvíja rôzne už uskutočnené akcie. Spolieha sa na záväzky učiteľov a mobilizuje množstvo partnerstiev s externými inštitúciami a združeniami. v súlade s týmto programom môžu žiaci dobrovoľne profitovať z individualizovanej pomoci pri domácich úlohách rovnako, ako sa zúčastňovať športových, umeleckých a kultúrnych podujatí štyrikrát do týždňa, dve hodiny po skončení vyučovania. Táto zmena už bola implementovaná v septembri 2007 na úrovni ISCED 2 a od roku 2008 tiež na úrovni ISCED 1 iba pre niektorých žiakov (tých, ktorí sú zapísaní v školách, ktoré sú súčasťou siete akademickej úspešnosti, ak to schválil vedúci školský predstaviteľ chief education officer).

Taliansko

Od školského roku 2009/10, v súlade so zákonom č. 53 z 28. marca 2003 bude pokračovať definitívna implementácia reformy školských predpisov a programov, podľa ktorej sa budú systematicky požadovať “smernice pre kurikulum” pre prvý cyklus vzdelávania (úroveň ISCED 1-2) a technický dokument “Cultural axes” pre prvé dva ročníky na vyššej strednej škole (14-16 rokov), úroveň ISCED 3.

Taliansky parlament schválil v októbri 2008 návrh zákona (zákonné nariadenie č. 137/2008 – o “Urgentných opatreniach týkajúce sa vzdelávania a univerzít”), reformujúci taliansky národný školský systém. Návrh predpokladá významné zmeny vo verejnom školstve, špeciálne na úrovni základných škôl.

V základných školách sa zavádza jeden učiteľ pre triedu s týždennou dotáciou 24 hodín, ktorý nahrádza súčasný systém troch učiteľov rotujúcich medzi dvoma triedami. s touto reformou je menšia pravdepodobnosť, že navrhované umelecké predmety budú iné ako predmety výtvarného umenia.

Ďalej, v nižších a vyšších stredných školách bude znovuzavedený “ročník dobrého správania − good conduct grade” − nízka známka v tomto ročníku bude znamenať, že študenti neprospeli v koncoročných skúškach. v základných a stredných školách bude prijatý klasifikačný systém, pokiaľ študent neprospeje v niektorom predmete, vrátane umeleckých predmetov, nebude môcť pokračovať v ďalšom ročníku.

Cyprus

Žiadne.

Avšak ministerstvo školstva a kultúry konštantne zvažuje aktualizovanie kurikula tak, aby boli zahrnuté spoločenské zmeny. Ako sa spoločnosť mení, nie iba kvôli tomu, že sa Cyprus čoskoro stane členom EÚ, ale tiež kvôli sústavne rastúcej migrácii zahraničných pracovníkov a ich rodín. Narastá potreba kurikula, ktoré sa viac zameria na medzikultúrne vzdelávanie a formovanie študentskej kultúrnej identity.

Lotyšsko

V roku 2007 ministerstvo kultúry navrhlo širší význam termínu 'kultúrne vzdelávanie', ktorý nepokrýva iba profesionálne orientovanú hudobnú a umeleckú výchovu. Podľa ministerstva by malo byť kultúrne vzdelávanie integrálnou súčasťou celoživotného vzdelávania. Ministerstvo kultúry zdôrazňuje, že 'kultúrne vzdelávanie' by malo mať zodpovednosť aj ministerstva kultúry, aj ministerstva školstva a vedy, ale doteraz sa spolupráca týchto dvoch ministerstiev uskutočnila len náhodne, ad hoc, namiesto trvalej spolupráce a koordinácie. Preto ministerstvo kultúry začalo pracovať v rovnakom roku na rozvoji koncepčného dokumentu 'Národný program pre rozvoj kultúrneho vzdelávania' (Valsts programma kultūrizglītības attīstībai). Za rozvoj tohto politického programu sú zodpovedné obidve ministerstvá − ministerstvo kultúry a ministerstvo školstva a vedy.

V roku 2008 ministerstvo kultúry začalo rozvoj kultúrneho kánonu (Cultural Canon) Lotyšska. Významnú úlohu zohrali skúsenosti Dánska o jeho rozvoji. Podľa odborníkov je myšlienka kánonu pre ciele vzdelávania veľmi užitočná a môže slúžiť ako systém hodnôt vo vzdelávaní.

Litva

Akčný plán bol prijatý v roku 2008 na implementáciu koncepcie Kultúrneho vzdelávania pre deti a mládež.

V tom istom roku sa začal Integrovaný program pre sústavný rozvoj.

Od roku 2006 rastie každý rok financovanie per capita, pre kultúrne a kognitívne/vzdelávacie činnosti.

Luxembursko

V roku 2008 konkrétne ciele, ktoré sa majú dosiahnuť v umeleckom vzdelávaní boli stanovené pre 6. a 8. ročník.

Maďarsko

Je vypracovaný plán vytvoriť s podporou maďarskej spoločnosti kreatívnych umelcov a štúdiom mladých umelcov a rámec pre profesionálnych umelcov navštevujúcich školy. Pre nedostatok finančných prostriedkov nebol ešte zahájený.

Malta

Od septembra 2008 umelecká škola, hudobná škola a dramatické centrum sa zlúčili do College of Arts. Táto škola umožňuje medzidisciplinárnu interakciu a ďalší rozvoj medzidisciplinárneho štúdia. Sieť týchto škôl poskytuje zdroje pre iné colleges a prostredníctvom kvalitných sieťových liniek by mala poskytovať podporu iniciatívam a aktivitám v kreatívnych a umeleckých odboroch. Vláda tiež zamýšľa podporovať ďalšie rozširovanie siete medzi týmito školami a ďalšími umeleckými a kultúrnymi útvarmi ako je národný orchester, divadlo Manoel, St. James Cavalier ako aj s Univerzitou Malty a MCAST (Malta College of Arts, Science and Technology. Cieľom je, aby mali školy, ktorých vyučovanie sa zakladá na všeobecnom kurikule, špeciálne zameranie na hudbu, drámu, výtvarné umenie a tanec.

Holandsko

V spolupráci s európskymi štátmi sa plány vypracúvajú pre európsky portál o umeleckom vzdelávaní. Súčasťou budúceho portálu bude slovník termínov o umeleckom a kultúrnom vzdelávaní. Cultuurnetwerk už má pripravenú pilotnú verziu slovníka. Podrobnejšie informácie pozri: http://www.cultuurnetwerk.nl/english/index.html.

Rakúsko

V roku 2007, EDUCULT Vienna, expertízne centrum pre umelecké a kultúrne vzdelávanie, vydalo správu 'Diverzita a spolupráca – Kultúrne vzdelávanie v Rakúsku' (Vielfalt und Kooperation – kulturelle Bildung in Österreich), ktorá zadalo ministerstvo školstva, umenia a kultúry. v správe je zahrnuté množstvo odporúčaní vychádzajúce z kvalitatívneho výskumu, v ktorom boli zapojení hlavní aktéri v odbore. Boli sformulované tri hlavné odporúčania:

Koncepcia založená na dôkazoch: poskytovanie základu pre koncepciu založenú na dôkaze v umeleckom a kultúrnom vzdelávaní je systematický zber empirických kvantitatívnych a kvalitatívnych údajov na transparentné rozhodovanie ako aj efektívnu implementáciu opatrení.

Zviditeľňovanie: zviditeľňovaním pozitívnych efektov umeleckého a kultúrneho vzdelávania pre školskú komunitu ako aj pre jednotlivca a tiež zintenzívňovaním verejných prednášok zapájajúc nových partnerov (napr. zástupcov hospodárstva, vedy a pod.).

Symbolická koncepcia: verejne poďakovanie tým, ktorí sa aktívne angažujú v oblasti umeleckého a kultúrneho vzdelávania a taktiež podporovať zlepšovanie kvality.

V odporúčaniach o rozvíjaní kultúrneho vzdelávania na školskej úrovni v správe sa navrhuje podpora projektového vyučovania a spájanie úsilia kultúrneho vzdelávania a pedagogiky kultúry. v správe sa argumentuje, že umelecké a kultúrne vzdelávanie potrebuje adekvátny čas a priestor a z tohto dôvodu sa nemôže uspokojujúco vykonávať v rámci rigidného rozvrhu. Niektoré školy už realizujú projektové vyučovanie, kde rozvíjajú témy ako súčasť prebiehajúceho procesu, zahrňujúc rôzne perspektívy a metódy. Ďalšie odporúčanie je vo forme využívania kultúrneho vzdelávania a pedagogiky kultúry ako doplnkového nástroja pre integráciu deti migrantov do rakúskeho školského systému. Predpokladá sa, že podpora projektového vyučovania a kombinácia kultúrneho vzdelávania a pedagogiky kultúry, ktoré sa už objavujú v niektorých školách, budú v budúcnosti systematicky implementované.

Poľsko

V súčasnosti sa pripravuje nové kurikulum pre všeobecné vzdelávanie. Navrhované zmeny sa týkajú všetkých predmetov. Predpokladá sa, že nové kurikulum bude implementované od 1. septembra 2009.

Portugalsko

Ministerstvo školstva pracuje na reštrukturalizácii špecializovaného vzdelávania v hudbe a tanci. Plánované zmeny zahrňujú definíciu poslania; dochádzka je zvažovaná v súvislosti s poskytovaním; prehodnocujú sa sylaby rôznych umeleckých odborov; a nakoniec sa predpokladá tvorba a/alebo úprava programov príslušných umeleckých predmetov.

Rumunsko

Ministerstvo školstva, výskumu a mládeže schválilo kurikulum pre voliteľné štúdium rumunského jazyka, kultúry a civilizácie, ktoré sa budú vyučovať dvakrát do týždňa. Táto trojúrovňová štruktúra je podľa preduniverzitného vzdelávania v Rumunsku: základné vzdelávanie – 4 ročníky, gimnaziu (prvá fáza nižšieho stredného vzdelávania) – 4 ročníky, liceu (druhá fáza nižšieho stredného vzdelávania a vyššie stredné vzdelávanie) – 4 ročníky. Kurikulum je zamerané na uľahčenie kontaktu rumunských žiakov s rumunským jazykom, kultúrou a civilizáciou prostredníctvom rozvíjania komunikačných zručností, informáciami o dôležitých momentoch histórie Rumunska.

Slovinsko

V roku 2007 ministerstvo školstva a športu v spolupráci s národným pedagogickým ústavom a ministerstvom kultúry prijalo nasledujúce ciele:

* zvýšiť povedomie o úlohe kultúrneho vzdelávania vo vzdelávacom systéme;
* zvýšiť úroveň kultúrnej gramotnosti; a
* vybudovať spojenia medzi rezortom vzdelávania a rezortom kultúry.

Odvtedy sa už konali také aktivity ako organizovanie širokej verejnej diskusie o kultúrnom vzdelávaní, seminárov pre kultúrnych koordinátorov; publikovanie informácií; príprava návrhov dokumentov a iniciovanie výskumnej činnosti o kultúrnom a umeleckom vzdelávaní. Medzi výsledkami z týchto aktivít boli nasledovné:

* predmety umeleckých škôl na vyššej stredoškolskej úrovni boli prehodnotené od školského roku 2008/09;
* začala sa príprava projektu pre vytvorenie koncepcie kultúrneho vzdelávania v r. 2009-2011;
* návrh na integráciu textu, špecifikovanie úlohy kultúrneho vzdelávania v kapitole 'medzipredmetové vzťahy' už bolo odsúhlasené; vzťahuje sa na základnú školu a študentov vo vyšších stredných školách.

Slovensko

Podľa školského zákona č. 245 z mája 2008, zriaďovatelia základných umeleckých škôl sú obce a samosprávne regióny.

Od školského roku 2008/09 boli zavedené nové kurikulá na úrovni ISCED 1, 2 a 3. Hlavná zmena, ktorá sa týkala umeleckého vzdelávania bola zavedenie špecifického hodnotenia známkami.

V roku 2008 bol prijatý nový prístup v súvislosti s CPD všetkých učiteľov. Je založený na celoživotnom vzdelávaní v školstve, aby sa zvýšili a aktualizovali profesijné a pedagogické kompetencie učiteľov. Implementácia koncepcie bude realizovaná v zákone o postavení pedagogických zamestnancov škôl a školských zariadení.

Fínsko

Podľa rozvojového plánu pre vzdelávanie a výskum na roky 2007-2012 ministerstva školstva, práve skúma efektívnosť národného kurikula. v apríli 2009 ministerstvo školstva menovalo pracovnú skupinu na prípravu návrhov všeobecných národných cieľov a distribúciu vyučovacích hodín v základnom vzdelávaní. Jedným z uvedených cieľov v reforme je posilniť postavenie umeleckých predmetov v kurikulu.

V roku 2008 ministerstvo školstva menovalo rozsiahlu poradnú radu pre rozvoj sústavnej odbornej prípravy pedagogických pracovníkov. Úlohou rady je predvídať zmeny vo vzdelávacích potrebách pedagogických pracovníkov, sledovať status sústavnej odbornej prípravy a jej potrebu rozvíjať sa. Tiež navrhuje iniciatívy na rozvoj sústavnej odbornej prípravy.

Švédsko

Od školského roku 2008/09 sú školy a učitelia povinní vypracovávať písomnú dokumentáciu o výsledkoch každého žiaka a o napredovaní v každom predmete. To by malo posilniť podrobné sledovanie jednotlivcov a zlepšiť informácie, ktoré sa poskytujú rodičom o žiakoch.

Spojené kráľovstvo – Anglicko

Prehodnotené kurikulum pre vekovú skupinu 11- 16-ročných sa začalo od septembra 2008. Malo by byť úplne implementované do septembra 2011. Prehodnotenie kurikula bolo určené, aby poskytlo učiteľom menej direktívny a viac flexibilný rámec pre vyučovanie a vytvoriť väčší priestor pre splnenie potrieb jednotlivých žiakov. Jednou z kľúčových zmien v prehodnotenom kurikulu je nové zameranie na ‘ciele a zručnosti’. Zahrňuje nový rámec pre osobné zručnosti v učení a myslení, ktoré sa považujú za podstatné pre úspech v živote a učení. Rámec pozostáva zo šiestich skupín zručností, ktoré zahrňujú ‘ zručnosti kreatívneho myslenia’ a je zameraný na podporu a doplnenie programov štúdia vo všetkých predmetových oblastiach vrátane umenia.

Od začiatku roku 2007 agentúra Training and Development Agency for Schools (TDA) začala pracovať na projekte o rozvoji učiteľov’ predmetové vedomosti a pedagogika. Projekt zahrňuje fázový rozvoj on-line materiálov sústavného odborného rozvoja (CPD) a dráma je jeden z predmetov v súčasnej fáze (2008-2009). Prvok drámy je vedený národnou drámou National Drama, vedúci subjekt asociácie UK pre učiteľov drámy.

Spojené kráľovstvo – Wales

Prehodnotené kurikulum pre 3-19-ročných sa začal zavádzať v septembri 2008 a úplne bude implementovaný od septembra 2011. Jeho cieľom je dať učiteľom väčšiu flexibilitu prostredníctvom menej predpísaného obsahu predmetu a zahrnutím rámcových zručností pre skupinu 3- až 19-ročných žiakov. Rámec podporuje všetky predmety v kurikulu, vrátane umeleckých predmetov a cieľov na zabezpečenie jednotného prístupu k učeniu a prospievaniu. ‘Kreatívna práca ’ je zaradená v mnohých sekciách rámca obzvlášť v sekciách ‘rozvoj myslenia’ a ‘rozvoj komunikácie’.

Dodatočne pre deti vo veku od troch do sedem rokov je základnou fázou Foundation Phase nový prístup k učeniu zameriavaním sa na hru. Začala sa zavádzať od augusta 2008 a bude úplne implementovaná v roku 2011. Hodnotenie sa bude robiť pozorovaním detí učiteľom počas ich každodennej činnosti. Výstupy základnej fázy ‘Foundation Phase Outcomes’ sa začali vypracovávať na podporu hodnotenia učiteľom na konci fázy. Existuje šesť výstupov na jednu oblasť učenia a jedna oblasť špecificky pokrýva kreatívny rozvoj. Poskytuje kreatívne, imaginatívne a expresívne aktivity v umení, remeslách, dizajne, hudbe, tanci a pohybe.

Spojené kráľovstvo – Škótsko

Škótsko v súčasnosti implementuje významný a holistický prieskum kurikula pre 3-18-ročných, známy ako Kurikulum excelentnosti. v januári 2008 bolo vydaných niekoľko plánov na zapojenie školskej komunity zahrňujúc expresívne umenie, ktoré teraz pozostáva z umenia a dizajnu, tanca, drámy a hudby. Predbežné skúsenosti a výstupy boli vyhodnotené podľa procesu zainteresovanosti a finálne verzie budú zverejnené 2. aprila 2009. Školy začnú implementovať nové kurikulum od augusta 2009.

Podľa národného prieskumu kurikula (3-18) a publikovanie skúseností a výsledkov vo všetkých kurikulárnych oblastiach, bude pozornosť teraz zameraná na nové postupy pri hodnotení a kvalifikovanosti, aby sa zabezpečilo, že sú plne podporujúce ciele kurikula pre excelentnosť.

Island

Jednotný prieskum a hodnotenie umeleckého vzdelávania na všetkých úrovniach, predškolského, základného a stredoškolského vzdelávania, ako aj na špeciálnych umeleckých školách začali na jeseň 2008. Prieskum sa zakladal na UNESCO usmernení umeleckého vzdelávania a pozostával najprv z prehľadu a údajov mapujúcich vzdelávací systém a na druhom mieste z externého hodnotenia. Na základe očakávaných odporúčaní a podľa dodatkov zákona o školskom systéme zavedenom v roku 2008, sa očakáva ďalšia reforma umeleckého vzdelávania a prieskum metodiky národného kurikula pre umelecké predmety. Záverečná správa bude zverejnená na jeseň 2009 a bude k dispozícii v anglickom jazyku.

Dodatočne v roku 2008, nová legislatíva o povinnom vzdelávaní zaviedla okrem iného reformy súčasného režimu zabezpečovania kvality vrátane interného a externého hodnotenia.

Ďalej opäť v roku 2008, nová legislatíva o vzdelávaní učiteľov zaviedla hlavné reformy o vzdelávaní a odbornej príprave učiteľov. Všeobecným cieľom novej legislatívy je zlepšiť vzdelávanie učiteľov a odbornú prípravu špecialistov vo všetkých predmetoch vrátane umeleckých predmetov.

Lichtenštajnsko

Žiadne

Nórsko

Od roku 2009 je tu nová stratégia pre permanentný systém formálneho CPD v Nórsku. v rámci tohto systému určité predmety majú národnú prioritu; ostatné predmety môžu získať prioritu v závislosti od miestnych potrieb. v prvej časti obdobia stratégie (2009-2012), umenie je spomínané ako súčasť predmetov, ktoré môžu byť vybraté na prioritu odbornej prípravy CPD ak sa tak rozhodnú miestne inštitúcie.

Ďalej v apríli 2009, bola schválená biela kniha s Storting a nové vzdelávanie učiteľov základných a nižších stredných škôl sa začalo rozvíjať. Začínajúc od jesenného semestra 2010, perspektívni učitelia sa budú vzdelávať podľa nového kurikula a kompetencie učiteľa budú prispôsobené podľa nových predpisov. Je zrejmé, že vzdelávanie učiteľov v umeleckých predmetoch bude v tomto procese prehodnotené. Jedným príkladom je, že učitelia budú kvalifikovaní učiť predmety, v ktorých musia dosiahnuť najmenej 30 kreditov (pol roka štúdia).

Poďakovanie

EDUCATION, AUDIOVISUAL AND CULTURE   
EXECUTIVE AGENCY

P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)  
B-1140 Brussels  
(http://www.eurydice.org)

Vedúci editor

Arlette Delhaxhe

Autori

Nathalie Baïdak (coordination); Anna Horvath

Externí experti a spoluautori

Caroline Sharp (NFER); Caroline Kearney (European Schoolnet)

Editovanie národných deskriptorov

Olga Borodankova, Ana Sofia De Almeida Coutinho, Daniela Kocanova

Úprava a grafika

Patrice Brel

Koordinátor výroby

Gisèle De Lel

Národné kancelárie EURYDICE

BELGICKO

Unité francophone d’Eurydice

Ministère de la Communauté française

Direction des Relations internationales

Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002

1080 Bruxelles

Príspevok za kanceláriu: spoločná zodpovednosť;   
experti: Roland Gerstmans, Maurice Demoulin: Inspection – Enseignement secondaire de plein exercice et/ou de l'enseignement secondaire en alternance

Eurydice Vlaanderen / Afdeling Internationale Relaties

Ministerie Onderwijs

Hendrik Consciencegebouw 7C10

Koning Albert II – laan 15

1210 Brussel

Príspevok za kanceláriu: spoločná zodpovednosť

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen Gemeinschaft

Agentur für Europäische Bildungsprogramme VoG

Postfach 72

4700 Eupen

Príspevok za kanceláriu: Leonhard Schifflers (expert)

BULHARSKO

Eurydice Unit

European Integration and International Organisations Division

European Integration and International Cooperation Department

Ministry of Education and Science

15, Graf Ignatiev Str.

1000 Sofia

Príspevok za kanceláriu: Armine Surabyan (expert, General Education Department)

ESKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit

Institute for Information on Education

Senovážné nám. 26

P.O. Box č.1

110 06 Praha 1

Príspevok za kanceláriu: Andrea Lajdová; expert: Jan Slavík

DÁNSKO

Eurydice Unit

CIRIUS

Fiolstræde 44

1171 København K

Príspevok za kanceláriu: spoločná zodpovednosť NEMECKO

Eurydice-Informationsstelle des Bundes

EU-Büro des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) / PT-DLR

Carnotstr. 5

10587 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz

Lennéstrasse 6

53113 Bonn

Príspevok za kanceláriu: Brigitte Lohmar

ESTÓNSKO

Eurydice Unit

SA Archimedes

Koidula 13A

10125 Tallinn

Príspevok za kanceláriu: expert: Anu Tuulmets (Lecturer, Tallinn University, Institute of Arts)

ÍRSKO

Eurydice Unit

Department of Education and Science

International Section

Marlborough Street

Dublin 1

Príspevok za kanceláriu: spoločná zodpovednosť

GRÉCKO

Eurydice Unit

Ministry of National Education and Religious Affairs

Directorate of European Union Affairs

Section C ‘Eurydice’

37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)

15180 Maroussi (Attiki)

Príspevok za kanceláriu: Athina Plessa-Papadaki (Head of the Directorate for European Union Affairs), Litsa Mimoussi

ŠPANIELSKO

Unidad Española de Eurydice

Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)

Ministerio de Educación

c/General Oraa 55

28006 Madrid

Príspevok za kanceláriu: spoločná zodpovednosť

FRANCÚZSKO

Unité française d’Eurydice

Ministère de l'Éducation nationale, de l’Enseignement supérieur et de la Recherche

Direction de l’évaluation, de la prospective et de la performance

Mission aux relations européennes et internationales

61-65, rue Dutot

75732 Paris Cedex 15

Príspevok za kanceláriu: Thierry Damour;   
expert: Vincent Maestracci (Inspecteur général de l'éducation nationale – IGEN)

ISLAND

Eurydice Unit

Ministry of Education, Science and Culture

Office of Evaluation and Analysis

Sölvhólsgötu 4

150 Reykjavik

Príspevok za kanceláriu: Gunnar J. Árnason

TALIANSKO

Unità italiana di Eurydice

Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell’Autonomia Scolastica (ex INDIRE)

Ministero dell’Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Via Magliabechi 1

50122 Firenze

Príspevok za kanceláriu: Alessandra Mochi; experts: Gaetano Cinque (Dirigente Scolastico, Liceo Scientifico 'Annibale Calini', Brescia); Rolando Meconi (Dirigente scolastico istruzione artistica, DG per gli ordinamenti del sistema nazionale di istruzione e per l’autonomia scolastica – MIUR)

CYPRUS

Eurydice Unit

Ministry of Education and Culture

Kimonos and Thoukydidou

1434 Nicosia

Príspevok za kanceláriu: Christiana Haperi;   
expert: Eliza Pitri (Assistant Professor of Art Education, School of Education, University of Nicosia)

LOTYŠSKO

Eurydice Unit

LLP National Agency – Academic Programme Agency

Blaumaņa iela 22

1011 Riga

Príspevok za kanceláriu: Viktors Kravčenko;   
experti: Aiva Neimane (Literature education content specialist) a Ilze Kadiķe (Visual art content specialist) both from the Centre for State Education Content (previously Centre for Curriculum Development and Examinations)

LICHTENŠTAJNSKO

Informationsstelle Eurydice

Schulamt

Austrasse 79

9490 Vaduz

Príspevok za kanceláriu : Marion Steffens-Fisler

LITVA

Eurydice Unit

Ministry of Education and Science

A. Volano g. 2/7

01516 Vilnius

Príspevok za kanceláriu: Dalia Šiaulytienė (Ministry of Education and Science of the Republic of Lithuania); Liliana Bugailiškytė (Secretariat of the Lithuanian National Commission for UNESCO)

LUXEMBURSKO

Unité d’Eurydice

Ministère de l’Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFP)

29, Rue Aldringen

2926 Luxembourg

Príspevok za kanceláriu: Josée Zeimes, Mike Engel

MAĎARSKO/MAGYARORSZÁG

Eurydice Unit

Ministry of Education and Culture

Szalay u. 10-14

1055 Budapest

Príspevok za kanceláriu: Dóra Demeter (coordination);   
expert: István Bodóczky

MALTA

Eurydice Unit

Directorate for Quality and Standards in Education

Ministry of Education, Culture, Youth and Sport

Great Siege Rd.

Floriana VLT 2000

Príspevok za kanceláriu: Raymond Camilleri (coordination); expert: Sina Farrugia Micallef (Education Officer)

HOLANDSKO

Eurydice Nederland

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Directie Internationaal Beleid

IPC 2300 / Kamer 08.047

Postbus 16375

2500 BJ Den Haag

Príspevok za kanceláriu: Raymond van der Ree;   
Marjo van Hoorn (Cultuurnetwerk Nederland, Utrecht)

NÓRSKO

Eurydice Unit

Ministry of Education and Research

Department of Policy Analysis, Lifelong Learning and International Affairs

Akersgaten 44

0032 Oslo

Príspevok za kanceláriu: spoločná zodpovednosť

RAK/SKO

Eurydice-Informationsstelle

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur – I/6b

Minoritenplatz 5

1014 Wien

Príspevok za kanceláriu: Michael Wimmer, Anke Schad (EDUCULT Institut für Vermittlung von Kunst und Wissenschaft, Vienna); Tanja Nagel

POĽSKO

Eurydice Unit

Foundation for the Development of the Education System

Mokotowska 43

00-551 Warsaw

Príspevok za kanceláriu: Joanna Kuźmicka, Beata Płatos (coordination); expert: Anna Dakowicz-Nawrocka (Ministry of National Education)

PORTUGALSKO

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)

Ministério da Educação

Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)

Av. 24 de Julho, 134 – 4.º

1399-54 Lisboa

Príspevok za kanceláriu: Guadalupe Magalhães;   
expert: Isabel Susana Sousa

RUMUNSKO

Eurydice Unit

National Agency for Community Programmes in the Field of Education and Vocational Training

Calea Serban Voda, no. 133, 3rd floor

Sector 4

040205 Bucharest

Príspevok za kanceláriu: Veronica – Gabriela Chirea, Alexandru Modrescu, Tincuţa Modrescu; experts: Adrian Brăescu (Ministry of Education, Research and Innovation); Lucia Costinescu (National University of Music Bucharest - Teachers training Dep. - DPPD & International Relations and European Programs Dep.); Lăcrămioara Pauliuc and Ştefan Pacearca (County School Inspectorate of Bucharest)

SLOVINSKO

Eurydice Unit

Ministry of Education and Sport

Office for Development of Education (ODE)

Masarykova 16/V

1000 Ljubljana

Príspevok za kanceláriu: Tatjana Plevnik;   
expert pre časťI: Primož Plevnik (National Education Institute); expert pre časť II: Dr. Ursula Podobnik (University of Ljubljana, Faculty of Education)

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit

Slovak Academic Association for International Cooperation

Staré grunty 52

842 44 Bratislava

Príspevok za kanceláriu: spoločná zodpovednosť

SUOMI

Eurydice Finland

Finnish National Board of Education

P.O. Box 380

00531 Helsinki

Príspevok za kanceláriu: Olga Lappi-Hokka, Petra Packalen; expert: Mikko Hartikainen (Counsellor of Education, Finnish National Board of Education)

ŠVÉDSKO

Eurydice Unit

Ministry of Education and Research

103 33 Stockholm zodp

Príspevok za kanceláriu: spoločná zodpovednosť

TURECKO

Eurydice Unit Türkiye

MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)

Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat

B-Blok Bakanlıklar

06648 Ankara

SPOJENÉ KRÁĽOVSTVO

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland

National Foundation for Educational Research (NFER)

The Mere, Upton Park

Slough SL1 2DQ

Príspevok za kanceláriu: Catherine Higginson

Eurydice Unit Scotland

International Team

Schools Directorate

2B South

Victoria Quay

Edinburgh

EH6 6QQ

Príspevok za kanceláriu: Alan Ogg (national expert)

|  |
| --- |
| EACEA; Eurydice  Umelecké a kultúrne vzdelávanie v školách v Európe  Brusel: Eurydice  2009 – 104 str.  ISBN 978-92-9201-061-4  DOI 10.2797/28436  Preklad: ISBN 978-92-9201-078-2  DOI 10.2797/35427  Descriptory: umelecké vzdelávanie, kurikulum, reforma, vzdelávanie učiteľov, hodnotenie študentov, EFTA, Európska únia |

Úplný text dostupný na http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\_reports/113SK.pdf

1. Pozri slovník: http://www.cultuurnetwerk.nl/glossary/ [↑](#footnote-ref-1)
2. Pozri webovú stránku pracovnej skupiny: http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc1573\_en.htm [↑](#footnote-ref-2)
3. Pozri webovú stránku sympózia: <http://www.centrepompidou.fr/Pompidou/Pedagogie.nsf/0/D9E5FC50EAF95536C12570D7004A1A24?OpenDocument&L=2> [↑](#footnote-ref-3)
4. Pozri webovú stránku CICY: <http://www.cicy.eu/> [↑](#footnote-ref-4)
5. Pozri: http://[www.bologna-and-music.org/countryoverviews](http://www.bologna-and-music.org/countryoverviews) [↑](#footnote-ref-5)
6. v tejto správe bola definovaná kultúra v rámci vzdelávania, ako spoločné hodnoty a vzory správania, ktoré charakterizujú rôzne sociálne skupiny a komunity všeobecne zahrňujúce transmisiu národných, regionálnych alebo miestnych identít a/alebo podporu interkultúrneho porozumenia. Kreativita bola definovaná ako imaginárna činnosť prispôsobená tak, aby produkovala originálne a hodnotné výsledky. [↑](#footnote-ref-6)
7. v tejto správe bola definovaná kultúra v rámci vzdelávania, ako spoločné hodnoty a vzory správania, ktoré charakterizujú rôzne sociálne skupiny a komunity všeobecne zahrňujúce transmisiu národných, regionálnych alebo miestnych identít a/alebo podporu interkultúrneho porozumenia. Kreativita bola definovaná ako imaginárna činnosť prispôsobená tak, aby produkovala originálne a hodnotné výsledky [↑](#footnote-ref-7)
8. v tejto správe bola definovaná kultúra v rámci vzdelávania, ako spoločné hodnoty a vzory správania, ktoré charakterizujú rôzne sociálne skupiny a komunity všeobecne zahrňujúce transmisiu národných, regionálnych alebo miestnych identít a/alebo podporu interkultúrneho porozumenia. Kreativita bola definovaná ako imaginárna činnosť prispôsobená tak, aby produkovala originálne a hodnotné výsledky. [↑](#footnote-ref-8)
9. Network for Children and Culture Pozri: http://[www.boernekultur.dk](http://www.boernekultur.dk) [↑](#footnote-ref-9)
10. Byzantské múzeum, Štátna galéria cyperského umenia, Leventské ľudové múzeum, Cyperské archeologické múzeum v Nikózii, Archeologické múzeum a stredoveké múzeum v Limasole, Regionálne múzeum a Pieridské múzeum v Larnacke a Archeologické múzeum v Paphose [↑](#footnote-ref-10)
11. Pozri: http://www.htk.tlu.ee/animatiiger [↑](#footnote-ref-11)
12. Pozri: http://www.eduart.cz [↑](#footnote-ref-12)
13. Pozri: http://[www.imaginate.org.uk](http://www.imaginate.org.uk) [↑](#footnote-ref-13)
14. Pozri <http://www.curriculum.gov.mt/docs/syllabus_art_09.pdf> [↑](#footnote-ref-14)
15. Pozri <http://www.ltscotland.org.uk/curriculumforexcellence/expressivearts/principlesandpractice/assessment.asp> [↑](#footnote-ref-15)
16. Pozri <http://www.ltscotland.org.uk/curriculumforexcellence/expressivearts/principlesandpractice/assessment.asp> [↑](#footnote-ref-16)
17. Department of Education and Science (2002) Fifty School Reports; what inspectors say <http://www.education.ie/servlet/blobservlet/inspector_50school_report.pdf?language=EN> [↑](#footnote-ref-17)
18. Pozri <http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Curriculum/English/Primary/English-2000-05-a-review-of-inspection-evidence> [↑](#footnote-ref-18)
19. Pozri <http://www.curriculum.gov.mt/docs/syllabus_art_09.pdf> [↑](#footnote-ref-19)
20. Pozri <http://www.edu.ro/index.php/articles/c545/>. [↑](#footnote-ref-20)
21. Pozri <http://www.ltscotland.org.uk/curriculumforexcellence/expressivearts/principlesandpractice/assessment.asp> [↑](#footnote-ref-21)
22. Pozri <http://www.ltscotland.org.uk/curriculumforexcellence/expressivearts/principlesandpractice/assessment.asp> [↑](#footnote-ref-22)
23. Department of Education and Science (2002) Fifty School Reports; what inspectors say <http://www.education.ie/servlet/blobservlet/inspector_50school_report.pdf?language=EN> [↑](#footnote-ref-23)
24. Pozri <http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Curriculum/English/Primary/English-2000-05-a-review-of-inspection-evidence> [↑](#footnote-ref-24)
25. Pozri <http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Curriculum/English/Primary/English-2000-05-a-review-of-inspection-evidence> [↑](#footnote-ref-25)
26. Pozri <http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Curriculum/English/Primary/English-2000-05-a-review-of-inspection-evidence> [↑](#footnote-ref-26)
27. Pozri <http://www.ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Publications-and-research/Browse-all-by/Education/Curriculum/English/Primary/English-2000-05-a-review-of-inspection-evidence> [↑](#footnote-ref-27)