

Česká zemědělská univerzita v Praze

Provozně ekonomická fakulta

Katedra humanitních věd



Bakalářská práce

Vzdělání v současné společnosti

Komparace vzdělávacích systémů ČR a vybraných zemí Evropy

Jan Kacafírek

© 2021/2022 ČZU v Praze

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jan Kacafírek

Hospodářská a kulturní studia

Název práce

Vzdělání v současné společnosti (Komparace vzdělávacích systémů ČR a vybraných zemí Evropy)

Název anglicky

Education in contemporary society (Comparison of educational systems in the Czech Republic and selected European countries)

Cíle práce

Cílem práce je pomocí zvolených kritérií a komparace struktur vzdělávacích systémů vybraných zemí Evropy a ČR zjistit, zda a jaké faktory mohou umožnit vhodnější (ve smyslu snadnější) přechod z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání žákům v rámci struktury vzdělávacího systému České republiky a na základě zjištěných faktorů pak navrhnout možné strukturální změny české vzdělávací struktury autorem práce.

Metodika

Teoretická část bakalářské práce (jako předpoklad zpracování části empirické), vychází z prostudování teoretické literatury, odborných zdrojů, pramenů, kronik, materiálů a dokumentů vztahujících se ke sledované problematice tak, aby bylo vymezeno základní pojmosloví o problematice vzdělávání, vzdělání a školství a struktur vzdělávacích systémů.

Propojení mezi teoretickou částí a vlastním empirickým šetřením probíhá pomocí sekundární a komparativní analýzy dat o vzdělávacích systémech vybraných zemí Evropy a ČR, a to nejprve dle normy ISCED 2011, organizačních modelů primárního a nižšího sekundárního vzdělávání, odkladu povinné školní docházky, míry svobody rodičů/žáků ve výběru školy pro povinnou školní docházku, věku a délky pro vstup a "průchod" primárním a sekundárním stupněm vzdělávání; a dále zaměřuje již konkrétně problematiku přechodu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání pro konkrétní země Evropy (tj. Finsko, Nizozemsko, Švýcarsko, Dánsko a Spojené Království) a ČR.

Vlastní empirické šetření je laděno jako kvalitativní výzkum realizovaný pomocí polostrukturovaných rozhovorů (Hendl, 2016) s vybranými dotazovanými o jejich pohledu na problematiku přechodu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání s cílem navrhnout možné strukturální změny české vzdělávací struktury autorem práce.

Doporučený rozsah práce

cca 30 – 40 stran textu

Klíčová slova

vzdělání, vzdělávání, školství, vzdělávací systém, vzdělávací struktura, komparace, střední škola, volba, škol-
ský systém, společnost

Doporučené zdroje informací

- EVROPSKÁ KOMISE/EACEA/EURYDICE, 2019. Struktury vzdělávacích systémů v Evropě 2019/20: Diagramy. Eurydice – Fakta a čísla. Lucemburk: Úřad pro publikace Evropské unie.
- HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9
- KARTOUS, Bohumil. No future: vezeme děti na parním stroji do virtuální reality? Ilustroval Jáchym Bohumil KARTOUS. Praha: 65. pole, 2019. ISBN 978-80-88268-30-7.
- KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE 2012. 2012. Avenue du Bourget 1 (BOU2) B-1140 Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. ISBN 978-92-9201-242-7. ISSN 10.2797/77414.
- PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ. Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-311-3.
- PRŮCHA, Jan. Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- ROUILLARD, Larrie. Goals and Goal Setting: Achieve Measurable Results. 2009. Willowbrook: Axzo Press; 4th Edition, 2009. ISBN 1426018355.
- STROUHAL, Martin a Stanislav ŠTECH, ed. Vzdělání a dnešek: pedagogické, filosofické, historické a sociální perspektivy. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3558-3.

Předběžný termín obhajoby

2021/22 LS – PEF

Vedoucí práce

Ing. Lucie Kocmánková Menšíková, Ph.D.

Garantující pracoviště

Katedra humanitních věd

Elektronicky schváleno dne 6. 3. 2022

prof. PhDr. Michal Lošťák, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 7. 3. 2022

doc. Ing. Tomáš Šubrt, Ph.D.

Děkan

V Praze dne 15. 03. 2022

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci Vzdělání v současné společnosti – komparace vzdělávacích systémů ČR a vybraných zemí Evropy jsem vypracoval samostatně pod vedením vedoucího bakalářské práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu použitých zdrojů na konci práce. Jako autor uvedené bakalářské práce dále prohlašuji, že jsem v souvislosti s jejím vytvořením neporušil autorská práva třetích osob.

V Praze dne 15.03.2022



Poděkování

Rád bych touto cestou poděkoval Ing. Lucii Kocmánek Menšíkové, Ph.D. za odbornou pomoc a asistenci při vedení této práce. Dále patří poděkování všem dotazovaným za poskytnuté rozhovory.

Vzdělání v současné společnosti – (Komparace vzdělávacích systémů ČR a vybraných zemí Evropy)

Abstrakt

Cílem této bakalářské práce je pomocí zvolených kritérií a komparace struktur vzdělávacích systémů vybraných zemí Evropy a ČR zjistit, zda a jaké faktory mohou umožnit vhodnější (ve smyslu snadnější) přechod z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání žákům v rámci struktury vzdělávacího systému České republiky a na základě zjištěných faktorů pak navrhnout možné strukturální změny české vzdělávací struktury autorem práce. V teoretické části jsou vysvětleny základní sociologické pojmy vztahující se k problematice práce. Pojmy vzdělání, vzdělávání, školství a cíle vzdělávání jsou ukotveny ve školském zákoně a slouží jako základní opora pro účel vzdělávacího systému. Další část se zabývá historií školství na území dnešní ČR. Vývoj školství na území dnešní ČR reflektoval historické události a vývoj v Evropě. Zejména turbulentní události 20. století měly za příčinu současnou podobu českého vzdělávacího systému, který si v sobě nese prvky několika idejí a přístupů. Tato skutečnost vytváří hybridní strukturu vzdělávacího systému, která v současné době nepřispívá k rovnosti vzdělávání a celkové efektivitě vzdělávacího systému v ČR. Praktická část práce je složena dvou podčástí. První část, pomocí sekundární a komparativní analýzy dat, zkoumá vybrané vzdělávací systémy v Evropě. Toto šetření probíhá dle kritérií jako jsou vstupní věk studentů mezi jednotlivými stupni a délka jednotlivých vzdělávacích stupňů – určených mezinárodní normou USCED 2011. Výsledkem tohoto šetření je vytvoření přehledu struktur vybraných zemí Evropy, jež slouží jako podklad pro další část práce. Další částí je komparace vybraných vzdělávacích systémů s důrazem na přechod mezi nižším a vyšším sekundárním vzděláváním. Výsledkem této komparace je nalezení konkrétních faktorů, jež mají potenciál negativní dopady přechodu mezi zkoumanými stupni zmírnit. Tyto vyzorované faktory vyzdvihují zejména individualitu ve školství, pozdější věk přechodu mezi nižším a vyšším sekundárním vzděláváním, iniciativu ze strany základní školy nebo strukturální nastavení inspirované ve Spojeném Království. Druhou podčástí je empirické šetření, jež se pomocí polostrukturovaných rozhovorů snaží zachytit osobní zkušenost dotazovaných ve zkoumané problematice. Výsledkem rozhovorů je potvrzení některých negativních dopadů současného nastavení českého vzdělávacího systému jako je nerozhodnost volby střední školy, nesoulad středního vzdělání s terciálním a podobně. Dalším vyzorovaným faktorem je nalezení společných vlivů, jež mají na volbu střední školy – vyšší sekundární vzdělávání vliv. Mezi tyto vlivy se řadí zejména rodiče, vrstevníci a lokalita středních škol. Závěrem práce je schéma možných alternativních vzdělávacích struktur, jež by z pohledu autora negativní dopady přestupu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání minimalizovala nebo zcela eliminovala.

Klíčová slova: vzdělání, vzdělávání, školství, vzdělávací systém, vzdělávací struktura, komparace, střední škola, volba, školský systém, společnost

Education in contemporary society (Comparison of educational systems in the Czech Republic and selected European countries)

Abstract

The aim of bachelor thesis is to use selected criteria and compare the structures of education systems in selected European countries and the Czech Republic to determine whether and what factors may allow a more appropriate (in the sense easier) transition from lower to upper secondary education to students within the structure of the Czech education system and identified factors then suggest possible structural changes in the Czech educational structure by the author of the work. The theoretical part explains the basic sociological concepts related to the problematics of work. The concepts of education, training, schooling and the goals of education are enshrined in the Education Act and serve as a basic support for the purpose of the education system. The next chapter deals with the history of education in today's Czech Republic. The development of education in today's Czech Republic reflected historical events and developments in Europe. The turbulent events of the 20th century in particular were caused by the current form of the Czech educational system, which carries elements of several ideas and approaches. This fact creates a hybrid structure of the education system, which currently does not contribute to the equality of education and the overall efficiency of the education system in the Czech Republic. The practical part of the work consists of two subsections. The first part, using secondary and comparative data analysis, examines selected education systems in Europe. This survey is conducted according to criteria such as the entry age of students between levels and the length of each level – determined by the international standard USCED 2011. The result of this survey is to create an overview of structures of selected European countries, which serves as a basis for the next part of the work. The next part is a comparison of selected education systems with emphasis on the transition between lower and upper secondary education. The result of this comparison is the finding of specific factors that have the potential to mitigate the negative effects of the transition between the examined stages. These observed factors highlight in particular individuality in education, the later age of transition between lower and upper secondary education, the initiative of the primary school or the structural setting inspired by the United Kingdom. The second part is an empirical survey, which uses semi-structured interviews to capture the personal experience of respondents in the researched issues. The result of the interviews is the confirmation of some negative impacts of the current setting of the Czech education system, such as the indecision of the choice of secondary school, the discrepancy of secondary education with tertiary education. Another observed factor is finding common influences that affect the choice of high school – upper secondary education. These influences include, in particular, parents, peers and the location of secondary schools. The conclusion of the thesis is a scheme of possible alternative educational structures which, from the author's point of view, would minimize or completely eliminate the negative effects of the transition from lower to upper secondary education.

Keywords: schooling, education, system of education, educational system, educational structure, comparison, high school, choice, school system, society

Obsah

| | |
|---|-----------|
| Úvod | 13 |
| 1 Cíl práce a metodika | 14 |
| 2 Vymezení pojmů sledované problematiky | 15 |
| 2.1 Vzdělávání, vzdělání, znalosti, dovednosti, návyky | 15 |
| 2.1.1 Cíle vzdělávání | 18 |
| 2.2 Kulturní, sociální, ekonomický kapitál | 19 |
| 2.3 Školství a sociologie vzdělávání | 20 |
| 3 Historie vzdělávacího systému v ČR | 22 |
| 3.1 První školy v Čechách | 23 |
| 3.2 Tereziánské reformy | 24 |
| 3.3 Reformy po roce 1848 | 26 |
| 3.3.1 Školství za první republiky | 28 |
| 3.4 Školství po druhé světové válce | 30 |
| 3.4.1 Období 1953 až 1989 | 31 |
| 3.4.2 Vývoj českého školství od listopadu 1989 až po současnost | 34 |
| 4 Sekundární a komparativní analýza dat o vzdělávacích systémech vybraných zemí Evropy a ČR | 41 |
| 4.1 Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání ISCED 2011 | 42 |
| 4.2 Hlavní organizační modely primárního a nižšího sekundárního vzdělávání ... | 44 |
| 4.3 Odklad povinné školní docházky v ČR | 46 |
| 4.4 Míra svobody rodičů/žáků ve výběru veřejných škol pro povinné vzdělávání ve vybraných zemích Evropy a v ČR | 47 |
| 4.5 Komparace vzdělávacích systému vybraných zemí Evropy a ČR dle zvolených kritérií | 48 |
| 4.5.1 Délka povinné školní docházky | 48 |
| 4.5.2 Vstupní věk do primárního vzdělávání | 49 |
| 4.5.3 Vstupní věk do nižšího sekundárního vzdělávání | 50 |
| 4.5.4 Vstupní věk do vyššího sekundárního vzdělávání | 51 |
| 4.5.5 Délka primárního vzdělávání | 52 |
| 4.5.6 Délka nižšího sekundárního vzdělávání | 53 |
| 4.5.7 Délka vyššího sekundárního vzdělávání | 54 |
| 4.6 Přechod z nižšího sekundárního vzdělávání do vyššího sekundárního vzdělávání | 55 |
| 4.6.1 Finsko | 57 |
| 4.6.2 Nizozemsko | 58 |
| 4.6.3 Švýcarsko | 59 |

| | | |
|----------------|--|------------|
| 4.6.4 | Dánsko..... | 61 |
| 4.6.5 | Spojené Království | 62 |
| 4.6.6 | Komparace přechodu mezi nižším sekundárním a vyšším sekundárním vzděláváním ve vybraných zemích (Finsko, Nizozemsko, Švýcarsko, Dánsko, Spojené Království) a v ČR..... | 63 |
| 4.6.7 | Faktory ovlivňující přechod mezi nižším sekundárním a vyšším sekundárním vzděláváním ve vybraných zemích (Finsko, Nizozemsko, Švýcarsko, Dánsko, Spojené Království) a v ČR..... | 66 |
| 4.7 | Souhrn sekundární a komparativní analýzy dat o vzdělávacích systémech vybraných zemí Evropy a ČR | 67 |
| 4.7.1 | Vnější a vnitřní organizační model struktury vzdělávacího systému vybraných zemí Evropy a ČR pohledem autora práce | 69 |
| 5 | Vlastní empirické šetření o přechodu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání v ČR | 72 |
| 5.1 | Popis průběhu výzkumu a výzkumné otázky | 72 |
| 5.2 | Základní charakteristika dotazovaných | 73 |
| 5.3 | Komparace dat získaných pomocí rozhovorů | 74 |
| 5.3.1 | Linie cesty vzdělávacím systémem dotazovanými | 74 |
| 5.3.2 | Přestup z nižšího do (nižšího) vyššího sekundárního vzdělávání | 79 |
| 5.3.3 | Zpětná reflexe přestupu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání | 87 |
| 5.4 | Souhrn vlastního empirické šetření o přechodu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání v ČR | 88 |
| 6 | Návrh strukturálních možných změn české vzdělávací struktury autorem práce | 90 |
| 7 | Závěr | 92 |
| | Seznam použitých zdrojů | 94 |
| 7.1 | Bibliografie..... | 95 |
| 7.2 | Internetové zdroje..... | 97 |
| Přílohy | | 100 |

Seznam obrázků

| | |
|--|----|
| Obrázek 1 Elementární školy za Marie Terezie..... | 25 |
| Obrázek 2 Struktura základního vzdělávání po 1848 | 27 |
| Obrázek 3 Schéma vzdělávacího systému ČSSR platné do roku 1990 | 33 |
| Obrázek 4 Schéma vzdělávacího systému ČR v roce 2009-2022..... | 38 |
| Obrázek 5 Organizační modely primárního a nižšího sekundárního vzdělávání..... | 45 |
| Obrázek 6 Odklad povinné školní docházky – komparace..... | 46 |
| Obrázek 7 Míra svobody rodičů/žáků ve výběru veřejných škol pro povinné vzdělávání ve vybraných zemích Evropy a v ČR | 47 |
| Obrázek 8 Délka povinné školní docházky..... | 48 |
| Obrázek 9 Vstupní věk do primárního vzdělávání..... | 49 |
| Obrázek 10 Vstupní věk do nižšího sekundárního vzdělávání | 50 |
| Obrázek 11 Vstupní věk do vyššího sekundárního vzdělávání..... | 51 |
| Obrázek 12 Délka primárního vzdělávání | 52 |
| Obrázek 13 Délka nižšího sekundárního vzdělávání | 54 |
| Obrázek 14 Schéma struktury vzdělávacího systému v ČR | 56 |
| Obrázek 15 Schéma struktury vzdělávacího systému ve Finsku | 57 |
| Obrázek 16 Schéma struktury vzdělávacího systému v Nizozemsku..... | 58 |
| Obrázek 17 Schéma struktury vzdělávacího systému ve Švýcarsku | 60 |
| Obrázek 18 Schéma struktury vzdělávacího systému v Dánsku..... | 61 |
| Obrázek 19 Schéma struktury vzdělávacího systému ve Spojeném Království | 62 |
| Obrázek 20 Vnější a vnitřní organizační model struktury vzdělávacího systému vybraných zemí Evropy a ČR pohledem autora práce..... | 70 |
| Obrázek 21 Dotazovaná 1 – linie cesty vzdělávacím systémem | 74 |
| Obrázek 22 Dotazovaná 2 - linie cesty vzdělávacím systémem | 75 |
| Obrázek 23 Dotazovaný 3 - linie cesty vzdělávacím systémem..... | 76 |
| Obrázek 24 Dotazovaný 4- linie cesty vzdělávacím systémem..... | 76 |
| Obrázek 25 Dotazovaný 5 - linie cesty vzdělávacím systémem..... | 77 |
| Obrázek 26 Dotazovaná 6 - linie cesty vzdělávacím systémem | 77 |
| Obrázek 27 Uplatnění absolventů mimo obor | 78 |
| Obrázek 28 Míra identifikace s oborem..... | 88 |

| | |
|--|----|
| Obrázek 29 Návrh 1- struktura vzdělávacího systému..... | 90 |
| Obrázek 30 Návrh 2 - struktura vzdělávacího systému..... | 91 |

Seznam tabulek

| | |
|--|----|
| Tabulka 1 Základní charakteristika dotazovaných..... | 73 |
| Tabulka 2 Soulad středního a terciálního vzdělávání/zaměstnání | 78 |
| Tabulka 3 Vzdálenost bydliště a střední školy..... | 79 |
| Tabulka 4 Iniciativa rodičů | 81 |
| Tabulka 5 Výchozí postoj dotazovaných k volbě střední školy..... | 85 |
| Tabulka 6 Zpětná reflexe přestupu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání | 87 |

Úvod

Téma bakalářské práce, zabývající se zvolenou problematikou, jsem si vybral na základě dlouhodobého zájmu o vzdělávání. Můj zájem se dosud projevoval pozorováním českého vzdělávacího systému v širším kontextu a na obecné rovině, ale i v rovině osobních zkušeností.

Problematika volby střední školy se mi však jeví jako jeden ze největších základních systémových nedostatků.

Témata jako školství je specifické tím, že s nimi má zkušenost každý. Každý může do této problematiky přispět vlastním vhledem a zkušeností. Má osobní zkušenost souvisí s pochybnostmi o správném rozhodnutí – volba střední školy učiněná v 15 letech, která měla velký vliv na můj dosavadní životní a karierní vývoj. Vzhledem k tomu, že mé okolí, mí vrstevníci, sdílí s odstupem času pochyby podobné jako já. Nabízí se mi otázka, zda se nejedná o celospolečenský problém.

V současné době jsme svědky rychle se proměňující společnosti. S nástupem nových technologií, globalizace a dalších vlivů se naše civilizace dostala do úplně nové fáze. Pracovní trh a životní styl občanů se na rozdíl od minulosti proměňují mnohem rychleji a výrazněji. Tuto skutečnost však současné české školství neodráží. Současná koncepce českého vzdělávacího systému se od dob Marie Terezie nezměnila a nastává tedy otázka, zda má v dnešním proměňujícím se světě své pravoplatné zastoupení. Tato skutečnost se dle mého projevuje nejvíce právě na volbě střední školy, a to zejména v případě školy, která nenabízí všeobecné vzdělání. V českém vzdělávacím systému dochází k situaci, kdy je žák základní školy deváté třídy vystaven důležitému rozhodnutí, které ovlivní jeho budoucí ekonomický, kulturní a sociální kapitál.

Nastává tedy otázka, zda by měl být žák v tak raném věku tomuto rozhodnutí vystaven a zda se touto koncepcí nezabíjí žákův potenciál.

V následujících kapitolách se práce zabývá historií školství na Českém území, mezinárodní klasifikaci struktur vzdělávacích systémů zemí účastnících se programu Erasmus+, komparací a analýzou těchto struktur. V Závěru se práce věnuje interpretaci a analýze 6 dotazovaných k tématu volby střední školy.

1 Cíl práce a metodika

Cílem práce je pomocí zvolených kritérií a komparace struktur vzdělávacích systémů vybraných zemí Evropy a ČR zjistit, zda a jaké faktory mohou umožnit vhodnější (ve smyslu snadnější) přechod z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání žákům v rámci struktury vzdělávacího systému České republiky a na základě zjištěných faktorů pak navrhnout možné strukturální změny české vzdělávací struktury autorem práce.

Teoretická část se zabývá základním pojmenováním vztahující se k vzdělávání, vzdělání, školství, školskému systému a podobně. Na tuto kapitolu navazuje historie vzdělávacího systému na našem území a jeho vývoj se zaměřením na jeho strukturu a postupnou transformaci. Cílem teoretické části je porozumět problematice vzdělávání, vzdělávacího systému a popsat strukturu vzdělávacího systému ČR v historickém kontextu s důrazem na základní a střední školství. Práce se cíleně nezabývá obsahem vzdělávání, ale převážně jeho strukturou. Obsah vzdělávání a jeho vývoj je svým rozsahem vhodný pro odbornou práci většího rozsahu.

Propojení mezi teoretickou částí a vlastním empirickým šetřením probíhá pomocí sekundární a komparativní analýzy dat. Sekundární data jsou získána z veřejně dostupných dokumentů zprostředkovaných v rámci unijních a dalších mezinárodních institucí. Toto šetření se zabývá strukturou vzdělávacích systémů a jeho vymezení v rámci mezinárodních norem. Následuje komparace vzdělávacích systémů v rámci vybraných zemí Evropy. Komparace probíhá na základě vybraných kritérií týkajících se struktur vzdělávacích systémů zemí. Hlavními kritérii analýzy jsou zejména věk a doba trvání jednotlivých stupňů vzdělávání. Výběr evropských zemí probíhá dle následujícího kritéria – Komparace se dotýká zemí, které jsou součástí programu Erasmus + (28 členských zemí EU, Albánie, Bosna a Hercegovina, Švýcarsko, Island, Lichtenštejnsko, Černá Hora, Severní Makedonie, Norsko, Srbsko a Turecko).

Vlastní empirické šetření se uskutečňuje na základě kvalitativního výzkumu. Výzkum probíhá formou polostrukturovaných rozhovorů (Hendl, 2016, s. 60) s vybranými dotazovanými (Mišovič, 2019, s. 29). Cílem takového šetření je zaznamenat subjektivní postoj a osobní zkušenost respondentů k problematice strukturálního nastavení českého školského systému s cílem navrhnout možné strukturální změny české vzdělávací struktury autorem práce.

2 Vymezení pojmů sledované problematiky

Vzdělání, vzdělávání, dovednosti a náš vědomostní rozsah jsou předmětem častých diskusí v běžném životě. Celý náš život se točí kolem těchto pojmů a pokud běžná konverzace dvou rodičů tímto tématem nezačíná, zcela určitě tímto tématem končí. Nejen rodiče svých dětí, ale i politici (ať už je jejich ideologie jakákoliv) si nedovolí zpochybnit význam vzdělávání ve společnosti. Například i manager v obchodním prostředí vám nutnost vzdělání nikdy nezapře. Jestliže se společnost kolem tohoto tématu otáčí a jestliže se i media a veškeré instituce tímto tématem zaobírají, proč nám význam, smysl a vůbec základní otázka k čemu vzdělání či vzdělávání je neustále uniká.

Pokud neexistuje společenská shoda, dohoda, za jakým účelem se do světa vzdělávání pouštíme a z jakého důvodu tak činíme, pokud se jako společnost neoprostíme od zavedeného paradigmatu, od zavedeného systému může se stát, že nám význam a definice vzdělávání v současné podobě nebude v reálném světě stačit (Kartous, 2019, s. 18-20).

2.1 Vzdělávání, vzdělání, znalosti, dovednosti, návyky

Pojem **vzdělávání** lze uchopit z několika pohledů. Z pohledu státu definuje přístup školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

Tento zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen "vzdělávání") uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství (školský zákon č. 561/2004 Sb.).

Zákon garantuje vzdělávání jako veřejnou službu, definuje cíle vzdělávání a zásady – jako první zásadu například zmiňuje:

Zásada rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana (školský zákon č. 561/2004 Sb.). Zákon dále upravuje například tyto zásady:

b) zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce,

c) *vzájemné úcty, respektu, názorové snášenlivosti, solidarity a důstojnosti všech účastníků vzdělávání,*

d) *bezplatného základního a středního vzdělávání státních občanů České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ve školách, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí,*

e) *svobodného šíření poznatků, které vyplývají z výsledků soudobého stavu poznání světa a jsou v souladu s obecnými cíli vzdělávání,*

f) *zdokonalování procesu vzdělávání na základě výsledků dosažených ve vědě, výzkumu a vývoji a co nejširšího uplatňování účinných moderních pedagogických přístupů a metod (školský zákon č. 561/2004 Sb.).*

Z pohledu státu lze pojem vzdělávání shrnout těmito slovy: *Společensky zabezpečovaná diferencovaná činnost vzdělávacích institucí – škol všech stupňů a zaměření, včetně institucí vzdělávání dospělých* (Průcha, 2012).

Pojem vzdělávání a vzdělání se v řadě situací a v řadě odborných textech prolíná. Obecně lze rozdělit tyto pojmy takto: *vzdělávání chápeme, jako proces získávání vědomostí ve formě poznatků i určitých schopností a dovedností, spojený s úsilím o integraci do dané kultury a společnosti a o aktivní přispění k jejich rozvoji.* (Jandourek, 1996, s. 1190)

Za to vzdělání chápeme spíše jako souhrn znalostí, dovedností a schopností, které lidé získávají právě prostřednictvím vzdělávání. Vzdělání lze vnímat jako výsledek procesu vzdělávání. Například ale encyklopedický slovník definuje vzdělání také jako proces: *Vzdělání je proces a jeho výsledek* – tedy osvojování systematizovaných poznatků, vědomostí a návyků (Všeobecná encyklopedie v osmi svazcích, 1999, s. 361).

Vzdělání je úzce propojeno s výchovou a následně projevovalo na základě dané kultury, zde hraje významnou roli právě spojení se školou. Probíhá ve všech fázích našeho života s tím, že nejintenzivnější období je dětství a dospívání. Vzdělání lze rozdělit na dvě stránky, kdy stránku poznávací – operační lze chápat jako dovednosti, které si člověk osvojuje. Druhou stránku hodnotovou lze rozumět jako stránku usměrňování jedince k vytvoření pozitivní hierarchie hodnot. Všeobecná encyklopedie definuje i kvalitu vzdělání: *Kvalita vzdělání není dána množstvím poznatků, ale jejich uceleností a hloubkou* (Všeobecná encyklopedie v osmi svazcích, 1999, s. 361).

Z pohledu sociologie sledujeme vzdělávání především jako součást socializace, prostředek sociální mobility a spol. instituci. Z pohledu psychologie je vzdělávání typem

učení. Vzdělávání a vzdělání se vždy odvíjí od norem dané kulturní společnosti. Na základě toho je na vzdělání a na smysl vzdělání nahlíženo. Vzdělání je ukazatelem kvality, dosažené úrovně vzdělávací kultury a kultury vůbec (Jandourek, 1996, s. 1190).

Dalším pojmem jsou **návyky**. Jedná se o způsob vykovávání činnosti, jako jsou myšlení, chování, hodnocení, nebo emoční prožívání. Podobně jako dovednost se získává pomocí učení. Existuje zde i opačný vztah, kdy návyk ovlivňuje samotné učení. Ve srovnání s dovedností je návyk vytvářen a uskutečňován povědomě a bývá automatizován. Nesnadno se mění. Ve smyslu vzdělávání je návyk důležitým prvkem. Vytváření návyku je ve vzdělávání součástí plánovaných cílů (Průcha, 2012, s.762).

Souvisejícím pojmem je **dovednost**. Dovednost je získaná dispozice pomocí učení pro správné a účinné vykonávání určité činnosti, a to pomocí vhodné metody. Jedná se o určitou vlastnost, která vyjadřuje schopnost v dané aktivitě. Podobně jako návyk je i dovednost součástí plánovaných cílů vzdělávání. Psychologická škola rozděluje dovednosti na intelektové, senzomotorické a motorické. V současné době se lze setkat i s pojetím dovednosti i v jiných oblastech, například sociální dovednost apod., kde nahrazuje pojem kompetence. V jiných oborech zejména v managementu se lze setkat s rozdělením na měkké a tvrdé dovednosti v angličtině často jako softskills a hardskills. V principu se jedná o rozdělení dovednosti na měkké tedy na dovednosti, které se nedají objektivně měřit a nejsou závislé na odbornosti jedince a na tvrdé dovednosti jsou měřitelné například testem či zkouškou, jedná se o soubor odborných požadavků potřebných k činnosti (Hartl, 2004, s.51).

Dalším důležitým pojmem je **znalost**. Jedná se o systém osvojených poznatků a zkušeností z určité oblasti, které jsou nezbytné k činnostem vykonávaným jedincem (Hartl, 2004, s. 305). Nabytí znalostí probíhá pomocí praxe nebo studií. Znalost umožňuje provádět myšlenková pozorování, nebo předpovídat chování, utvářet strategie. Na rozdíl od informací tedy souborem dat má znalost mnohem větší informační hodnotu. Znalost je ve srovnání s informací mnohem komplexnější poznatek a zkušenost. Větší váhu, než znalost má moudrost (Katuščík, Matthaidesová, Nováková, 1998, s.320).

2.1.1 Cíle vzdělávání

Cíl vzdělávání je důležité ustanovení, bez kterého by se společnost neobešla. Pro každého může být cíl jiný – subjektivní. Cíle vzdělávání jsou také předmětem mnoha filozofických a politických diskuzí. Každý může cíle a obsah vzdělání chápat v jiném měřítku a rozsahu.

Školský zákon stanovuje cíle vzdělávání stejně jako zásady. Mezi všeobecné cíle vzdělávání dle školského zákona patří:

- a) rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života,*
- b) získání všeobecného vzdělání nebo všeobecného a odborného vzdělání,*
- c) pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost,*
- d) pochopení a uplatňování principu rovnosti žen a mužů ve společnosti,*
- e) utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého,*
- f) poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku,*
- g) získání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně vycházející ze zásad trvale udržitelného rozvoje a o bezpečnosti a ochraně zdrav (školský zákon č. 561/2004 Sb.).*

Cíl vzdělávání z pohledu jedince definuje také strategie 2030+ klíčový dokument pro rozvoj vzdělávací soustavy České republiky vypracovaný ministerstvem školství. Text udává následující vizi:

Cílem vzdělávání v následující dekádě je základními a nepostradatelnými kompetencemi vybavený a motivovaný jedinec, který dokáže v co nejvyšší míře využít svůj potenciál v dynamicky se měnícím světě ve prospěch jak svého vlastního rozvoje, tak s ohledem na druhé a ve prospěch rozvoje celé společnosti (Strategie 2030+, 2021, s. 16).

Cíl lze obecně chápat jako „stavy budoucnosti, o jejichž dosažení organizace nebo jednotlivec usiluje“ (Larrie Rouillard, 2009, s. 348). Z pohledu vzdělávání tak jde o snahu dosáhnout „nějakého“ stavu, který je v souladu s individuálním člověkem a společností a

jejich norem. Od vzdělávání tak očekáváme nabytí určitého množství znalostí, dovedností a zkušeností, které pomohou rozvinout osobnost a celou společnost a zajistit tak pomocí toho ekonomický, kulturní, či sociální kapitál. Společnost nahlíží na vzdělání, také jako na investici, která je v dlouhodobém horizontu spolehlivou investicí s velkou návratností (Strouhal, 2016).

2.2 Kulturní, sociální, ekonomický kapitál

Kulturní kapitál je určitá forma získaných předpokladů jedince nebo skupiny. Tyto předpoklady dávají jedinci určitý soc. status. Kulturní kapitál v současné době také slouží k analýze úlohy systému vzdělávání v sociální reprodukci. Kulturní kapitál je součástí tzv. lidského kapitálu. Ve srovnání s finančním kapitálem přináší svému vlastníku zisk v podobě privilegovaného společenského postavení a z něho plynoucích ekonomických a sociálních výhod (Hubáček, 1996, s. 474).

Dalším lidským kapitálem je sociální kapitál. Podobně jako kapitál kulturní dochází zde k analogii s kapitálem finančním, sociální kapitál představuje sumu současných a budoucích zdrojů. Tuto sumu používá daná osoba díky tomu, že se zná s druhými lidmi. Výše sumy je dána velikosti sítě kontaktů, kterou je jedinec schopen využít. Pomocí této sítě může jedinec nabýt jak hmotné podoby, tak ve formě služeb a protislužeb. Jedná se o bohatství styků a známostí, které jsou v životě užitečné. Stejně jako u kulturního kapitálu rozvíjí tuto koncepci P. F. Bourdieu. Vysoká míra těchto lidských kapitálu zvyšuje úspěšnost ve společnosti (Hubáček, 1996, s. 475).

Ekonomický kapitál představuje poslední z lidských kapitálu v rámci koncepce jejíž autorem je Bourdieu. Ekonomický kapitál tvoří hmotné statky a finanční kapitál, kterými jedinec disponuje a které využívá ve svůj prospěch v rámci společnosti. Výše takového kapitálu pro jedince představuje určitou vyšší sociálního statusu ve společnosti. Na rozdíl od prvních dvou zmiňovaných kapitálu má ten ekonomický hmotnou podobu. Definice těchto lidských kapitálu napovídají, že právě vzdělání má na výši těchto kapitálu značný vliv. Jaký vliv a vztah se vzděláním mají tyto kapitály nám pomůže pojem sociální mobilita (Keller, 1996, s. 476).

K významům lidských kapitálů je příhodné zmínit pojem sociální mobilita. Sociální mobilita znamená možnost jednotlivců či skupin měnit svůj sociální status uvnitř daného sociálního systému. Podle P.A. Sorokina lze rozlišit mobilitu horizontální, tedy přesun v rámci prostorového nebo profesního, aniž by se změnila výše sociálního statusu jedinců či skupin a mobilitu vertikální, která znamená možnost vzestupu či sestupu v rámci stratifikačního prostoru dané společnosti. Vysoká míra vertikální mobility je spojována s typem otevřené společnosti. Nízká míra vertikální mobility je spojena s typem společnosti uzavřené. V rámci výzkumu sociální mobility se nejčastěji setkáváme s mobilitou intergenerační, tedy mobilitou, kdy se poměruje sociální postavení generace potomků se sociálním postavením v generaci rodičů. Ve vztahu ke vzdělání se jedná o parametr, který ukazuje, jak úspěšně dokáže společnost – vzdělávací systém vytáhnout jedince nezávisle na jeho původ a sociální, kulturní a ekonomicky kapitál jeho rodičů a okolí směrem k větší míře těchto lidských kapitálů. Země s vysokou sociální mobilitou dokážou využít nejlépe lidský potenciál (Keller, 1996, s. 639).

2.3 Školství a sociologie vzdělávání

Školství je souhrn několika organizací a institucí, tedy škol a výchovných zařízení daného státu, které se zabývají vzděláváním a výchovou občanů – zejména dětí a mládeže, ale i dospělých a pracujících. Školy a výchovná zařízení tvoří školskou soustavu ve které jednotlivé stupně škol a jejich druhy na sebe navazují. Tato hierarchie také umožňuje dosažení nejvyššího vzdělání (Jandourek a kol., 1996). Slovník spisovného jazyka českého definuje školství jako organizaci a jako systém školní výchovy. (Havránek, 1966, s. 690)

V rámci vzdělávacích organizací a institucí figurují subjekty, které se na vzdělávání podílejí přímo – vzdělávají, tedy učitelé, pedagogové. Druhým subjektem jsou subjekty vzdělávané, tedy studenti, žáci. Kromě tohoto základního vztahu existují i vedlejší figury – školští pracovníci, kteří se podílejí na podpůrných službách ve školství (Průcha, Walterová, 2009, s. 395).

Vedle definice zahrnující školství jako soustavu veřejných institucí uvádí sociologický slovník významný podíl ve školství také rozhlas, televize, divadla, kina, muzea či jiná společenská zařízení, a to v různém rozsahu a v různé míře. Tato veřejná zařízení, tak doplňují celou soustavu školství a mají v ní svůj podíl (Jandourek, 1996, s. 1190).

Sociologie vzdělávání

Zabývá se sociologickými aspekty vzdělávání a učení. Společně se sociologií výchovy, která se se sociologií vzdělávání překrývá, jde o mladší sociologické disciplíny. Obor vznikl a rozvíjel se na pomezí sociologie, pedagogiky a psychologie. Na začátku vývoje se obor zaměřoval na analýzu vzdělávacích institucí či vymezení funkcí vzdělání v ekonomické, politické sféře, v náboženství a v rodině. V další fázi se obor zaměřoval na rozbor vzdělávacích soustav, jednotlivých stupňů vzdělávání, škol či tříd jako zvláštních forem uzavřených sociálních vztahů a komunit. Velkého zájmu se obor dočkal po 2sv. válce, kdy došlo k významným reformám vzdělávacích soustav prakticky ve všech rozvinutých zemích. Zároveň byla prokázána vzájemná interakce změn ve vzdělávacích strukturách s formováním osobností, národních stereotypů a podobně (Čermák, 1996, s. 823).

3 Historie vzdělávacího systému v ČR

Vzdělávací systém v České republice je jako většina další veřejných struktur – institucí zakomponován do struktur společného evropského prostoru – EU. Vzdělávací systém v ČR jasně definován a spravován vlastními institucemi v zemi, přesto je nutné ho třídit a definovat i z pohledu vnějších struktur a struktur ostatních zemí EU. Každá země, nebo i regiony některých zemí mají svůj vzdělávací systém postaven na základě vlastní historie a společenského vývoje.

Velký vliv na podobu vzdělávacího systému má velká řada faktorů, která pak vytváří i různé specifické odlišnosti. Tyto odlišnosti mají větší či menší význam. Stejně tak jako kvalita vzdělávacích systémů napříč EU jsou i struktury a koncept vzdělávacích systémů v mnohém rozdílné. Na český vzdělávací systém je tak nutné nahlížet z kontextu globálního prostoru, jeho vlivu a vývoje. Přestože existují značné rozdíly, nelze upřít vliv společného evropského vývoje ať už z pohledu historie nebo současné integrační politiky Evropské unie.

Integrace započala už během vzniku Evropského hospodářského společenství (EHS), kde si toto společenství vytvořilo představu o významu vzdělávání a odborné přípravy a jejich vlivu na hospodářskou integraci.

S rostoucím vlivem a vývojem EU se role vzdělávání neustále zvětšovala. Priority k posílení evropské spolupráce v oblasti odborného vzdělávání a přípravy v období 2002–2010 stanovila Kodaňská deklarace (2002) a z ní pramenící tzv. kodaňský proces. Ta umožnila prostřednictvím mnoha nástrojů, politik a směrů zahájit hlubší spolupráci 33 zemí. Tento postup získal název: Vzdělávání a odborná příprava 2010.

Na tento dokument navazuje a byl přijat Strategický rámec evropské spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě. Tento dokument definuje společnou evropskou vizi vzdělávání do roku 2020 (Národní ústav odborného vzdělávání.cz, 2008)

Dne 18. února 2021 byl v rámci EU přijat nový dokument: Usnesení o strategickém rámci evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy s ohledem na vytvoření Evropského prostoru vzdělávání a další vývoj po jeho dosažení (2021–2030). Toto usnesení tvoří zastřešující dokument evropské spolupráce ve vzdělávání a odborné přípravě na období 2021–2030. Na tvorbě dokumentu se opět podílely „ministerstva školství“ v rámci EU (msmt.cz, 2013).

Na český vzdělávací systém je tak v současné době nutné nahlížet v kontextu členství Evropské unie. Jasným příkladem tomu je vytvoření dokumentu Strategie 2030+, která pracuje v souladu a svou vizí navazuje na dokument EU – Usnesení o strategickém rámci evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy s ohledem na vytvoření Evropského prostoru vzdělávání a další vývoj po jeho dosažení (2021–2030). Následující kapitoly se zabývají vývojem vzdělávacího systému na našem území až do současnosti. V úvodu je nutné zmínit, že se kapitoly záměrně zaměřují na vývoj strukturálních změn ve školství na našem území s určitou absencí tématu obsahu vzdělávání. Obsah vzdělávání a jeho vývoj je svým rozsahem nad rámec této práce, ačkoliv by zahrnutí této problematiky bylo pro práci přínosem.

3.1 První školy v Čechách

Historie vzdělávacího systému v ČR není totéž, co historie šíření vzdělanosti, nebo i jiných státních „nesystémových“ institucí na našem území. Pokud chceme uchopit historicky vývoj vzdělávacího systému v českých zemích. Nedá se začít dříve než u vzniku českého státu tedy 9–10 století. Od této doby se dá hovořit o zásadním procesu, který vrcholí přijetím křesťanství, a tedy i impuls k vytvoření respektovaného českého státu v rámci evropského prostoru.

Založení církve na našem území poprvé přináší i instituci, která se dá v nadcházejícím horizontu považovat za jedinou instituci vzdělanosti na našem území. Z počátku se nedá hovořit o žádném celostátním systému vzdělávání a už vůbec ne o organizaci z pohledu státu. V průběhu vývoje tak vznikají některé církevní a klášterní školy, bez plošného zaměření a určené pro úzkou skupinu obyvatel. Tyto školy se později dělí na **klášterní, katedrální a farní**. Z dnešního pohledu, vyjma škol zaměřených pro šlechtu a zejména duchovenstvo lze zmínit jako určitý předobraz všeobecného vzdělávání farní školy. Ty svým zaměřením sice vyučovali náboženství, ale vyskytovalo se zde i tradiční vzdělání. Tyto školy určené pro trochu širší vrstvu obyvatel – měšťanstvo, byly hrazeny soukromě a dělily se na chlapecké a dívčí. Pozdější městské školy vznikaly za účelem přípravy úředníku městské správy. Po vzniku univerzity sloužily jako přípravka na vysokou školu (Somr a kolektiv, 1987, s. 45), (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 70).

Karlova univerzita

Velkým milníkem je určitě založení Karlovy univerzity roku 1348, kdy se českému státu otevírá přístup k mezinárodně uznávané a respektované univerzitě v Evropě. Univerzita měla velký význam z pohledu kvalitní organizace plodící vyšší vzdělání. O systémovém pojetí nižšího školství pro širší vrstvy však v této době nelze hovořit.

Jan Amos Komenský a jeho vize

Do roku 1774 se tedy nedá příliš mluvit o organizovaném plošném systému určenému pro širší skupinu obyvatel, ačkoliv nacházíme první zmínky o „školství“ již u Jana Amose Komenského (1592–1670) *"Řádný chod školství má zajišťovat promyšlená organizace práce, podrobná evidence a důsledná inspekce škol"* (Komenský, 1660). Komenský popisoval první organizovaný systém školství a prosazoval přirozenost, názornost a rozvoj osobnosti žáka, čímž se stal převratným myslitelem tehdejší doby. Komenský navrhoval tento školní systém:

Od narození do 6 let má být dítě vychovááno doma. Obsah výuky stanovil v příručce pro rodiče Informatorium školy mateřské. Od 6 do 12 let navštěvují děti školu obecnou, která by měla být v každém městě i vesnici. Škola je pro chlapce i dívky. Vyučuje se čtení, psaní, počítání, náboženství, reálie (učení o přírodě a společnosti), zpěv, ruční práce. Vyučování probíhá dvě hodiny dopoledne a dvě hodiny odpoledne. Od 12 do 18 má mládež navštěvovat školu latinskou, která by měla být v každém městě. Základem vzdělání je sedmero svobodných učen (gramatika, rétorika, dialektika, aritmetika, geometrie, astronomie a múzika), přírodní vědy, zeměpis, dějepis, matematika a jazyky jako latina a řečtina. Komenský ovšem doporučuje i jiný jazyk, aby se každý dorozuměl se svými sousedy (němčina). Od 18 do 24 let slouží ke vzdělávání akademie, která by měla být v každé zemi. Jde o vysokou školu, kde by se studovalo bohosloví, práva nebo medicína. Důležité je i vzdělání náboženské a filosofické. Vysokou školu nazývá akademie, protože univerzity byly katolické, chtěl je tedy odlišit od protestantských. (Portál o knihách.cz, 2020)

3.2 Tereziánské reformy

Zvrat v oblasti „systémového“ školství přichází roku 1774 zavedením povinné školní docházky pro základní školy. Tuto reformu ustanovila Marie Terezie pro všechny děti v monarchii. Školská reforma, formulovaná Všeobecným školním řádem ze dne 6.12.1774, se tak stala poprvé v historii projevem státu v oblasti vzdělání veškerého obyvatelstva.

Důvodem k tomu byla snaha o podporu ekonomického růstu a rozkvět monarchie. Tím šlo dosáhnout pouze vzdělaností obyvatel. Všeobecný školní řád vyzýval rodiče, aby své děti ve věku 6–12 let posílali do školy. Počítal s všeobecným a plošným vzděláváním všech studentů. Objevují se zde první celostátní školní standardy, které představovaly zásadní rozdíl oproti dřívější individuální výuce. Zakládají se nové elementární školy a reformují ty stávající. Původní městské školy dostávají podobu gymnázií a slouží jako přípravy na univerzitní studium. Tyto školy však stále sloužily pro vybranou vrstvu obyvatelstva (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 70).

Elementární školy

Co se týče elementárních škol – povinná docházka trvala tehdy šest let. K účasti docházelo z pravidla v zimních měsících, kdy se nemuselo pracovat. Nové školy (elementární) umožňovaly studentům přejít na gymnázium, nebo na jiné typy vyšších škol. Vytvoření těchto škol se tak stalo základem pro dnešní třístupňovou školskou soustavu. Velký vliv na druh a rozsah výuky školy měla lokace. Elementární školy se rozlišovaly podle svého působení – obec (fara), krajské město, zemské město.

Obrázek 1 Elementární školy za Marie Terezie

| Název | Místo | Obsah vzdělání |
|---------------------------------|---------------|---|
| triviální (1–2třídni) | fara | čtení, psaní, počítání, náboženství, základy hospodaření a průmyslu |
| hlavní (3třídni) | krajské město | týž jako ve škole triviální, navíc základy reálií a latiny, sloh, kreslení, geometrie |
| normální (4třídni) + preparanda | zemské město | tytéž předměty jako na škole hlavní v širším rozsahu |

Zdroj: Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 71

Financování těchto škol se odvíjelo také podle umístění. Zatímco stát financoval hlavní školy, tedy školy v krajských městech. Školy v obcích financovala šlechta a obec. Kontrolu nad kvalitou a průběhem výuky měl vikář, nebo děkan. Ten se zodpovídal zemské studijní komisi. Při těchto školách byly zřízené ještě **preparandy** – přípravy pro budoucí učitele škol triviálních a hlavních. Šlo tak o první institucionální prvek ve vzdělávání pro učitele.

V roce 1780 bylo v Čechách už 12 hlavních škol, 17 škol dívčích a 1891 škol triviálních. O 10let později už to bylo 20 hlavních škol a 2168 škol triviálních. Včetně

některých dalších typu škol (městské, židovské) se uvádí počet 142 tisíc dětí docházejících do školy z celkových 239 tisíc. Typ elementárního školství zůstal platný až do roku 1869.

Gymnázia

Dalším typem škol jsou gymnázia, která prošla zásadní obměnou a vývojem. Přeměnila se na strukturu 3+2 (vyšší třídy měly charakter humanitní), později trvala výuka 6 let. Vyučovala se zde ve velké míře i Latina později německý jazyk a řecký jazyk. Obsah výuky se nesl v duchu osvícenských idejí, avšak úroveň nebyla příliš vysoká. Přispěla tomu mimo jiné i úroveň pedagoga a systém nastavený podobně jako u elementárních škol, tedy že učitel vyučuje všechny předměty. Podobně jako u elementárních škol byla gymnázia vystavena státnímu doзору. Dalším příspěvkem do školské soustavy bylo nepochybně zavedení odborného školství. To se neslo v duchu potřeb pro státní správu – vojenství, hospodářská činnost. Vyučovalo se zde účetnictví, obchod, obchodní korespondence, nebo i právo. Tyto školy měly úroveň středního školství, nebo vyššího středního školství (akademie).

Vysoké školy

Reformy se dotkly i vysokých škol, ty se nesly v duchu snížení „akademické svobody“. Nebyly vnímány jako svobodné organizace určené pro bádání, ale jako organizace připravující pro praxi. Na základě toho sice dochází k omezení nezávislého charakteru vysokých škol, ale vzniká kvalitní rozvoj v oblastech medicíny a práva (byly povoláni odborníci z ciziny).

Tereziánské reformy a jejich pokračování za dob Josefa II byly velkým revolučním základem v oblasti vzdělávacího systému na našem území. Značná míra centralizace byla v tehdejší době rozhodně přínosem. Pozdější národní obrozenci se proti některým prvkům těchto reforem vzbouřili (výuka mateřského jazyka byla značně omezena a podobně) (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 71-73), (Štverák, 1986, s. 29).

3.3 Reformy po roce 1848

Revoluční události roku 1848, sebou přinesly značnou decentralizaci. To se dotklo i školství. Bylo zřízeno ministerstvo. Na univerzitách se opět obnovila akademická svoboda a vytvořila dobré podmínky pro vědeckou práci. Univerzity dostaly gesci podobnou té dnešní – tedy rozvíjení a tvoření vědecké práce.

Gymnázia

Gymnázia byla značně reformována, délka se prodloužila na 8let a byla zavedena výstupní složka – maturitní zkoušky, jako předpoklad pro studium na vysoké škole. Gymnázium mělo 2x4 leté cykly. První připravovala na úřednické a podobné posty, případně přípravy na odborné školy, nebo jako příprava na další cyklus, který rozvíjel v podstatě stejné předměty a sloužil jako nutný předpoklad pro univerzitní studium. Tyto reformy postavily obsahem svým vzdělání gymnázia na vyšší úroveň.

Elementární školy

Co se týče škol elementárních byly transformovány do škol obecných, které měly mnohem důležitější úlohu než předchozí typ škol do prvního stupně. Rýsuje se zde tak systém, který se začíná podobat charakteru systému dnešnímu – nově zavedená dvoustupňová povinná docházka, avšak byla stále plně nevyjasněná úloha toho systému a obsahu vzdělání. Povinnost školní docházky bylo totiž možno dosáhnout trojím způsobem:

Obrázek 2 Struktura základního vzdělávání po 1848



Zdroj: Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 76

Obecná škola nebo i měšťanská byla koncipovaná jako škola, která představovala poměrně ukončené vzdělání. Pro studium na vysoké škole bylo nutné absolvování střední školy, kterých bylo málo a platilo se na nich školné. Tato situace značně znemožňovala vyšších studií nemajetných obyvatel ale i přestup v rámci školní hierarchie. Postupným vývoje a zejména vlivem národního obrození, ekonomických a dalších vlivů se role a hierarchie škol různě přeměňovala. Časem došlo k emancipaci a povolila se výuka dívek na středních školách (oddělené dívčí školy) a následně i na školách vysokých (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 75). Na vlně reformy došlo i ke vzniku nové střední školy tzv.

reálkám. Svým zaměřením na všeobecné vzdělávání se podstatně lišila od tereziánské a post tereziánské praxe. Tvořila opozici gymnáziím. Svým zaměřením na přírodovědně-technické obory a připravovala studenty na techniku. Trvala 6 let a umožňovala dvojí cestu. Čtvrtý ročník byl přidružený a navazoval na zbylé předchozí pro studenty kteří neuvažovali o studium na vysoké škole. V průběhu dostala škola charakter odborné školy neb v té době po nich byla vysoká poptávka (rozvoj průmyslu apod.) k transformaci došlo opět v 60 letech kdy se na plno rozjel rozmach odborných škol a reálka se navrátila zpět k všeobecného vzdělávání. V této době zároveň vzniká první průmyslová škola (podpora průmyslových podniků). Nutno dodat, že vznik odborných škol byl stále „nesystémový“- vznikaly v návaznosti na školství všeobecně vzdělávací – měšťanské školy, nižší střední školy. Tyto odborné školy byly finálním studiem, až za první republiky bylo některým absolventům dovoleno pokračovat na vysokou školu (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 75-78).

3.3.1 Školství za první republiky

Po vzniku samostatného československého státu zůstaly v platnosti školské zákony z dob monarchie. Docházelo pouze k dílčím změnám. V roce 1919 byl zrušen povinný celibát učitelek. Učitelky se do té doby musely vzdát učitelského povolání, pokud se chtěly vdávat.

Další dílčí změnou byl zákon o menšinových školách. Ten měl za úkol zřizovat školy národnostních menšin v oblastech s převahou jiného národnostního obyvatelstva, konkrétně: V každé obci podle 3letého průměru byla zřízena škola pro aspoň 40 dětí jiné národnostní skupiny. To se na první pohled zdá jako revoluční tolerantní zákrok ve vyhrocené situaci v tehdejší mladém Československu. Situace však měla i jiný charakter. V mnoha oblastech docházelo naopak k prosazení českých národnostních zájmů, a to zejména v pohraničních oblastech, kde převažovaly školy německé nebo maďarské.

Dalším menším dílčím krokem bylo zavedení 8leté povinné školní docházky na celém územím (později 9), zavedení nových předmětů – občanská nauka (Masarykova občanská společnost) nebo třeba snižování počtu žáku na učitele. V roce 1930 bylo v Československu 10 373 obecných škol. Z toho velké množství škol obecných – velký počet malých škol ve venkovských oblastech. Vedle obecných škol existovaly i školy měšťanské (navazovaly na obecné školy), které postupem času nabývaly stále většího významu (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 79).

Střední školství

Co se týče středního školství, tak gymnázia si zachovala svoji strukturu, společným jmenovatelem gymnázií se stala výuka cizího jazyka. Plně se zde zavedl model maturitní zkoušky, jako nutný předpoklad pro pokračování studií na vysoké škole. Absolventi, kteří chtěli studovat jiný směr vysokoškolského studia měli možnost podstoupit rozdílové přijímací zkoušky. Střední školu mohl student opustit již po absolvování nižšího stupně a dále pokračovat na Tzv. Abiturientský kurz, který probíhal na středních odborných školách. Tento kurz sloužil studentům, kteří nechtěli pokračovat na vysokých školách a chtěli se následně zaměřit na nastupující praxi.

Za období první republiky vzniká i velké množství vysokých škol – Masarykova univerzita v Brně, univerzita Jana Amose Komenského v Bratislavě (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 79-80).

Příhodovská reforma

Nově vznikající republika se s nutností reformy školství zabývala a vzniká koncepce jejíž autorem byl Václav Příhoda, který se školstvím inspiroval ve Spojených státech amerických.

Reforma měla dvě části, vnitřní a vnější. Vnější část se týkala reformy vzdělávacího systému. Příhoda i pomocí dat (společenské vrstvy a výše vzdělání) dokázal, že stávající systém není demokratický a neumožňuje stejné podmínky pro vzdělávání dětí. Zdůrazňoval nerovnosti a systémové výhody dětí z bohatých rodin. Tuto skutečnost popisoval jako ekonomicky a společensky nevhodné řešení. Příhoda navrhl systém jednotné školy, která se v průběhu diferencuje. Systém byl rozdělen na tři stupně:

1. Obecná škola

2. Měšťanská škola a nižší stupně středních škol

3. Dva vyšší stupně středních škol

Vysoké školy

V rámci uvedeného systému se ve školách měly uplatňovat diferencované vzdělávací programy (vnitřní reforma) – individualizovaný systém pro děti s různými nároky a požadavky. (Podobný princip amerického modelu, kde mají děti možnost volitelných předmětů a navštěvovat předměty dle úrovně nadání či srovnávacích zkoušek a studijních

prospěchů) žáci tak měli možnost se v rámci vzdělávacího systému pohybovat mnohem volněji a mít možnost v průběhu studia změnit odvětví.

Z výše uvedeného se z politických důvodů, ačkoliv měla velkou řadu příznivců, se prosadila jen vnitřní reforma, která se aplikovala pouze střídavě a pouze na určité druhy škol.

Snahy reformovat české školství od toho habsburského se tak dosáhlo velmi těžce, a i v dost omezené míře (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 82-83).

3.4 Školství po druhé světové válce

Poválečná doba sebou přinesla velmi chaotickou situaci a konflikt mezi ideami. Tento konflikt se projevil i ve vývoji školství. Poválečný stav Československa do značné míry neumožňoval návrat ke starým pořádkům, tedy původní struktuře školství. Nakonec si situace vyžádala nutnost reformy a dá se shrnout na dva proudy:

reforma diferenciací – Příhodovská reforma

reforma uniformní – reforma jednotné školy

Nástupem komunismu a její ideologie byla Příhodovská reforma zdiskreditovaná jako reforma školy více směru, která neodpovídala marxistické ideologii – diferenciaci počítající s přirozenými rozdíly (záměr Václava Příhody byl právě snížit sociální rozdíly a nerovnosti ve společnosti, avšak s důrazem na individualitu a sociální mobilitu). Reforma uniformní se nesla plně v duchu levicového myšlení a marxistické ideologie. Cílem této reformy bylo vytvoření jednotné školy. Zákon o jednotné škole byl vydán po převratu 1948. Zavedlo se jednotné unifikované vzdělání pro všechnu mládež od 6 do 15 let. Prodloužila se povinná školní docházka o rok. Do školské struktury se také zavedla mateřská školka. Předškolní vzdělávání se tak poprvé stává součástí školského systému. Souběžně s vnější reformou přicházela i řada vnitřních reforem týkající se cíle a obsahu vzdělávání v souladu s tehdejší politikou. Všechny typy dosavadních středních škol přestaly existovat (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 84-86). Vertikální soustava systému byla následující:

Mateřské školy od 3 do 6 let

Národní školy od 6 do 11 (5letý 1 stupeň školy)

Střední školy od 11 do 15 (4letý 2stupen jednotné školy)

Školy třetího stupně povinné a výběrové:

3.4.1 Období 1953 až 1989

Reforma z roku 1948 se potýkala s celou řadou problémů a muselo dojít ke změně. Problémem byla zejména povinná školní docházka, která nevyhovovala tehdejší špatné ekonomické situaci. Byla tak snížena na 8 let a zavedena byla 11letá střední škola. Během toho období došlo k reorganizaci ministerstev a jejich kompetencí. To se dotklo i ministerstva školství, které mělo nově v gesci i vysoké školy. Nové změny v 8leté docházce, však doprovázely problémy (5třídy prvního stupně byly přehlacené učivem). Změny se dotkly i gymnázií, které se podle politických a ekonomických požadavků musely přizpůsobit – omezit latinské obory a zaměřit se více na technickou část učiva. Tato reforma je v historii českého školství vnímána jako nejsilnější odříznutí od původních tradic a jako reforma s největším negativním dopadem (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 85).

V roce 1960 přichází další zákonná úprava – Zákon č. 186/1960 Sb., která se nesla v duchu získání „základní zručnosti“ – žák si měl vedle teoretického rámce osvojit i základy výroby. Nově byly zřízeny základní devítileté školy, na kterých se opět prodloužila povinná školní docházka (9let). Tyto reformy se tak prakticky vracejí zpět ke změnám zavedeným v roce 1948.

„Politika zručnosti“ se projevila i v oblasti středního školství, kde vznikají odborná učiliště, učňovské školy a střední odborné školy. Ty měly délku 3 roky, u méně náročných oborů 2 roky. Učiliště byly zřízené podniky, které se následně staraly o průběh odborné výuky. Střední vzdělávání se dělilo:

| |
|-----------------------------|
| Všeobecné |
| Polytechnické |
| Odborné. |
| Úplné s maturitou a neúplné |

Zajímavým doplňkem byly i školy pro pracující lid, které měly doplnit kvalifikaci a vzdělání už ekonomicky produktivním lidem. Tato škola umožnila úplné střední vzdělání s maturitou i během jednoho roku. Výuka trvala zpravidla 2–3 roky souběžně se zaměstnáním. Jednalo se spíše o ideologický princip umožňující politicky vyhovujícím lidem dosáhnout vzdělání. V podobném duchu se tak nesla reforma i v dalších částech školství, kdy se zvyšovalo množství praxí – dělnické práce, studenti všeobecného vzdělání byli například

nuceni vykonávat práce „dělnického ducha“. Tyto kroky se prokázaly jako velmi neefektivní a jejich míra se poté snižovala. (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 85-86)

Následovaly dílčí změny ovlivněné událostmi Pražského jara. Podařilo se dosáhnout určité reformy na prvním stupni, kde se i po vzoru zahraničí zavádí nové předměty (vlastivěda, hudební výchova apod. cizí jazyk-ruština), nebo volitelné předměty na stupni druhém. Neblahé události roku 1968 nakonec přežívají zřízená gymnázia – 4leté studium s maturitou (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 86). Vertikální struktura škol:

Základní devítiletá škola

Střední školy: odborná učiliště, učňovské školy, střední odborné školy, střední všeobecně vzdělávací škola, gymnázia

Vysoké školy

Dalším milníkem byly reformy na začátku 70. let. Do školství se dostává vliv normalizace-zejména ve vnitřním školství. Ve vnějším školství byly provedeny následující změny: Ústavní zákon č. 62/1978 Sb., který změnil článek o opatřeních v soustavě základních a středních škol stanovuje základní školu jako instituci jež poskytuje základy všeobecného polytechnického vzdělávání s tím, že připravuje žáky pro studium na další typy středních škol. Z povinné docházky 10 let vyplývá, že žáci po ukončeném základním vzdělání pokračovali ještě minimálně 2 roky na škole střední a dosáhli tím středního vzdělání. Základní škola měla 8 ročníku v koncepci 4+4, tedy první a druhý stupeň po 4 letech. Souběžně s touto reformou ještě fungovala základní 9letá škola, která však byla postupně zrušena. Na střední školy tedy byli přijímáni žáci, jež měli ukončenou 8letou nebo 9letou základní školu. Střední školy byly 2, 3 a 4leté a poskytovaly střední vzdělání nebo úplné střední vzdělání (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 86-88). Vertikální struktura:

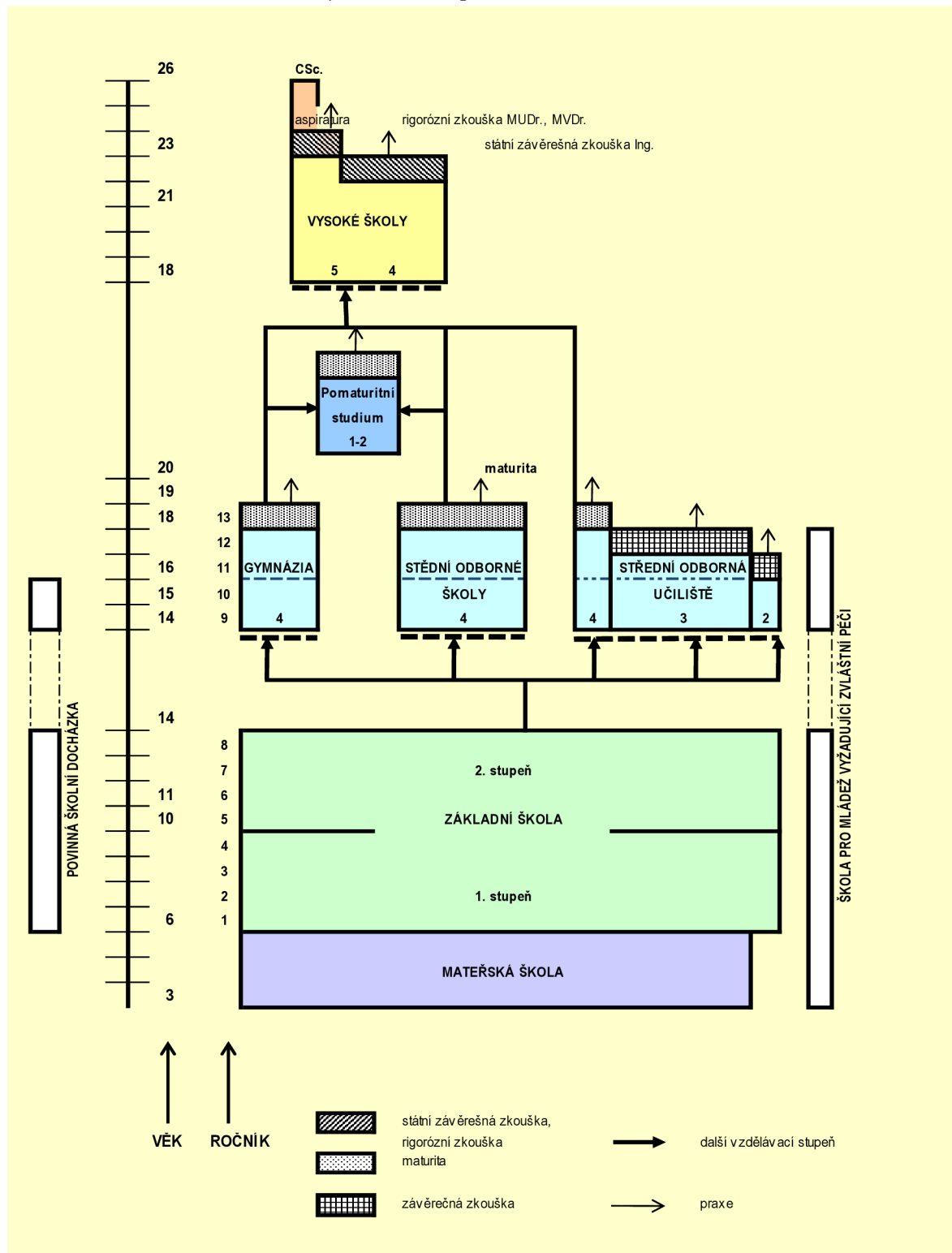
Základní školy: 8leté, 9leté

Střední školy: střední odborná učiliště, gymnázia, střední odborné školy, konzervatoře

Vysoké školy

Schéma vzdělávacího systému ČSSR platné do roku 1990

Obrázek 3 Schéma vzdělávacího systému ČSSR platné do roku 1990



Zdroj: Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 dokument word, 2009, s.2

3.4.2 Vývoj českého školství od listopadu 1989 až po současnost

Po roce 1989 dochází k velké řadě událostí jež ovlivnila život a vývoj českého státu skoro ve všech oblastech. Pád komunistického režimu a s tím odvrácení od centralizované řízené ekonomiky si vyžaduje kompletní transformaci ekonomiky, státní správy a samozřejmě i školství. Kromě hodnotové revoluce dochází k celé řadě změn ve společnosti a státního zřízení. Dochází k návratu k původním demokratickým hodnotám. Orientace země směrem k západu. K některým změnám dochází ve stylu navázání na hodnoty tradiční a původní (1. republika). Souběžně s tím přichází i celá řada hodnot a změn nových – přijatých ze „západu“. Vzniká nová Československá republika, která se následně roku 1992 rozděluje na 2 samostatné státy. Turbulentní události Sametové revoluce po všech těchto stránkách pochopitelně odráží následný vývoj české vzdělávací soustavy i na školské prostředí obecně. Souhrnně se události po roce 1989 ve vztahu ke vzdělávání nesou v duchu **demokratizace** a **decentralizace** vzdělávání. Dokument ministerstva školství: Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989 z roku 2009 jmenuje řadu nejcharakterističtějších změn:

Byl zrušen státní monopol na vzdělání, čímž byl umožněn vznik nestátních (soukromých a církevních) škol. Jednotné a závazné vzdělávací programy pro základní a střední školy do roku 1989 povinné byly zrušeny a vzdělávací systém se značně diverzifikoval. Postupně vznikala nová studijní nabídka, nové obory, nové učebnice, didaktické metody a nové druhy a typy škol. Byly zrušeny centrálně stanovené počty přijatých žáků na jednotlivé školy a nabídka škol se přizpůsobila poptávce samotných uchazečů. Změny nastaly také v řízení škol, kdy byla posílena správní, ekonomická a pedagogická autonomie škol. Velká část rozhodovacích pravomocí se během uplynulých dvaceti let přesunula z celostátní úrovně na školy, tedy na nejnižší článek. Výrazně se zvýšila možnost škol a ředitelů volit vlastní výukové metody a učebnice. Došlo k významné změně ve financování školství, kdy tzv. přírůstková metoda konstrukce a rozpočtu byla nahrazena tzv. normativní metodou financování. Po roce 1989 se změnila taktéž orientace v zahraničních vztazích a Česká republika se v souvislosti se vstupem do Evropské unie stále častěji zapojovala do jejich aktivit a iniciativ (Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989, 2009, s.1).

Decentralizace státní správy se naplno projevuje i ve školství. Hned v roce 1990 byl přijat zákon o státní správě a samosprávě ve školství - č. 564/1990 Sb. Školy na základě tohoto zákona získaly školy právní subjektivitu, což zvýšilo jejich nezávislost. Dokonce se dá říci, že je současný český vzdělávací systém jedním z nejvíce decentralizovaný v Evropě.

Řízení školství prochází další velkou změnou v roce 2000, kdy se představuje reforma veřejné správy. *Dnem 1. ledna 2001 byl zahájen proces přechodu „státních“ škol, předškolních a školských zařízení do působnosti krajů a k 31.12.2000 zanikly všechny školské úřady, jejich kompetence byly převedeny na kraje* (Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989, 2009, s.3-4). Změny se dotkly i financování. Dosud se po vzoru centrálně řízené ekonomiky financovaly školy pomocí okresních a krajských národních výborů a průmyslových či zemědělských státních podniků. *Od roku 1992 byla rozhodující část neinvestičních prostředků určených pro školství rozepisována pomocí tzv. normativů. Normativy a jejich struktura prošly do dneška vývojem, determinovaným zejména organizačními, zřizovatelskými a právními změnami ve školské soustavě a v územním uspořádání ČR* (Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989, 2009, s.3). Finanční stránku škol tak zabezpečuje vedle státu (struktura krajů) obec, zřizovatel nestátních škol a rodiče.

Stav české vzdělávací soustavy se po revolučních událostech mění ve více rozmanitý soubor škol. Do roku 1989 mohli studenti navštěvovat pouze centrálně spravované školy. Nová reforma školství umožňovala vznik (a návrat) škol církevních a soukromých. Pomocí toho došlo k rozšíření vzdělávacích možností a došlo k výrazně více diverzifikovanému školství oproti uniformní centrální původní podobě. Tato decentralizace vytváří ve školské systému také zdravé konkurenční prostředí (Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989, 2009, s.3-6).

Zásadní změnou prochází i koncept v oborové soustavě. *Před rokem 1989 byly počty nově přijímaných žáků na střední školy určovány rozhodnutím Státní a České plánovací komise. Studijní a učební obory byly vytvářeny podle rigidních pravidel* (Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989, 2009, s.5). Po roce 89 se situací mění opačným směrem. Oborová soustava se rozšiřuje o velký počet nových oborů a vzdělávacích programů. Ty byly často kombinovány podle poptávky po vzdělávání ze strany trhu práce i rodičů a žáků. Tato situace však byla problematická pro stranu zaměstnavatele, která byla neprůhledná a nebylo možné zajistit standartní kvalitu a sledování výuky. Na základě této

situace se tak druhá polovina 90. let charakterizuje hledáním nových pravidel. Tato situace se mění v roce 2000, kdy se začalo mluvit o rámcových a školních vzdělávacích programech. Dochází tak k projednávání s budoucími zaměstnavateli v mnohem větší míře. Od 90 let postupně dochází ke snižování podílu učňovského školství a zvyšuje se poptávka po maturitním studiu. K tomu přispěla nejen zvýšená nabídka maturitních oborů, ale také jednodušší situace demografického vývoje žáků (Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989, 2009, s.5). Podobu a uspořádání škol má tuto podobu:

Mateřské školky: Předškolní vzdělávání zůstává nadále součástí vzdělávací soustavy, ale musí se za ní platit. Na mateřské školky se nevztahuje povinná školní docházka. Mateřské školky navštěvují zpravidla děti od 3 do 6let.

Základní školy: Proměnou prochází i základní školy. Kromě zásadních vnitřních reforem dochází k vnějším úpravám. Základní škola se opět vrací k 9leté povinné docházce. Povinná docházka se snižuje o rok. Po jejím dosažení získává žák základní vzdělání, nikoliv střední jako u 10leté povinné docházky z dob předchozích. Nově se upravuje rozdělení stupňů základní školy – 1stupen trvající 5 let a 2stupen trvající 4roky. Tedy 5+4. Po dosažení prvního stupně je možné pokračovat buď na stupeň druhý, nebo na 8leté gymnázium případně 8letou konzervatoř. Další přestup je možný v 7 třídě druhého stupně na 6leté gymnázium.

Střední školy: Po roce 1989 došlo rozvoji víceletých gymnázií a nových typů středních odborných škol. Po absolvování gymnázia, nebo střední školy se skládá maturitní zkouška. Ta je nutným předpokladem k postupu na vysokou školu. Kromě 4letých středních škol a víceletých gymnázií existují ještě střední odborné učiliště. Jedná se o tříletý učební obor, který je zakončený závěrečnou zkouškou a získáním výučního listu. Studenti těchto oborů mají možnost pokračovat a získat středoškolské vzdělání s maturitou. Zpravidla po absolvování 3letého učňovského studia mohou nastoupit na 2leté navazující nástavbové studium. Víceletá gymnázia fungují v režimu 6 a 8 let. (standartní gymnázium si zachovalo 4letý středoškolský řád). Žáci mají možnost nastoupit na gymnázium v 5třídě prvního stupně základní školy, dále pak ze třídy 7 druhého stupně (zákon č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol), (Organizace a struktura vzdělávacího systému-Eurydice, 2021).

Vyšší odborné školy: V roce 1996 přichází do systému nový typ škol. Jedná se o vyšší odborné školy rozšiřující nabídku terciálního vzdělávání pro absolventy oborů středních škol

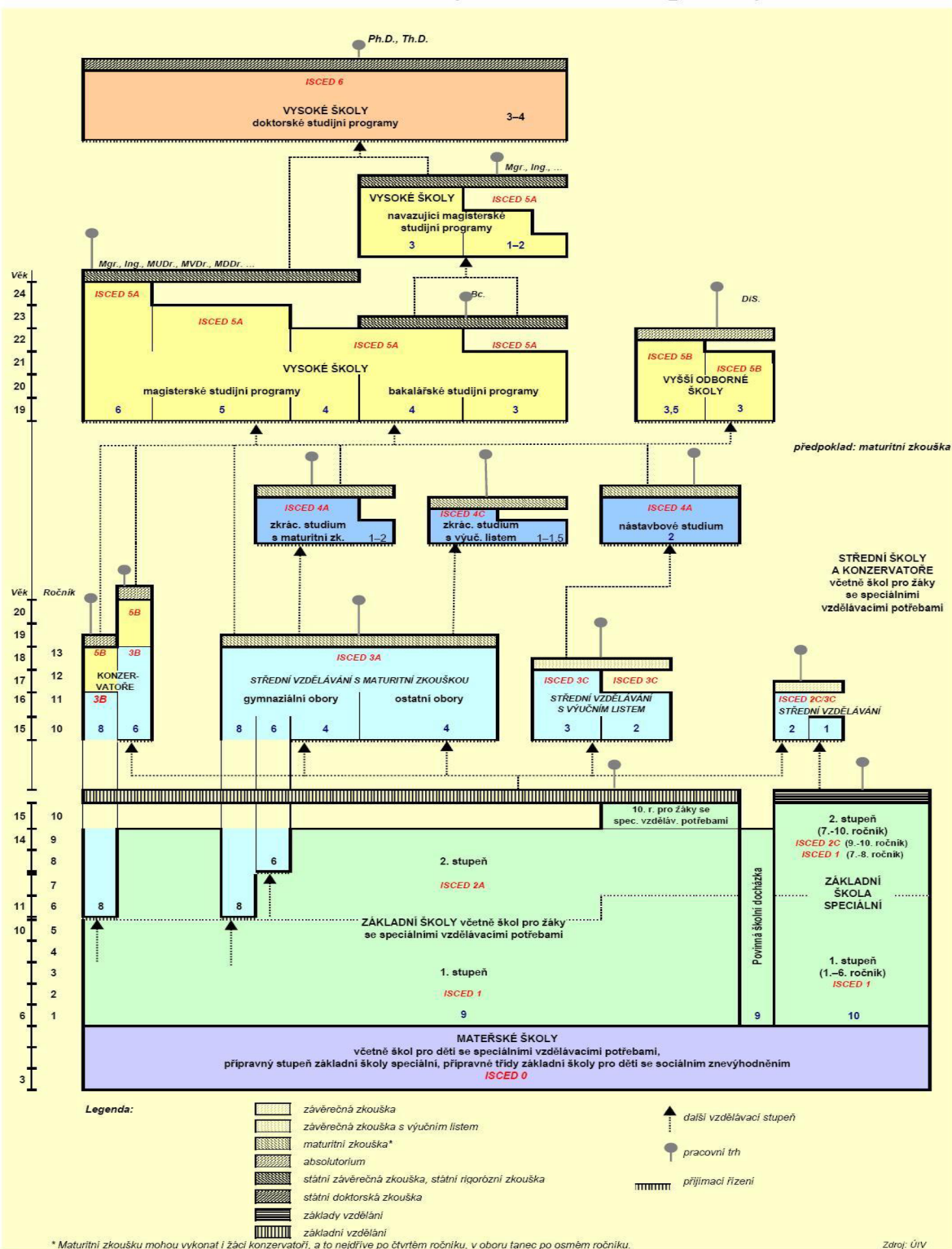
s ukončenou maturitní zkouškou. Tyto školy poskytují vyšší odborné vzdělávání s větším důrazem na praxi (oproti studiu vysokoškolském).

Vysoké školy: Velký rozkvět zaznamenávají vysoké školy, kde se od 90let navyšuje poměrný počet studentů. Nutno dodat, že od revoluce získávají vysoké školy opět akademickou svobodu. Do pravomoci vysokých škol nově patří udělování akademických a vědeckých titulů. Stát navrátil vysokým školám samosprávu. Vznikly akademické orgány samosprávy, které řídí a organizují činnost vysokých škol. Vysoké školy se nově řadí na veřejné, soukromé a státní.

Nutno dodat, že paralelně s touto základní strukturou škol existují ještě základní umělecké školy a konzervatoře (Organizace a struktura vzdělávacího systému-Eurydice, 2021).

Schéma vzdělávacího systému ČR v roce 2009-2022

Obrázek 4 Schéma vzdělávacího systému ČR v roce 2009-2022



Zdroj: Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 word, 2009, s.4

Souhrn Teoretické části

Pojmy vzdělání, vzdělávání a školství jsou zakotveny ve školské zákoně. To je pro účely následující práce vhodným východiskem. Význam vzdělávání a jeho cíl je se neustále zvětšuje i proto je dobré, že si tuto definici stát uvědomuje a je součástí státních norem. To, jakým způsobem vnímá tyto pojmy společnost je však stejně důležité. Jednotlivé body cíle vzdělávání ukotvení ve školském zákoně dávají návod, co bychom měli od českého vzdělávacího systému očekávat (školský zákon č. 561/2004 Sb.). To, zda je současná struktura vzdělávacího systému v souladu s těmito pojmy nám může od jisté míry ukázat praktická část této práce.

Historie školství na našem území představuje zdroj a původ současného stavu české vzdělávací struktury. Vývoj školství na našem území se nesl v duchu historických událostí. Od prvních počátečních vzdělávacích institucích ze strany církve, po sofistikovaný vzdělávací systém v rukou státu. Význam vzdělávání v průběhu historie neustále zesiloval, to se následně odráželo i ve vzdělávacím systému na našem území. První zvrat přichází příchodem tereziánských reforem, který u nás zavádí první povinnou docházku a první systém vzdělávání napříč široké vrstvy obyvatel. Rozvinutí průmyslu na našem území si vyžaduje kvalifikovanou pracovní sílu. Státní správa si vyžaduje profesionální byrokracii a funkční složky. Vzdělávání se dostává i mezi obyčejné lidmi a přestává být výsadou pouhé elitní části obyvatel a duchovenstva (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 70). Reformní události roku 1848 v duchu národní identity a obrozenectví přináší další kroky a rozšíření vzdělávacího systému ve prospěch obyvatel. Na českém území tak vzniká první tradice, která je však vlivem 2. světové války a příchodem komunismu narušena. Turbulentní události 20ho století neumožňují českému vzdělávacímu systému dosáhnout položení svých základů. Příhodovská reforma nebyla nikdy plně zrealizována. Příchodem Komunistů na našem území dostává český vzdělávací systém kompletně jinou podobu a naprosté odtržení od původních tradic. Komunistická aplikovaná ideologie, vznikala ve své reálné podobě za pochodu, a to se promítá i v neúspěšném vývoji českého vzdělávacího systému v tomto období. Ne všechny změny však byli negativní. Vzniká unifikované školství dostupné i v nejmenších obcích (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 82). Dalším významným impulsem pro školství jsou porevoluční události roku 1989. Dochází k výrazné decentralizaci a

demokratizaci školství (Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989, 2009, s.1). Částečný návrat k původním prvkům. Zakomponování českého systému do evropských struktur. Vývoj a sled událostí zejména ve 20století se na našem vzdělávacím systému podepsal až do současné podoby. Český vzdělávací systém má svou strukturou dlouhou historii narušenou několika odlišnými přístupy. V současné době lze tyto prvky, přístupy, pozůstatky najít i v aktuální struktuře. Možná, že právě tyto pozůstatky současný vzdělávací systém ochuzují. Za posledních 20let chyběla českému školství vize a plán, jak se s proměňujícím světem, ekonomikou a životním stylem vypořádat. V posledních 5 letech dochází k mírné renesanci a zdá se, že zejména strategie 2030+ tuto chybějící vizi vyplní. Český vzdělávací systém tak doufejme čeká nová etapa – Možnou inspirací změn by nám mohly být země v našem společném evropském prostoru.

4 Sekundární a komparativní analýza dat o vzdělávacích systémech vybraných zemí Evropy a ČR

Dosud se práce zabývala vzdělávacím systémem na našem území ve smyslu jeho dosavadního vývoje. Následující text se zabývá strukturou vzdělávacích systému na základě mezinárodní klasifikace a mezinárodního srovnání v rámci evropského prostoru. V úvodu je vhodné připomenout (stejně jako i předchozí kapitoly) záměrnou absenci obsahové složky vzdělávání ve strukturách vzdělávacích systému. Obsah vzdělávání je důležitým aspektem této problematiky. Nelze ho však vzhledem k rozsahu této problematiky zohlednit.

V současné době se strukturou vzdělávacích systému se zabývá Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast (EACEA, Analýza politik v oblasti vzdělávání a mládeže), která spravuje většinu částí programů financování EU, a to v úzké spolupráci s ostatními útvary Komise. Mezi programy, které spravuje na úrovni Evropské unie tak patří například Kreativní Evropa, Erasmus+, Evropský sbor solidarity. Co je podstatné pro tuto kapitolu jsou publikované výstupy sítě **Eurydice**, která je spravována právě touto agenturou. Eurydice vypracovává analýzy a srovnává údaje ohledně vzdělávacích systémů a souvisejících politik v Evropě. Jednou z těchto užitečných publikací je dokument: Struktury vzdělávacích systémů v Evropě 2019/20, (Dokument zahrnuje 43 vzdělávacích systémů ve 38 zemích, které se účastní programu Erasmus+) jež nám v následující kapitole poslouží jako základní opora ve struktuře systémů vzdělávání. Následující část práce porovnává strukturu vzdělávacích systému dle následujících kritérií: Věk vstupu do jednotlivých úrovní vzdělávání, délku v jednotlivých úrovních vzdělávání, větvení jednotlivých úrovní vzdělávání.

Tato kritéria nám umožní nahlédnout na jednotlivé vzdělávací systémy, porovnat jejich rozdíly a strukturu. Dalším kritériem pro následující komparaci je výběr zemí v evropského prostoru, které je postaveno na členství v programu Erasmus+. Jedná se o 28 členských zemí EU, Albánie, Bosna a Hercegovina, Švýcarsko, Island, Lichtenštejnsko, Černá Hora, Severní Makedonie, Norsko, Srbsko a Turecko (Struktury vzdělávacích systémů v Evropě, 2020, s.4).

4.1 Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání ISCED 2011

Ještě před klasifikací struktury vzdělávání je nutné zmínit Mezinárodní normu pro klasifikaci vzdělávání (ISCED 2011). Jedná se o nástroj vhodný pro sběr statistických údajů o vzdělávání v mezinárodním měřítku. Pomocí dvou proměnných faktorů: úroveň a obor vzdělávání klasifikuje školské systémy. V současné době rozlišuje osm úrovní vzdělávání. Ty pracují s předpokladem několika kritérií, podle nichž lze jednotlivé vzdělávací programy v rámci osmy úroňové klasifikace rozřadit. Vytváří se tak hierarchicky uspořádaný systém na základě hlavních a vedlejších kritérií. Mezi některá kritéria lze zmínit například: minimální věk, vstupní kvalifikace, vstupní požadavky, kvalifikace pedagoga apod.

Vzdělávání v raném dětství – ISCED 0

Programy na této úrovni pracují s malými dětmi a slouží především k tomu, aby podporovaly kognitivní, tělesný, sociální a emocionální rozvoj. Zároveň se snaží děti uvést do organizované výuky, a to mimo prostředí rodiny. Programy na této úrovni musí splnit předpoklad, že jejich účelem je zčásti vzdělávací složka. V českém prostředí si lze představit typický příklad mateřských školek.

Primární vzdělávání – ISCED 1

Programy na této úrovni pracují zpravidla s dětmi staršími 5 - 7let a jejich cílem je zprostředkovat žákům základní dovednosti ve formě: čtení, psaní a počítání. Mimo to zprostředkovávají pevný základ pro samotné učení žáka a porozumění klíčovému oboru vědění, pro osobní a sociální rozvoj. Ve srovnání s ostatními zeměmi je běžná 6letá délka této úrovně. V české republice tuto úroveň typicky představuje 1. stupeň základní školy (5letý).

Nižší sekundární vzdělávání – ISCED 2

Programy na této úrovni slouží zpravidla pro děti vstupující ve věku 10–13 let, nejčastěji 12 let. Jeho hlavním cílem je navázat na předchozí stupeň. Jsou určeny k tomu, aby rozvíjely učební výsledky z předchozí úrovně ISCED 1. V české republice si tuto úroveň lze představit typicky pod 2. stupněm základní školy (4roky).

Vyšší sekundární vzdělávání – ISCED 3

Programy na této úrovni jsou obvykle pro žáky vstupující ve věku 14 – 16let. Mají společný základ v přípravě na vzdělávání terciální, nebo zprostředkovat dovednosti a znalosti potřebné pro budoucí zaměstnání (Cílem může být i kombinace obojího). Tato

úroveň obvykle vede k ukončení sekundárního vzdělávání. V českém prostředí této úrovní zpravidla říkáme střední škola.

Postsekundární neterciární vzdělávání – ISCED 4

Programy této úrovně navazují na sekundární vzdělávání – podmínkou jejich vstupu je ukončený program ISCED 3. Jejich cílem je příprava na vstup do trhu práce, případně vstup do terciálního vzdělávání. Jsou určeny k tomu, aby jedincům, kteří ukončí úroveň ISCED 3 umožnili kvalifikaci potřebnou pro přístup k terciárnímu vzdělávání. Některé programy naopak kvalifikují jedince do zaměstnání, a to v situaci kdy jejich kvalifikace na úrovni ISCED 3 není dostatečná. Současný český vzdělávací systém tuto formu úrovně nenabízí. Větší míru této úrovně reprezentuje například Německo.

Krátký cyklus terciárního vzdělávání – ISCED 5

Programy na této úrovni fungují poměrně paralelně. Jejich cílem je poskytnout profesní znalosti, dovednosti a schopnosti. Jsou obvykle zaměřené velmi prakticky a konkrétně. Přípravují jedince na trh práce. V některých zemích mohou umožnit vstup na programy terciárního vzdělávání. Podmínkou vstupu do tohoto programu je ukončené vzdělávání na úrovních ISCED 3 nebo 4. V českém prostředí lze mezi tento program zařadit konzervatoř na úrovni terciálního vzdělávání.

Bakalářská nebo odpovídající úroveň – ISCED 6

Programy na této úrovni slouží pro poskytnutí znalosti akademicky středně pokročilé, nebo znalosti profesně zaměřené. Získané dovednosti a schopnosti vedou k udělení prvního diplomu nebo k odpovídající kvalifikaci. Podmínkou vstupu do tohoto programu jsou stejně jako u ISCED 5 úrovně 3 případně 4. Navíc může být vyžadováno úspěšné složení přijímací zkoušky. Jedná se o první úroveň terciálního vzdělávání (případně ISCED 5). V našem a dá se říci celém vyspělém světě se jedná o bakalářský stupeň (zpravidla 3letý) vysokoškolského studia.

Magisterská nebo odpovídající úroveň – ISCED 7

Programy na této úrovni jsou určeny pro znalosti pokročilé akademicky, nebo znalosti profesně zaměřené. Získané dovednosti a schopnosti vedou k udělení druhého diplomu nebo k odpovídající kvalifikaci. Na této úrovni se jedná zejména o teoreticky zaměřenou výuku, avšak lze se setkat i s prvky praktické výuky. Dále se tato úroveň pohybuje v oblasti výzkumu, nebo seznámení se s nejlepšími poznatky z praxe. Magisterská úroveň

podobně jako bakalářský stupeň je nabízen univerzitami či dalšími organizacemi terciárního vzdělávání.

Podmínkou vstupu na úroveň ISCED 7 bývá zpravidla ukončené vzdělání na úrovni ISCED 6 respektive ISCED 7. Kromě tohoto zpravidla 2-3 roky dlouhého programu jsou programy dlouhém, které vedou k udělení prvního diplomu, jenž má úroveň právě ISCED 7. Na základě toho je tak logicky vyžadována úroveň ISCED 3 nebo 4 s přístupem k terciárnímu vzdělávání. V českém prostředí se s tímto dlouhým programem lze setkat u lékařských a právních oborů. Zbytek programů v českém prostředí bývá období 2letého magisterského studia na vysokých školách. Vstup do těchto programů bývá podmíněn přijímacími zkouškami, případně (dlouhý program) může záviset na výsledcích nebo předmětech dosažených na úrovních ISCED 3 případně 4 (Struktury vzdělávacích systémů v Evropě, 2020, s.11-12), (Klasifikace vzdělávání ČSÚ, 2013).

4.2 Hlavní organizační modely primárního a nižšího sekundárního vzdělávání

Dokument Eurydice rozlišuje tři modely organizačního uspořádání stupně ISCED 1 a 2, v českém prostředí tedy základní 9letou školu. Obě úrovně jsou ve všech vzdělávacích systémech EU součástí povinného vzdělávání a je tak přínosné si je porovnat.

Jednotná vzdělávací struktura

Je nejvíce typická pro skandinávské země. Jedná se o poměrně uniformní systém jednotné školy. Nerozlišuje se mezi prvním a druhým stupněm. Od začátku do konce mají žáci jednotný obsah všeobecného vzdělávání.

Společné základní kurikulum

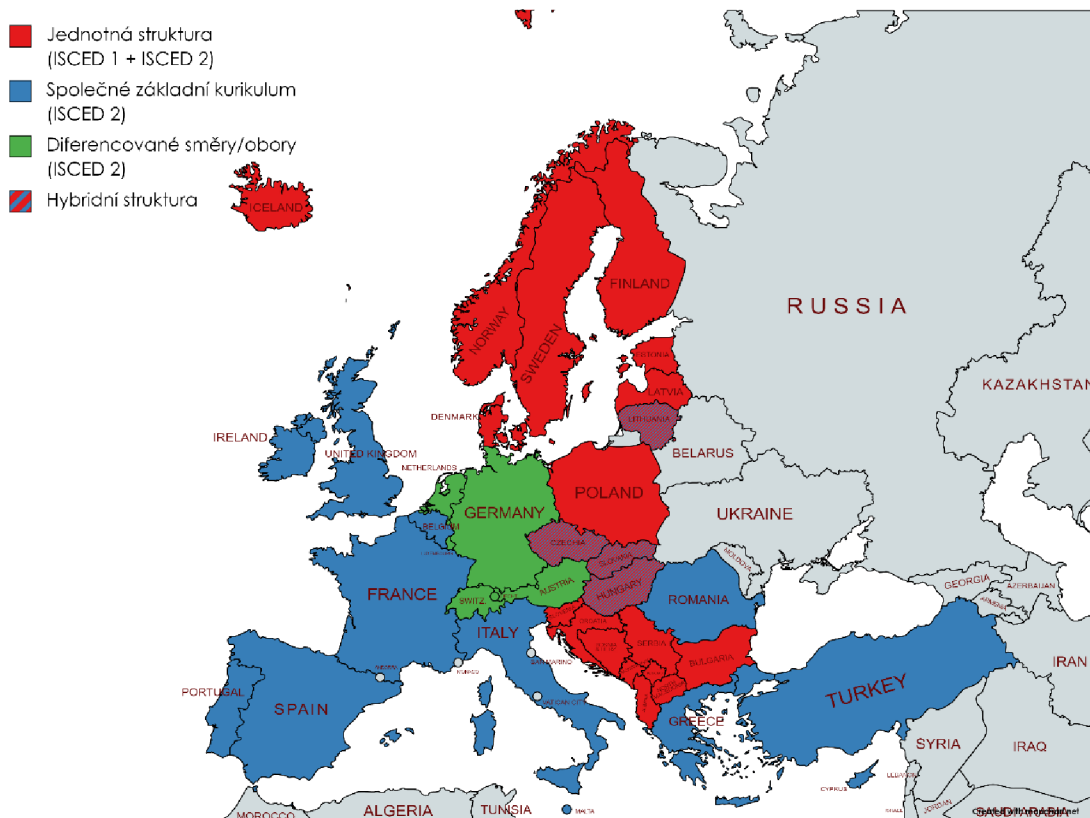
Tato struktura je typická pro latinskou Evropu a země britských ostrovů. Jedná se o systém dvouúrovňového základního vzdělání. Existuje i u nás. Po úspěšném dokončení primárního vzdělávání – ISCED 1, pokračují žáci na úroveň ISCED 2 – nižší sekundární vzdělávání. Tato úroveň také nabízí společný všeobecný vzdělávací obsah

Diferencované nižší sekundární vzdělávání

Typické pro německy hovořící země. Po dokončení primárního vzdělávání ISCED 1 pokračují žáci různými směry. Mohou tak získat i některé specifické typy vzdělávání. Po

dokončení USCED 2 mohou získat různá osvědčení. (Struktury vzdělávacích systémů v Evropě, 2020, s.7).

Obrázek 5 Organizační modely primárního a nižšího sekundárního vzdělávání



Zdroj: *Struktury vzdělávacích systémů v Evropě, 2020, s.7, vlastní zpracování*

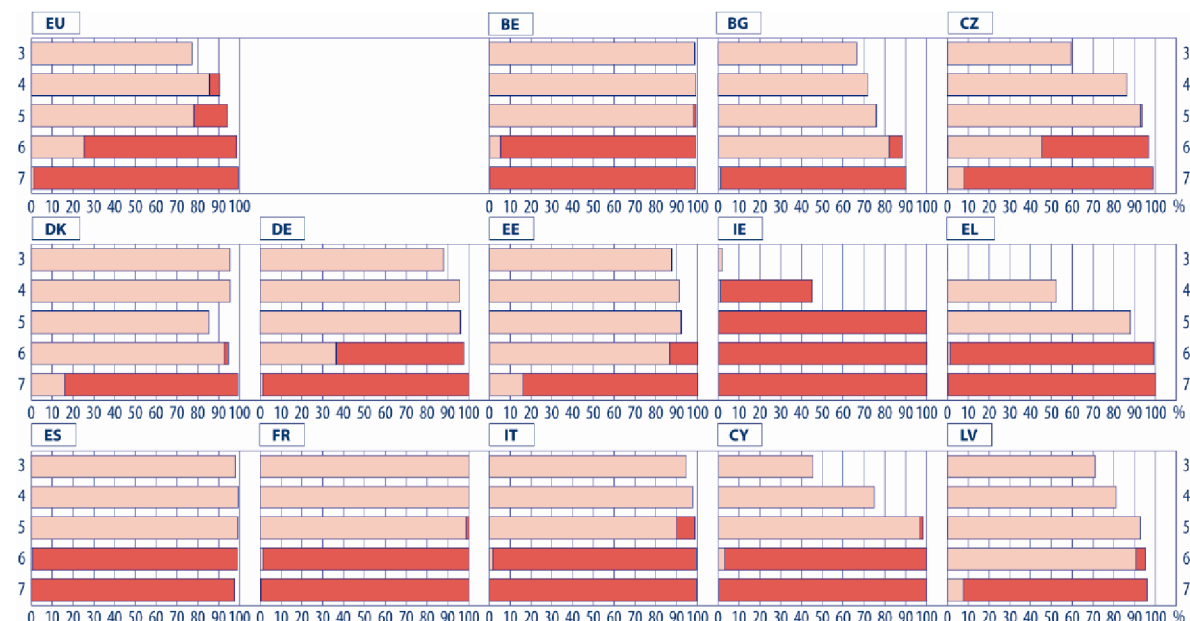
Mapa napovídá, že Česká republika společně se Slovenskem, Maďarskem a Litvou se pohybuje na hranici, respektive v hybridním režimu mezi dvěma prvními výše popsanými charakteristikami. V ČR je to dáno několika faktory. Obvyklá je forma základní školy se dvěma stupni. Existují však i menší školy, které poskytují pouze první stupeň, tedy USCED 1 a dokončit tak povinnou docházku je nutné na škole jiné s druhým stupněm. Forma a obsah vzdělávání je však (i v rámci stupňů) daná všem školám jednotně (společné kurikulum). Dalším faktorem jsou víceletá gymnázia, případně konzervatoře, které žákům umožňují opustit základní školu po ukončení 1. stupně případně na druhém stupni ve třídě 7. Tyto školy poskytují nižší i vyšší sekundární vzdělávání.

4.3 Odklad povinné školní docházky v ČR

Ještě před řazením států do jednotlivých skupin je nutné zmínit důležitou okolnost, která může vstupní věk a následně i celou strukturu, jak si ji v následujících řádcích popíšeme, ovlivnit. Jedná se o možnost odkladu, respektive předčasného vstupu do primárního vzdělávání. Tuto cestu umožňuje většina států Evropy, včetně ČR. Na našem území se jedná o dlouhodobě diskutované téma. Důvodem diskuzí je, že v mezinárodním evropském srovnání patříme k naprosté špičce v množství odkladů povinné školní docházky na hlavu. Odklady podle odborníků bývají často neopodstatněné:

Podle Českého statistického úřadu tvořili žáci s odkladem v minulém školním roce zhruba čtvrtinu nově přijatých do první třídy. Týkalo se to přibližně 26 tisíc dětí a asi dvě třetiny z nich byli chlapci. Odklad by přitom měl být jen výjimečným opatřením, které by se podle expertů mohlo týkat asi dvou procent dětí (Cíglerová, 2022, irozhlas.cz). Tento negativní jev zachycují i data v mezinárodním srovnání:

Obrázek 6 Odklad povinné školní docházky – komparace



Zdroj: Key Data on Education in Europe, 2012, s.69

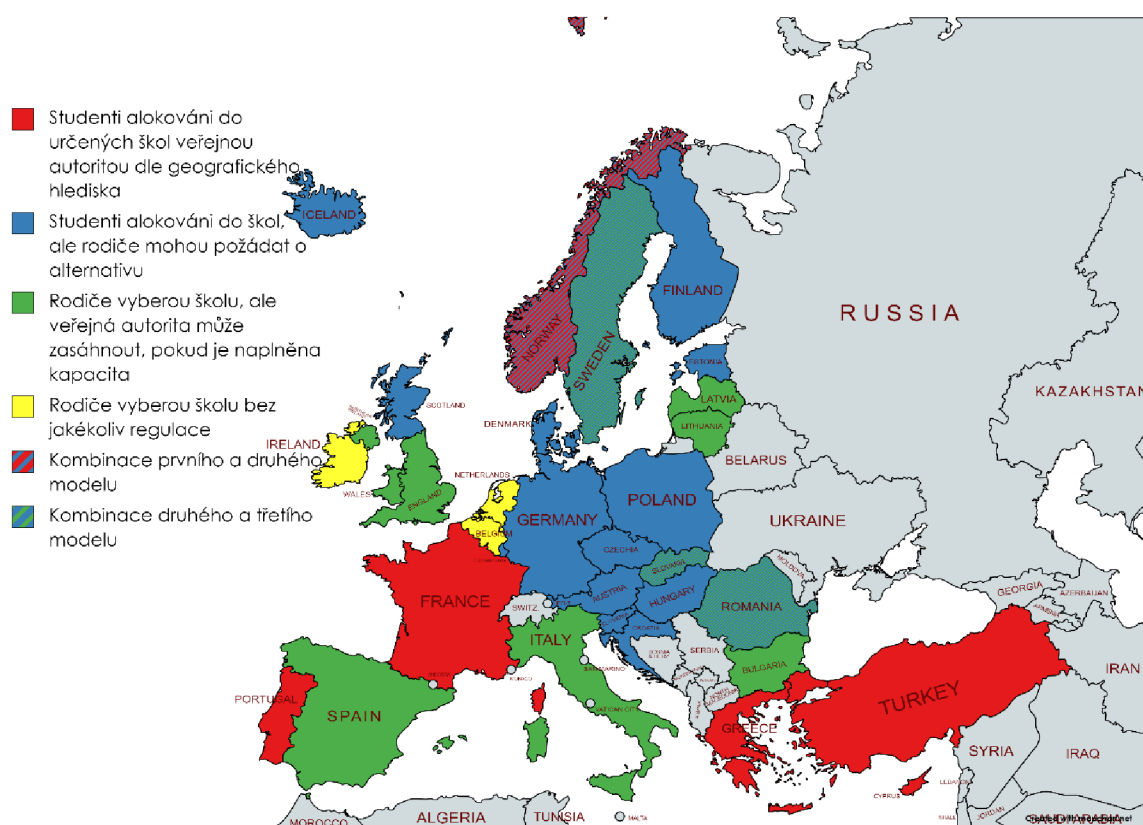
Tmavší červená barva zachycuje procentuální zastoupení žáku v klasifikační úrovni ISCED 1, tedy primární vzdělávání. Podle školského zákona je vstupní věk v ČR 6 let. V pravém horním rohu lze porovnat situaci v Čechách, kdy procentuální zastoupení odpovídá spíše 7leté vstupní docházce do primárního vzdělávání. Když se podíváme na země, jakou jsou Španělsko, Francie, nebo Itálie s 6letou vstupní docházkou. Lze

pozorovat, že je zde poměr 6letých dětí v primárním vzdělávání v souladu s nastavenou věkovou politikou vzdělávání.

4.4 Míra svobody rodičů/žáků ve výběru veřejných škol pro povinné vzdělávání ve vybraných zemích Evropy a v ČR

Vzhledem k problematice je přínosné zhodnotit míru svobody při výběru základní veřejné školy z pohledu legislativní situace v jednotlivých zemích.

Obrázek 7 Míra svobody rodičů/žáků ve výběru veřejných škol pro povinné vzdělávání ve vybraných zemích Evropy a v ČR



Zdroj: Key Data on Education in Europe, 2012 s.35, vlastní zpracování

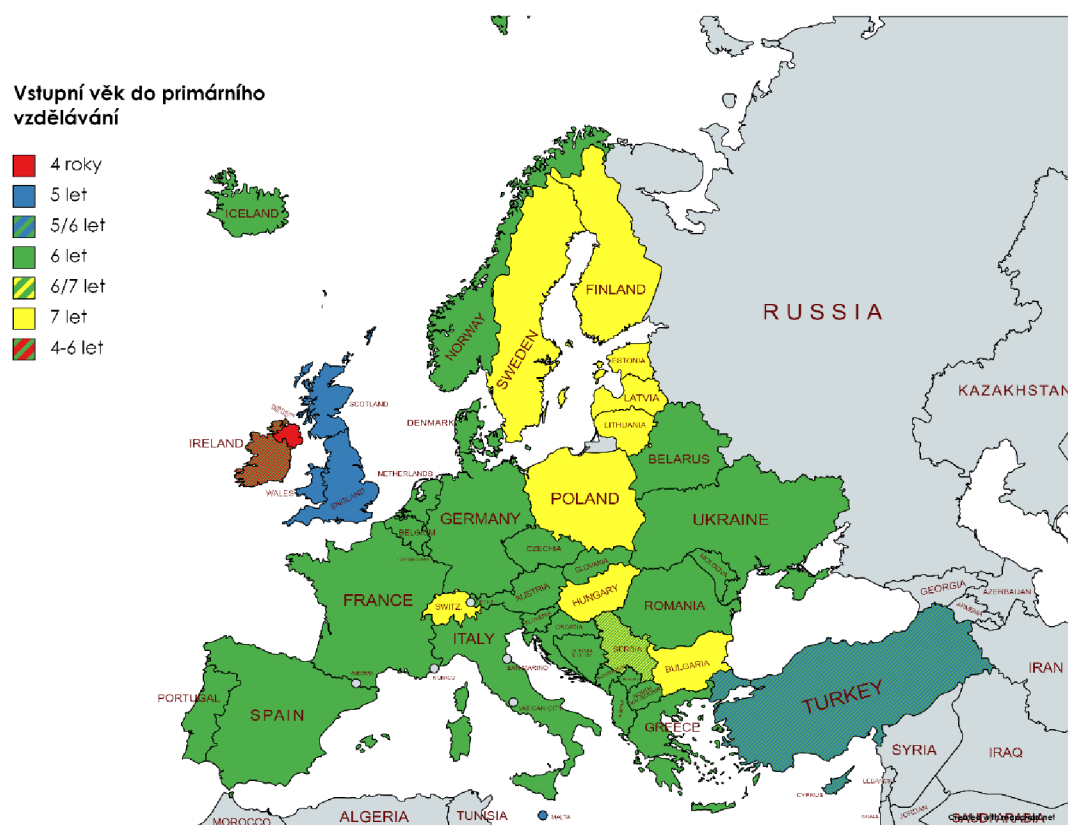
Z důvodu zavedení víceletých gymnázií na našem území je situace o něco komplikovanější a při přestupu na tuto školu není žádné legislativní omezení (kromě omezení počtu přihlášek) co se výběru školy týče. Co se však týká základních škol, patří česká republika do legislativní kategorie lokací s tím, že mohou rodiče požádat o jinou alternativu. Podobný systém nabízejí i okolní země. Další z přístupu nabízí systém založený na volbě jakékoliv školy, avšak veřejné autority mohou žádost odmítnout na

Napříč Evropou trvá zpravidla povinná školní docházka minimálně 8let. Většina zemí má však povinnou školní docházku v rozsahu 9 až 10 let. V několika zemích to trvá dokonce déle: 11 let v Lotyšsku, na Maltě a ve Spojeném království (Anglie, Wales a Skotsko), 12 let v Portugalsku, Lucembursku a Severním Irsku a 13 let v Maďarsku a Nizozemsku. Belgie a Německo má svou délku povinné školní docházky nastavenou podle různé cesty vzdělávání, kterou se jedinec vydá. Podobně tomu je v Polsku, nebo Severní Makedonii.

4.5.2 Vstupní věk do primárního vzdělávání

Primární vzdělávání v Evropě, ale i ve světě, začíná zpravidla od 6 a 7 let. Na základě dat z OECD vypadá situace následovně:

Obrázek 9 Vstupní věk do primárního vzdělávání



Zdroj: OECD, vlastní zpracování

Podle jakého pravidla se vstupní věk do primárního vzdělávání mezi vyspělými zeměmi liší není zcela přesně definovatelné. Tyto rozdíly mají různé příčiny. Některé spočívají ve specifických vzdělávacích politik jednotlivých států. Svůj podíl má samozřejmě tradice a její

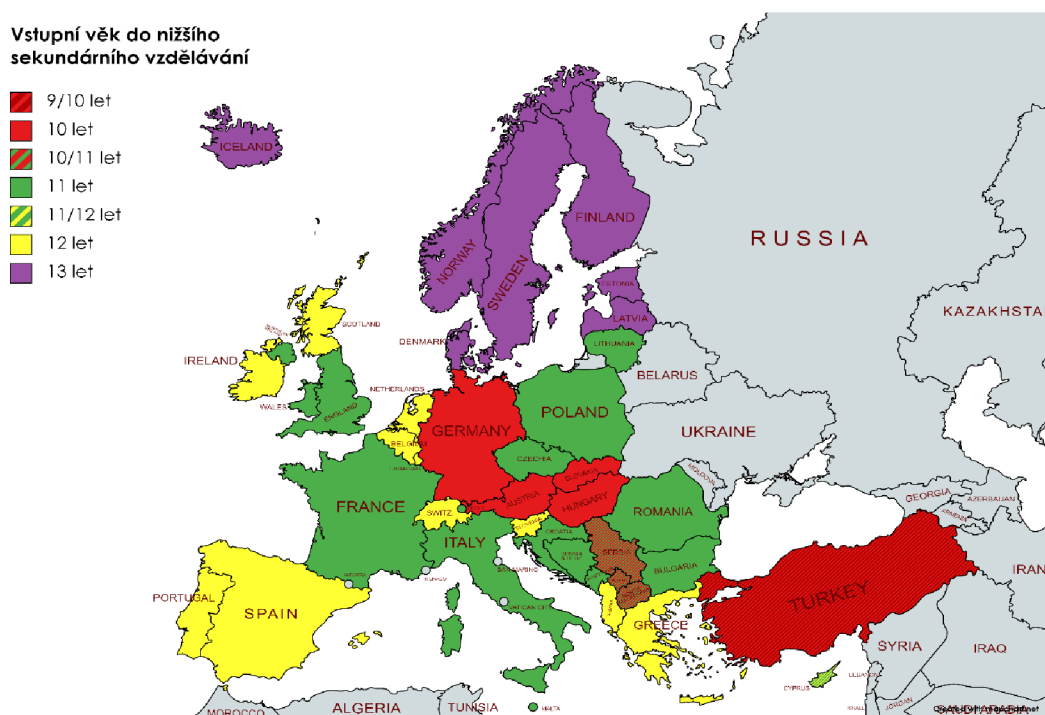
setrvačnost. Například země britských ostrovů a některých bývalých kolonií považují za účelné, aby děti vstupovaly do primárního vzdělávání už od věku 5 let s tím, že například ve Velké Británii mohu některé děti nastoupit i dříve na základě jejich individuální vyspělosti. Jaký přínos a rozdíl přináší tento přístup oproti pozdějšímu přijetí není dosud ještě vyzkoumáno.

Na druhé straně spektra se pohybují pobaltské a některé skandinávské země. (Dále Švýcarsko, Maďarsko a Polsko). Dosud se jako hlavní důvod pozdějšího věku vstupu do základního vzdělávání uváděly klimatické podmínky – dlouhé zimní období a krátké letní počasí (zejména u severních zemí). Například Island (změna ze 7 na 6let už v roce 1984) nebo Norsko (změna ze 7 na 6let v roce 1998) však nepozorují žádné negativní dopady této změny (Průcha, 1999, s.71-72).

4.5.3 Vstupní věk do nižšího sekundárního vzdělávání

V předchozích kapitolách byl definován vztah mezi primárním a nižším sekundárním vzděláním na základě 3 hlavních organizačních modelů. Stejně jako u délky primárního vzdělávání nelze jednoznačně vysvětlit důvody proč daný stát zvolil tuto věkovou hranici.

Obrázek 10 Vstupní věk do nižšího sekundárního vzdělávání



Zdroj: Key Data on Education in Europe, 2012, vlastní zpracování

Na základě mapy lze s jistotou říci, že jestliže u primárního vzdělávání dominoval vstupní věk 6 let u dalšího stupně vzdělávání dochází k dalším rozdílům. Evropský prostor je tak poměrně různorodý. Nejčastějším věkem vstupu do sekundárního vzdělávání je 11let. Viditelné jsou zde severní a pobaltské země, které jsou svým pozdějším vstupním věkem na jednotlivých úrovních charakteristické.

4.5.4 Vstupní věk do vyššího sekundárního vzdělávání

Vyšší sekundární vzdělávání navazuje na nižší sekundární vzdělávání. Vzdělávání začíná zpravidla ve věku 14 a 16 let. Oproti dvou předchozích stupňů se zde situace značně komplikuje. Dochází k mnohem častějšímu větvení podle zaměření vzdělávání. Dokument Eurydice rozlišuje 2 základní modely: sekundární vzdělávání všeobecné a sekundární vzdělávání odborné. Dále zde mnohem častěji dochází k překryvu mezi nižším sekundárním vzděláváním a více možností volby, která má na následný věk vstupu vliv.

Obrázek 11 Vstupní věk do vyššího sekundárního vzdělávání



Zdroj: Key Data on Education in Europe, 2012, vlastní zpracování

Pro vysvětlení legendy mapy slouží toto pravidlo. Země, které mají vstupní věk na pomezí dvou věkových hranic je legenda oddělena lomítkem. Příkladem tak je například Turecko, Srbsko, nebo Severní Makedonie. Země, které mají věkovou hranici v závorce označují systém, jež umožňuje dvojí cestu s tím, že věková hranice v závorce je méně obvyklá ve smyslu možných cest vzdělávání. Příkladem tak je například Nizozemsko, nebo Dánsko. To, jakým způsobem se mohou žáci vydat vysvětluje pozdější kapitola.

4.5.5 Délka primárního vzdělávání

Definici primárního vzdělávání popisovala práce o kapitolu výše. Zajímavým aspektem je srovnání délky primárního vzdělávání v rámci zemí Evropy. Celosvětově lze uznat shodu nad důležitosti primárního vzdělávání. Toto vzdělávání tak bývá legislativně zakotvené a povinné. Mezi jednotlivými státy existuje velká škála rozdílných přístupů ať už třeba v obsahu takového vzdělávání, nebo právě její délce. Kupříkladu český koncept 5+4, tedy délka primárního vzdělávání 5let není zdaleka tak obvyklá. Následující mapa porovnává délku primárního vzdělávání v rámci výběru evropských zemí.

Obrázek 12 Délka primárního vzdělávání



Zdroj: Key Data on Education in Europe, 2012, vlastní zpracování

Nejčastěji se setkáváme s délkou primárního vzdělávání 4 roky případně 6 let. Už teď je patrné, že délka se mezi jednotlivými státy liší a těžko se v ní hledá společný ucelený řád. Ve většině zemí končí povinná školní docházka tedy primární + nižší sekundární vzdělávání kolem věku 15 - 16let. Zajímavostí je například Irsko se svou 8letou primární složkou. 8leté primární vzdělávání je však dáno tím, že existuje více rozložené předškolní vzdělávání. Žáci v Irsku ukončují primární vzdělávání ve 12 letech.

Za porovnání stojí dva opačné břehy, kdy se lze setkat se 4letým primárním cyklem, tedy například všechny sousední země ČR, a naopak některé 6leté vzdělávací systémy například ve Švédsku a Finsku, kde žáci začínají v 7letech a ukončují povinnou docházku ve věku 16let. Vzniká tak otázka, jak se projevuje rozdílný délkový přístup ve vzdělávání. Je relevantní délka, vstupní a výstupní věk žaku? Touto otázkou se zabývá Jan Průcha ve své publikaci Vzdělávání a školství ve světě a dochází k následujícím závěrům: Podle Jana Průchy se současná srovnávací pedagogika s tímto problémem dosud nevypořádala a nedokáže relevantním způsobem vnější vlivy těchto faktorů zachytit a porovnat. Zdůrazňuje zároveň důležitost vedení těchto faktorů, příkladem významnosti může být například i Česká republika, která se s délkou primárního a post sekundárního vzdělávání potýkala ve 20. století (zejména po komunistické revoluci) dost nestále. Na základě druhé kapitoly víme, že někteří žáci ukončili základní školu po 8letech a někteří po letech 9. To sebou neslo i některé negativní dopady. Nastavení této délky má kromě hlavního účelu vzdělávání a jeho výstupu také značný ekonomický a společenský vliv. Svou úvahu zakončuje Jan Průcha důrazem na obsah vzdělávání v této problematice. Přiznává, že koncepce má svůj velký význam a že se dokonce objevují i koncepce nové například rozdělení stupňů 3+3+3 a podobně. Obsahové vlastnosti vzdělávání jsou však podle Průchy prioritní (Průcha, 1999, s.69-72).

4.5.6 Délka nižšího sekundárního vzdělávání

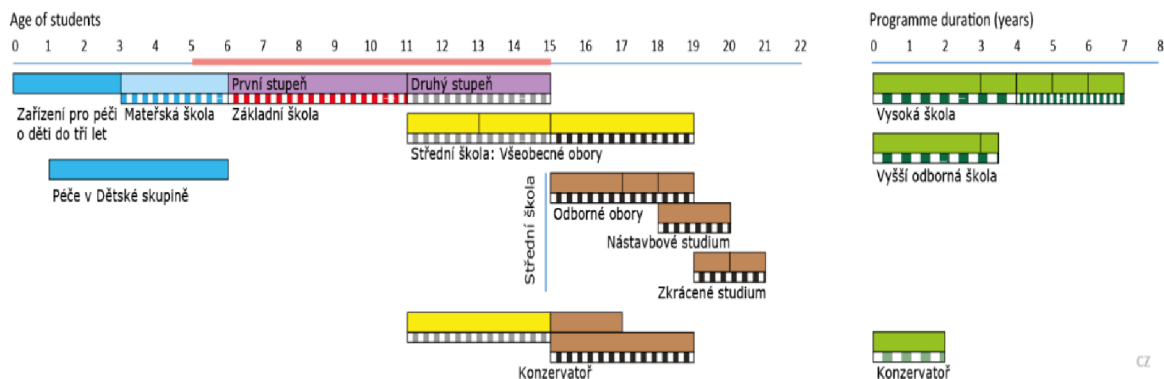
Délka nižšího sekundárního vzdělávání se liší v rámci Evropy v závislosti na dva hlavní faktory. Prvním je poměr primárního vzdělávání a nižšího sekundárního vzdělávání a druhým je délka povinné školní docházky – mezi těmito faktory „leží“ nižší sekundární vzdělávání. Nejčastěji se setkáváme s délkou 3 a 4 roky.

4.6 Přejchod z nižšího sekundárního vzdělávání do vyššího sekundárního vzdělávání

Přejchod z nižšího sekundárního vzdělávání do vyššího sekundárního vzdělávání je v rámci každé země specifický. Vzhledem k rozsahu této problematiky se následující kapitola zaměří na 5 evropských systémů. Výběr komparovaných zemí vychází ze studií, jež pravidelně zveřejňuje renomovaná britská společnost Pearson. Společnost ve své analýze vychází z dat OECD, výsledků mezinárodních testů PISA, či další řady dat včetně ekonomických ukazatelů. V žebříčcích se v rámci evropských zemí dlouhodobě vyzdvihuje školství Finska, Velké Británie, Nizozemska, Švýcarska nebo Dánska. Česká republika se v mezinárodních žebříčcích pohybuje ve spodnějších pozicích, viz. příloha na straně 96. Vzhledem ke komparaci struktur je důležité zdůraznit, že strukturální nastavení systému není zdaleka jediným faktorem, který má na kvalitu školství vliv. Samotný vědecký tým studie Learning Curve došel k závěrům, že velmi důležitým faktorem je například atmosféra, priorita státu ve školství, platové ohodnocení a společenský respekt učitelů. Právě tyto faktory jsou v úspěšných vzdělávacích systémech nejvíce zastoupené (Pearson Global Learner Survey, 2019). Cílem této kapitoly bude pomocí hlubšího sledování struktur vybraných zemí sledovat přechod z nižšího sekundárního vzdělávání do vyššího sekundárního vzdělávání a pokusit se najít společný jmenovatel těchto struktur komparovaných zemí s českým vzdělávacím systémem, které by mohly být předpokladem k lepšímu nastavení českého vzdělávacího systému. Pro přehled je v práci zobrazeno schéma struktury vzdělávacího systému v ČR, a dalších systému komparovaných zemí. Schéma v ČR bude později použito znovu s doplněnými úpravami v empirické části.

Schéma struktury vzdělávacího systému v ČR

Obrázek 14 Schéma struktury vzdělávacího systému v ČR



Zdroj: *Struktury vzdělávacích systémů v Evropě, 2020, s. 15* ^{1 2}

¹ Legenda pro schéma struktur vzdělávacího systému

| Úrovně a typy vzdělávání | | | | | | | |
|--|--|--|---------------------|--|---------|--|---------|
| | Vzdělávání a péče v raném dětství (mimo působnost orgánů školské správy) | | | | | | |
| | Vzdělávání a péče v raném dětství (v působnosti orgánů školské správy) | | | | | | |
| | Primární vzdělávání | | | | | | |
| | Jednotná struktura (integrované primární a nižší sekundární vzdělávání) | | | | | | |
| | Sekundární vzdělávání všeobecné | | | | | | |
| | Sekundární vzdělávání odborné | | | | | | |
| | Postsekundární neterciární vzdělávání | | | | | | |
| | Terciární vzdělávání (plná studijní zátěž) | | | | | | |
| Dělení podle úrovně ISCED 2011 (viz definice uvedené níže) | | | | | | | |
| | ISCED 0 | | ISCED 2 | | ISCED 4 | | ISCED 6 |
| | ISCED 1 | | ISCED 3 | | ISCED 5 | | ISCED 7 |
| Další prvky | | | | | | | |
| | povinné vzdělávání / odborná příprava s plnou docházkou | | | | | | |
| | povinné vzdělávání / odborná příprava se zkrácenou docházkou | | | | | | |
| | Studium kombinující výuku ve škole a na pracovišti | | | | | | |
| | Možný dodatečný rok | | Studium v zahraničí | | | | |
| | Ukončení dobehajícího programu (v roce) | | | | | | |
| | Povinná praxe + její délka (počet let) | | | | | | |

Zdroj: *Struktury vzdělávacích systémů v Evropě, 2020, s. 1*

Legenda bude užívána dále pro všechny vybrané země k demonstraci struktur vzdělávacích systémů.

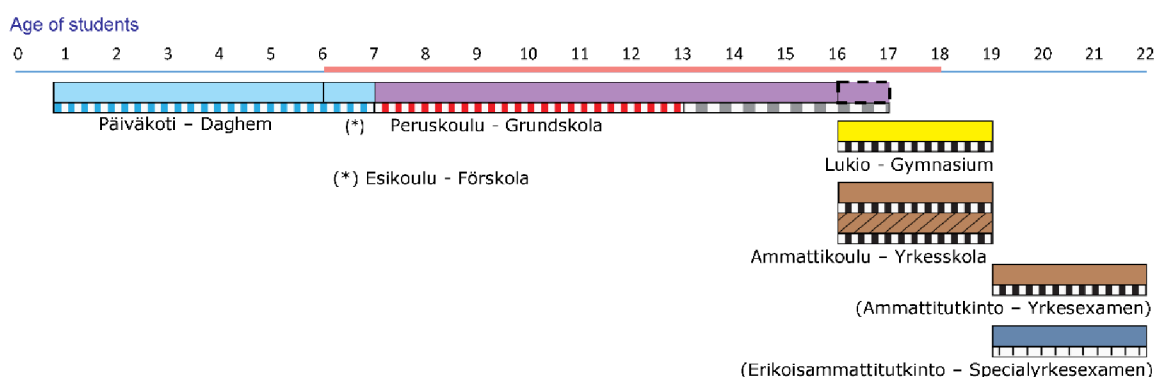
² Schéma, bude později použito v empirické části.

4.6.1 Finsko

Na základě předchozích kapitol víme, že Finsko má 9letou povinnou školní docházku, jednotnou vzdělávací strukturu a nástup do povinné školní docházky od 7 let. Základní vzdělání (perusopetus) zahrnuje ročníky 1–9. Po dokončení jednotné základní školy mají žáci dvojí cestu pokračovat na vyšší sekundární vzdělávání (toisen asteen koulutus) a to na: všeobecné vyšší sekundární vzdělávání (lukio) a odborné vyšší sekundární vzdělávání (ammattillinen koulutus).

Obecný věk pro účast ve vyšším sekundárním studiu je od 16 do 19 let, trvá tedy 3 roky. U odborného vyššího sekundárního vzdělávání je mnoho studentů starších. Vzdělávací politika Finska je dost liberální, flexibilní a umožňuje vzdělávání i dospělým na všech úrovních. Není tak neobvyklé, že na středních odborných školách například často dochází k dokvalifikaci ekonomicky produktivních obyvatel, zejména u škol (ammattitutkinto – yrkesexamen). Studenti jdou na střední školy hlavně na základě vysvědčení ze základní školy. Do odborných škol mohou být studenti přijímáni také na základě praktických zkušeností či jiných srovnatelných faktorů. Někde se pořádají i vstupní a talentové testy.

Obrázek 15 Schéma struktury vzdělávacího systému ve Finsku



Zdroj: *Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s.26*

Střední všeobecné vzdělávání – gymnázium je nastaveno dost flexibilně. Vyučování je rozděleno do modulů a žáci si uspořádají vlastní studijní plán. Všeobecné vzdělávání stejně jako odborné je rozděleno do 3 ročníků, ale studenti ho mohou absolvovat v rozmezí 2 až 4 let. Studenti tak mohou absolvovat zvolený kurz svým tempem a po řádném ukončení dostanou vysvědčení. Díky modulové struktuře středního vzdělávání mohou žáci

kombinovat moduly ze všeobecného a odborného vzdělávání. Podobně jako u nás je střední všeobecné vzdělávání ukončeno státní maturitní zkouškou (Ylioppilastutkinto; Studentexamen).

Odborné vyšší sekundární vzdělávání – Odborné vzdělávání a příprava zahrnuje osm oborů vzdělávání, více než padesát profesních kvalifikací a přes sto různých studijních programů. Stejně jako vzdělání všeobecné profesní kvalifikace vyžaduje 3roky studia s tím, že alespoň půl roku musí studenti strávit praktickou přípravou. Odborné vzdělávání lze absolvovat jak školní formou, tak formou učňovství. Studenti mají opět individuální studijní plán, který obsahuje povinné a volitelné moduly. Důraz je kladen na úzkém propojení

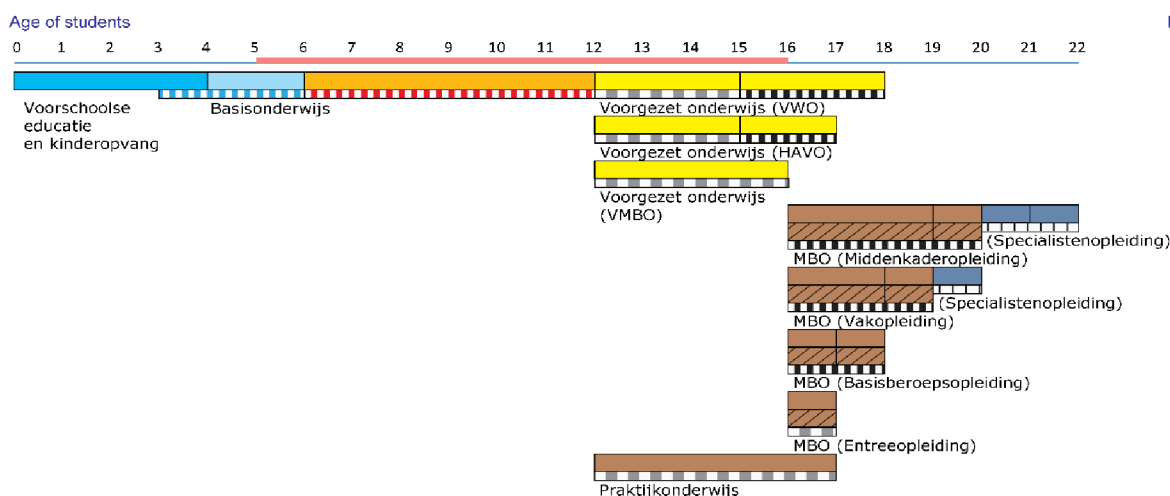
s komerčním a světovým sektorem (zpravodaj – odborné vzdělávání v zahraničí, příloha II/2013, s.4-5) ,(Key features of the Education System-Eurydice/Finland, 2021,).

4.6.2 Nizozemsko

Nizozemsko má až 13letou povinnou školní docházku. Nemá jednotnou vzdělávací strukturu. Základní vzdělání začíná od 6let a končí závisle na typu studia v 16 až 18letech.

Žáci, kteří do 16 let, nezískali základní kvalifikaci (Startkwalificatie) musí pokračovat ve vzdělávání / odborné přípravě až do věku 18 let nebo do té doby, než získají osvědčení potvrzující ukončení všeobecného sekundárního (HAVO), před univerzitního (VWO) nebo odborného (přinejmenším MBO 2) vzdělávání. (Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s.23).

Obrázek 16 Schéma struktury vzdělávacího systému v Nizozemsku



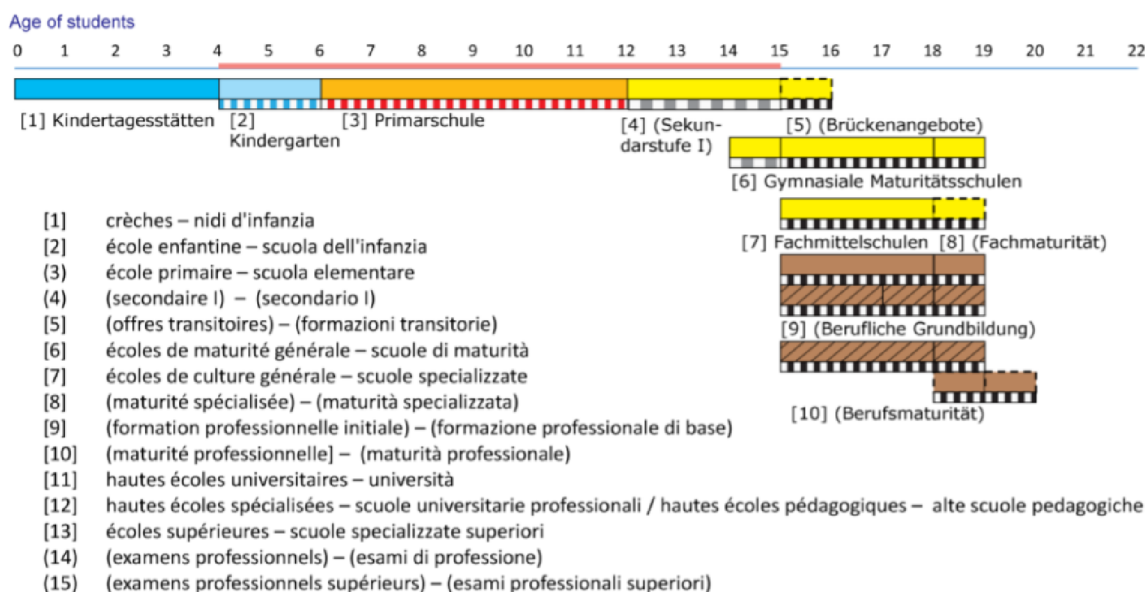
Zdroj: Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s.23

Vzhledem k diferenciovanému základnímu vzdělání se lze setkat s následujícími typy základního vzdělávání: běžné základní vzdělávání (BAO), speciální školy pro základní vzdělávání (SBAO), speciální školy se stravováním pro základní věkovou skupinu (SO i VSO). V poslední třídě základního vzdělávání se škola aktivně zapojuje do rad a výběru vhodné budoucí školy žáků. Škola tak aktivně zkoumá dosavadní úspěchy, tvorbu žáků a poskytuje poradenství v oblasti středoškolského vzdělávání. Tento systém funguje od roku 2015 a začíná ve školách převažovat. Škola vyššího sekundárního vzdělávání musí žáka umístit minimálně na úroveň, kterou radí základní škola. Vyšší sekundárního vzdělávání zahrnuje školy poskytující: Před odborné střední vzdělání (VMBO, délka 4 roky), Vyšší všeobecné sekundární vzdělání (HAVO, délka 5 let), Před univerzitní vzdělání (VWO, délka 6 let). Odborné střední vzdělání VMBO zahrnuje čtyři vzdělávací cesty: základní odborný program (BL), odborný program středního managementu (KL), kombinovaný program (GL) a teoretický program (TL). Po dokončení vybrané cesty, pokračuje student na programy MBO jež jsou svým zaměřením více odborné a praktické. Pokud student prošel kombinovaným, nebo teoretickým programem. Může pokračovat na program HAVO. Program HAVO stejně jako VWO připravuje studenty na terciální vzdělávání (Key features of the Education System-Eurydice/Netherlands, 2021).

4.6.3 Švýcarsko

Švýcarsko má 11letou povinnou školní docházku, diferencovanou základní vzdělávací strukturu a nástup do povinné školní docházky od 4 let. Povinná školní docházka trvá 11let a žáci ji dokončují ve věku 15/16 let. Primární úroveň vzdělávání (Primarschule / école primaire / scuola elementare) trvá 6 let s tím že ji předchází 2leta povinná docházka v mateřské školce (Kindergarten / école enfantine / scuola dell'infanzia) Počáteční cyklus vzdělávání tak zahrnuje osm let na který navazuje nižší sekundární úroveň (Sekundarstufe I / secondaire I / scuola media), která trvá tři roky. V nižším sekundárním vzdělávání je výuka realizována v různých výkonnostních úrovních.

Obrázek 17 Schéma struktury vzdělávacího systému ve Švýcarsku



Zdroj: *Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s.30*

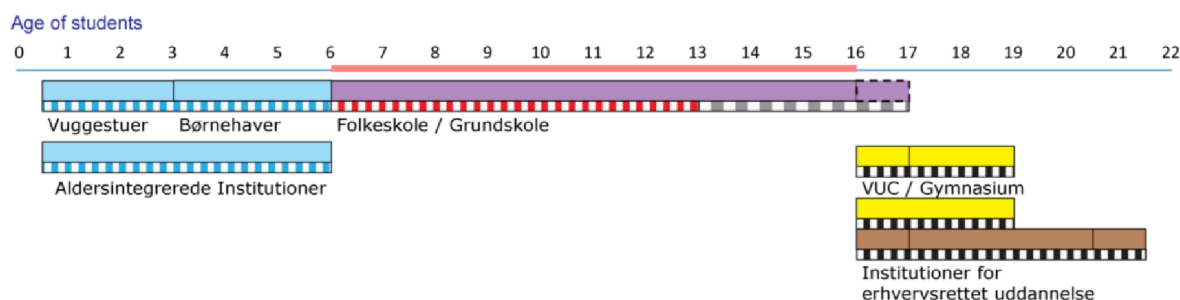
Po dokončení primárního vzdělávání studenti absolvují test, který je jedním z faktorů k přijetí na střední školu (indikátor B). Dalšími takovými faktory jsou hodnocení učitele (indikátor A) a doporučení rodičů společně s autoevaluací dítěte (indikátor C). (Übertrittsverfahren Primarschule – Orientierungsschule, 2016, s.6–7). Dokončením základní školy ve 12 letech studenti nastupují na nižší střední vzdělávání, které je pro ně stále povinné. V tomto tříletém programu se mohou rozhodnout jakým směrem vyššího sekundárního vzdělávání budou pokračovat. Většina dětí tak pokračuje na vyšší sekundární vzdělávání, které se podobně jako u dalších systému dělí na školy všeobecného vzdělávání a školy odborného vzdělávání a přípravy (VET). Všeobecné vzdělávací školy jsou: Gymnázia (Gymnasiale Maturitätsschulen / écoles de maturité / scuole di maturità) a vyšší střední odborné školy (Fachmittelschulen / écoles de culture générale / scuole specializzate). Tyto školy nevedou k získání odborné kvalifikace, ale k přípravě na terciální vzdělávání. Školy odborného vzdělávání a přípravy (VET) (berufliche Grundbildung / formazione professionnelle initiale / formazione professionale di base) jsou zaměřené na konkrétní profesní kariéru. Součástí tohoto odborného vzdělávání je učňovská příprava ve vzdělávacích společnostech v kombinaci se vzděláním na škole odborného vzdělávání a

přípravy Berufsfachschule / école professionnelle / scuola professionale. Studenti z pravidla ukončují vyšší sekundární vzdělávání ve věku 18 případně 19let. Každá z těchto škol má konkrétní formu-druh standardizované maturity. (Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s.30), (Key features of the Education System-Eurydice/Switzerland, 2021).

4.6.4 Dánsko

Dánsko má 10letou povinnou školní docházku, jednotnou vzdělávací strukturu (integrované primární a nižšího sekundární vzdělávání) s nástupem do povinné školní docházky od 6 let.

Obrázek 18 Schéma struktury vzdělávacího systému v Dánsku



Zdroj: *Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s.16*

Základní školy, ve kterých probíhá toto vzdělání se nazývají (Folkeskole). Základní vzdělávání je povinné ve věku od 6 do 16 let a skládá se z jednoho předškolního roku (0. ročník) a devíti školních let (1.–9. ročník). V Dánsku existuje možnost prodloužení o 10ročník, tato volba je však nepovinná. Tuto volbu volí studenti v situaci, kdy si například ještě nejsou jisti dalším postupem na střední školu. Po dokončení základní školy v 16 (17) letech studenti volí mezi akademicky zaměřenými programy všeobecného vyššího sekundárního vzdělávání a školy středního odborného vzdělávání, které trvají 3 roky. Školy všeobecného vyššího sekundárního vzdělávání mají několik možných zaměření, respektive programů, které jsou každé zakončené charakteristickou zkouškou, od které se odvíjí směr školy: vyšších sekundární škola (gymnasium) zakončená tříletou maturitní zkouškou (STX), komerční vyšší střední škola, také známá jako obchodní vysoká škola (handelsgymnasium) se zakončuje zkouškou (HHX). Další možný směr je na technických vyšších středních školách (teknisk gymnasium), které jsou zakončeny zkouškou (HTX). Studenti mají také

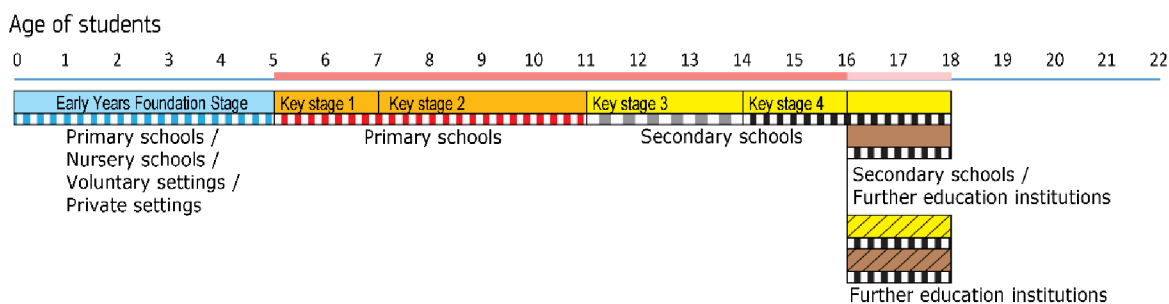
možnost dvouleté vyšší přípravné zkoušky (HF), která se obvykle koná na vyšších sekundárních školách (gymnasium), ale program je nabízen také ve střediscích vzdělávání dospělých (centra VUC). Střední vzdělání studenti obvykle končí v 19 letech. Ale jak už bylo zmíněno variace škol umožňuje i pozdější věk. Další jsou školy středního odborného vzdělávání, které mezi sebou odlišují dva faktory – délka trvání a zaměření školy. Nejčastěji trvá studium na těchto školách kolem 4let. To však záleží na zvoleném programu. Školy, jež tyto programy nabízejí se nazývají odborné/technických školách (erhvervsskole).

Obecně platí, že všeobecné vyšší sekundární vzdělávání připravuje studenty na terciální vzdělávání, zatímco střední odborné vzdělávání připravuje studenty na trhu práce. vzdělávání (Key features of the Education System-Eurydice/Denmark, 2021).

4.6.5 Spojené Království

Spojené Království má rozdílné systémy v rámci regionu, svou strukturou se však výrazně neodlišují. SK má 11letou povinnou školní docházku, jednotný obsah vzdělávání (společné kurikulum v rámci různých škol) s nástupem do povinné školní docházky od 5 let. Pro účely následujícího srovnání je vybrán vzdělávací systém v regionu Anglie.

Obrázek 19 Schéma struktury vzdělávacího systému ve Spojeném Království



Zdroj: *Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s.27*

Vzdělávací struktura je v celém spojeném království rozdělena do 4 fází. 1 fázi začíná základní škola – primární vzdělávání. Té předchází předškolní vzdělávání. Primární vzdělávání začíná už od 5let a jeho první fáze trvá 2roky. Do věku 7let. Následuje druhá fáze jež končí po 4letech ve věku 11let. Tyto dvě fáze fungují v rámci jedné základní školy (primary school). Tyto základní školy mají buď podobu lokálních škol provozované regionem, nebo akademie. Více než 1/3 základních škol jsou náboženská. Po dokončení této školy mají žáci za sebou celostátní testy, které mají v této fázi spíše informativní charakter. Fázi 3 dochází k přestupu na jinou školu (secondary school), Tato fáze je na

úrovni nižšího sekundárního vzdělávání. Co je zde oproti dosavadním systému odlišné je přechod z nižšího sekundárního vzdělávání na vyšší. Ten se to totiž odehrává na jedné škole. Vyšší sekundární vzdělávání zde má podobu 4 fáze, věk 14-16 let. Na konci klíčové fáze 4 se měří prostřednictvím testů GCSE úroveň studentů. Vedle nich mohou být nabízeny odborné kvalifikace, včetně technických ocenění. Tyto kvalifikace mají opět informativní význam pro školy a pro postup jednotlivců ve vzdělávání/přípravě a přechod na trh práce. Touto fází také může skončit povinné vzdělávání (zkrácené). Od věku 16let se studenti dostávají na rozhraní a vybírají si mezi několika možnostmi. Mohou pokračovat na téže střední škole v šestém ročníku, na vysoké škole šesté třídy (sixth-form college), na vysoké škole dalšího vzdělávání (FE) (further education (FE) college) nebo začít učňovskou školu či stáž. Tomuto stupni se ve Spojeném Království říká sixth form. V této době také musí studenti absolvovat celodenní nebo částečné vzdělávání nebo odbornou přípravu. Viz. struktura. Studijní programy tohoto stupně nabízejí kombinaci všeobecných a odborných kvalifikací. V současné době nabízejí tyto typy programů: A-level, který volí většina studentů a po dokončení toho programu se předpokládá pokračování v terciálním vzdělávání. Studenti se zde naplno věnují 3, 4 předmětům. Zakončení tohoto stupně probíhá ve formě A.level zkoušky, která je podmínkou pro přijetí na vysokou školu. Další možnou cestou je BTECs program. Tento program nabízí kombinaci praktického a teoretického studia a je určen pro studenty, kteří už vědí směr svého zaměření. Další z možností je IB Diploma, který připravuje na mezinárodní maturitní zkoušku, která je akceptovaná u přijímacích zkoušek světových univerzit. Krom toho existují i učňovská studia, která jsou určitou obdobou našich učilišť. Od věku 16 a více let se zde studenti neúčastní denního vzdělávání. Lze je absolvovat na různých kvalifikačních úrovních (Key features of the Education System-Eurydice/United Kingdom, 2021.).

4.6.6 Komparace přechodu mezi nižším sekundárním a vyšším sekundárním vzděláváním ve vybraných zemích (Finsko, Nizozemsko, Švýcarsko, Dánsko, Spojené Království) a v ČR

Střední školství má v rámci výběru evropských zemí několik společných základních principů, které se však svým provedením odlišují. Po dokončení základní školy, která už samotná má několik podob, se studenti rozhodují někdy za pomoci školy a předchozích výsledků, někdy zcela samostatně, kam budou pokračovat na vyšší sekundární vzdělávání.

Na základě mezinárodní klasifikace se dají rozlišit dva druhy vyšších sekundárních škol: školy nabízející všeobecné vzdělávání a školy nabízející vzdělávání odborné. Situace však není tak jednoduchá. U všeobecných škol se předpokládá pokračování do terciálního vzdělávání. S tím souvisí i obsah vzdělávání a jeho provedení. Odborné školy mohou nabízet přípravu na pracovní trh, ale také přípravu na terciální vzdělávání. Souběžně s tím existuje všeobecné vzdělávání, které se však už zaměřuje na určitý druh vzdělání. Technické, ekonomické, humanitní apod.

Přestup na střední školství je v Česku možný několika způsoby. 2x v průběhu základní školy a na konci, kdy studenti obvykle dosáhnou věku 15 let. Ve Finsku a Dánsku se tento přestup koná v pozdějším věku 16 až 17 let. Nizozemsko společně se Švýcarskem 15 až 16 let. Ve Spojeném Království se sice přestupuje ve 14 letech, ale v rámci jedné školy.

Pokud srovnáme situaci s Finskem je zde kromě pozdějšího nástupu na střední školu. Zavedena už zmiňovaná modulová výuka, která studenty individualizuje už na základní škole. Přechod na střední školu je tak pro ně mnohem přirozenější. Mimo to mají studenti možnost základní školu o rok prodloužit a získat tak čas věnovaný volbě střední školy.

Nizozemský vzdělávací systém se liší ještě o něco více. Diferencovaná struktura základního školství vystavuje studenty volbě už ve 12 letech. Tomu však předchází poměrně důkladná příprava a asistence školy, která se na volbě do nižšího sekundárního vzdělávání aktivně zapojuje. Dá se tak říct, že tento systém má ze všech komparovaných systému největší zodpovědnost školy na výběru další školy. Po volbě nižšího sekundárního stupně se studenti vydávají 3 směry. Mezi kterými, ale můžou snáze přestoupit, neboť všechny nabízejí všeobecné vzdělání. Ve věku 15 let studenti buď pokračují (VWO, HAVO), nebo v případě typu školy VMBO studují ještě o rok déle a posléze si vybírají odborné zaměření. Systém tak funguje velmi diferencovaně a individualitu studia zprostředkovává skrze organizace. Výhodou může být delší společná všeobecná část odborného směru (Key features of the Education System-Eurydice/Netherland, 2021,). V případě českého vzdělávacího systému toto neplatí. Pokud student zvolí cestu odborného vzdělávání, zpravidla pro něho všeobecné vzdělávání končí. Na středních odborných školách je například povinný dějepis v prvním ročníku. případně občanská nauka apod. Míra tohoto všeobecného vzdělání je však velmi malá.

Další zemí pro srovnání je Švýcarsko. Ta obdobně jako Nizozemsko nabízí diferencovaný přístup základního vzdělávání. Studenti ve Švýcarsku se po základní škole

rozhodují opět mezi vzděláváním všeobecným a odborným. Švýcarský systém se v otázce přechodu na vyšší sekundární vzdělávání od toho českého výrazně neliší (Key features of the Education System-Eurydice/United Kingdom, 2021,).

Dánský systém obdobně jako ten Finský nabízí jednotnou vzdělávací strukturu i možnost prodloužení základního vzdělání o rok. K přechodu na střední školství dochází o rok později. Střední školství v Dánsku je více gymnaziálně orientované.

Školství Spojeného Království nabízí odlišný přístup. Jeho vzdělávací struktura přesně kopíruje jednotlivé stupně vzdělávání díky nastaveným fázím. Charakteristickým prvkem je přechod z nižšího sekundárního vzdělání do vyššího v rámci jedné sekundární školy. Z českého pohledu střední škola, která však zahrnuje 2. stupeň základní školy. Dochází tak k situaci, kdy studenti postupují jednotnou vzdělávací strukturou a svojí vzdělávací cestu rozdělují až ve věku 16let, avšak v té době už mají za sebou 2roky vyššího sekundárního vzdělávání. Po absolvování této fáze přechází do tzv, sixth form fáze. Mohou tak pokračovat na stejné škole, nebo si určit kvalifikaci a jít na odborně zaměřené školy. Délka této fáze je 2 roky. Mimo to předchází volbě i značná individualizace uvnitř systému a možnost individuální úrovně a rychlost zvolených předmětů.

Problematika víceletých gymnázií

Ve srovnání se zmíněnými vzdělávacími systémy Česko nejvíce vyčnívá zavedením víceletých gymnázií. Jedná se také o často kritizovaný problém odborníků na vzdělávání, ale i mezinárodních institucí. *Podle obou institucí (OECD, evropská komise) se u nás příliš mnoho žáků vzdělává mimo hlavní proud – tedy na klasických základních školách. Velký podíl dětí odchází právě na víceletá gymnázia, ale naddimenzované jsou i speciální školy* (Mačí, 2019, SeznamZpravy.cz). Víceletá gymnázia také výrazně přispívají k nerovnosti vzdělávání. Tato problematika je však mimo rozsah této práce. To že se na základě této problematiky nedá Česko jednoznačně zařadit do zde zmíněného modelu nutně neznamená, že je to špatně. K zamyšlení však může být, zda se víceletá gymnázia svojí existencí nepodílí na řadě problému v českém školství a zda se nejedná o nesystémový prvek v českém vzdělávacím systému.

4.6.7 Faktory ovlivňující přechod mezi nižším sekundárním a vyšším sekundárním vzděláváním ve vybraných zemích (Finsko, Nizozemsko, Švýcarsko, Dánsko, Spojené Království) a v ČR

Na základě detailnějšího pohledu vybraných vzdělávacích systémů a jejich následné komparace se jeví několik faktorů, které by mohli potenciálně přispět k vhodnějšímu přestupu z nižšího na vyšší sekundární stupeň.

Pozdější věk

Jedním z takovýchto faktorů může být pozdější věk, strukturální systém Dánska nebo Finska je nastaven tak, aby studentům rozhodování o přechodu na jinou školu uskutečňoval až v 16 letech. Dalším faktorem je možnost prodloužení základní školy o rok. Tzv. přechodný rok, který má mimo jiné i tuto přestupní funkci, kdy si student rozmyslí svůj budoucí postup napříč vzdělávacím systémem. Není tak výjimečné, že se studenti rozhodují v 17letech, kdy jejich zkušenost a povědomí o něco vyzrálejší. Pozdější věk rozhodování, může sehrát pozitivní roli při výběru a určení budoucího směru vzdělávání.

Individualizace

Dalším vysledovaným faktorem může být vnitřní individualizace. Opět se zde lze ohlédnout do vzdělávacích systémů Dánska a Finska. Politika vzdělávání v těchto zemích je nastavena v rámci nastavení modulů, které si student sám zvolí a má tak možnost se v rámci školy realizovat určitým směrem. Tento systém tak může pozitivně přispět k budoucí volbě střední školy studenta za předpokladu, že si v rámci modulů student svoje preference a vzdělávací směr už osvojil.

Podíl školy

Vysoký podíl školy na rozhodování o budoucí vzdělávací cestě hraje bezesporu také důležitou roli. Příkladem tohoto přístupu je Nizozemsko, které vzhledem ke své nastavené struktuře, kdy žáci přestupují už ve 12letech, přišlo s konceptem, který tento proces podepírá pomocí přímé asistence. Přímá podpora školy v tomto procesu je tak určitě pozitivním faktorem, který může studenty připravit a celý přestup významně ovlivnit.

Strukturální otázka

Dalším faktorem, který se na přestupu zásadně podílí je rozhodně strukturální nastavení. Strukturální nastavení ovlivňuje všechny zmiňované faktory. Pokud se podíváme na vzdělávací systém Anglie, vidíme přímý vliv. Přechod z nižšího sekundárního vzdělávání

na vyšší je v Anglii proveden v rámci jedné školy. Nevznikají tak negativní dopady tohoto přestupu. Přestup se v Anglii dokonce nemusí konat vůbec, pokud studenti v rámci úrovně sixth form pokračují na stejné škole.

4.7 Souhrn sekundární a komparativní analýzy dat o vzdělávacích systémech vybraných zemí Evropy a ČR

Mezinárodní klasifikace ISCED umožňuje kategorizovat jednotlivé stupně vzdělávání a umožnit tak nahlédnout do složitých struktur evropských vzdělávacích systémů. Z práce vyplívá, že se v rámci evropského prostoru tyto struktury dost odlišují – mohou za to odlišné politiky států. Odlišný přístup ke vzdělávání v některých bodech výrazně komplikuje jeho srovnání, a i s pomocí normované klasifikace vznikají extrémní odchylky, jak ve věkovém nastavení, tak i délkou jednotlivých stupňů. Rozdílné věkové nastavení není zcela dostatečně odůvodněné. Tato věková problematika zasahuje do řady oborů od sociologie, psychologie po kulturní a historické charakteristiky jednotlivých států. Hlubší porozumění této problematice by tak pro nastavení vzdělávacích systémů bylo určitě přínosem. Evropský prostor je rozmanitý, přesto lze pomocí vypracovaného přehledu vyzorovat některé sjednocené regiony. Společné prvky nese politika vzdělávání severovýchodních zemí. Charakteristická je jednotná struktura, bezplatné školství, pozdější nástup do vzdělávání. Přístup těchto zemí je založen na unifikovaném školství pro všechny, které však nabízí mnohem výraznější důraz na individuální potřeby žáků. Český vzdělávací systém není zcela identický pro žádnou zemi v Evropě. Z vyzorovaných dat vyplývá několik prvků: Časté odklady – Česká republika je na chvostu v počtu odkladu do základního vzdělávání. V českém prostředí se jedná o častý jev, jež se může jevit jako nesystémový a nežádoucí vzhledem k všeobecné věkové politice vzdělávání. Dalším nesystémovým nastavením, jež český vzdělávací systém trpí a jež ho odlišuje od většiny komparovaných zemí je jeho hybridní struktura organizačních modelů. Prvním faktorem, který stojí k zamyšlení je počet 1stupňových škol. Tato struktura u nás vychází z určité historické tradice a nese s sebou bezpochyby pozitivní faktory jako je dostupnost základní školy apod. Nelze se však vyhnout negativním dopadům přestupu na druhý stupeň. K zamyšlení tak stojí, zda vzhledem ke stejnému kurikulu (vzdělávacímu obsahu) je tento přestup nezbytný a nevytváří zbytečný stres pro děti (11let) - odtržení od kolektivu, změna prostředí. K těmto

faktorům nepřispívají ani o něco větší požadavky ve 2. stupni apod. Touto problematikou se dostáváme k víceletým gymnáziím zavedením této paralelní cesty se Česká republika od zbylých systému také odlišuje. Vystávají zde stejné negativní faktory jako u problematiky jednostupňových škol. Navíc se dle řady odborníků jedná o nesystémový prvek, který se svou původní myšlenkou míjel účinkem – původně se mělo jednat o pouhý zlomek studentů, který budou tento systém využívat. Vznikla tak situace, kdy existence víceletých gymnázií pokřivuje základní strukturu a směr vzdělávání. Dá se říct, že existence víceletých gymnázií je důkazem (a zároveň příčinou) nedostatečné kvality základního vzdělávání na běžné škole. K zamyšlení tak je, zda tento prvek ze vzdělávacího systému nevyřadit například za podmínky zlepšení kvality základních škol, ale jak bylo řečeno samotná existence toho prvku kvalitu pokřivuje.

Kromě této problematiky stojí za úvahu délka povinné školní docházky v Česku. Současná 9letá povinná školní docházka kopíruje strukturu základní školy. Většina států Evropy mají povinnou školní docházku o něco delší. Některé státy mají povinnou docházku podmíněnou splněním požadavku (výstupní test) - dosažení určité úrovně vzdělávání nebo nabízejí odlišnou povinnost v závislosti na zvolenou cestu vzdělávání. Česká republika podmiňuje svou základní docházku pouze dostudovanou dobou bez ohledu na další faktory. Z pohledu systému tak nedochází ani k motivaci získat aspoň kvalifikované odborné vzdělání. Pokud by se povinná docházka prodloužila aspoň o rok nebo 2, studenti by byli nuceni absolvovat minimálně 2leté vyšší sekundární vzdělávání. Za úvahu by mohla stát minimálně podmínka dosažení nějaké úrovně vzdělávání ne dosažení počtu let.

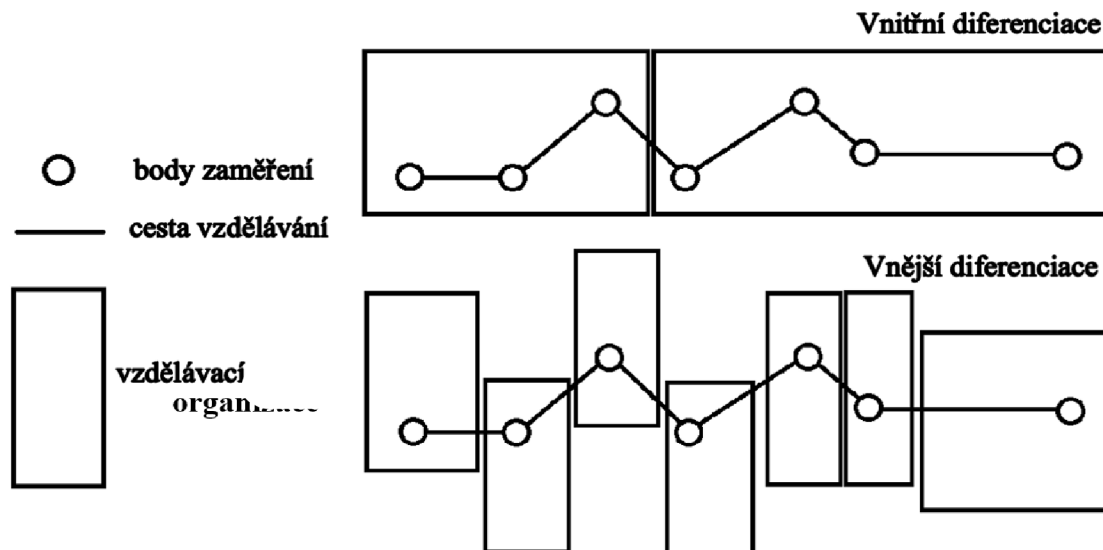
V další části, jež se podívala na jednotlivé struktury států se záměrem prozkoumat přechod mezi nižším a vyšším stupněm vzdělávání vyplynulo několik závěrů. Všechny komparované vzdělávací systémy nabízejí v souhrnu dva vzdělávací směry. Všeobecný a odborný, každý ze sledovaných systému přistupuje k dosažení vzdělávacích cílů jiným způsobem. Z komparovaných zemí vyšlo několik faktorů, které by ve srovnání s českým vzdělávacím systémem mohly přispět ke zlepšení situace. Možnost prodloužení základní školy o rok (přechodný rok) a získat tak prostor k učinění lepšího rozhodnutí. Aktivní přístup školy, která by studentům zprostředkovala poradenství, a to ne ve smyslu jednorázového absolvování testů externích firem, ale pomocí zakomponování do vzdělávacích osnov apod. Vhodné řešení přestupu se jeví u školství ve Spojeném Království, kde dochází k přechodu na jinou úroveň v rámci jedné školy a v přenosném významu se dá hovořit o systému našich

víceletých gymnázií, které však fungují pro všechny. Posledním vyzorovaným faktorem je vnitřní individualizace v některých vzdělávacích systémech. Pokud je studentovi umožněno se aktivně profilovat už v rámci základní školy a zprostředkovat mu individuálnější přístup. Přestup na jiný stupeň by pro něho mohl být snadnější, díky lepší přípravě a osvojení vlastních požadavků a vlastností.

4.7.1 Vnější a vnitřní organizační model struktury vzdělávacího systému vybraných zemí Evropy a ČR pohledem autora práce

Z práce vyplynula i následující kategorizace jež částečně vychází ze struktur organizačních systémů a pojmů zmíněných v kapitole Příhodových reforem. Autor práce si na základě analýzy systému povšimnul některých společných přístupů, které se pokusil zobecnit. Došlo tak ke zjednodušené kategorizaci vzdělávacích systémů na vnitřní a vnější přístup diferenciaci zaměření. Existují tedy dva druhy vzdělávacích systémů. Obecně je lze popsat takto: Vnitřní vzdělávací systémy, které provádějí diferenciaci v rámci jedné školy – Nabízejí individuální vzdělávací moduly a možnosti v rámci obecné školy, která umožňuje studentům seberealizaci a zaměření uvnitř jedné organizace. Druhým typem vzdělávacích systému jsou vnější. Jejich systém je založený na diferenciaci vzdělávacích směrů v rámci vnějšího systému, tedy oddělených institucích a stupňů. Studenti prochází systémem a volí si svoji vzdělávací cestu napříč oddělenou vzdělávací strukturou. Student si svou individuální vzdělávací cestu volí napříč výběrem škol, a ne v rámci jedné školy.

Obrázek 20 Vnější a vnitřní organizační model struktury vzdělávacího systému vybraných zemí Evropy a ČR pohledem autora práce



Zdroj: vlastní zpracování

Schéma popisuje výše uvedenou myšlenku. Popis schématu: **body zaměření** mají charakter konkrétní profilace studenta, je možné si představit konkrétní předmět, obor nebo vzdělávací modul. **Cesta vzdělávání** je průběh, směr, časová linka napříč vzdělávacím systémem. **Vzdělávací organizace** jsou jednotlivé školy, které mají vlastní správní orgán a strukturu. Zpravidla to bývají oddělené budovy. V rámci jedné organizace nabízejí buď individuální, nebo společnou výuku.

Tento popsany model vychází z kapitoly 3.2, která rozděluje základní školství do tří organizačních modelů. Existuje zde vztah a přístup, který je aplikován na celý vzdělávací systém. Země, které nabízejí jednotnou vzdělávací strukturu v základním školství se tak řídí tímto přístupem i u vyššího sekundárního vzdělávání. Podobně tomu je i naopak. Z komparovaných zemí tak lze mezi tuto skupinu jednotného organizačního modelu u vyššího vzdělávacího systému zařadit Finsko a Dánsko. Opačný diferenciovaný přístup zastává spíše Nizozemsko a Švýcarsko. Určitou kombinací může být systém ve Spojeném Království.

Na základě výše popsaného modelu se tak dostáváme k možným závěrům této kapitoly. Vypozorované jednotlivé faktory, jež mohou vést k zlepšení situace přechodu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání nelze vnímat jako návody, které lze na český vzdělávací systém jen tak aplikovat. Popsáním organizačního modelu na vnitřní a vnější se

autor práce pokouší vysvětlit, že možné budoucí změny, jež současně mohou zlepšit musí být provedeny v mnohem širším kontextu a pomocí revize nastavené politiky českého vzdělávacího systému. Je nutné si říct jakým způsobem chceme studentům umožnit se v rámci českého vzdělávacího systému profilovat a podle toho celý systém nastavit.

5 Vlastní empirické šetření o přechodu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání v ČR

Cílem tohoto šetření je zaznamenat subjektivní postoj a osobní zkušenost dotazovaných v problematice strukturálního nastavení českého školského systému. Výzkum se zaměřuje na přechod z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání. Dotazovaní se podělí o vlastní zkušenost a cestu napříč českým vzdělávacím systémem. Šetření se soustředí na proces volby střední školy, rozhodování na konci základní školy. Následně se zaměří na zpětnou reflexi respondentů této volby. Počet dotazovaných nepředstavuje reprezentativní vzorek a nelze tak závěry tohoto šetření aplikovat na celou společnost.

5.1 Popis průběhu výzkumu a výzkumné otázky

Výzkum bude probíhat pomocí kvalitativní analýzy dat formou polostrukturovaných rozhovorů. Výhodou kvalitativního výzkumu je hlubší a autentičtější porozumění subjektivních pohledů dotazovaných. Forma polostrukturovaného rozhovoru je pro daný cíl vhodným nástrojem sběru dat z několika důvodů. Umožňuje získat otevřené autentické odpovědi – osobní přístup a pozorování, které lze zároveň díky základní struktuře otázek korigovat v určených mantinelech – pomocí doplňujících otázek a předem určeného pořadí okruhů. Vzhledem k povaze výzkumu a menší měřitelnosti dat bude zvolen menší počet dotazovaných.

Výzkumné otázky

Struktura výzkumných otázek je složena ze tří okruhů. První okruh se zaměřuje na linku-lineární postup napříč vzdělávacím systémem. Cílem této okruhu je vytvořit přesnou dějovou linii postupu vzdělávacím systémem u vybraných dotazovaných, včetně věku a délky v jednotlivých stupních vzdělávání. Druhý okruh otázek se soustředí na proces rozhodování, přechod z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání dotazovaného s důrazem na okolnosti, které dotazovaného ovlivnily při jeho volbě – jakým způsobem se podílel na rozhodování on sám a jeho okolí. Třetí okruh otázek se snaží dosáhnout zpětné reflexe dotazovaných – zhodnotit jejich rozhodnutí z dnešního pohledu.

Výzkumné otázky:

Jaký byl váš postup napříč vzdělávacím systémem?

Jak probíhal výběr vaší střední školy?

Jakým způsobem jste se podílel(a) na rozhodování?

Jakou roli hrála ve vašem rozhodování základní škola?

Jakou roli hráli ve vašem rozhodování rodiče?

Jak se na toto rozhodnutí díváte dnes? Dokážete to zpětně zhodnotit?

5.2 Základní charakteristika dotazovaných

Základním předpokladem pro výběr dotazovaných je podmínka absolvování střední školy a jejich věk. Věková kritéria byla zvolena z několika důvodů. Dotazovaní by měli být ideálně narozeni už po revoluci, neboť od roku 1990 dochází se strukturálním a obsahovým změnám vzdělávacího systému. Další kritérium je narození do roku 2003 neboť studenti narozeni po tomto datu v současné době (rok 2022) nemusí mít ještě absolvované střední vzdělání. Vzniká tak interval od roku 1990 do roku 2003, do kterého se musí dotazovaní vejít. V rámci výzkumu je také vhodné mít zastoupený určitý vzorek dotazovaných na základě typu střední školy. Zastoupení ve výzkumu by se mělo týkat lidí kteří mají zkušenost na pracovním trhu v dlouhodobém úvazku i lidí, jež mají zkušenost s terciálním vzděláváním.

Tabulka 1 Základní charakteristika dotazovaných

| dotazovaný | jméno | rok narození | pohlaví | bydliště |
|------------|----------|--------------|---------|--------------|
| D1 | Pavčina | 1998 | Ženské | Mikulášovice |
| D2 | Viola | 1995 | Ženské | Praha |
| D3 | Riccardo | 1997 | Mužské | Praha |
| D4 | Ondřej | 1999 | Mužské | Praha |
| D5 | Michal | 1997 | Ženské | Praha |
| D6 | Tereza | 2001 | Mužské | Sušice |

Zdroj: vlastní zpracování

5.3 Komparace dat získaných pomocí rozhovorů

V následujících kapitolách dojde k analýze rozhovorů. V první kapitole dojde k vytvoření linie napříč vzdělávacím procesem u jednotlivých dotazovaných. Následovat bude kapitola, která se dívá na konkrétní přestup ze základní školy na střední školu u dotazovaných. V této kapitole dojde k interpretaci výpovědí pomocí vypočítaných faktorů, dále na základě rozhovorů zhodnotí práce roli základní školy při přechodu na střední školu. Následovat bude interpretace společných výchozích postojů dotazovaných, postavení gymnázií a středních škol u dotazovaných a zhodnocení zpětné reflexe dotazovaných u volby střední školy.

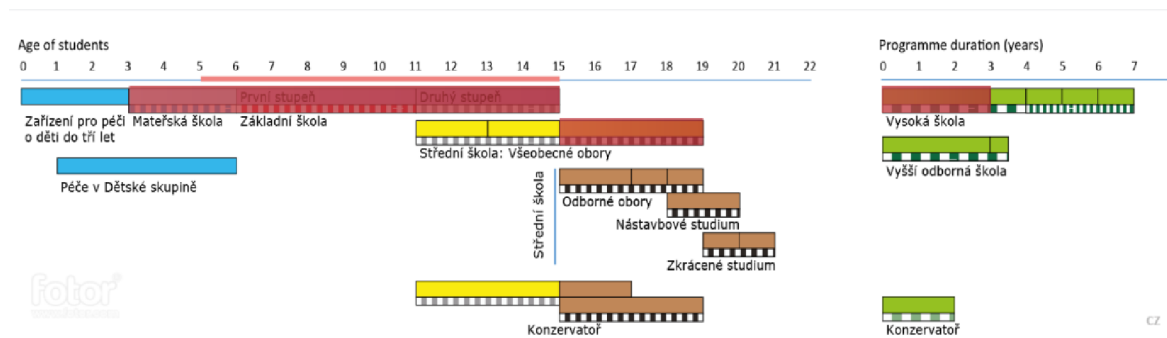
5.3.1 Linie cesty vzdělávacím systémem dotazovanými

Pro účely zaznamenání postupu českým vzdělávacím procesem jednotlivých dotazovaných byla použita šablona dokumentu Struktura vzdělávacích systémů Evropy, červeně zvýrazněna je konkrétní cesta v jednotlivých stupních a typech škol dotazovaných.

Dotazovaná 1

Dotazovaná 1 pochází se severních Čech. Její cesta napříč vzdělávacím systémem probíhala následovně. Od tří let navštěvovala mateřskou školu Mikulášovice. V 6 letech nastoupila na Základní školu Mikulášovice. Po základní škole se v 15 letech dostala na Gymnázium Rumburk. Poté se úspěšně hlásí na Vysokou školu chemicko-technologickou v Praze, obor Organická a anorganická chemie. Po 2 letech studia zanechává a hlásí se na Zemědělskou univerzitu obor Hospodářská a kulturní studia, kde studuje dodnes.

Obrázek 21 Dotazovaná 1 – linie cesty vzdělávacím systémem

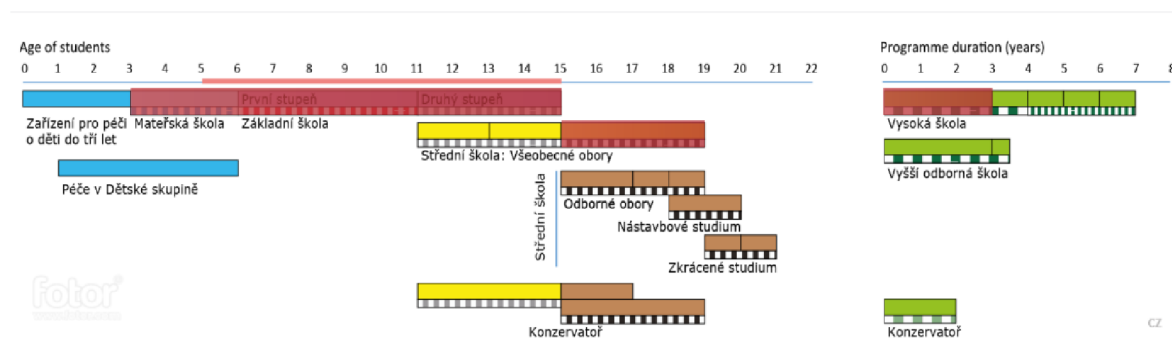


Zdroj: Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s15, vlastní úprava

Dotazovaná 2

Dotazovaná 2 pochází z Prahy, od 3let navštěvovala mateřskou školku Fillova. Svou povinou docházku zahajuje na základní škole Poláčková, kde ve druhém ročníku absolvuje přijímačky na První jazykovou základní školu v Praze 4. Podobně jako většina jejich spolužáků a spolužaček pokračuje na gymnáziu, konkrétně Gymnázium Přípotoční. Po úspěšném absolvování střední školy zahajuje svoje terciální studium na filozofické fakultě Karlovy univerzity, obor Sociologie. Studia však v zápětí zanechává a následující rok se hlásí na pedagogickou fakultu téže univerzity. Toto bakalářské studium úspěšně ukončuje v roce 2020 a hlásí se na vyšší odbornou školu Hellichova, kde studuje dodnes fotografii.

Obrázek 22 Dotazovaná 2 - linie cesty vzdělávacím systémem

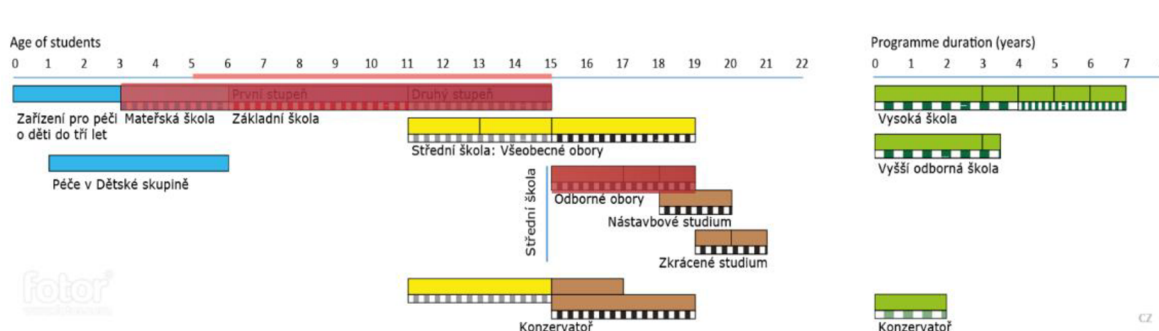


Zdroj: *Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s15, vlastní úprava*

Dotazovaný 3

Dotazovaný 3 navštěvoval mateřskou školku Klíčanská. Následně pokračoval na základní školu Na Šutce v Kobylisích. Po dokončení základního vzdělání se úspěšně hlásí na střední školu obchodní s odborným zaměřením na Mezinárodní vztahy a cestovní ruch – Kolářova obchodní academia v Karlíně. Po složení maturitní zkoušky dotazovaný nastupuje jako asistent ředitele hotelu v Karlíně, kde pracuje dodnes.

Obrázek 23 Dotazovaný 3 - linie cesty vzdělávacím systémem

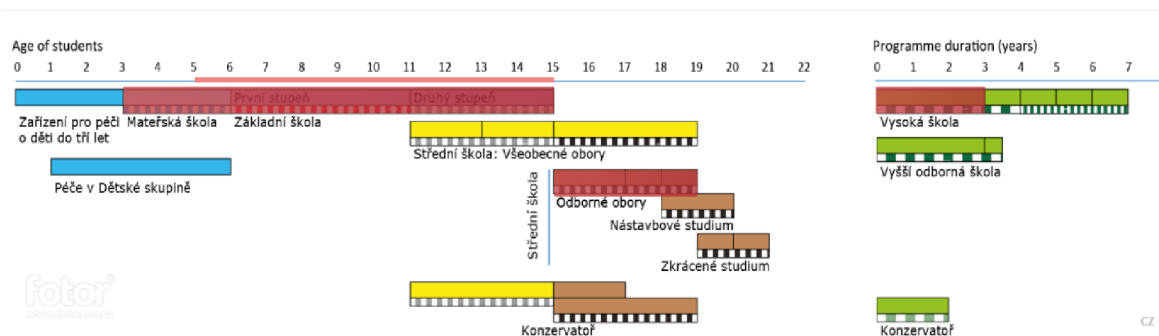


Zdroj: *Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s15, vlastní úprava*

Dotazovaný 4

Dotazovaný 4 navštěvoval mateřskou školku Lešenskou v Bohnicích. V 6 letech nastupuje na základní školu Troja dnes už Trojské gymnázium. Po dokončení první třídy však přechází z důvodu změny lokality na základní školu – Základní škola Praha – Dolní Chabry. Po dokončení prvního stupně opět přechází, a to na Základní školu Hovorčovická, kde dokončuje svoje základní vzdělání. Dotazovaný pokračuje na střední soukromou školu Trivis – Střední škola veřejnoprávní, kde se zaměřuje na právo a kriminalistiku. Po úspěšném složení maturitní zkoušky se hlásí na soukromou vysokou školu Ambis, kde po přijetí absolvuje obor podobného zaměření. Složením bakalářské zkoušky se dotazovaný už dalšího stupně vzdělávání neúčastní a v současné době pracuje v kurýrní službě Wolt.

Obrázek 24 Dotazovaný 4- linie cesty vzdělávacím systémem



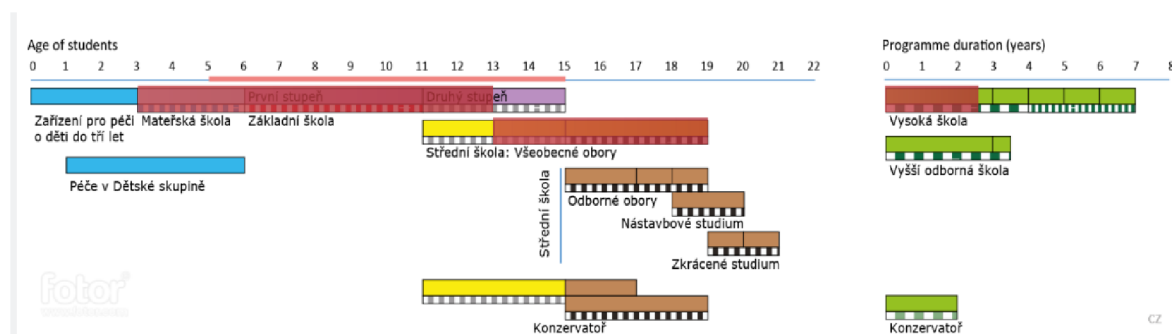
Zdroj: *Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s15, vlastní úprava*

Dotazovaný 5

Dotazovaný 5 navštěvoval mateřskou školku Drahorádova. V 6 letech nastupuje na základní školu Žernosecká, kterou v 7. třídě opouští a hlásí se na 6letá gymnázia. Po přijetí nastupuje

na Gymnázium Ústavní do třídy se zaměřením na italský jazyk. Složením maturitní zkoušky a přijetím na vysokou školu se dostává do terciálního vzdělávání, konkrétně na ČVUT – Masarykův ústav vyšších studií, kde se dotazovaný účastní programu management a podnikání. Bakalářské studium studuje dodnes.

Obrázek 25 Dotazovaný 5 - linie cesty vzdělávacím systémem

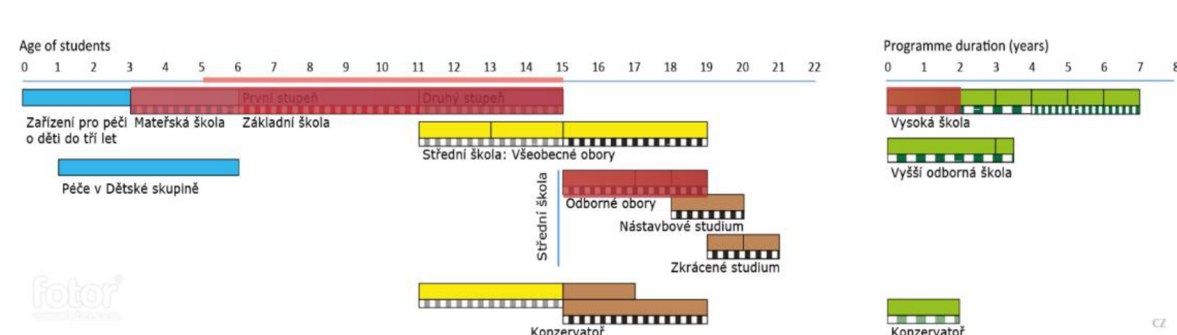


Zdroj: Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s15, vlastní úprava

Dotazovaná 6

Dotazovaná 6 pochází ze Sušice. Na mateřskou školku Sušice nastupuje ve 3 letech. V 6 letech nastupuje na Základní školu Lerchova. V průběhu základního studia se 3x úspěšně účastní přijímaček na gymnázium, a to na 8leté, 6leté i 4leté gymnázium, které však nakonec nenavštěvuje. Po dokončení základní školy se dotazovaná hlásí na obchodní akademii v Plzni, kterou dokončuje po 4 letech v roce 2019. Po absolvování střední školy nastupuje na Fakultu humanitních studií Univerzity Karlovy, kde studuje dodnes.

Obrázek 26 Dotazovaná 6 - linie cesty vzdělávacím systémem



Zdroj: Struktura vzdělávacích systémů Evropy, 2021, s15, vlastní úprava

V rámci této kapitoly se vytvořil ucelený přehled jednotlivých vzdělávacích cest dotazovaných napříč českým vzdělávacím systémem. Z 6 dotazovaných pouze jeden

nepokračoval v terciální vzdělávání. Pomocí vytvořené linie vzdělávání lze porovnat například vztah mezi středoškolským a vysokým vzděláváním co se zaměření týče. Z 6 dotazovaných má polovina všeobecné středoškolské vzdělání a polovina vzdělání odborné. Pokud porovnáme následné terciální vzdělávání nebo soulad vzdělání s pracovním trhem u dotazovaných s odborným středním vzděláním dochází k následujícím výsledkům:

Tabulka 2 Soulad středního a terciálního vzdělávání/zaměstnání

| Dotazovaní | Střední škola | Vysoká škola/zaměstnání |
|------------|---------------|------------------------------------|
| D3 | Odborná | V souladu s předchozím vzděláním |
| D4 | Odborná | V souladu s předchozím vzděláním |
| D6 | Odborná | V nesouladu s předchozím vzděláním |

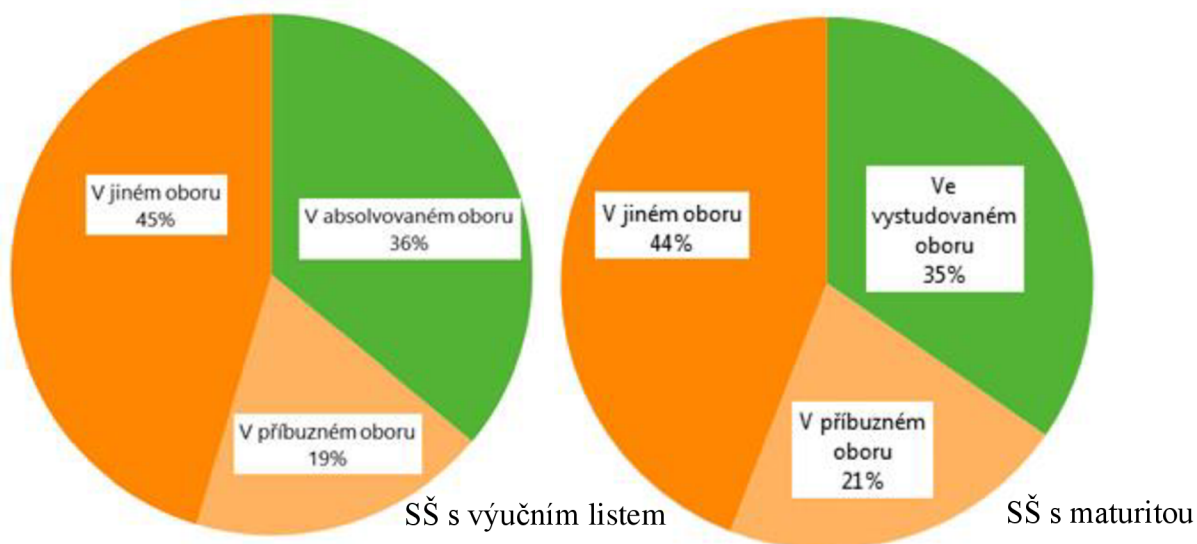
Zdroj: vlastní zpracování

Uplatnění absolventů mimo obor

Dotazovaná 6 jako jediná ze skupiny středních odborných škol svým současným postavením ve vzdělávacím systému neodpovídá svému předchozímu vzdělávání.

V českém prostředí dochází k poměrně vysoké míře uplatnění absolventů mimo obor.

Obrázek 27 Uplatnění absolventů mimo obor



Zdroj: Národní pedagogický institut ČR - Infoabsolvent.cz

Grafické koláče ukazují data shromážděné z roku 2019 u studentů odborných – výučních a maturitních programů, kteří u odstupem několik let uváděli svou aktuální pozici na pracovním trhu a zaměření jejich středního vzdělání. Podle dat vypracovaných Národním pedagogickým institutem České republiky – oddělení šetření, analýz a výzkumu, lze

usoudit, že v českém prostředí je vychýlení značné. Tato situace představuje velmi nízkou efektivitu vzdělávání. Finanční prostředky a čas věnovaný studentům neodpovídá jejich kvalifikaci na pracovním trhu. (Národní pedagogický institut ČR - Infoabsolvent.cz, 2019)

5.3.2 Přestup z nižšího do (nižšího) vyššího sekundárního vzdělávání

Tato kapitola zobrazuje výpovědi dotazovaných ohledně přestupu ze základní na střední školu, a to pomocí vypočítaných faktorů ovlivňující volbu střední školy. Dojde k interpretaci společných výchozích postojů dotazovaných, postavení gymnázií a středních škol u dotazovaných a zhodnocení zpětné reflexe u volby střední školy.

Faktory ovlivňující volbu střední školy

Z provedených 6 rozhovorů vyplynulo několik společných prvků, jež měly vliv na volbu střední školy. Jedním z výrazných faktorů je lokalita.

Tabulka 3 Vzdálenost bydliště a střední školy

| Dotazovaní | Bydliště | Lokalita střední školy | Vzdálenost |
|------------|-------------------|------------------------|------------|
| D1 | Mikulášovice | Rumburk | 30 min HD |
| D2 | Praha-Budějovická | Vršovice | 15 min HD |
| D3 | Praha-Karlín | Karlín | pěší |
| D4 | Praha-Troja | Kobylisy | 15 min HD |
| D5 | Praha-Bohnice | Bohnice | pěší |
| D6 | Sušice | Plzeň | 3,5h HD |

Zdroj: vlastní zpracování

Lokalita: Většina dotazovaných navštěvovala školy blízko svého bydliště. V několika případech došlo k situaci, kdy lokalita byla klíčovým argumentem k volbě konkrétní školy: „Vybírala jsem podle lokality toho bydliště, abych nemusela si shánět někde ubytování, takže jsem se dívala, aby to bylo v dojezdové vzdálenosti.“ (dotazovaná 1) Dotazovaná 1 uvádí první kritérium své volby střední školy. Lokalita však sehrála hlavní roli ještě předtím a byla hlavním důvodem, proč nenastoupila na víceleté gymnázium:

„No a jelikož jsem nebydlela ve městě, kde by ten gympl byl tak bych musela v ty 5.třídě (6.třídě) dojíždět hodinu někam do jinýho města, takže jsem šla normálně z 9. třídy.“ (dotazovaná 1)

Důležitou roli při volbě střední školy sehrála lokalita i u dotazovaného 3 a to i přesto, že ostatní školy ve výběru nebyly o tolik vzdálenější: *“no, a nakonec jsem si vybral obchodní akademii Kolárova kvůli místu, protože jsem v ty době bydlel v Karlíně a ona je na Karlinském náměstí.”* (dotazovaný 3) Podobný argument nabízí i dotazovaný 5, který nastupoval na střední školu v 7. třídě: *„i když jsem měl takový specifický zaměření (italský jazyk) tak vyhrála vlastně dá se říct ta která pro mě byla vzdálenostně nejpříjemnější.“* (dotazovaný 5) Dotazovaný zde uvádí lokaci jako nejdůležitější argument, a to i přesto že vybraná škola nabízela pouze program – Italský jazyk, ke kterému neměl dotazovatel předchozí vztah. Svě důvody v rozhovoru znovu potvrzuje:

„Hele s tím že jsem byl docela malej tak to bylo samozřejmě ano lokace. Tam vlastně nebyla nějaká jiná výhoda, ale prostě hlavně kvůli té lokaci jsem se rozhodl tu ústavu, což jak říkám nebylo špatný rozhodnutí.“ (dotazovaný 5)

Trochu odlišný přístup nabízí dotazovatelka 6:

„Takže jsem si vybrala obchodku a vybrala jsem si školu obchodní akademii v Plzni, protože jsme nechtěla dojíždět do Klatov a prostě jsem chtěla být na intru. Protože jsem ze Sušice a do Klatov to trvalo nějakých 45 minut autobusem a do Plzně je to dál takže jsem mohla zůstat na intru a bylo to v pohodě.“ (dotazovaná 6)

Dotazovatelka 6 uvádí lokalitu jako konečný důvod proč došlo k rozhodnutí nastoupit na školu v Plzni. Volba padla na školu, jež je od bydliště dotazovaného vzdálenější, důvodem byla snaha se osamostatnit od rodiny. Tyto důvody ve své výpovědi znovu potvrzuje a přiznává, že nebýt těchto okolností vybrala by si jinak:

„Jo já jsem chtěla mít klid takhle od nich. Já jsem byla hrozně nešťastná že jsem zjistila že musím z intru jezdit na víkendy domů. Takže to bylo dost na truc no proto já bych kdyžtak byla na ty obchodce v Klatovech.“ (dotazovaná 6)

Rodiče: Další důležitou roli, jež celý proces volby střední školy významně ovlivňuje je vliv rodičů. Vzhledem k věku dotazovaných, jež se v té době pohyboval pod 15 let jde o přirozený faktor. Následující výpovědi se nesou v duchu pozitivních i negativních zkušeností:

„a moji rodiče kdy vlastně já už jsem chtěla na gympl už v 6 třídě (z prvního stupně pozn.) ale rodiče mi to nějakým způsobem vymhvlili, takže spočítali nějak, že půjdu na gympl v těch patnácti.“ (dotazovaná 1)

Dotazovaná 1 uvádí situaci, kdy chtěla nastoupit na víceleté gymnázium, avšak kvůli negativnímu postoji rodičů k tomu nedošlo. Později ve svých výpovědích uvádí, že by si dnes na tomto rozhodnutí trvala. Podobnou zkušenost má i Dotazovaná 6:

„Chtěla jsem jít na gympl, ale moji rodiče nechtěli abych šla na gympl kvůli tomu že...když dostuduješ jenom gympl tak vlastně musíš jít na nějakou vysokou, že z tebe nic není takže mě nutili do toho abych šla na střední školu která je nějakým způsobem víc specifická.“ (dotazovaná 6)

Dotazovaná uvádí, že jí přestup na gymnázium rodiče vymluvili, to se stalo v průběhu studia na základní škole několikrát:

„Já už jsem na gympl se dostala na ten 8letej, to jsem byla přijatá a potom jsme měli v rámci základky, že jsme mohli přestoupit i na 6letej, takže jsme se mohli dostat takhle jako do té mezi fáze. Ta zrovna když já jsem byla na základce tak se nám otevřela ta 6letá možnost. Tak tam jsem taky vlastně byla přijatá, takže já jsem na gympl chtěla už od začátku. Ale to se nestalo.“ (dotazovaná 6)

Později dotazovaná uvádí, že nebýt rodičů její volba by proběhla ve prospěch gymnázia, podobně jako u dotazované 1. Dotazovaná 2 situaci vnímala následovně:

„Máme to bylo podle mě jedno. Máma chtěla abych dělala prostě to, co chci a u táty mi přijde že prostě byl takovej ten apel na nás, ať jdeme na vysokou školu, protože vysoká škola je známka toho, že...prostě nějakýho statut životního... Třeba mámině kolegyně

| Dotazování | Iniciativa rodičů | Zpětné zhodnocení dotazovaných |
|------------|-------------------|--------------------------------|
| D1 | Volbu vymluvili | Záporné |
| D2 | Méně zásadní | Kladné |
| D3 | Méně zásadní | Kladné |
| D4 | Zásadní | Kladné |
| D5 | Zásadní | Kladné |
| D6 | Volbu vymluvili | Záporné |

mi od malička vštěpovala ty půjdeš na gympl ty jseš chytrá, takže si myslím, že i z tohoto hlediska mi to nějak prostě v ty hlavě se ukotvilo, a proto jsme tam taky asi šla. Nenapadlo mě uvažovat nad jinou možností z nějakýho důvodu.“ (dotazovaná 2)

Tabulka 4 Iniciativa rodičů

Zdroj: vlastní zpracování

Dotazovaná přiznává vliv rodičů a uvádí vysvětlení na základě kterého přesvědčení k takovému rozhodnutí došlo. Kromě toho přiznává vliv své tety, která ji myšlenku všeobecného studia vštěpovala od malička. Další z dotazovaných - 3 uvádí nepřímý vliv svého otce:

„a nejbližší... asi kvůli memu otci, kterej to ovlivnil si myslím byl vyber cestovního ruchu na zaklade právě toho, že můj otec právě pracoval v tohlem okruhu v tom hotelnictví a managmentu s klientama da se říci v tom cestovním ruchu. Z toho důvodu jsem právě uvažoval nad třema středníma školama a zaměření právě na obchod a cestovní ruch.“ (dotazovaný 3)

Zároveň uvádí otevřený přístup při volbě střední školy a že mu rodiče do volby nezasahovali. Vliv otce tak lze považovat spíše za inspirativní než za přímý:

„S rodičema jsem to probíral, ale moje rodina na to má takovej liberální pohled, že mě primo někam nesměrovali neměl jsem tam moc velký ovlivnění téma rodičema, takže jsem vlastně měl volnou ruku sám za sebe.“ (dotazovaný 3)

Dotazovaný 4 přiznává, že za něj volbu a výběr vlastně učinila matka:

„měl jsem vybraný dvě nějak školy kam bych asi mohl, ale nějak jsem to nehrotil pak na mě mama začala rvát že bych to mel začít dělat. A právě, že mama mi dopomohla k tomu vybrat vlastně ten Trivis kam jsem pak nakonec šel.“ později doplňuje: *„prostě máma našla školu, já jsem se na ni podíval. šel jsem na den otevřených dveří líbilo se mi to a šel jsem tam.“* (dotazovaný 4)

Později ve výpovědi dodává, že je za toto rozhodnutí ze strany matky vděčný. Dotazovaný 5 popisuje situaci, kdy se rodiče podílí na rozhodování se vzájemnou domluvou dotazovaného: *„U nás to bylo takový hodně složitý, jelikož naši chtěli abych šel ze sedmý třídy na gympl.“* Později uvádí:

„Já jsem chtěl zůstat na tý základní škole, jelikož jsem tam měl spoustu kamarádů a byl jsem tam spokojenej, ale zpětně když se na to podívám tak to nebylo vůbec špatný rozhodnutí.“ (dotazovaný 4)

Dotazovaný iniciativu pro přestup na střední školu nevytvářel a zájem o to neprojevoval, přesto to zpětně hodnotí pozitivně. To, jak velký význam mají rodiče při volbě střední školy, ale i té základní potvrzují slova současného poradce ministra školství Ondřeje Šteffla: *„Školství je specifické tím, že účast rodičů je tu přímá a silná.“* (Ondřej Šteffl, 2022, Respekt)

Role rodičů na problematiku českého školství

V současné době je vliv rodičů na české školství jedním ze zásadních aspektů. Dlouhodobě dochází ke slabému zájmu a porozumění ze strany rodičů na změny v českém vzdělávacím systému. Na otázku, co by pomohlo dlouhodobě českému školství Ondřej Šteffl odpovídá: „*Větší zájem rodičů, aby školství fungovalo dobře. Ale současně s tím i větší porozumění rodičů tomu, co skutečně jejich děti budou v životě potřebovat*“ (Ondřej Šteffl, 2022, Respekt). Problematika se opět vrací i k víceletým gymnáziím. Aktivní rodiče své děti přesunou na víceletá gymnázia – studium na základní škole jim přijde nedostatečné. Tím se však sníží tlak na kvalitu a způsob výuky na základní škole, kde zůstanou rodiče jejichž tlak ke zlepšení výuky není tak významný. Výsledkem této reality je větší nerovnost vzdělávání v ČR.

Vrstevníci

Další vypozerovaným prvkem, jež měl vliv na přestup školy a jež hrál určitou roli byl vliv okolí a vrstevníků dotazovaných. Dotazování v rozhovorech tento vliv uváděli bez ohledu na věk, ve kterém docházelo k přestupu na střední školu. Dotazovaná D1 uvádí negativní vliv, jež ji k volbě-přestupu motivoval:

„Na ty základce to bylo limitující téma ostatníma lidma, co tam byli a průměrově ne že bych to chtěl nějak shazovat tu třídu, ale průměrově jsem se věnovali věcem, který jsem už jako věděla, takže jsem chtěla jako na vyšší level toho studia už v ty 5. třídě.“ (dotazovaná 6)

Opačný vliv vnímala dotazovaná 2 uvádí, že hlavním faktorem pro konkrétní volbu základní školy byla skutečnost, že bude na střední škole společně se svou kamarádkou:

„tak jsem potom si vybrala gympl podle toho, kam chodili moji kamarádi a na tenhle ten jsem se dostala a pak jsme si vybrala, protože tam chodila moje kamarádka, takže tam žádný hlubší výběr úplně nebyl.“ (dotazovaná 2)

Dotazovaný 4 uvádí, že jeho prvotní motivací bylo sdílet kolektiv s přáteli. Situaci následně vyhodnotil tak, že ho výběr středních škol kamarádů neoslovil a této myšlenky se vzdal:

„Jsem chtěl jít někam s kamarádama ze základky na střední, ale to nějak všichni šli prostě někam kde mě to neoslovilo nebo mě to nebavilo, nezajímalo, takže prostě základka při tom nehrála roli.“ (dotazovaný 4)

Dotazovaný 5 zmiňuje důvody jež ho od přestupu na víceleté gymnázium odrazovali: *“Já jsem chtěl zůstat na té základní škole, jelikož jsem tam měl spoustu kamarádů*

a byl jsem tam spokojený.“ (dotazovaný 5) Spolužáci a vrstevníci mohou mít značný vliv na konečném rozhodnutí. Lze se setkat i s negativním vlivem, kdy se motivace přestupu/volby odehrává na úrovni, kdy student chce daný kolektiv opustit.

Role základní školy

Následující kapitola se snaží zachytit, jaký vliv měla na rozhodování iniciativa ze strany základní školy. Dotazovaná 1 uvádí zprostředkované semináře okolních středních škol. Tento prvek se dále objevuje ve většině případů:

„Měli jsme různé semináře z okolních středních škol, který jezdili na tu základku. „Vás lákat na tu školu“ Jo jo...a potom jsme měli, jakože i různé semináře na ty technický věci jako jak se na tu školu přihlásit co je potřeba udělat a jak probíhá ten proces, ale že by někdo vyloženě radil spis jako když jsme řekli, že chceme jít na gympl tak nám řekli, jestli to je dobrý nápad podle toho, jaký jsme měli úspěch.“ (dotazovaná 1)

Kromě seminářů se základní škola dotazované podílela na technikách a menších osobních doporučení. Dotazovaná 2 uvádí, že její volba vyšla přirozeně na základě jejího prostředí a nastavené úrovně výběrové základní školy:

„Hele vlastně asi i jo, protože hodně lidí potom šlo na ten gympl a celkově i to že to byla výběrová škola tak si myslím, že mi dala hodně dobrý základ i mimo ty jazyky.“ (dotazovaný 2) Vliv základní školy vylučuje dotazovaný 3:

„nemyslím si, že v té základní škole byly nějaký předměty nebo učitel a potažmo nějaký názory který by ovinovali můj vlastně pohled na to co bych chtěl dělat v dospělém věku.“ (dotazovaný 3)

Opět zde lze potvrdit přítomnost náborových seminářů: *„třeba ve škole se stávil představitel nějakých škol středních...možná tam byly nějaký takovýhle zásahy.“ (dotazovaný 3)*

Vliv základní školy vylučuje i dotazovaný 4, opět zmínka o náborových seminářů: *„ani když tam dělali ty různé přednášky ze středních škol a lákali tam ty studenty k nim tak ani jedna z nich mě nějak neoslovila, takže základka přitom nehrála roli.“ (dotazovaný 4)*

Dotazovaný 5 vliv základní školy také vylučuje iniciativu probíhala zásadně na straně rodičů. Vhodné je připomenout, že dotazovaný byl v 7 třídě, kdy není přístup na střední školu tak běžný:

„a da se říct že tam o tom někdo ani nepřemýšlel že by přešel já jsem přešel z ty sedmičky jako jedné vlastně z ty třídy, takže se dá říct že tam ani nějaký názor na to vlastně

nebyl a ty učitele na to tenkrát...přišlo mi, že v ty sedmičce je to jako vůbec nezajímalo. Ta iniciativa probíhala hlavně ze strany mojich rodičů.“ (dotazovaný 5)

Dotazovaná 6 vnímala vliv základní školy pouze na úrovni vlastních zájmů, větší roli základní školy nezmiňuje: *„Mě hodně bavila chemie, takže já jsem chtěla něco jako s chemii, a proto jsem chtěla na ten gympl“.* (dotazovaná 6) U většiny dotazovaných nehrála základní škola při volbě střední školy velký význam. Ze strany školy tak k příliš velké iniciativě nedochází. Nabízí se otázka, do jaké míry má základní škola do tohoto procesu zasahovat a jakým způsobem. Učitel má ze své pozice ke studentovi z hlediska vzdělávání blízko. Stálo by za úvahu, jak této pozice využít. Následující kapitola tuto problematiku ještě více přiblíží.

Výchozí postoj k volbě střední školy

Dalším pozorovaným faktorem, jež z rozhovorů vyplynul je počáteční stav dotazovaných, který volbě střední školy předcházela. V úvodu rozhovorů se tak zpravidla dotazovaní zmínili o tom, že o svém budoucím směru neměli příliš tušení a že nevěděli jakým směrem se mají vydat nebo o tomto rozhodnutí příliš nepřemýšleli.

Tabulka 5 Výchozí postoj dotazovaných k volbě střední školy

| Dotazování č. | Výchozí postoj |
|---------------|--|
| D1 | <i>„Potom, jelikož jsme ještě moc nevěděla, co chci dělat, tak jsem hledala něco, co by nebylo úplně hodně zaměřený“</i> |
| D2 | <i>„No já jsem nevěděla, co chci dělat a všichni mi říkali, že jsme chytrá at' jdu na gympl“</i> |
| D3 | <i>„Tak můj vyber začínal tím, že ja osobně jsem v tu dobu primo ani nevěděl popravdě kam jako chci směřovat jenom jsem jasně věděl, že nechci jít na gymnázium a chtěl jsem rovnou na nejakej obor kterej by mi nějakým způsobem už nastavil cil, a i když ani ten cil jsem vlastně nevěděl.“</i> |
| D4 | <i>„nějak jsem neřešil kam půjdu měl jsem vybraný dvě nějak školy kam bych asi mohl, ale nějak jsem to nehrotil pak na mě mama začala řvát že bych to měl začít dělat.“</i> |
| D5 | <i>„Já jsem chtěl zůstat na tý základní škole, jelikož jsem tam měl spoustu kamarádů a byl jsem tam spokojenej“</i> |
| D6 | <i>„Chtěla jsem jít na gympl“</i> |

Zdroj: vlastní zpracování

Na základě této a předchozí kapitoly lze usoudit, že základní škola u studentu příliš nestimuluje o budoucí volbě střední školy (v dostatečném předstihu) přemýšlet. Nabízí se tak úvaha, zda by se škola neměla více angažovat a například studenty více motivovat o

této životně důležité volbě uvažovat už v průběhu studia. Jednoduše řečeno pěstovat u žáků zodpovědný přístup a nabídnout asistenci a podporu.

Gymnázia nebo odborné školy

Na základě předchozí kapitoly je patrné, že většina dotazovaných byla v době volby střední školy minimálně na počátku ve stavu, kdy neví, jakým směrem se vydat. Někteří dotazovaní se se situací vypořádali tak, že zvolili cestu všeobecného vzdělávání. Jiní si nakonec vybraly svůj odborný směr. Při dotazu, proč se při nejistotě nakonec nevydali směrem všeobecného vzdělávání dochází k argumentaci, jež se nese v duchu nezájmu o pokračování všeobecné výuky. Dotazovaní tak vyjadřují nespokojenost s dosavadním obsahem výuky na základní škole a studium na gymnázium považují za pokračování tímto směrem. Dotazovaný 3 udává tyto důvody:

“ jenom jsem jasně věděl, že nechci jít na gymnázium a chtěl jsem rovnou na nějaký obor, kterej by mi nějakým způsobem už nastavil cíl, a i když ani ten cíl jsem vlastně nevěděl. Každopádně gymnázium bylo úplně z obliga. “ (dotazovaný 3)

Později v rozhovoru uvádí:

„když mi bylo patnáct tak musím říct, že jsem v té době neměl moc širokej pojem, co jako vlastně chci. a věděl jsme, že nechci gympl z toho důvodu, že jsem tehdy měl takovou myšlenku, že gymnázium je vlastně pokračování jakoby všeobecnýho vzdělávání což bylo právě základní škola a věděl jsem v tu dobu ze prostě nechci pokračovat v tom základním vzdělání. Další věc je že jsem věděl ze kdybych sel na gymnázium tak jsme musel jít nebo je tam velká procento toho pokračování na vysokou školu a tehdy jsem věděl ze jako na vysokou školu třeba jít nechci.“ (dotazovaný 3)

Dotazovaný 4 uvádí podobné důvody:

„protože já jsem viděl jak okolo mě se hlásí na různý gymply a na různý všeobecný zaměření matematika čeština všechno dokola, to je možná důležitý říct já jsem nechtěl někam kde bych zase to samý jako na základce. Takže prostě jsme si vyhledával střední, který už měli jako tu tematiku kde vlastně po maturitě dostaneš nějaký zaměření nebo nějaký certifikát.“ (dotazovaný 4)

Z výpovědi vyplývá, že ačkoliv dotazovaní nevědí, jakým směrem se chtějí vydat – nabízí se řešení jít cestou všeobecného vzdělávání – nemají o gymnaziální studium zájem.

Z rozhovorů lze vypočítat jistou nespokojenost s dosavadním nastavením výuky, možná i jistou fascinaci výuky „nové“ profilované určitým směrem.

5.3.3 Zpětná reflexe přestupu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání

Dotazovaní mají každý odlišný příběh cesty vzdělávacím systémem. Někteří jsou se svou volbou spokojeni a rozhodli by se dnes stejně. Jiní spokojeni nejsou a zvolili by jiný druh vzdělávání. Následující tabulka se pokusí na základě výpovědi zobecnit situaci dotazovaných v uceleném přehledu.

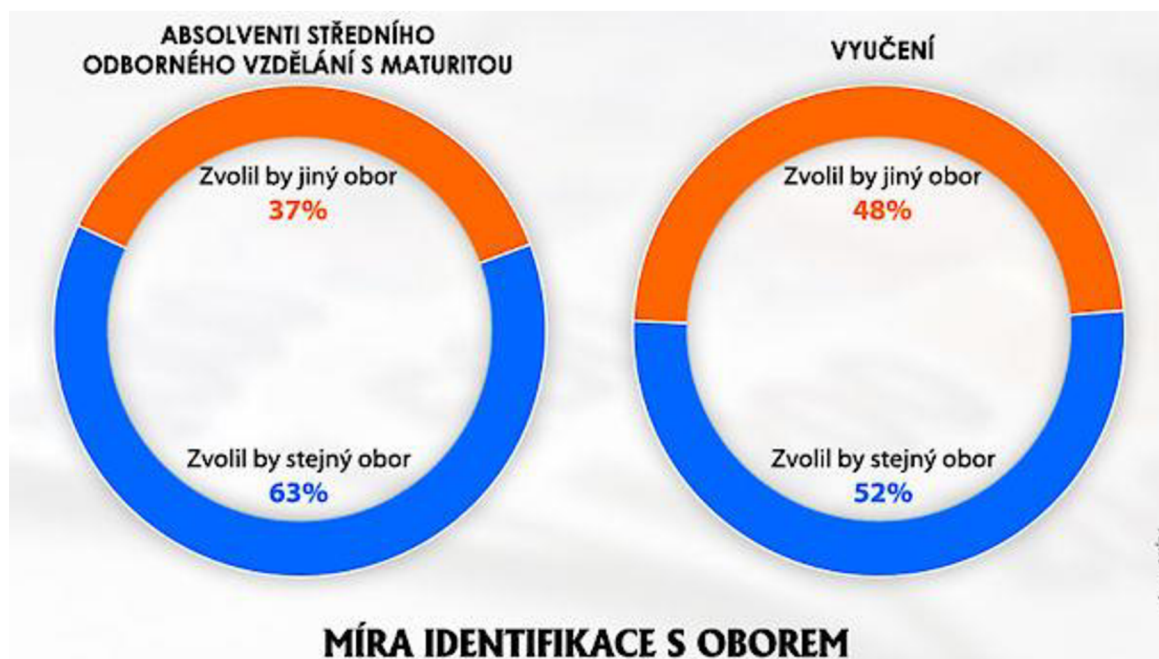
Tabulka 6 Zpětná reflexe přestupu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání

| Dotazovaní | Střední škola | Zpětné zhodnocení | Preferovaná volba dnes | změna |
|------------|---------------|-------------------|------------------------|-------|
| D1 | Všeobecná | Kladné | Všeobecná | Ne |
| D2 | Všeobecná | Kladné | Odborná | Ano |
| D3 | Odborná | Kladné | Odborná | Ne |
| D4 | Odborná | Kladné | Odborná | Ne |
| D5 | Všeobecná | Kladné | Všeobecná | Ne |
| D6 | Odborná | Záporné | Všeobecná | Ano |

Zdroj: Vlastní zpracování

Je nutné zmínit, že zpětná reflexe dotazovaných nemusí mít nutně vypovídající hodnotu. Dopady jiné alternativní volby nelze zhodnotit. Těžce se hodnotí a srovnává prostředí – vzdělávání se kterým se dotazovaný nesetkal. Přesto nám tato analýza může pomoci dojít k některým úvahám. Dotazovaní své volby nelitují. To samo o sobě příliš vypovídající není. Dochází však k situacím, kdy by dotazovaný svou volbu dnes učinil jinak. Svou volbu by změnil buď na základě toho, že dnes už ví, jakým směrem se zaměřit, nebo že cítí, že byla volba špatná a že ovlivnila jeho budoucí vývoj negativním směrem. V roce 2017 se Výzkum Národního ústavu pro vzdělávání (NÚV) se touto problematikou zabýval dopodrobna a zpracoval následující přehled (Obrázek 30) ten ukazuje, že v procentuálním zastoupení by poměrně velká část absolventů dnes zvolila jiné zaměření. Zároveň zobrazuje rozdíl mezi absolventy maturitních a výučních programů.

Obrázek 28 Míra identifikace s oborem



Zdroj: EDUin. 2020 (novinky.cz)

5.4 Souhrn vlastního empirické šetření o přechodu z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání v ČR

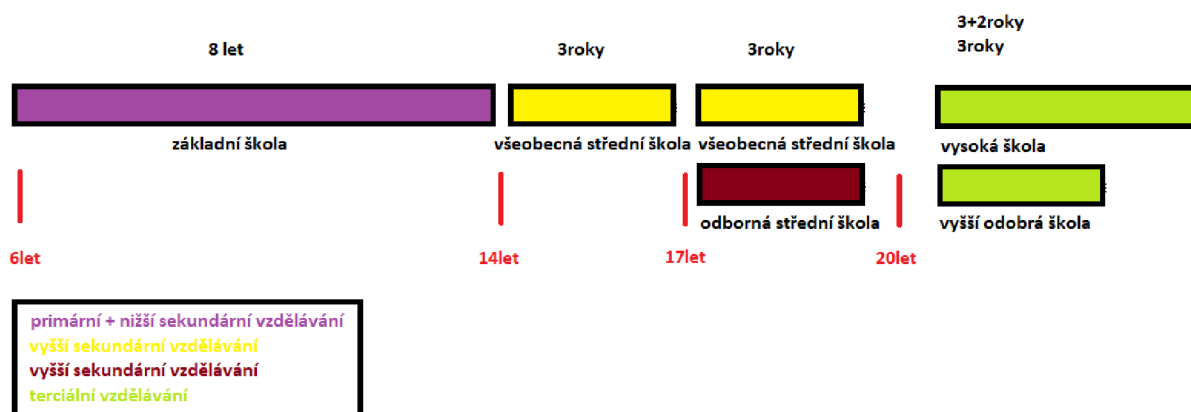
V empirickém šetření se u dotazovaných podařilo zachytit rozdílné cesty vzdělávacím systémem. Bylo tak možné nahlédnout na odlišný vývoj vzděláváním a jejich dopady. Tato část se uzavírá uplatněním absolventů mimo obor. V šetření se dala problematika zkoumat pouze u 3 dotazovaných, jež navštěvovali střední odbornou školu. Počet dotazovaných nemá pro širší společnost reprezentativní povahu. K určitým závěrům nám však pomohl průzkum Národního pedagogického institutu České republiky, z něhož vychází, že v českém prostředí dochází k poměrně vysoké míře uplatnění absolventů mimo obor. Tato situace má celospolečenské a zejména ekonomické negativní dopady. Vypracované schéma jednotlivých dotazovaných umožnilo vytvořit podklad pro analýzu, jež se zabývá přechodem ze základní na střední školu. V rámci analýzy rozhovorů vyplynulo několik závěrů: Faktory, jež mají u dotazovaných vliv na volbu střední školy jsou zejména lokalita, rodiče a vrstevníci. Všechny tyto faktory představují stejně významný a důležitý společný prvek všech dotazovaných. Dostupnost veřejných škol je základem kvalitního vzdělávacího systému. Faktor rodičů hraje při volbě střední školy zásadní roli. Tento

předpoklad se u všech dotazovaných potvrdil. Role rodičů na veřejné školství má v ČR velký význam. V současné době se jedná o zásadní problém, jež transformaci českého školství výrazně zpomaluje. Role vrstevníků se u dotazovaných projevila také ve velké míře. Být součástí známého kolektivu i na střední škole chtěla být většina z dotazovaných. Dalším závěrem je role základní školy při rozhodování budoucího směru vzděláváním. Většina dotazovaných uvádí, že vliv základní školy na jejich volbu nebyl příliš velký. Rozhodně ne přímý. Základní školy dotazovaných se na jejich volbě střední školy nikterak aktivně nepodílely. Za úvahu stojí, jakou roli má v této situaci základní škola hrát, zda má ponechat volbu čistě na žácích a jejich rodičích nebo se do této problematiky, ať už aktivně nebo pasivně, zapojovat. Dalším ze závěru, jež se na základě provedených rozhovorů podařilo dojít je nepřipravenost dotazovaných učinit zásadní rozhodnutí. Všichni dotazovaní uvedli, že nevěděli, jakým směrem se mají profilovat nebo rovnou uvedli, že chtěli na všeobecné vzdělávání. S tím souvisí i pozdější kapitola jež reflektuje jejich zpětný postoj. U dotazovaných, kteří absolvovali všeobecné vzdělávání dochází ke spokojenosti se svou volbou. U dotazovaných s odborným vzděláváním je situace 2:1 ve prospěch kladného zhodnocení. Míra identifikace s oborem je však v ČR dlouhodobým problémem, který dokazuje výzkum Národního ústavu pro vzdělávání. Tento výzkum dokazuje nevěrou skutečnost – kolem 40 % studentů odborných škol by zvolili jiný obor. Tato situace nám může sloužit k zamyšlení, zda je současné nastavení vzdělávacího systému vhodné a zda by nebylo žádoucí použít aspoň některé prvky ze zahraničí jež tento problém eliminují. Nejúčinnějším krokem by však bylo komplexní přehodnocení celé vzdělávací struktury v ČR. V následující kapitole autor práce polemizuje nad možnými alternativami struktur českého vzdělávacího systému.

6 Návrh strukturálních možných změn české vzdělávací struktury autorem práce

Na základě provedené analýzy vzdělávacích struktur vybraných zemí Evropy, některých závěrů empirické části a obecné problematiky přestupu ze základní na střední školství se autor práce zamýšlí nad možnými strukturálními změnami, které by mohly ke snížení problematiky přispět. Autor práce si uvědomuje, že proveditelnost takových změn ve strukturách českého vzdělávacího systému vyžaduje náročnou legislativní proceduru a dlouhodobou strategii, která by uvedeným změnám musela předcházet.

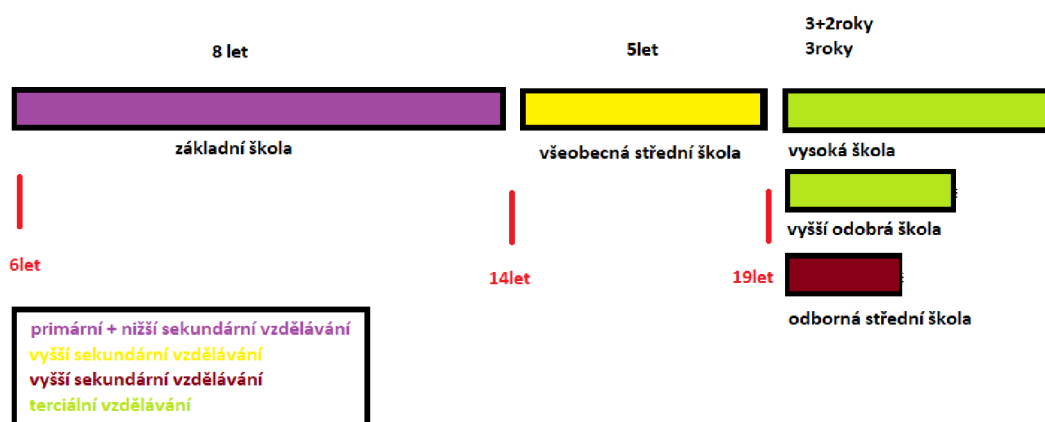
Obrázek 29 Návrh 1- struktura vzdělávacího systému



Zdroj: Vlastní zpracování

Cílem této navrhované struktury (Obrázek 29) je eliminovat negativní dopady volby střední školy u odborných středních škol. Zobrazený návrh prodlužuje vyšší sekundární vzdělávání na 6 let. Střední školství je rozděleno na dva stupně. První stupeň představuje střední školu, jež předchází dalšímu stupni, kde se už studenti mají možnost profilovat určitým směrem nebo pokračovat ve všeobecném vzdělávání. Navrhované schéma je inspirované nizozemským modelem.

Obrázek 30 Návrh 2 - struktura vzdělávacího systému



Zdroj: Vlastní zpracování

Myšlenka druhého návrhu (Obrázek 30) spočívá také v prodloužení vyššího sekundárního vzdělávání (o 1 rok) a zejména k posunutí celé soustavy odborných škol na pozdější úroveň. Strukturální změna souvisí v tomto schéma se změnou vnitřního školství – individualizovaná výuka všeobecné střední školy. Odborné střední školy budou na tuto školu navazovat a budou poskytovat pouze odborné předměty a praktické vyučování. Druhou možností bude pokračovat směrem k terciálnímu vzdělávání. Toto schéma hledá inspiraci v severských vzdělávacích strukturách.

7 Závěr

Cílem této bakalářské práce je pomocí zvolených kritérií a komparace struktur vzdělávacích systémů vybraných zemí Evropy a ČR zjistit, zda a jaké faktory mohou umožnit vhodnější (ve smyslu snadnější) přechod z nižšího do vyššího sekundárního vzdělávání žákům v rámci struktury vzdělávacího systému České republiky a na základě zjištěných faktorů pak navrhnout možné strukturální změny české vzdělávací struktury autorem práce.

Cílem teoretické části práce (jako opory pro její empirickou část) bylo vymezit základní pojmosloví sledované problematiky. Pojmy vzdělání, vzdělávání a školství jsou zakotveny ve školském zákoně (školský zákon č. 561/2004 Sb.) a vzdělávání je možné chápat, jako *proces získávání vědomostí ve formě poznatků i určitých schopností a dovedností, spojený s úsilím o integraci do dané kultury a společnosti a o aktivní přispění k jejich rozvoji* (Jandourek, 1996, s. 1190). Vzdělávání se v průběhu 17. a 18. století dostává i mezi obyčejné lidi a přestává být výsadou pouhé elitní části obyvatel a duchovenstva (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 70). Během komunistického režimu dostává na území ČR český vzdělávací systém kompletně jinou podobu oproti původnímu. Komunistická aplikovaná ideologie, vznikala ve své reálné podobě za pochodu, a to se promítá i v neúspěšném vývoji českého vzdělávacího systému, ovšem ne všechny změny však byly nutně negativní. Vzniká unifikované školství dostupné i v nejmenších obcích (Vališová, Kasíková, Bureš, 2011, s. 82). Dalším významným impulsem pro školství v ČR jsou porevoluční události roku 1989, kdy dochází k výrazné decentralizaci a demokratizaci školství (Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989, 2009, s.1) a dále k částečnému návratu k původním prvkům a zakomponování českého systému do evropských struktur. Vývoj a sled událostí zejména ve 20. století se na našem vzdělávacím systému podepsal až do současné podoby. Český vzdělávací systém má tak svou strukturu narušenou dlouhou historií s několika odlišnými přístupy.

Cílem sekundární a komparativní analýzy dat bylo pomocí Mezinárodní klasifikace ISCED kategorizovat jednotlivé stupně vzdělávání a umožnit tak nahlédnout do složitých struktur evropských vzdělávacích systémů. Z práce vyplývá, že se tyto struktury v evropském prostoru v rámci zvolených kritérií: věku a délky jednotlivých stupňů výrazně odlišují. Z vypočítaných dat vyplývá několik prvků: Časté odklady – Česká republika je

na chvostu v počtu odkladu do základního vzdělávání. V českém prostředí se jedná o častý jev, jež se může jevit jako nesystémový a nežádoucí vzhledem k všeobecné věkové politice vzdělávání. Dalším nesystémovým nastavením, jež český vzdělávací systém trpí a jež ho odlišuje od většiny komparovaných zemí, je jeho hybridní struktura organizačních modelů. Tuto hybridní strukturu tvoří zejména víceletá gymnázia, jež se podílí na nerovnosti vzdělávání. V další části, jež se podívala na jednotlivé struktury státu se záměrem prozkoumat přechod mezi nižším a vyšším stupněm vzdělávání vyplynulo několik závěrů. Všechny komparované vzdělávací systémy nabízejí v souhrnu dva vzdělávací směry. Všeobecný a odborný, každý ze sledovaných systému přistupuje k dosažení vzdělávacích cílů jiným způsobem. Z komparovaných zemí vyšlo několik faktorů, které by ve srovnání s českým vzdělávacím systémem mohly přispět ke zlepšení situace. Možnost prodloužení základní školy o rok (přechodný rok) a získat tak prostor k učinění lepšího rozhodnutí. Aktivní přístup školy, která by studentům zprostředkovala poradenství, a to ne ve smyslu jednorázového absolvování testů externích firem, ale pomocí zakomponování do vzdělávacích osnov apod. Vhodné řešení přestupu se jeví u školství ve Spojeném Království, kde dochází k přechodu na jinou úroveň v rámci jedné školy a v přenosném významu se dá hovořit o systému našich víceletých gymnázií, které však fungují pro všechny. Posledním vyzorovaným faktorem je vnitřní individualizace v některých vzdělávacích systémech. Pokud je studentovi umožněno se aktivně profilovat už v rámci základní školy a zprostředkovat mu individuálnější přístup. Přestup na jiný stupeň by pro něho mohl být snadnější, díky lepší přípravě a osvojení vlastních požadavků a vlastností.

Empirická část práce dokazuje, že problematika této zásadní volby se projevuje i u oslovených dotazovaných. Většina dotazovaných uvedla, že nevěděli, jakým směrem se mají vydat a v některých případech svou volbu zpětně zpochybňují. Tento problém potvrzují i uskutečněné celonárodní výzkumy v posledních letech. Výsledkem rozhovorů je i potvrzení některých negativních dopadů současného nastavení českého vzdělávacího systému jako je, nesoulad středního vzdělání s terciálním. Dalším vyzorovaným faktorem je nalezení společných vlivů, jež mají na volbu střední školy – vyšší sekundární vzdělávání vliv. Mezi tyto vlivy se řadí zejména rodiče, vrstevníci a lokalita středních škol. Tyto vlivy později autor práce zohledňuje při tvorbě schémat struktur vzdělávacích systémů.

Možné cesty řešení hledané v zahraničí poukazují na dílčí faktory, jež by mohli situaci zlepšit. Zároveň však ukazují, že problematika volby střední školy je mnohem

komplexnější problém, který musí probíhat v souladu s celou politikou vzdělávání na našem území. Autor práce přiznává, že ve vybraných zemích Evropy nenašel model, který by považoval v současné době za nejvhodnější. Za úvahu tak stojí, zda neposunout hranice ještě o něco dál. V závěru práce se autor zamýšlí nad některými změnami strukturálního nastavení českého vzdělávacího systému. Navrhované změny vychází z vyzorovaných faktorů – individualismus, pozdější věk, iniciativa základní školy a inspirací z některých struktur vzdělávacích systémů. Tyto změny jsou také provedeny s ohledem k dnešním požadavkům společnosti, kdy se autor sám sebe ptá: Proč by „řezník“ nemohl disponovat kvalitním středním všeobecným vzděláním. Potřebuje společnost vytvářet „řezníky“ už od 15 let? Autor práce tak odpovídá na cíl práce, jehož smyslem bylo zjistit tyto faktory a aplikovat je na vlastní schéma vzdělávacích struktur. Autor práce si je však zároveň vědom, že provedení těchto změn, jejichž rozsah je nad rámec této práce a dost možná i nad rámec samotného ministerstva školství, vyžaduje dlouhodobý proces vyžadující několik volebních období, mezirezortní spolupráci, legislativní oporu a zejména dlouhodobou strategii českého vzdělávacího systému.

Seznam použitých zdrojů

7.1 Bibliografie

EVROPSKÁ KOMISE/EACEA/EURYDICE, 2019. *Struktury vzdělávacích systémů v Evropě 2019/20: Diagramy. Eurydice – Fakta a čísla*. Lucemburk: Úřad pro publikace Evropské unie.

HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1.

HAVRÁNEK, Bohumil, J. Bělič, M. Helcl, A. Jedlička a kolektiv. *Slovník spisovného jazyka českého*. 1. vydání. vyd. Praha 8: Knihovna, n.p., 1966. 1088 s. S. 690.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9

KARTOUS, Bohumil. *No future: vezeme děti na parním stroji do virtuální reality?* Ilustroval Jáchym Bohumil KARTOUS. Praha: 65. pole, 2019. ISBN 978-80-88268-30-7.

KATUŠČÁK, Dušan, MATTHAEIDESOVÁ, Marta a NOVÁKOVÁ, Marta. *Informačná výchova: terminologický a výkladový slovník: odbor knižničná a informačná veda*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1998. 375 s. Edícia terminologických a výkladových slovníkov, Zv. 6. ISBN 80-08-02818-1.

KELLER, Jan a Petr NOVOTNÝ. *Úvod do filozofie, sociologie a psychologie: nové pohledy společenských věd: učebnice pro studenty gymnázií a zájemce o vysokoškolské humanitní vzdělávání*. Ilustroval Vladimír RENCÍN. Liberec: Dialog, 2008. ISBN 978-80-86761-81-7.

KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE 2012. 2012. Avenue du Bourget 1 (BOU2) B-1140 Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. ISBN 978-92-9201-242-7. ISSN 10.2797/77414

MIŠOVIČ, Ján. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Slon, 2019. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-7419-285-2.

PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-311-3.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3960-1.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník. Nové, rozš. a aktualiz. vyd.* vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. s. ISBN 9788073676476. OCLC 480887778

PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.

ROUILLARD, Larrie. *Goals and Goal Setting: Achieve Measurable Results*. 2009. Willowbrook: Axzo Press; 4th Edition, 2009. ISBN 1426018355.

SOMR, Miroslav; A KOLEKTIV. *Dějiny školství a pedagogiky*. 1987. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 360 s. S. 45.

STROUHAL, Martin a Stanislav ŠTECH, ed. *Vzdělání a dnešek: pedagogické, filosofické, historické a sociální perspektivy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3558-3.

ŠTVERÁK, Vladimír a Jan MRZENA. *Felbiger a Kindermann – reformátoři lidového školství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. Z dějin pedagogiky.

VALÍŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

VŠEOBECNÁ ENCYKLOPEDIIE V OSMI SVAZCÍCH. Praha: Diderot, 1999. ISBN 80-902555-2-3.

7.2 Internetové zdroje

CIDLEROVÁ, Iveta. *Rekordní počty odkladů školní docházky? Neukazujeme jen na poradny, na vině je celý systém* | iROZHLAS – spolehlivé a rychlé zprávy [online]. Copyright © 1997 [cit. 02.03.2022]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/komentare/skolstvi-vzdelavani-odklad-nastupu-pedagogicko-psychologicka-poradna_2201201029_jab?_ga=2.179144228.1084970105.1646244016-1049445813.1628586734

ČESKÁ TISKOVÁ KANCELÁŘ. *Nejlepší vzdělání na světě má Jižní Korea, Česko skončilo hluboko pod Polskem* - Novinky.cz – [online]. Copyright © 2003 [cit. 12.03.2022]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/zahranicni/evropa/clanek/nejlepsi-vzdelani-na-svete-ma-jizni-korea-cesko-skoncilo-hluboko-pod-polskem-227932>

ČESKÁ TISKOVÁ KANCELÁŘ. *Téměř polovina vyučených by nyní zvolila jiný obor* | EDUin | Informační centrum o vzdělávání [online]. Dostupné

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, MŠMT ČR. www.msmt.cz [online]. [cit. 2021-05-13]. [Dostupné online](https://www.eduin.cz/clanky/novinky-cz-temer-polovina-vyucenych-by-nyni-zvolila-jiny-obor/). z: <https://www.eduin.cz/clanky/novinky-cz-temer-polovina-vyucenych-by-nyni-zvolila-jiny-obor/>

Evropský prostor vzdělávání 2021–2030, MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 01.02.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/5-3-2021-evropsky-prostor-vzdelavani-2021-2030-1>

FELBIGER, Ignác. *Česká škola a stručná historie povinné školní docházky*. Čítárny – Příběhy, knihy, lidé [online]. Dostupné z: <https://www.citarny.cz/knihy-lide/vzdelavani-a-souvislosti/vzdelavani-a-skola/skola-povinna-skolni-dochazka>

Historie vzdělávání v EU, Národní ústav odborného vzdělávání. [online]. Copyright © 2008 QCM [cit. 01.02.2022]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/historie-vzdelavani-v-eu>

MAČÍ, Josef. *Víceletá gymnázia přispívají k nerovnosti ve společnosti. Jejich rušení je znovu na stole* – Seznam Zprávy. [online]. Copyright © 1996 [cit. 12.03.2022]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/viceleta-gymnazia-prispivaji-k-nerovnosti-ve-spolecnosti-jejich-ruseni-je-znovu-na-stole-79057>

National Education Systems | Eurydice. [online]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_cs

Organizace a struktura vzdělávacího systému | Eurydice. [online]. Dostupné z: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-education-system-and-its-structure-21_cs

Results, Reports & Presentations | Pearson plc: Our Company & The Future of Learning [online]. Copyright © 1996 [cit. 01.03.2022]. Dostupné z: <https://plc.pearson.com/en-GB/investors/performance/results-reports-presentations>

ŠKOLSKÝ ZÁKON 561/2004 Sb. Zákony pro lidi – Sběrka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění [online]. Copyright © AION CS, s.r.o. 2010 [cit. 01.02.2022]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ŠTEFFL, Ondřej. *Naprostá většina rodičů neví, co chtějí od dobré školy* RESPEKT [online]. Copyright © [cit. 15.03.2022]. Dostupné z: <https://www.respekt.cz/rozhovor/rvacka-o-lepsi-skoly-co-jineho-kdyz-je-jich-malo>

Uplatnění absolventů mimo obor a jeho důvody – Informační systém o uplatnění absolventů škol na trhu práce | Infoabsolvent.cz [online]. Dostupné z: <https://infoabsolvent.cz/Temata/ClanekAbsolventi/4-3-09>

VALENTA, Aleš. Česká škola a stručná historie povinné školní docházky. Čítárny – Příběhy, knihy, lidé [online]. Dostupné z: <https://www.citarny.cz/knihy-lide/vzdelavani-a-souvislosti/vzdelavani-a-skola/skola-povinna-skolni-dochazka>

Zpravodaj Odborné vzdělávání v zahraničí 2013, Národní pedagogický institut České republiky [online]. Copyright © [cit. 02.03.2022]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/vystupy/zpravodaj-odborne-vzdelavani-v-zahranici-1>

Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989 - Ostatní koncepční dokumenty do roku 2015, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 02.03.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/ostatni-koncepcni-dokumenty?highlightWords=zpr%C3%A1va+v%C3%BDvoji+%C4%8Desk%C3%A9ho+region%C3%A1ln%C3%ADho+%C5%A1kolstv%C3%AD+listopadu+1989>

Přílohy

Žebříček kvality vzdělávacích systémů dle agentury Pearson

| | |
|-----|-----------------|
| 1. | Jižní Korea |
| 2. | Japonsko |
| 3. | Singapur |
| 4. | Hong Kong |
| 5. | Finsko |
| 6. | Velká Británie |
| 7. | Kanada |
| 8. | Nizozemsko |
| 9. | Irsko |
| 10. | Polsko |
| 11. | Dánsko |
| 12. | Německo |
| 13. | Rusko |
| 14. | USA |
| 15. | Austrálie |
| 16. | Nový Zéland |
| 17. | Izrael |
| 18. | Belgie |
| 19. | Česká republika |

Zdroj: Novinky.cz, 2014, vychází z dat Pearson-OECD

Přepis z rozhovorů s dotazovanými

Dotazovaná 1

Pavčina z Mikulášovic

Jak probíhal tvůj výběr střední školy?

Můj výběr probíhal už rok před tím, než jsem na ni nastoupila a probíhal v několika fázích, kdy jsem se nejdřív dívala, jaký jsou možnosti, potom jsem už jako se musela konkrétně rozhodnout a potom jsem prostě chodila na ty přijímačky.

Vybírala jsem podle lokality toho bydliště, abych nemusela si shánět někde ubytování takže jsem se dívala, aby to bylo v dojezdové vzdálenosti, potom jelikož jsme ještě moc nevěděla co chci dělat tak jsem hledala něco co by nebylo úplně hodně zaměřený a potom jsme se koukala na náročnosti přijímaček a pak jsme se dívala na úspěšnost přijetí a úspěšnost po vystudování přijetí na vysokou školu a velkou roli v moji rozhodování hrálo moje okolí i moji spolužáci a moji rodiče kdy vlastně já už jsem chtěla na gympl už v 6 třídě (z prvního stupně pozn.) ale rodiče mi to nějakým způsobem vymluvili takže spočítali nějak že půjdu na gympl v těch patnácti. No a jelikož jsem nebydlela ve městě kde by ten gympl byl tak bych musela v ty 5třídě (6třídě) dojíždět hodinu někam do jinýho města, takže jsem šla normálně z 9. třídy. Taky rozhodlo to, že půlka naší třídy šla na gympl, takže to pro mě bylo, jakože půjdu taky no a věděla jsem prostě, že nechci nic zaměřenýho, že potom chci na vysokou školu, takže pro mě bylo gymnázium jasnou volbou

Dávala sis přihlášky i na nějakou jinou školu?

Dávala jsem si přijímačky na ekonomicky lyceum a na další dvě gymnázia (v Liberci a vedle ve městě) a to jsme usoudila že nemělo takovou kvalitu, takže jsme šla na gymnázium v Nymburku.

Říkala jsi, že jsi chtěla přestoupit už dřív to bylo z tvé hlavy, rodiče tvé od toho odrazovali?

Jo, protože jsem měla pocit, že na ty základace to bylo limitující téma ostatníma lidma, co tam byli a průměrově ne že bych to chtěl nějak shazovat tu třídu, ale průměrově jsem se věnovali věcem, který jsem už jako věděla, takže jsem chtěla jako na vyšší level toho studia už v ty 5ý třídě.

Podílela se nějakým způsobem základní škola na té volbě?

měli jsme různý semináře z okolních středních škol, který jezdili na tu základku.

„Vás lákat na tu školu“

Jo jo... a potom jsme měli, jakože i různý semináře na ty technicky věci jako jak se na tu školu přihlásit co je potřeba udělat a jak probíhá ten proces, ale že by někdo vyloženě radil spíš jako když jsme řekli, že chceme jít na gympl tak nám řekli, jestli to je dobrý nápad podle toho, jaký jsme měli prospěch. Takže když měl někdo špatnej prospěch tak mu ta zástupkyně, která to měla na starosti... tak mu řekla že to jako není úplně dobrý nápad.

Takže nám to da se říct schvalovali na zaklade toho prospěchu a ty aktivitě co viděli že v tech hodinách je.

Dá se říct, že tě ta škola motivovala k tomu rozhodnutí?

No, jakože asi... mě to motivovalo že to bylo na horší úrovni, že chci něco na lepší úrovni.

Takže taková negativní motivace...

Jo jo.

Jak se na to rozhodnutí díváš dnes?

Asi bych ho nezměnila, možná že bych si trvala v ty 5ty třídě na tom, že už chci na 8lety gympl, ale myslím si, že to bylo dobrý rozhodnutí, protože stejně bych šla na vysokou školu, takže vnímám to tak že mi dali všeobecný přehled a kdybych se rozhodla že chci jít na medicínu nebo na práva nebo na CZU tak je prostor.

Dotazovaná 2

Viola z Prahy

Jak probíhal tvůj výběr střední školy?

No já jsem nevěděla, co chci dělat a všichni mi říkali, že jsme chytrá ať jdu na gympl, tak jsem potom si vybrala gympl podle toho, kam chodili moji kamarádi a na tenhle ten jsem se dostala a pak jsme si vybrala, protože tam chodila moje kamarádka, takže tam žádný hlubší výběr úplně nebyl. No prostě jsem šla na gympl, protože jsme nevěděla, co chci dělat no.

Uvažovala jsi i o jiných školách, dávala sis přihlášky i někam jinam než gymnázium?

Nedávala. Oni tenkrát šli dát 3přihlášky tak jsem si dala přihlášku na 3gymnázia, vzali mě na 2 a šla jsem na jeden z nich.

Na ten lepší?

Ne na ten, kde byla ta moje nejlepší kamarádka a zpětně bych to teda udělal spíš jinak to bych šla spíš na nějakou odbornou, ale v tom věku jsme neděla, co chci dělat.

Jak se k té volbě stavěli rodiče?

Máme to bylo podle mě jedno. Máma chtěla abych dělala prostě to, co chci a u táty mi přijde že prostě byl takovej ten apel na nás ať jdeme na vysokou školu, protože vysoká škola je známka toho že... prostě nějakýho statut životního... Třeba mámině kolegyně mi od malička vštěpovala ty půjdeš na gympl ty jseš chytrá, takže si myslím, že i z tohohle hlediska mi to nějak prostě v ty hlavě se ukotvilo, a proto jsme tam taky asi šla, ale nenapadlo mě uvažovat nad jinou možností z nějakýho důvodu.

Podílela se na té volbě nějakým způsobem základní škola, na které jsi byla?

Hele vlastně asi i jo, protože hodně lidí potom šlo na ten gympl a celkově i to m že to byla výběrová škola tak si myslím, že mi dala hodně dobrej základ i mimo ty jazyky. Myslím si, že to, jak umím anglicky je i díky ty základce nebo myslím je to tak prostě. že tam bylo hodně ty angličtiny určitě.

Byla tam nějaká interní snaha s vama rozebrat kam jdete na tu střední školu, nějaký testy nebo podobně?

Já nevím tyjo... já si myslím že nějaký testy jsme tam dělali... abychom zjistili jak ty věci třeba vypadaj. A já si myslím totiž že tam všichni šli na gympl takž e možná tam něco bylo ale to si napamatuju. Ta škola byla taková motivující na vzdělání si myslím, takže asi jo.

Ted bych se vrátil zpátky k tomu, jak jsi říkala, že by ses zpětně rozhodla jinak, můžeš to nějak rozvést?

Já bych se zpětně rozhodla jinak, protože teď už vim co chci dělat v životě žejo a prostě bych si vybrala nějakou školu která je odborná jelikož za prvý mi přijde smysluplnější žít se něčím co je přínosný po nějaký lidský stránce jako co dělat rukama, něco co je prostě vidět než potom být někde v kanclu třeba řekněme na druhou stranu jsou potom vysoký školy který potřebuješ k tomu povolání a nejde to bez nich dělat ale zase je už spojený s tím že si musíš vybrat podle toho co dělat chceš a stím co vim teď že chci dělat tak bych prostě si zpětně vybrala nějakou uměleckou školu ideálně třeba tu helichovku kde jsem tedka na vošce. I proto jsme tam potom šla i potom co jsem mela hotovo toho bakaláře tak jsem šla vlastně na

nižší stupeň toho studia, protože jsme věděla, co chci dělat, ale dřív jsem to nevěděla.

Dotazovaný 3

Riccardo z Prahy

Jak probíhal tvůj výběr střední školy?

Tak můj vyber začínal tím, že já osobně jsem v tu dobu primo ani nevěděl popravdě kam jako chci směřovat jenom jsem jasně věděl, že nechci jít na gymnázium a chtěl jsem rovnou na nějaký obor, kterej by mi nějakým způsobem už nastavil cíl, a i když ani ten cíl jsem vlastně nevěděl. Každopádně gymnázium bylo úplně z obliga a nejbližší... asi kvůli memu otci, kterej to ovlivnil si myslím byl vyber cestovního ruchu na zaklade právě toho, že můj otec právě pracoval v tohlem okruhu v tom hotelnictví a managmentu s klientama da se říci v tom cestovním ruchu. Z toho důvodu jsem pravě uvažoval nad třema středníma školama a zaměření právě na obchod a cestovní ruch. Z toho byly tři právě jedna Kolárova obchodní akademie druhá byla Resslerova obchodní akademie a na Holešovicích byla hotelovka která ale byla na posledním místě kvůli reputaci, no, a nakonec jsem si vybral obchodní akademii Kolárova kvůli místu, protože jsem v ty době bydlel v Karlíně a ona je na Karlinským náměstí. Právě a taky kvůli tomu že jsem na zaklade myho průměru nemusel dělat přijímací zkoušky, takže jsme si vybral tuhle školu, která mi i zaručila jasnou pozici při přijímání, když jsem posílal moje vysvědčení a dostal jsem se do toho vyššího vyberu, takže jsem si i rovnou mohl vybírat rovnou i obory...aa vybral jsme si mezinárodní hospodářství který bylo spojeny s cestovním ruchem tak vlastně i obchodem, takže to bylo vlastně můj cíl, takže tak.

Říkal jsi, že jsi vyřadil gymnázium, proč?

Gymnázium jsem vyřadil z toho důvodu, že vlastně v době, když mi bylo 15 tak musím říct, že jsem v tý době neměl moc širokej pojem, co jako vlastně chci. a věděl jsme že nechci gympl z toho důvodu že jsem tehdy mel takovou myšlenku že gymnázium je vlastně pokračování jakoby všeobecného vzdělávání což bylo právě základní škola a věděl jsem v tu dobu ze prostě nechci pokračovat v tom základním vzdělání protože jednoduše jsem věděl....Další věc je že jsem věděl ze kdybych sel na gymnázium tak jsme musel jít nebo je tam velká procento toho pokračování na vysokou školu a tehdy jsem věděl ze jako na vysokou školu třeba jít nechci z toho

důvodu jsem si zvolil zaměření přímo odborný a to byl důvod proč jsem nešel na gymnázium.

Říkal jsi, že během té volby tě ovlivnil ten fakt, že tvůj táta se pohyboval v tom hotelnictví, a že ses na základě toho rozhodl. Do jaké míry jsi to diskutoval s rodičema?

S rodičema jsem to probíral, ale moje rodina na to má takovej liberální pohled, že mě přímo někam nesměrovali neměl jsem tam moc velký ovlivnění téma rodičema, takže jsem vlastně měl volnou ruku sám za sebe věděl jsem, že když půjdu na cestovní ruch potažmo na ten mezinárodní obchod tak aspoň budu mít moc nějakou podporu a třeba zkušenosti z praxe od mého otce, máma byla úplně v jiném oboru a tam jsem věděl že by mě to jako nebavilo nebo nenaplňovalo.

A proto jsem zvolil ten cestovní ruch no.

Uvažoval jsi ještě i o nějaký jiný oblasti? Škola jiného zaměření?

Dost jsem přemýšlel nad jako praktičejma obora jako jsou třeba jako třeba řezbářství, nebo práce práce se dřevem prostě takový práce který jsou jako víc prakticky kde člověk pracuje rukama a učí se třeba něčemu a věděl jsem že právě tahle cesta není tak populární a tudíž by se v tom dalo dobře angažovat ale v tu dobu jsem nad tím jenom uvažoval ale prostě a jednoduše jsem měl za cíl ten ruch protože jsem... asi jsem to měl po otci že něco ve mně je že jsem rád komunikoval s lidma a nebal jsem se toho takže jsem věděl že kdybych třeba pracoval v tom hotelnictví v nějakým managementu ať třeba nevím v gastronomii a podobně tak by mě to bavilo protože asi má vlohly po otci nějaký vlohly. Takže uvažoval ale ne nějak intenzivně.

Hrála při tom rozhodování nějakou roli základní škola?

Základní asi na to vliv podle mě neměla protože bych řekl že ta základní škola byla tak jako všeobecná že prostě brána že jsou tam ty typický předměty čeština matematika anglický jazyk a pak vlastivěda zeměpis a nemyslím si že v té základní škole byly nějaký předměty nebo učitel a potažmo nějaký názory který by ovinovali můj vlastně pohled na to co bych chtěl dělat v dospělém věku a v době kdy mi bude třeba 18 a budu dospelý člověk kterej bude prostě sám za sebe zodpovědný takže si nemyslím že na to měl na to nějaký vliv nebo to studium na základní škole někam že by to nasměrovalo to ne. to už jsme na to pak měl vlastní názory a přes rodinu i vliv nebo to že podobně no.

Vzpomínáš si že by ta škola s vámi dělala třeba na to nějaký testy nebo jiné aktivity?

Základka myslím, že tam byly možnosti... to už je dávno možná ale ne nějak zásadní... že by se třeba ve škole se stavili představitele nějakých škol středních... možná tam byly nějaký takovýhle zásahy, ale tedko, když bych si měl vzpomenout tak si nemyslím, že by tam měli být nějaký zásadní změny, který by mi mohli pomoci v tom vyberu nebo v těch myšlenkách proto abych se nějak dal, jak to říct seberealizoval třeba takže spis bych řekl že ne.

Jak se na to díváš dneska zpětně, jak bys zhodnotil zpětně tu tvoji volbu z té dnešní situace?

Kdybych se na to měl podívat zpátky a mohl bych se sám s sebou vést nějaký rozhovor a mít třeba na to jiný pohled tak si myslím že pro mě osobně asi ta volba toho mezinárodního obchodu a toho cestovního ruchu byla správná, takže asi bych zpátky kdybych se dostal casem tak bych viděl asi to stejně možná, možná bych uvažoval nad technologiema a nějakou školou zaměřenou na počítačovou techniku. Nějakou školu, která by naučila nějakou práci s počítačema a nějakou třeba školu která by se zaměřovala na programování třeba protože tam vidím teď budoucnost a vidím, že tohleto zaměření je čím dál víc potřeba ve všech kruzích jak pracovních, tak v životě. Takže to by možná byla změna, nad kterou bych přemýšlel, protože ten svět se vyvíjí strašně rychle a ta technologie prostě a počítače v tom hrajou velkou roli. Takže tohle by možná byla změna, nad kterou bych přemýšlel tuhle cestu například.

Dotazovaný 4

Ondřej z Prahy

Jak probíhal tvůj výběr střední školy?

Já jsem zrovna byl s rodinou na dovolené v Americe a nějak jsem neřešil kam půjdu mel jsem vybraný dvě nějak školy kam bych asi mohl ale nějak jsem to nehrotil pak na mě mama začala rvát že bych to mel začít dělat. A právě že mama mi dopomohla k tomu vybrat vlastně ten Trivis kam jsem pak nakonec šel. Takže vlastně kdybych to mel shrnout tak já jsem fakt nemel žádnou vizi nebo že bych někam sel s nějakou tematikou nebo tak . prostě mama našla školu já jsem se na ni podíval šel jsem na den otevřených dveří líbilo se mi to. A šel jsem tam.

Šel ses podívat i na jiné školy?

Já jsem byl na té škole Pragensis, kde byli ty různé střední nějaký a tam právě, že jak jsem říkal, tak tam jsem se vybral ty dvě školy už ani nevím jaký to byly. No, takže jsem řekl že na jednu z nich půjdu nějak jsem to nehrotil.

Nějaký zaměření třeba těch škol?

Hmm bylo to třeba něco jako ten gympl – všeobecný vzdělávání a ta druhá nevím už, právě že pak přišel ten Trivis a ten měl zaměření právě že tu kriminalistku a právo, takže to mě zaujalo že vlastně že by to mohlo být zajímavý, a to vidím teď všude a setkával jsme se s tím víc a víc, tak jsem šel na den otevřených dveří tam byli různé programy a ukazovali nám tam věc, tak jsem šel na Trivis právě s tím zaměřením na práva a kriminalistiku.

Říkal jsi, že tě do toho dokapala mama, předpokládám že tam hrála klíčovou roli při tom rozhodování...

Jo jo..., já si přesně pamatuju ten moment kdy já jsem ležel jak jsem byl v ty Americe na gauči hrál jsem na iPadu a ona tam řešila za mě tu školu a já jsem to úplně ignoroval bylo mi to vlastně jedno a ona mi tam našla stránky a ten den otevřených dveří a že se to líbí jí hlavně a prostě chce abych šel aspoň na ten den otevřených dveří tak jsem tam šel a díky tomu to jí dekuju že jsem si vybral tuhle školu a jsem díky té škole tam kde jsem tedka protože bych kdybych nesel na Trivis tak bych nesel potom na vysokou která byla zaměřena stejně.

Dokážeš si vybavit, jestli nějakou roli při tvé volbě hrála základní škola?

Zmiňoval jsi tu školu Pragensis apod...

Nehrála protože, jsem chtěl jít někam s kamarádama ze základky na střední, ale to nějak všichni šli prostě někam kde mě to neoslovilo nebo mě to nebavilo, nezajímalo takže prostě základka při tom nehrála roli ani když tam dělali ty různé přednášky ze středních škol a lákali tam ty studenty k nim tak ani jedna z nich mě nějak neoslovila, takže základka přitom nehrála roli. To bylo čistě náhodně úplně jiné to...

Ze strany učitelů jsi cítil nějakou asistenci?

No, tam spíš jako ta pomoc byla díky tem pozvaným středních školách na ty přednášky a že nám ukazovali různé školy a takhle ale jako ze strany učitelů co jsem tam měl na základce. To se nás třeba ptali, jestli už jsme rozhodnuty kam půjdem ale jako žádný tipy nebo nápady si nevzpomínám, že by nám jako dávali nebo...s náma diskutovali víc.

Já už jsem potom sám řešil spíš tu vysokou hlavně protože já jsem viděl jak okolo mě se hlasí na různý gymply a na různý všeobecný zaměření matika čeština všechno dokola, to je možná důležitý říct já jsem nechtěl někam kde bych zase to samý jako na základce. Takže prostě jsme si vyhledával střední, který už měli jako tu tematiku kde vlastně po maturitě dostaneš nějaký zaměření nebo nějaký certifikát třeba na tom Trivisu byla ta sebeobrana to jako jen tak někde nemáš. Takže to mě zajímalo hodně nechtěl jsem prostě někam, kde by to bylo furt stejný jako ta základka.

Ty už jsi to trochu nakouzl. Jak se na to díváš takhle zpětně jak ses rozhodnul, jak to hodnotíš?

No tak když to budu brát úplně všeobecné tak já jsem poznal úplně jiný lidi díky tomu, že jsem nešel na školu někam s těma kamarádama ze základky, ale někam úplně jinam sel jsem do školy, kde bylo dalších x tisíc lidí. No, takže jsme rad a no vlastně díky tý střední jsme potom sel na tu vysokou s podobným zaměřením a když se na to zpětně dívám tak... samozřejmě, kdo ví třeba abych mohl někde skončit lip nebo jinak, ale nelituju toho určité jsem rad ze jsme se takhle rozhodl. Jsem rád že jsem šel na tu střední. I zpětně když slyším od lidí co byli na tech různých středních tak... tak jako jo i já jsem si stěžoval na tu moji střední ale jsem prostě jsem rád že jsme sel na ten Trivis protože jak říkám určitý věci tam mě hodně bavili nějaký přemety a tak a ty ostatní co šli jinam, tak je to prý nebavilo třeba.

Dotazovaný 5

Michal z Prahy

Jak probíhal tvůj výběr střední školy?

U nás to bylo takový hodně složitý jelikož naši chtěli abych šel ze sedmý třídy na gympl a nebyl takovej výběr takže vlastně první věc co připadala na mysli co udělat tak vůbec vybrat školy co měli šestiletý program v tu chvíli co jsme našli školy co maj šestiletý program tak jsme to nějak prodiskutovali a nakonec i když jsem měl takový specifický zaměření tak vyhrála vlastně dá se říct ta která pro mě byla vzdálenostně nejpříjemnější, takže měli do toho co říkat u nás rodiče jelikož já bych na střední ještě od sedmičky nechodil, ale po vzájemný domluvě jsem se rozhodli pro tu ústavní šestiletou.

Říkáš, že to vycházelo z rozhodnutí rodičů ty sám jsi v té době nepřemýšlel, že bys někam přešel?

Já jsem chtěl zůstat na té základní škole, jelikož jsem tam měl spoustu kamarádů a byl jsem tam spokojenější, ale zpětně když se na to podívám tak to nebylo vůbec špatný rozhodnutí.

Říkal jsi, že rodiče tě chtěli dat na gymnázium, z jakých variant jsi vybíral?

Jestli si dobře pamatuju tak už to bylo v době kdy už mohly být jenom dvě přihlášky na tu střední školu tuším a vlastně tři co jsem nejvíc uvažoval tak bylo samozřejmě ta Ústavní, kam jsem nakonec zamířil pak gympl Nad štolou a pak Čakovický gymnázium, kam jsem se nakonec vůbec nehlásil
Dělal jsi předpokládám přijímačky, dostal ses na obě ty školy
Tenkrát jsem se dostal na obě ty školy ano a vyhrála ta Ústavka.

A důvody byly teda ta lokace nebo i něco jiného?

Hele s tím že jsem byl docela malej tak to bylo samozřejmě ano lokace. Tam vlastně nebyla nějaká jiná výhoda, ale prostě hlavně kvůli té lokaci jsem se rozhodl tu ústavu, což jak říkám nebylo špatný rozhodnutí.

Dokázal by sis vzpomenout, jak to bylo na ty základce, jestli jsi to nerozebíral se spolužákama nebo jaká byla atmosféra ty školy vůči tomu přestupu, jestli třeba učitele vás nějak motivovali. Probíhala tam nějaká diskuse na tyhle úrovni?

No hele vlastně nebyla, protože já jsem byl vlastně už ve druhý třídě v tu dobu a... ono se u nás v pátý třídě dostalo hodně lidí na gympl, takže když plácnu třeba 20 ze 30 tak ani nepřeháním tak jsem se dostal do novy třídy kde nás spojili a da se říct že tam o tom někdo ani nepřemýšlel, že by přešel já jsem přešel z ty sedmičky jako jedneje vlastně z ty třídy, takže se dá říct že tam ani nějaký názor na to vlastně nebyl a ty učitele na to tenkrát... přišlo mi, že v ty sedmičce je to jako vůbec nezajímalo. Ta iniciativa probíhala hlavně ze strany mojich rodičů, že tam proběhlo to doučování mimo školu a tak.

Už jsi to trochu nakousnul, jak se na to dneska díváš zpětně takhle?

Asi bych řekl že to bylo dobra volba, jelikož si myslím že z toho co měl tam naučili i když jsme si to původně nemyslel že budu tak čerpám do dneska co se týče toho jazyku taky mi dalo spoustu tech co jsou kolem mě žejo, dá se říct že spoustu lidí

co jsme tam poznal na ty navazovali další lidi takže se mi vytvořil takovej okruh se dá říct. Takže zpětně na to vzpomínám jedině v dobrým.

Vzhledem k tomu, co dnes děláš nebo takhle bys teda si nevybral třeba něco jiného?

Asi ne protože myslím, že ten gympl na to byl vlastně ideální, protože co se týče i ty má práce co mám tedka i ty má školy, jako takhle do ty práce, když víceméně přijdeš tak stejně zjistíš, že ti žádná škola včetně ty vysoký, pokud neděláš pracovníka nebo nějakého strojaře tak ti škola stejně nic nedá ale jako třeba na tu vysokou školu mi to dalo dobrou základ do matematiky kteréj tam jako opravdu byl a jazyky samozřejmě, takže dobrý jako určitě.

Dotazovaná 6

Tereza ze Sušice

Jak probíhal tvůj výběr střední školy?

Chtěla jsem jít na gympl ale moji rodiče nechtěli abych šla na gympl kvůli tomu že... když dostuduješ jenom gympl tak vlastně musíš jít na nějakou vysokou že z tebe nic není takže mě nutili do toho abych šla na střední školu která je nějakým způsobem víc specifická a dělá ze mě už jako něco jako víc že tam mám tam nějakou specifikaci nějaký obor něčeho tím že jsem vůbec nevěděla co chci dělat tak jsem si vybrala obchodku protože to bylo takový... že když nevíš tak jdeš většinou na obchodku anebo na ten gympl. Takže jsem si vybrala obchodku a vybrala jsem si školu obchodní akademii v Plzni, protože jsme nechtěla dojíždět do Klatov a prostě jsem chtěla být na intru. Protože jsem ze Sušice a do Klatov to trvalo nějakých 45 minut autobusem a do Plzně je to dál takže jsem mohla zůstat na intru a bylo to v pohodě.

Uvažovala jsi třeba o přestupu na střední školu dřív?

Já už jsem na gympl se dostala na ten osmiletý, to jsem byla přijatá a potom jsme měli v rámci základky, že jsme mohli přestoupit i na šestiletý, takže jsme se mohli dostat takhle jako do té mezi fáze. Ta zrovna když já jsem byla na základce tak se nám otevřela ta šestiletá možnost. Tak tam jsem taky vlastně byla přijatá, takže já jsme na gympl chtěla už od začátku. Ale to se nestalo, a tak jsem do ty třídy přestoupila do jazykovky, že jsme to měli rozdělený na Áčko kde vlastně byla jazykovka měli jsme jazyky navíc, potom Běčko což byla sportovní a Cečko což

byla klasická. Tak já jsme vlastně chodila do té jazykovky, takže já jsem měla navíc ještě němčinu vlastně.

Dokážeš si vybavit jakou roli hrála přitom rozhodování základní škola?

Mě hodně bavila chemie, takže já jsem chtěla něco jako s chemii, a proto jsem chtěla na ten gympl. Protože to střední jako chemický moc nejsou, já jsme se právě potom hlásila i na VŠCHT. Ale vlastně tím že jsem byla na obchodce a měla jsem chemii jen jeden rok tak bych se asi reálně pos... a. na ty vejšce takže... a jinak když jsem byla na ty obchodce tak jsem chtěla přestoupit na mikulášskej gympl zaměřenej matika chemie, protože na střední mě nebavila ta matika. Já jsem celej prvák řešila ten přestup se střední, protože jsem chtěla přestoupit na ten gympl, ale potom už jsme na to byla taková líná a moc jsem na to rezignovala a nechtělo se mi řešit všechny ty věci a dělat přijímací nebo rozdílový zkoušky na konci roku. Tak jsem se na to nakonec vykašlala a vlastně i třídní se mi u maturity vysmála že jsem tak jako byla, že jsem tam byla.

Uvažovala jsi přitom přechodu na střední ještě o nějakým jiným směru?

Já jsme měla vlastně jít ještě na konzervatoř. To byla další velká varianta, protože jsem hrála na klarinet a chodila jsme do sboru a kreslila jsem. A bylo tam právě že bych šla ještě na konzervu, jenže to se rodičům nelíbilo. Umělci si nevydělávají atd. takže tam přístup byl podobnej jako u gymplu, a vlastně jsem tam nakonec ani nedávala přihlášku. Mohli jsme dát jen dvě přihlášky. A dostala jsem se na obě na gympl i na obchodku ale nakonec to vyhrála ta obchodka.

Když se na to podíváš zpětně rozhodla by ses jinak?

Šla bych na ten gympl.

Už z té páté třídy?

Jo..... Minimálně potom z té šestý na ten osmiletý, nebo jako klidně po té devátý třídě bych šla klidně na ten ten... ale... Jako asi bych chtěla na ten gympl i když bych byla v Sušici. Tak bych prostě radši byla na gymplu.

Jak jsi říkala že jsi odjela do té plzně to byl trochu nějak vzdor těm rodičům ne? Že jsi jim takhle utekla ne?

Jo já jsem chtěla mít klid takhle od nich. Já jsem byla hrozně nešťastná že jsem zjistila že musím z intru jezdit na víkendy domů. Takže to bylo dost na truc no proto já bych kdyžtak byla na ty obchodce v Klatovech.