



Vnější diferenciaci v kurikulu nižšího sekundárního stupně vzdělávání

Diplomová práce

Studijní program: N7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obory: 7503T045 – Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy
7503T114 – Učitelství zeměpisu pro 2. stupeň základní školy
Autor práce: **Bc. Pavlína Horáková**
Vedoucí práce: PaedDr. Jitka Jursová, Ph.D.



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Pavlína Horáková**
Osobní číslo: **P14000655**
Studijní program: **N7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obory: **Učitelství občanské výchovy pro 2. stupeň základní školy
Učitelství zeměpisu pro 2. stupeň základní školy**
Název tématu: **Vnější diferenciaci v kurikulu nižšího sekundárního stupně
vzdělávání**
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl:

Na konkrétním příkladu školních kurikulů vybrané základní školy a osmiletého gymnázia popsat difference v pojetí jejich ŠVP a na tomto příkladu objasnit problematiku vnější diferenciaci ve vzdělávání.

Zaměřit se na zkoumání a popis rozdílů v pojetí cílů, obsahu a způsobu realizace kurikula v procesu vyučování.

Metoda:

Analýza vzdělávacích programů

Požadavky:

- 1) Studium odborné literatury a zdrojů.
- 2) Analýza školních vzdělávacích programů dvou vybraných škol (se zaměřením zejména na oblasti týkající se výchovy k občanství a zeměpisu).
- 3) Příprava a provedení rozhovorů.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

JANÍK, Tomáš a Vlastimil ŠVEC. K perspektivám školního vzdělávání. 1. vyd. Brno: Paido, 2009, 278 s., [4] l. obr. příl. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-193-5

KOLÁŘ, Zdeněk a Alena VALIŠOVÁ. Analýza vyučování. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 230 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2857-5

MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. Kurikulum v současné škole. 1. vyd. Brno: Paido, 2008, 127 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-175-1

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6

TROJAN, Václav. Pedagogický proces a jeho řízení. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer, 2014, 90 s. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-539-9

Vedoucí diplomové práce:

PaedDr. Jitka Jursová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:

4. května 2015

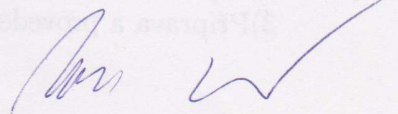
Termín odevzdání diplomové práce:

4. května 2016



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 22. června 2015

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 24. 6. 2017

Podpis: *Paulína Hračková*

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své diplomové práce PaedDr. Jitce Jursové, Ph.D. za její trpělivost, cenné rady a pomoc, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout. Dále patří mé poděkování rodině a přátelům, kteří mě během psaní diplomové práce, i během celého studia, podporovali a povzbuzovali.

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou vnější diferenciaci ve vzdělávání. Skládá se ze dvou částí. První část je teoretická. Ve svém úvodu se zabývá vysvětlením pojmu diferenciaci a jejími podobami. Dále se práce zaměřuje na diferenciaci v historické retrospektivě v České republice. Následují pozitiva a negativa vnější diferenciaci, pohled pedagogů a rodičů na danou problematiku. Stěžejní část je věnována víceletým gymnáziím, která jsou u nás v rámci vnější diferenciaci nejvíce diskutovaným problémem. Druhá část, praktická, je zaměřena na dvě vybrané školy, základní školu a víceleté gymnázium. Na základě analýzy a komparace školních vzdělávacích programů, pedagogických příprav a nestandardizovaného autorského strukturovaného rozhovoru dochází ke zkoumání a popisování rozdílů v pojetí cílů, obsahu a způsobu realizace kurikula v procesu vyučování. Na závěr jsou shrnuty všechny poznatky z výzkumného šetření.

Klíčová slova: vnější diferenciaci, nerovnost, kurikulum, vzdělávání, gymnázium, základní škola

Annotation

The diploma thesis deals with the phenomenon of external differentiation in education. It consists of two parts. The first part of the thesis is theoretical and it is dedicated to explanation of the term differentiation and it provides its forms. Further, it focuses on historical retrospective of differentiation in the Czech Republic. It is followed by positives and negatives of external differentiation, the viewpoint of pedagogues and parents on the issue. The fundamental part is dedicated to grammar schools (eight or six years) which are being discussed the most concerning the external differentiation. The second, practical, part focuses on two selected schools, a primary school and a grammar school. On the basis of analysis and comparison of school educational programmes, pedagogical preparations and non-standardized author and structured interview it examines and describes the differences in aims, content and realization of curriculum in the educational process. In conclusion, the thesis summarizes the findings from the research.

Key words: external differentiation, inequality, curriculum, education, elementary school, grammar school

Obsah

Úvod	10
I. Teoretická část.....	12
1. Diferenciace ve vzdělávání.....	12
2. Typy diferenciace	14
3. Téma diferenciace v České republice v historické retrospektivě	17
3.1 Období 1. republiky	17
3.2 Období mezi lety 1945 – 1989.....	18
3.3 Období po roce 1989 až do současnosti.....	20
3.4 Novela školského zákona č. 82 / 2015 Sb. aneb inkluze do škol.....	22
3.5 Shrnutí.....	23
4. Klady a zápory diferenciace	25
4.1 postoje českých učitelů	27
4.2 Přístup české vzdělávací politiky a české společnosti k problematice vzdělanostních nerovností	30
4.3 Shrnutí.....	31
5. Podle čeho si rodiče vybírají školu?	33
6. Víceletá gymnázia	35
6.1 Víceleté gymnázium a jeho historický vývoj.....	35
6.2 Shrnutí.....	37
6.3 Pozitiva a negativa víceletých gymnázií.....	37
6.4 Faktory ovlivňující přechod žáků na víceletá gymnázia.....	39
6.5 Závěr	41
7. Závěr teoretické části	43
II. PRAKTICKÁ ČÁST	44
1. Charakteristika výzkumného šetření	44
2. Cíl výzkumu	44

3.	Hypotézy výzkumu.....	44
4.	Výběr výzkumného vzorku	44
5.	Metody sběru dat	45
5.1	Analýza a komparace ŠVP vybraných škol	45
5.2	Rozhovory s pedagogy vybraných předmětů.....	45
5.3	Komparace cílů, metod a organizačních forem výuky na základě vyhotovených příprav 46	
6.	Analýza a komparace školních vzdělávacích programů vybraných škol	47
6.1	OBČANSKÁ VÝCHOVA.....	47
6.1.1	Oblast: Člověk ve společnosti	47
6.1.2	Oblast: Člověk jako jedinec.....	56
6.2	ZEMĚPIS	61
6.2.1	Oblast: Životní prostředí.....	61
6.2.2	Oblast: Česká republika.....	65
6.3	Shrnutí.....	72
7.	Rozhovory s pedagogy vybraných škol (analýza a interpretace dat)	74
7.1	Výchova k občanství.....	74
7.2	Zeměpis.....	80
7.3	Shrnutí.....	86
8.	Komparace příprav vybraných témat zvolených předmětů	89
9.	Závěr praktické části.....	90
10.	Závěr.....	91
11.	Seznam literatury	93
12.	Přílohy	97

Seznam použitých zkratk

Apod.	a podobně
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
Např.	například
OECD	organizace spojených národů
PISA	program pro mezinárodní hodnocení studentů
RVP	rámcový vzdělávací program
Str.	strana
ŠVP	školní vzdělávací program
TIMSS	trendy v mezinárodní studii matematiky a vědy
Tzn.	to znamená
Tzv.	tak zvaný

Úvod

V českém školním vzdělávání se s tzv. „*vnější diferenciací*“, tedy s rozdělováním žáků do různých typů škol a tříd podle jejich schopností a dovedností, setkáváme velmi často. Nejvíce je u nás tato problematika zmiňována v souvislosti s víceletými gymnázii. Mezi další případy však patří i výběrové základní školy s různým zaměřením (cizí jazyky, matematika, umělecké směry), dále také školy pro žáky s horším prospěchem, případně s poruchami učení, poruchami chování či se zdravotním znevýhodněním. Ve školním roce (2016/2017) je snaha vnější diferenciaci eliminovat na základě zavedeného inkluzivního vzdělávání.

Jak je patrné, téma vnější diferenciacie je velmi široké a pro český vzdělávací systém charakteristické. Má své přívržence, ale i odpůrce. Příznivci zastávají názor, že se žákům dostává efektivnějšího vzdělávání, odpůrci v této selekci vidí nerovný přístup ke vzdělávání. Je velmi obtížné dát jedné straně za pravdu. S odstupem času, na základě zvyšující se kritiky víceletých gymnázií, jsem o této problematice začala hlouběji přemýšlet. Na základě svých zkušeností, kdy jsem jako žák nejdříve navštěvovala základní školu, později víceleté gymnázium, jsem z pohledu žáka věděla, jak náročná práce to byla. Změnily se snad požadavky na žáky? Klesla úroveň víceletých gymnázií? V čem tedy spočívá rozdíl mezi těmito dvěma proudy vzdělávání? Proč jsou gymnázia tolik kritizována? Abych dostala odpovědi na otázky zvolila jsem tuto problematiku za téma diplomové práce.

Teoretická část je vytvořena na základě prostudované odborné literatury. V jejím úvodu je vymezen pojem diferenciacie, dále jsou uvedeny rozdíly mezi vnější a vnitřní diferenciací. Následující kapitola se věnuje historické restrospektivě, jak se zmíněná problematika vyvíjela v čase v rámci České republiky. Dále je zpracována charakteristika víceletých gymnázií, jejich význam a popsány argumenty pro a proti jejich zrušení. Součástí této kapitoly jsou výpovědi pedagogů a rodičů, proč žáci základních škol přechází na víceletá gymnázia.

Praktickou částí je případová studie založená na analýze a komparaci školních vzdělávacích programů dvou vybraných předmětů (zeměpisu a výchovy k občanství) ze dvou konkrétních škol (základní školy a víceletého gymnázia), díky nimž můžeme zjistit, zda se obsah učiva mezi jednotlivými školami nějak liší, případně v čem. Výzkum byl proveden ze dvou vzdělávacích oblastí z každého předmětu. Cílem je najít rozdíly v pojetí cílů, obsahu a způsobu realizace kurikula v procesu vyučování během nižšího sekundárního stupně, tedy na základní škole a víceletém gymnáziu. Aby došlo k naplnění cíle, bylo nutné využít další metody, kterými jsou rozhovory s pedagogy vybraných škol a analýza jejich příprav nutných pro průběh vyučovací hodiny.

Zvoleným tématem diplomové práce bych ráda poukázala na rozdíly v procesu vyučování mezi základní školou a víceletým gymnáziem, jelikož si myslím, že gymnázia svá opodstatnění mají. V závěru práce shrnu získané poznatky založené na prostudované odborné literatuře a uvedu rozdíly mezi vybranými školami zjištěné z analýz školních vzdělávacích programů, příprav vyučovacích hodin a rozhovorů s pedagogy vybraných škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Diferenciace ve vzdělávání

Pojem diferenciace lze zaznamenat v mnoha různých kontextech. Pokud nahlédneme do slovníku cizích slov, dozvíme se, že pojem diferenciace znamená proces rozlišení, rozlišování, odlišení, rozrůznění. (Petráčková a Kraus, 1998, s. 164) V Pedagogickém slovníku najdeme definici diferencované výuky takto: „Členění žáků procházejících školním vzděláváním na skupiny. Cílem je vytvořit vhodné podmínky pro všechny žáky, přiměřené jejich předpokladům a zvláštnostem, pohlavím, schopnostem, perspektivní orientaci, zájmům apod.” (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 45). Další autoři: Cedrychová, Krestová, Raudenský (1992, s. 7) vysvětlují tento pojem takto: „Diferenciace znamená rozlišování. Ve vyučování pak máme na mysli rozlišování různých předpokladů u žáků a jejich následné sdružování do homogenních skupin. V diferencovaném vyučování můžeme rozlišit jeho vnitřní a vnější stránku.”

PhDr. Miroslava Váňová, Csc. v knize *Proměny vzdělávání v mezinárodním kontextu* uvádí pojem diferenciace takto: „Pojem diferenciace označuje řadu opatření, která zlepšují školní realitu, zvláště efektivitu vzdělání, prostřednictvím záměrného zasahování do organizace skupin žáků tzn. Členění žáků podle různých jim přiměřených vzdělávacích cest, a to například podle věku, pohlaví, víry apod.“ (Průcha, 199 , str. 34)

Další autorka, E. Walterová (2004, s. 366), která se také věnuje výše uvedenému tématu, a to ve své knize, která nese název *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Vnější diferenciaci charakterizuje: „*Vnější diferenciace nebo také tracking či streaming znamená vytváření homogenních skupin žáků, kteří jsou vzdělávání ve všech předmětech a to po celý den odděleně.*

Je vidět, že se zmínění autoři svými definicemi moc neliší. Obecně lze tedy říci, že diferenciace je rozdělování žáků do homogenních skupin na základě stanovených kritérií tak, aby každý žák mohl být vzděláván na základě svých možností a schopností. Na základě takového rozdělení dochází, dle některých odborníků, k efektivnějšímu vzdělávání.

Téma *vnější diferenciace ve školním vzdělávání* je také zmíněno Janou Strakovou a Davidem Gregerem v časopise *Orbis Scholae*, jejichž definice se opět nijak zvlášť neliší. Autoři též uvádí, že se jedná o rozdělování žáků do škol a do tříd dle jejich schopností a dovedností. V České republice se o vnější diferenciaci nejvíce zmiňujeme v souvislosti s víceletými gymnázii, o kterých se už delší dobu polemizuje v rámci jejich zachování či

případného zrušení.¹ Nejedná se však pouze o víceletá gymnázia, nýbrž sem řadíme i dnešní moderní vzdělávací trendy, a to výběrové základní školy se zaměřením na výuku cizích jazyků, případně matematiky či hudební a výtvarné výchovy apod. (Straková, Greger, 2013)

Cílem diferenciacce je:

1. *Zvýšení efektivity vzdělávání u co největšího počtu žáků*
2. *Zvýšení možnosti specializace podle vloh, nadání a výkonu žáků*
3. *Zlepšení prostupnosti mezi různými vzdělávacími proudy a snížení sociální diskriminace* (Průcha, 1992, s. 35)

Existují zahraniční výzkumy, které dokládají, že výše uvedené cíle, nemusí být naplňovány. Pozornost věnují především efektivitě vnější diferenciacce, která dle jejich výsledků, není nikterak zvláštní. Je prokázáno, že separace žáků dle schopností nezvyšuje průměrný výsledek, jak je od ní očekáváno, ale naopak zvyšuje rozdíly ve výsledcích vzdělávání a závislost výsledků vzdělávání na rodinném zázemí. Jinak řečeno, žáci vzdělávání odděleně dosahují horších výsledků, než kdyby se vzdělávali společně. Je to způsobeno horším klimatem třídy, horším přístupem učitelů, kteří nejsou dostatečně motivovaní a mají nižší očekávání ohledně výsledků slabších žáků. (Gamoran, Nystrand in Straková, Simonová, 2013, s. 28)

V České republice můžeme zkoumat rozdíly žáků mezi jednotlivými typy škol pomocí mezinárodních výzkumů vědomostí a dovedností žáků (OECD PISA, IEA TIMMS). Výsledky těchto výzkumů umožňují sledovat vzdělávací výsledky žáků v jednotlivých větvích škol a zároveň díky své periodicitě umožňují sledovat vývoj výsledků v čase. Data také poukazují na to, jak se liší vzdělávací podmínky a zkušenosti žáků. (Straková, Simonová, 2013, s. 28)

¹ Tomuto tématu se budeme v další části diplomové práce věnovat podrobněji.

2. Typy diferenciacie

Diferenciáciu lze klasifikovať na základe viacerých možných kritérií. H. G. Shone (1960) uvádza vo svojej knihe „Grouping in the Elementary School“ triacet dva rôznych podob diferenciácie. Lze na ni nahliadnúť i z pohľadu klasifikácie, ktorou budeme pre naše účely najviac využívať. Jedná sa o diferenciáciu vonjšiu (rozdeľovanie žiakov do rôznych typů škół) a diferenciáciu vnútornú (deľenie žiakov do určitých tried, skupin v rámci jednej školy). (Průcha, 1992, s. 35)

Základní diverzifikací tohoto pojmu je:

- a) diferenciácie vnútorné (*ability grouping nebo setting*)² znamená, že jsou žáci rozdeľováni do homogenních skupin pouze na malou část dne, tedy jen na vybrané předměty (např. cizí jazyky, volitelné předměty, nepovinné předměty apod.). O diferenciáciu vnútornú se také jedná tehdy, pokud jsou žáci rozdeľováni do skupin uvnitř třídy (skupinová či kooperativní výuka). Žáci jsou tedy součástí heterogenní skupiny, avšak na určitou část školního dne či jedné vyučovací hodiny, jsou vzdělávání odděleně.
- b) diferenciácie vonjšii (*tracking nebo streaming*) je chápána jako vytváření homogenních skupin žiakov, kteří jsou vzdělávání odděleně, a to po celý den a ve všech vyučovacích předmětech. Jako příklad tohoto typu diferenciácie lze v našem vzdělávacím systému uvést převážně víceletá gymnázia, případně školy s rozšířenou výukou některého z předmětů (cizích jazyků, matematiky, uměleckých předmětů apod.)

M. Váňová používá k odlišnosti mezi vonjšii a vnútornú diferenciácií rozměr instituce.

Charakteristika vybraného pojmu pak zní:

- a) diferenciácie vnútorné – uvádí několik podob vnútorné (vnitroškoolní) diferenciácie. Jedná se o podoby, kdy je diferenciácie prováděna uvnitř školy, tedy jak konkrétně lze rozdeľit danou třídu na jednotlivé skupiny či jak vytvořit rovnou homogenní třídu na základě zájmů, předpokladů či studijních výsledků jednotlivých žiakov. (Průcha, 1992, s.39 – 43)

² V americké angličtině je distinkce mezi vonjšii a vnútornú diferenciácií označována pojmy tracking (vonjšii diferenciácie) a ability grouping (vnútornú diferenciácie) (viz např. GAMORAN 1992). Britská literatura používá pro vonjšii diferenciáciu označení streaming a vnútornú diferenciáciu označuje termínem setting (viz např. IRESON a HALLAM, 1999).

b) diferenciacie vnější – dělení žáků do různých typů škol³ (Walterová, 2004, s. 366 – 367)

Kalhous a Obst (2009, s. 79-80) také dělí diferenciaci na vnější a vnitřní. Vnější diferenciacie spočívá v oddělování nadanějších žáků od ostatních. Dále ji však rozděluje do třech kategorií:

- Třídy s rozšířenou výukou cizích jazyků, matematiky či uměleckých předmětů.
- Třídy A, B, kde jsou žáci z jednoho ročníku rozdělení do různých tříd na základě prospěchu. Žáci nadanější, kteří mají rychlejší tempo pak učivo probírají rychleji a více podrobněji, dostávají náročnější úkoly apod. Naopak cílem pomalejších žáků je probrat a zvládnout základní učivo.
- Přejít žáků základní školy na víceletá gymnázia.

Mezi vnitřní diferenciaci Kalhous a Obst (2009, s. 79-80) zařadili:

- práce ve skupinách
- pomoc spolužákům
- domácí úkoly
- volitelné předměty
- nepovinné předměty
- zájmové kroužky
- základní umělecké a jazykové školy (forma rozšiřování kurikula předmětů, které se žáci učí ve škole a pak si znalosti z nich, dle svých zájmů ve volném čase, rozšiřují)

Setkáváme se i s dalším rozdělováním žáků, jak již zmínil Kalhous a Obst, a to do tříd A, B a C, kdy třídu A tvoří žáci s nejlepšími výsledky, s nejlepším prospěchem a třídu C naopak žáci, kteří mají problémy s učením, tedy mají horší prospěch či trpí poruchami učení. Na úrovni povinné školní docházky sem můžeme zařadit i školy praktické, které navštěvují žáci s lehkým mentálním postižením.

Dnes rozdělení žáků do tříd A, B a C nespočívá v jejich prospěchu, toto rozdělování je prováděno náhodně, a to kvůli vysokému počtu žáků v daném ročníku.

Další školy, kde jsou žáci vyučovány odděleně jsou školy alternativní, které se liší metodami a formami výuky od běžné základní školy. Mezi alternativní školy se řadí:

³ Pojetí M. Váňové je v rozporu nejen s pojetím E. Walterové, ale i s terminologií v Bílé knize (BÍLÁ KNIHA 2001, s. 49).

Waldorfská škola (například Semily), Montessoriovská škola (česko – anglická Montessori třída v liberecké škole 5. Května), Daltonská škola, Zdravá škola (ZŠ Lesní, Liberec), Tvořivá škola a další. (Průcha, 2001)

Alternativní školou se myslí tu, která pracuje na základě partnerského přístupu mezi učitelem a žákem a respektuje individuální potřeby žáků. (Rýdl in Vališková, Kasíková, 2007, s. 95) Jednotlivé alternativní školy mají společné znaky, ale i svá specifika. Od běžných základních škol se v některých bodech liší.

Mezi tyto znaky patří:

- *změna přístupu k osobnosti žáka, orientace na dítě*
- *partnerský vztah učitelů a žáků*
- *důraz na princip svobody (s tím, že každá svoboda je spojena s respektováním práva druhých na osobní svobodu a vlastní názor), uplatňování principů demokracie*
- *respektování přirozených potřeb žáků*
- *encyklopedismus ve vzdělávání je nahrazen tvořivou aktivitou a činnostním učením*
- *využívání netraidčních metod a forem práce (integrace ve vyučování, individualizace a diferenciaci ve vyučování, kooperativní formy vyučování, sepětí školy se životem)*
- *úpravu prostředí, přístupný didaktický materiál*
- *převážně slovní, motivující hodnocení, podporující pozitivní sebehodnocení žáka*
- *aktivní podíl rodičů na utváření školního života*

Alternativní školy mají své přívržence, ale i odpůrce, kteří zpochybňují některé metody vyučování i samotný průběh hodiny. Některé alternativní školy však získávají stále více přívrženců, jako je Zdravá škola, Tvořivá škola apod. (Vališková, 2007, s. 103)

Vnější diferenciaci se samozřejmě netýká pouze škol základních, naopak je viditelnější v případě škol středních, kde je nabízeno velké množství učebních oborů, kde se žáci připravují na budoucí povolání. V této diplomové práci zaměříme pozornost pouze na druhý stupeň základní školy.

3. Téma diferenciace v České republice v historické retrospektivě

Téma rovných vzdělávacích příležitostí není novým tématem. Podrobně bylo pojednáno již za 1. republiky, a to „otcem školské reformy“ Václavem Příhodou. V následující kapitole bude dané téma rozděleno do třech hlavních období – období 1. republiky, poválečné období do roku 1989 a situace po roce 1989.

3.1 Období 1. republiky

Hlavní zmínkou ve školství v období 1. republiky bude bez pochyby tzv. „*příhodovská reforma*“. Tato reforma je pojmenována po již zmíněném dr. Václavu Příhodovi, docentu filozofické fakulty UK. Podstatou jeho reformních záměrů bylo vytvoření tzv. vnější reformy, tedy reformy školského systému. Dosavadní školský systém mu připadal nedemokratický, jelikož nenabízel všem dětem rovné příležitosti. (Vališková, Kasíková; 2007, s. 66) Hlavním cílem tedy bylo, vytvořit každému dítěti dostatečné příležitosti k získání vzdělání podle jeho odpovídajících možností. Kritika dosavadního školského systému, který uvádí jako zdárný příklad sociální nespravedlnosti, přiměla Příhodu vybudovat reformní program, model tzv. *jednotné školy vnitřně diferencované*.⁴ Jelikož Příhoda respektuje rozdílné schopnosti a dovednosti dětí, zavedl by v rámci jednotné školy *diferencované vzdělávací programy* v podobě paralelních větví a volitelných předmětů. (Váňová in Kasíková, Straková, 2011, s. 37 – 40)

S podobným způsobem výuky přišel i Edouard Clapared (1873 – 1940), švýcarský lékař a psycholog. Jeho jméno je spojeno s tzv. *experimentální psychologií* a *experimentální pedagogikou*. Sám kritizoval běžnou školu, která dostatečně nerespektuje individuální rozvoj dítěte, jeho potřeby a zájmy. Přišel tedy s myšlenkou tzv. „*školy na míru*“, ve které měli být žáci rozděleni do tříd dle jejich míry a různosti nadání. Clapared navrhoval nejen vytvoření tříd pro slabší a silnější žáky, ale také tzv. pohyblivé třídy. Tato škola měla žákům nabízet širokou škálu povinně volitelných předmětů. Žáci by se tedy mohli zapsat v různých předmětech do různých tříd odpovídajících jejich zájmu a nadání v daném předmětu. Z praktického hlediska byl tento systém obtížně realizovatelný. I tento způsob výuky je v podobě tzv. vnitřní diferenciace. (Kasper, 2008, s. 116 – 117)

⁴ *Obecná škola měla tvořit její 1. stupeň, 2. stupeň měl být vytvořen modifikací stávající školy měšťanské a nižších stupňů škol středních (měl tedy nahradit uvedené školy a vyšší ročníky - 6. až 8. - venkovských osmiletých obecných škol), 3. stupeň měl vzniknout sjednocením dvou vyšších stupňů stávajících středních škol. Takto vzniklou školou měly projít všechny děti, ne však stejnými vzdělávacími programy. (Vališková, Kasíková; Pedagogika pro učitele, s. 66)*

Tehdejší školský systém měl podobu dvou kolejí, které se dále větvaly a byly určeny různým společenským vrstvám, nabízely tak rozdílné vzdělávací šance. Děti od 11 – 14 (15) let měly možnost navštěvovat až 5 druhů škol (obecnou školu, měšťanskou školu, nižší gymnázium, nižší reálné gymnázium a reálku). Děti, které navštěvovaly obecnou a měšťanskou školu, měly dále omezené možnosti. Naopak děti na gymnázium mohly po osmileté školní docházce pokračovat na další 4 leté gymnázium a také mohly dosáhnout vysokoškolského vzdělání. Takové vzdělání bylo velmi finančně náročné, jelikož se zde platilo vysoké školné. Venkovským dětem byl přístup k vyššímu vzdělání takřka zcela uzavřen. Měšťanská škola narozdíl od obecné školy poskytovala sice bohatší nabídku předmětů, avšak dostat se z ní na odborné učiliště bylo zcela výjimečné. Školský systém za 1. republiky kopíroval společenskou stratifikaci. Příhoda tento systém považoval za sociálně nespravedlivý, ba i brzdící rozvoj celé země, jelikož se nevyužívá potenciál nadání veškerých dětí. Podstatou jeho projektu je tedy zrušit dosavadní dvoukolejný systém a nahradit ho jedinou, bezplatnou školou, která bude pro všechny děti stejná bez ohledu na jejich sociální status či druh nadání. Cílem tedy bylo vytvořit stejné podmínky vzdělávání pro všechny tak, aby docházelo ke společnému vzdělávání, nikoliv však ke stejnému. V programu jednotné školy je více než důležité dbát na vnitřní diferenciaci. Dle Příhody se tato diferenciaci nazývá přirozená. Každé dítě ve třídě mělo mít vytvořený, na tělo šitý, vzdělávací program, který vychází z individuálních studijních předpokladů dítěte.

Všechny děti mají tedy rovný přístup ke vzdělání a zároveň každému žákovi je nabídnuto takové vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem a zájmům. Příhodův program však skončil pouze u myšlenek, v praxi se uvedené pojetí zrealizovalo jen částečně. (Kasíková, Straková, 2011, s. 37 - 40)

3.2 Období mezi lety 1945 – 1989

Po válce byl rok 1948 vcelku dramatický. Existovaly tři názorově odlišné skupiny lidí ohledně školského systému. První skupina neusilovala o žádné reformy a požadovala školský systém stejný jako za 1. republiky. Druhá skupina naopak požadovala změnu, a to v podobě jednotné, nediferencované, školy. Poslední skupina požadovala též reformu, která spočívala ve vytvoření jednotné vnitřně diferencované školy. Václav Příhoda byl za války členem skupiny komunistických učitelů, což mu v budoucnu umožnilo stát se poradcem prvního poválečného ministra školství Zdeňka Nejedlého. Požadavky V. Příhody se nemění. Stále je jeho cílem zavést jednotnou vnitřně diferencovanou školu, která umožní všem rovné

vzdělávací příležitosti bez ohledu na sociální status. Ve 30. letech mu šlo především právě o sociální spravedlnost, nyní jeho cíle směřují hlavně k sociální a vývojové psychologii. „Jednotná škola 2. Stupně je školou pro výchovu dětí vymezeného věkového období, období puberty, a sice pro výchovu jednak ke společnému konání národa a jednak ke společnému smýšlení.“ (Kasíková, Straková, 2011, s. 41)

Příhoda se tedy dále zaměřuje na věkový rozdíl žáků prvních a osmých tříd, který je dost velký na to, aby tito žáci konali společné aktivity. Tímto argumentem se řadí mezi kritiky osmiletých gymnázií. Nesmíme opomenout problematiku diferenciac, za kterou si V. Příhoda stále stojí. Nediferencovaná škola není školou rovných příležitostí. I zde však dochází k myšlenkovému posunu. Ve 30. letech požadoval diferenciac kvantitativní, tedy formou větvení, nyní se zaměřuje na diferenciac kvalitativní, která spočívá ve volbě volitelných předmětů, v čemž se shoduje s již zmíněným E. Claparedem. „*Jeví-li hoch živelnou potřebu hudební produkce, dává se škole povinnost ji účinně podporovati a hledati kompenzaci pro její vývoj na útraty předmětů, jež jsou mimo tuto ústřední potřebu.*“ (Kasíková, Straková, 2011, s. 42) Zajímavostí je, že diferenciac nově doporučuje od 3. ročníku, v 1. a 2. ročníku doporučuje pozorování a orientaci.

Ministerstvo za Nejedlého prosazovalo však jednotnou, nediferencovanou, školu, která byla v rozporu s představami V. Příhody. Příhoda musel z ministerstva odejít. Netrvalo dlouho a čelo ministerstva se změnilo. Po volbách v roce 1946 se do čela ministerstva dostal Jaroslav Stránský, který prosazoval variantu vnitřně diferencované školy. Celý proces se dlouho vlekl. Nakonec i sám Stránský měl o celém projektu řadu pochybností. Do těchto sporů se vložil i sám prezident Eduard Beneš, který byl pro jednotnou školu i ranou diferenciac. Pozval si řadu odborníků, aby mu sdělili svůj názor. Stránského osnova byla nakonec projednána (na rozdíl od osnovy Nejedlého), ale nakonec neprošla. Do čela ministerstva školství se dostal opět Zdeněk Nejedlý. Přijetí nového zákona už bylo tedy jen otázkou času. 21. 4. 1948 byl zákon o jednotné škole projednán Ústavodárným národním shromážděním a model jednotné nediferencované školy fungoval v ČSR takřka do roku 1989. (Kasíková, Straková, 2011, s. 41 - 44) Bylo jím tedy zavedeno stejné obecné základní vzdělání pro všechnu mládež od 6 – 15 let. Školská soustava se dělila na školy: mateřské, národní a střední. Škola mateřská byla pro děti od 3 – 6 let, národní škola představovala pětiletý 1. stupeň jednotné školy a střední škola představovala čtyřletý 2. stupeň jednotné školy. (Vališová, Kasíková; 2010, s. 68)

Dle nového zákona škola kladla stejné požadavky na všechny, tudíž nerespektovala žádné rozdíly mezi žáky a neumožňovala tak rovné šance pro všechny, které tak V. Příhoda

požadoval. Tímto se opět vracíme k nápadu vnitřně diferencované školy. Nerovnost šancí ve vzdělávání se velmi projevilo ve vyšších stupních, tedy na středních, případně dále vysokých školách. Roku 1948 bylo sice zavedeno bezplatné vzdělávání, avšak dostat se na požadovanou střední školu, šlo pouze z hlediska politické angažovanosti, až na druhém místě byly přijímací zkoušky. Preferovány byly děti rolnické a dělnické třídy, kterým byla poskytována i řada materiálních výhod. Na střední školu byly děti přijímány z hlediska doporučení, bez něj to nepřipadalo v úvahu. Tento systém se dal považovat za manipulaci obyvatelstva, ti dávali své děti i na krátkou dobu do výkonu dělnické profese jen kvůli tomu, aby se jim otevřela další cesta ke vzdělání.

3.3 Období po roce 1989 až do současnosti

Cílem nové politické situace bylo napravení dosavadního školského systému a rozvinutí české vzdělanosti na principech demokracie a humanity. Nejedlého jednotná nediferencovaná škola byla označována za hlavní příčinu „krize vzdělanosti“. Neuvažovalo se tak tedy o její reformě, ale o její likvidaci a nahrazení dualistického přístupu za 1. republiky. Novým ministrem porevolučního hnutí se stal Milan Adam. Aniž by byl dán čas a prostor pro odbornou diskusi, došlo k přijetí zákona č. 171/90 Sb., kde byla jednotná škola zrušena, a byla zřízena víceletá gymnázia. Význam víceletých gymnázií se od 1. republiky nezměnil. Stále bylo tamější studium vnímáno jako studium pro intelektuální elitu a jako příprava na vysokoškolské studium. Nepředpokládalo se, že zde bude studovat více jak 10% celé populace, jelikož uchazeči museli projít velmi náročnými přijímacími zkouškami. Vzniklá vnější diferenciaci 2. stupně vzdělávání měla značnou podporu u odborné i laické společnosti.⁵

Nakonec počet uchazečů na víceletá gymnázia dosáhl až desetinásobku předpokládaného počtu. Víceletá gymnázia totiž působila dojmem tzv. „lepší školy“. Na základě vybavenosti tomu tak určitě bylo. Gymnázia dostávala od státu takřka dvojnásobek normativu na žáka, avšak vzdělávací nabídka se téměř nelišila od běžné základní školy. Učební plány byly záměrně vcelku identické, aby byl možný přestup z víceletého gymnázia zpět na 2. stupeň základní školy v případě, že by žák na gymnáziu neprospíval. Kdo se s tímto však neztotožňoval, byli učitelé víceletých gymnázií, kteří požadovali obsahovou odlišnost učiva. Na víceletých gymnáziích byla možnost volitelných předmětů a seminářů, kde se setkávali žáci různých ročníků. Způsob práce se žáky a přístup k nim nebyl nikterak odlišný, i když

⁵ Podrobněji je této problematice věnována kapitola *Vznik gymnázií*.

gymnaziální učitelé hovořili opačně. Je zřejmé, že rychlejší a bystřejší žáci se posunou rychleji dál a práce s nimi je méně náročnější. Nelze však říci, že by učitelé na základní škole přistupovali ke svým žákům nějak odlišně.

Víceletá gymnázia měla jak své přívržence, tak i odpůrce. Od samého počátku proti rané diferenciaci, tedy i proti víceletým gymnáziím, vystupovala skupinka odborníků, včetně profesora Jiřího Kotáska. Členové této skupinky byli zastánci vnitřně diferencované školy, kde se žáci na základě volitelných předmětů plně rozvinou. K této skupině se postupně přidávali další členové, kteří zaujímali stejný postoj. Nelíbilo se jim, že víceletá gymnázia tzv. „vykrádají třídy základních škol o schopné žáky“. Na základě rostoucí skupiny odpůrců víceletých gymnázií se ministerstvo rozhodlo vývoj gymnázií trochu zbrzdit. Další odborníci se se přikláněli k názorům odpůrců a začali rovněž zpochybňovat význam víceletých gymnázií. Dokazují to jejich výpovědi v Učitelských novinách. „*Jsem zásadním odpůrcem víceletých gymnázií. Domnívám se, že to byl naprosto nesystémový prvek, džin vypuštěný z lahve ministrem Adamem ... Nazývájme už konečně věci správným jménem – zařazování dětí do víceletých gymnázií je selekce.*“ (dr. J. Nováčková, 1995, s. 9)

V prosinci roku 1995 se Česká republika stala členem OECD⁶, čímž se české školství dostalo do užších mezinárodních kontaktů a pozornost byla věnována především kvalitě vzdělávání a přístupu k němu.

Dle publikace od OECD je vnější diferenciací značným problémem a zapříčiňuje velkou nespravedlnost ve společnosti. Nejviditelnější důsledek, dle jejich výzkumů, je, že žáci nedokončí středoškolské studium. Publikace se dále věnuje problematice tzv. *kulturního kapitálu*⁷. Uvádí zde, že žáci, kteří pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí, mají větší pravděpodobnost, že se jim ve škole povede hůř než ostatním, z čehož plyne další znevýhodnění v oblasti pracovního a osobního rozvoje života. Cílem OECD je, aby vzdělávací systémy nepřipravovaly žákům negativní prostředí pro vzdělávání a nesnižovaly tak jejich motivaci. Součástí doporučení OECD je zabránit předčasné selekci žáků do různých vzdělávacích směrů. (OECD, 2012)

Zahraniční experti sdíleli stejný názor jako Kotáskova skupina. Upozornili na to, že by víceletá gymnázia mohla narušit celý chod vzdělávání, zejména ke snížení kvality základních škol. I základní vzdělání může talentovaným dětem poskytnout účinné vzdělávání, pokud dojde k diferenciaci ve výuce. Zároveň spolupracují se žáky s nižšími studijními předpoklady.

⁶ Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

⁷ Kulturní kapitál je ekonomická a sociální pozice rodiny, z níž děti pocházejí. Tento pojem v 70. a 80. letech rozšířil francouzský sociolog a antropolog Pierre Bourdieu.

„Naši odborníci upozorňovali na to, že česká společnost, pokud usilují o využití schopností celé populace, nemůže děti v 11 letech, kdy o úspěšnosti rozhoduje převážně jejich sociální a kulturní zázemí, segregovat a fakticky tak značnou část populace vyloučit z vyššího vzdělání.“ (Sdružení pro vzdělávací politiku, 1999, s. 47)

Další ministr školství Eduard Zeman podpořil evropské pojetí integrovaného nižšího sekundárního stupně. Roku 2001 byl vydán *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*, tzv. *Bílá kniha*, ve které bylo doporučeno víceletá gymnázia redukovat.

„Promyšleně redukovat víceleté programy gymnázia. Tuto úpravu zakotvit legislativně a považovat ji za jednu ze stěžejních změn celého vzdělávacího systému.“ (Kotásek, 2001, s. 50)

Rozhodnutí bylo však jednoznačné. 2. stupeň základního vzdělávání má probíhat v integrované základní škole pro celou dětskou populaci. Nižší ročníky víceletých gymnázií byly opět označeny jako sociálně nespravedlivé, protože se nejedná o intelektuální selekci. Integrovaná škola na základě vnitřní diferenciaci je schopna uspokojit i speciální potřeby nadaných žáků. Žáci ve věku 11 let nejsou dost vyzrálí na to, aby se v tak raném věku rozhodovali o budoucí vzdělávací dráze.

Celonárodní dokument, *Bílá kniha*, měl jasnou představu o tom, jak bude vypadat integrovaná škola: *„viděl ji jako školu obsahově bohatou, vnitřně diferencovanou, která zároveň umožní zachovat přirozené heterogenní skupiny žáků ve třídě; v učebním plánu doporučoval větší podíl volitelných předmětů, integraci předmětů, dvouúrovňovou výuku v blocích a projektech, volnou práci, výuku v terénu aj.“ (Kasíková, Straková, 2011, s. 48)*

K realizaci výše zmíněných vizí *Bíle knihy* však nedošlo. Víceletá gymnázia byla zachována a fungovala v nezměněné podobě. K žádné změně ohledně integrované vnitřně diferencované školy nedošlo. Dodnes nižší stupeň víceletých gymnázií a 2. stupeň základní školy vychází ze stejného RVP.

3.4 Novela školského zákona č. 82 / 2015 Sb. aneb inkluze do škol

Na základě eliminace vnější diferenciaci připravilo MŠMT⁸ novelu školského zákona, ve které usiluje o systematické a intenzivní zavádění inkluzivního vzdělávání a nastolení tak rovného přístupu ke vzdělávání všech žáků v rámci České republiky. *„Cílem procesu je nastavení pozitivních podmínek pro vzdělávání všech žáků tak, aby při zabezpečení adekvátních podpůrných opatření, nezbytných pro zajištění vzdělávacích potřeb každého žáka,*

⁸ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

bylo možné vzdělávání uskutečňovat přednostně v hlavním vzdělávacím proudu.“ (Situační správa o inkluzivním vzdělávání, MŠMT, s. 5)

Výše uvedený zákon nabyt účinnosti 1. září 2016. Novela školského zákona posiluje prvky inkluzivního vzdělávání ve školském systému zejména tím, že:

- upouští od kategorizace žáků
- zavádí pojem podpůrných opatření
- zavádí nové vymezení pojmu „žák se speciálními vzdělávacími potřebami“
- zavádí možnost vzdělávání v přípravných třídách pro všechny žáky
- zavádí institut revizního pracoviště
- zavádí pravidlo, že doporučení poradenského zařízení, které popisuje specifické vzdělávací obtíže žáka a navrhuje konkrétní podpůrná opatření a úpravy v jeho vzdělávání, obdrží nejen žák či jeho zákonný zástupce, ale i škola, kterou žák navštěvuje

(Situační správa o inkluzivním vzdělávání, MŠMT, s. 5)

Inkluzivní vzdělávání vyvolalo řadu diskusí ohledně prospěšnosti této změny. Na pedagogy začal být vyvíjen vcelku velký tlak a zvýšila se tak časová i psychická náročnost příprav na výuku.

3.5 Shrnutí

V České republice je vnější diferenciací zakotvena již v tradici. Už v období předválečného vývoje byla vnější diferenciací viditelná a to v podobě víceletých gymnázií, které byly považovány za záruku kvalitního vzdělání. Během totalitního režimu byla víceletá gymnázia zrušena a nahrazena nechvalně proslulou jednotnou školou. Po roce 1989 byla však jejich existence znovu obnovena. Myšlenka vzdělávacího systému se vyvíjela cestou, že žáci mají právo na to, aby se jim dostávalo diferencovaného vzdělání do míry jejich nadání. Tím se postupně vyvinula nejen síť výběrových tříd a škol s rozšířenou výukou výběrových předmětů, ale i síť škol zvláštních. V té době však vzdělání nezajišťovalo lepší finanční příjmy, ale spíše vyvarování se těžké manuální práci.

Po roce 1989 vznikaly další vzdělávací příležitosti velmi různé kvality. V tabulce viz níže, se můžeme podívat, kolik procent žáků navštěvovalo v daném období (1991/92 – 2006/07) různé typy škol. Z tabulky je zřejmé, že počet žáků ve třídách s rozšířenou výukou a na víceletém gymnáziu se zvyšuje a naopak počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,

kteřé se vzdělavají mimo hlavní vzdělavací proud, se snižuje⁹. Od 1. září 2016 novela zákona ustanovuje, že tito žáci v rámci inkluzivního vzdělavání mají právo se vzdělavat v běžných školách hlavního vzdělavacího proudu.¹⁰

Tabulka 1: Podíl žáků navštěvující uvedené typy škol studia

	1991/ /92	1992/ /93	1993/ /94	1994/ /95	1995/ /96	1996/ /97	1997/ /98	1998/ /99
třídy s rozšířenou výukou	5,5 %	6,9 %	8,1 %	8,4 %	8,9 %	7,5 %	7,7 %	8,0 %
víceletá gymnázia	2,4 %	4,0 %	6,5 %	8,3 %	9,5 %	10,9 %	11,4 %	10,8 %
zvláštní a pomocné školy	4,4 %	4,5 %	4,4 %	4,4 %	4,5 %	4,1 %	4,1 %	4,0 %
	99/ /2000	2000/ /01	2001/ /02	2002/ /03	2003/ /04	2004/ /05	2005/ /06	2006/ /07
třídy s rozšířenou výukou	8,2 %	8,6 %	8,6 %	9,4 %	9,6 %	11,3 %	9,5 %	10,0 %
víceletá gymnázia	10,7 %	9,7 %	9,5 %	9,4 %	9,6 %	9,8 %	10,2 %	11,0 %
zvláštní a pomocné školy	3,9 %	3,9 %	3,9 %	4,0 %	3,9 %	4,0 %	3,5 %	3,6 %

Zdroj: Vývojová ročenka školství (dostupné z: www.uiv.cz)

⁹ Zvláštní školy byly sice oficiálně zrušeny zákonem o vzdělání z roku 2004, nástupnické školy základní praktické plní nicméně v zásadě stejnou úlohu, jako bývalé školy zvláštní.

¹⁰ Inkluzivní vzdělávání je zmíněno v kapitole 4.1 Novela školského zákona č. 82 / 2015 Sb.

4. Klady a zápory diferenciacie

Bez diferenciacie se lze ve výukovém procesu velmi těžko obejít. Vnitřní diferenciacie je chápána jako nezbytnost, která musí být během vzdělávacího procesu uplatněna. V rámci jedné třídy musíme ke každému žákovi přistupovat individuálně dle jeho zájmů a potřeb. Jedině tak můžeme dosáhnout efektivního způsobu výuky a pomoci k rozvoji každého jedince. Naopak tvoření homogenních skupin pro většinu předmětů, tedy vnější diferenciacie, podléhá dlouhodobé kritice. (Greger, 2004a, in Walterová, 2004)

Ve své knize Walterová (2004, s. 366 – 368) uvádí, že vnitřní diferenciacie v rámci jedné třídy, kdy dochází k rozdělování žáků do skupin při výuce, je velmi účinnou organizační formou výuky, která umožňuje reagovat na individuální potřeby žáků. Naopak vnější diferenciacie, tedy trvalé rozdělení žáků na základě jejich schopností je považován za dlouhodobý problém. Výzkumy prokazují a uvádí v omyl ten názor, že nadanější a rychlejší žáci dosáhnou lepších výsledků a rychleji se rozvíjejí v rámci výběrové školy, případně třídy a pomalejší žákům se tak může dostat více pozornosti a individuálního přístupu učitelů v rámci běžné základní školy.

Veřejnost si myslí, že žáci, kteří jsou nadanější a rychlejší, nemusí čekat na žáky, kterým učivo nejde tak snáze a naopak pomalejší žáci mají na zadané úkoly více času a vyučující se jim mohou individuálněji věnovat. Jinými slovy, výuka je efektivnější a umožňuje maximální rozvoj všech žáků. (Greger, 2004a, in Walterová, 2004)

Odpůrci diferenciacie stavějí své argumenty na tom, že heterogenní třída dokáže více namotivovat slabší žáky a naopak žáci silnější těm slabším pomáhají a naučí se s nimi efektivně pracovat. Dále je také opět zmiňována problematika spravedlnosti, tedy požadavek rovných šancích pro všechny. Nediferencované vzdělávání je nutné považovat za jakýsi přirozený stav. (Veselý, 2010, s. 57)

Hlavní argumenty pro a proti diferenciaci jsou uvedeny v tabulce 1 viz níže. Hlavní argumenty na podporu diferenciacie se zaměřují na efektivitu, odpůrci na spravedlnost.

Tabulka 2: Argumenty pro a proti diferenciaci

Argumenty pro diferenciacie	Argumenty proti diferenciaci
- Umožňuje studentům pokrok souměřitelný s jejich schopnostmi.	- Pomalejší studenti potřebují přítomnost schopných studentů, aby je stimulovali a podporovali.

- Umožňuje přizpůsobení způsobu výuky potřebám skupiny.	- Méně akademické programy mají stigma, které bere chuť žákům, kteří se v nich nacházejí.
- Redukuje neúspěšnost a propadání.	- Učitelé nechtějí učit v pomalejších skupinách.
- Umožňuje udržet zájem a motivaci, protože chytřejší studenti nejsou znudění účastí těch, kterým to jde pomaleji.	- Diferenciace diskriminuje na základě příslušnosti k minoritním etnikům a na základě sociálního původu.
- Pomalejší studenti se více účastní výuky, pokud nejsou zastíněni těmi, kteří jsou mnohem chytřejší.	- Studenti v méně prestižních programech jsou vystaveni výuce, která je méně stimulující a má nižší kvalitu, než mají žáci v náročnějších (akademických) programech, na žáky jsou kladeny nižší nároky.
- Učení a výuka je pro učitele mnohem jednodušší.	
- Umožňuje individuální výuku v malých skupinách pomalejších studentů.	
- Zařazení žáků do určitého programu je pouze dočasné.	
- Pomalejší studenti si vytvářejí pozitivnější mínění o sobě samých ve školách, ve kterých nejsou mixováni se schopnými studenty.	
- Zařazení do určitého programu je spravedlivé a reflektuje dosažené výsledky a vrozené schopnosti.	

Zdroj: R. E. Slavin (1990), J. Oakes (2005), C. Riordan (2004) in Veselý, 2010, s. 58)

Zástánci diferenciacce by měli být s to empiricky prokázat, že žáci na základě diferenciacce dosahují lepších výsledků, než kdyby byli vzděláváni v jednotné škole. Pokud by tento argument neprokázali, další argumenty nemají žádnou váhu. Pokud by se to prokázat

podářilo, není dano, že kritérium efektivnosti má prioritu nad kritériem spravedlnosti. (Veselý, 2010, s. 58)

Další konkrétní pozitivní a negativní argumenty zaměřené hlavně na víceletá gymnázia jsou podrobněji zmíněny v kapitole 6.2 *Klady a zápory víceletých gymnázií*.

4.1 postoje českých učitelů

Jak se k naší problematice staví čeští učitelé? Jaké jsou jejich postoje k vnější diferenciaci žáků? Tím se ve stejnojmenném článku zabývala Magdaléna Mouralová. Vnější diferenciaci by měla přispět ke snaze vyhovět rozmanitým potřebám různých žáků. V České republice se v praxi vnější diferenciaci uplatňuje poměrně hodně, kolikrát již od první třídy základního vzdělávání. Zahraniční i čeští autoři (Slavin, 1990; Straková, 2010b; Veselý & Matějů, 2010; Janík et al., 2010) tvrdí, že pozitivní ohlasy na vnější diferenciaci jsou velmi často sporné, kdežto negativní jsou prokázané. I přesto všechno převládá ve společnosti podpora vnější diferenciaci. A jaký názor na danou problematiku mají tedy pedagogové? (Mouralová, 2013, s. 11 – 26)¹¹

Je velmi důležité znát postoj učitelů, jelikož z postoje vychází motivace a ta se pak odráží na pracovním výkonu pedagogických pracovníků. Otázka vnější diferenciaci se jich týká hned v několika ohledech:

1. *Učitelé realizují vzdělávání, nastavení vzdělávacího systému vytváří rámeček jejich práce. Míra vnější diferenciaci přímo ovlivňuje složení žáků ve třídách. Učitelé jsou také ti, kteří mají přímou zkušenost s výukou v homogenní či heterogenní třídě.*

2. *Mnozí učitelé se podílejí přímo na rozdělování žáků, na vytváření a užívání nástrojů, na jejichž základě jsou žáci rozřazováni.*

3. *Učitelé mohou ovlivnit postoje jiných aktérů – žáků a rodičů. Učitelé reprezentují vzdělávací systém, poskytují žákům a rodičům informace, představují jim (ať už implicitně, nebo explicitně) různé vzdělávací cesty, mluví o jejich výhodách a nevýhodách, konstruují neformální diferenciacní kritéria (na jakou dráhu se žáci hodí, na jakou školu „mají“, kde by se trápili apod.) a poskytují konkrétní doporučení. Tuto roli nelze přeceňovat, zároveň však jistě není bezvýznamná. (M. Muralová, 2013, s. 17)*

¹¹ Článek Marie Muralové vychází z několika odborných statí (Straková, 2010a; Straková & Veselý, 2010; MŠMT, 2009b; Greger & Holubová, 2010; Holubová, 2009; Svobodová, 2011). První tři jmenované vycházejí z šetření učitelů provedeného agenturou Factum Invenio na jaře 2009 pro Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT).

Postoj učitelů k vytváření tříd pro nadanější a méně nadané žáky nám ukáže tabulka 2 (viz níže). Je velmi zajímavé, že i když vytváření tříd pro nadanější žáky a vytváření tříd pro méně nadané žáky spolu velmi úzce souvisí, nemusí učitelé však vždy zastávat oba názory. Někdo může být pro vytváření tříd pro nadané žáky, ale už se nemusí ztotožňovat s názorem vytváření tříd pro méně nadané žáky. Na základě výsledků z šetření, jak již uvádí i Straková (2010a in Mouralová, 2013), můžeme říci, že oddělování nadanějších žáků i méně nadaných žáků podporuje asi 68 % dotazovaných učitelů.

Tabulka 3: Postoje učitelů k vytváření tříd pro nadané a méně nadané žáky

		Vytváření tříd pro méně nadané žáky			Celkem
		Pro	Proti	Nevím / bez odpovědi	
Vytváření tříd pro nadanější žáky	Pro	56 %	8 %	3 %	67 %
	Proti	10 %	16 %	1 %	27 %
	Nevím / bez odpovědi	1 %	1 %	3 %	5 %
	Celkem	68 %	25 %	7 %	100 %

(Dostupné z: M.Mouralová, 2013)

Tabulka 4: Postoje a hodnotové kořeny českých učitelů k vnější diferenciaci

Postoje českých učitelů k vnější diferenciaci žáků a možné hodnotové kořeny těchto postojů						
Srovnání postojů učitelů k vnější diferenciaci a k individualizaci přístupu učitele k žákům a hodnocení žáků						
		Odpůrci vnější diferenciaci v obou směrech (N=161)	Zastánci oddělování méně nadaných žáků (N=103)	Zastánci oddělování nadanějších žáků (N=85)	Příznivci vnější diferenciaci v obou směrech (N=563)	Všichni učitelé (N=912)
Více individualizovat přístup učitele k žákům*	Průměrné hodnocení	2,18	1,79	1,88	1,78	1,87
	Podíl souhlasících	68 %	91 %	82 %	87 %	84 %
Hodnotit žáky podle pokroku*	Průměrné hodnocení	2,33	2,08	2,05	1,98	2,05
	Podíl souhlasících	62 %	76 %	73 %	77 %	74 %
Realizovatelnost individuálního přístupu za současných podmínek	Průměrné hodnocení	2,63	2,68	2,60	2,55	2,68
	Podíl souhlasících	44 %	38 %	44 %	47 %	45 %

*Rozdíly mezi skupinami jsou statisticky významné na 1% hladině významnosti. Shoda středních hodnot testována analýzou rozptylu, shoda rozložení četností testována chí-kvadrát testem dobré shody.

Zdroj: Data Factum Invenio, 2009; zpracovala M. Mouralová

(Dostupné z: M. Mouralová, *Orbis Scholae*, 2013, s. 17)

V tabulce 3 (viz výše) můžeme spatřit, že učitelé, kteří se přiklání k separaci žáků, ať už nadaných či méně nadaných souhlasí s individuálním přístupem učitele k žákům. Žáci by měli být na základě tohoto individuálního přístupu hodnoceni, nikoliv srovnávání mezi sebou. V této tabulce jsou učitelé rozděleni do čtyř skupin dle kombinace postojů k oběma směrům vnější diferenciaci. Ze srovnání průměrné hodnoty postoje i podílů učitelů souhlasících s výrokem je patrné, že významné odchýlení v názorech na individualizaci přístupu k žákům od zbytku učitelské populace vykazují především učitelé, kteří vůbec nepodporují vnější diferenciaci.

Závěrem lze říci, že autorka výzkumu upozorňuje na to, že sice převažuje postoj učitelů podporující vnější diferenciaci, ale zároveň upozorňuje, že existuje významná skupina učitelů, kteří nepohlížejí na vnější diferenciaci jako na jedno téma, ale staví se jinak k oddělování nadaných žáků do výběrových škol či tříd a jinak k oddělenému vzdělávání žáků slabších, např. ve speciálních školách či třídách. (M. Mouralová, 2013, s. 18 – 23)

4.2 Přístup české vzdělávací politiky a české společnosti k problematice vzdělanostních nerovností

Jednotlivé vzdělávací systémy se liší prací s dětmi, které ve výuce zaostávají. Některé systémy je přerazují do speciálních škol a zachovávají si tak homogenitu či volí opakování ročníku. Jiné přizpůsobí výuku natolik, že se všichni žáci vzdělávají v jedné heterogenní třídě. Na základě výzkumů je dokázáno, že žákům neprospívá ani výuka v homogenním kolektivu, ani opakování ročníku. Vede to k utváření nerovností.

Vzdělávací systémy, ve kterých nedochází k oddělování dětí, musí zajistit maximální péči a rozvoj všem žákům v heterogenním kolektivu. Výzkumy ukazují, že důležité je, aby učitelé cítili zodpovědnost za úspěch každého žáka a kladli na každého ty nejvyšší možné nároky. Je samozřejmě nutné klást na jednotlivé žáky takové nároky, jakých jsou schopni. Nesmíme tu opomenout důležitý individuální přístup k žákům. Pokud vše takto funguje, nakonec z výuky profitují všichni žáci. Poskytovat diferencovanou výuku je pro učitele samozřejmě velmi fyzicky i psychicky náročné, proto k takovéto formě výuky musí být cíleně vzdělávání a mít k takové práci odpovídající podmínky. (Kasíková, Straková, 2011, s. 59)

V neposlední řadě mají na vzdělávání vliv samotní rodiče. Je známo, že výsledky žáků jsou velmi ovlivněny samotným rodinným zázemím. Žáci, jejichž rodiče se zajímají o jejich studijní výsledky, pomáhají jim s domácími úkoly, věnují se vzdělávání i doma, zajišťují dětem mimoškolní aktivity, celkově jim tedy vytváří intelektuálně stimulující prostředí, dosahují žáci lepších výsledků. (OECD 2004 in Kasíková, Straková, 2011, s. 59)

Národní program rozvoje vzdělávání, Bílá kniha, která byla přijata roku 2001, si za svůj primární cíl zvolila zvýšení spravedlivosti systému, zaměřila se tedy na eliminaci diferenciaci na nižší sekundární úrovni. Vycházelo se z doporučení OECD, kde v první řadě mělo dojít k redukci víceletých gymnázií. Proti tomuto kroku se však vzedmula vlna odporu. Národní program se tedy poté zaměřil na naplňování dílčích cílů, které se však týkají vnitřní nikoliv vnější diferenciaci a které tak tedy nemohly přinést zásadnější změnu:

- možnost vytvoření přípravných tříd základní školy
- přijímání dětí se zdravotním postižením, se zdravotním či sociálním znevýhodněním do předškolního, základní a středního vzdělávání a integrovat je tak mezi běžnou populaci
- vytvoření institutu asistent pedagoga
- povolení vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu
- možnost přesunutí nadaného žáka do vyššího ročníku

- poskytnout základní vzdělání všem dětem bez ohledu na to, zda u nás pobývají oprávněně či neoprávněně
- v rámci rámcového vzdělávacího programu je kladen důraz na individuální přístup ke každému žákovi, tedy volba různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření
- povolena modifikace vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, posílení prvků inkluzivního vzdělávání
- rámcový vzdělávací program základního vzdělávání obsahuje dostatek hodin, které umožňují vnitřní diferenciaci výuky (Kasíková, Straková, 2011, s. 71 – 73)

4.3 Shrnutí

Někteří čeští i zahraniční autoři (Walterová, Kalhous a Obst, Gamoran) se shodnou na tom, že vnější diferenciaci není vhodnou volbou pro efektivnější formu výuky. KALHOUS a OBST, kteří ve své publikaci *Školní didaktika* uvádí: „*zcela nenormální společnost, která může být docela dobře postižena ztrátou schopnosti komunikace, tolerance, pochopení pro jinak myslící, jinak jednající. Naučit se žít pospolu je smyslem integrace žáků nadaných i různým způsobem handicapovaných, stejně jako integrace jiných etnik a jazykově odlišných žáků z ostatních populací*“ (KALHOUS a OBST 2002, s. 80). Další kritik uvádí svůj názor: „Dobří žáci působí jako ‚modely‘ pro slabší žáky. Jejich chuť k učení pomáhá učiteli nastolit pozitivní učební klima ve třídě“ (WALTEROVÁ 2004, S. 368 z: VANDERBERGHE 2001, s. 270).

Situace v České republice se přiklání k vnější diferenciaci. Matějů a Straková popsali situaci zhruba před 13 lety takto: „...český vzdělávací systém se ve všech srovnávacích studiích jeví jako vysoce selektivní. Z hlediska první selekce se zpravidla řadí hned za Rakousko a Německo s udávaným věkem 11 let, který vymezuje přechod žáků pátého ročníku na víceletá gymnázia. Tento údaj nicméně neukazuje skutečnost o přijetí do jazykových škol. Kdybychom se odvinuli od této skutečnosti, neměla by Česká republika v porovnání první selekce konkurenci. Česká republika se rovněž vyznačuje vysokým procentem žáků vzdělávaných odděleně ve zvláštních školách.“ (MATĚJŮ a STRAKOVÁ 2003b, s. 627).

Gamoran si tedy klade otázku, zda má základní škola vybavit všechny žáky schopnostmi na stejné úrovni, či se zaměřit na různé skupiny žáků s rozdílnými schopnostmi a rozřadit je tak do různých studijních drah. Z provedených výzkumů vyplývá, že systém diferenciaci

žáků je možné najít po celém světě v různých formách, které jsou často ovlivňovány politickou situací daného státu. (Gamoran 1992 in Straková, Greger, 2013, s. 75)

Nevýhodou je nutnost zavedení nižší náročnosti obsahu učiva, než je v diferenciovaných high-track větvích, protože je nutné, aby náročnost zvládali všichni ve třídě. Zároveň zde ale vyniká kooperace a spolupráce různých skupin žáků, kteří spolu musí vytvářet společné projekty, tedy pokud je ve třídě rychlejší i pomalejší žák a učitel dokáže jejich práci ve skupině rozvrhnout tak, aby vše fungovalo, naučí se rychlejší žáci kooperaci s ostatními. To v budoucnu ocení v zaměstnání, kdy nebudou vždy pracovat jen s těmi nejlepšími a nejrychlejšími zaměstnanci. Největší problém nastává samozřejmě ve chvíli, kdy třída nediferenciovaných žáků není učitelem zvládána, pak na tom trápí nejvíc, dle výzkumu, schopnější žáci, kterým není umožněn posun dál. (Gamoran A. cit. podle Gandin L., Apple M., Ball, J. The Routledge International Handbook of the Sociology of Education (2010).

I výzkumy z anglosaských zemí poukazují na to, že vnější diferenciaci nezpůsobuje nižší průměrný výsledek žáků. To znamená, že žáci v nevýběrových třídách dosahují značně horších výsledků, než kdyby byli vzdělávání společně s nadanými žáky, naopak žáci ve výběrových třídách dosahují velmi dobrých výsledků. (Straková, Greger, 2013, s. 75)

5. Podle čeho si rodiče vybírají školu?

V dnešní době má každý rodič právo na to, aby svému dítěti vybral základní školu, kterou bude navštěvovat. Dříve, zhruba před 40 lety, takové možnosti nebyly. Možná lidé ani tolik nepřemýšleli nad tím, jakou vhodnou školu dítěti pomoci vybrat. Většinou to záleželo na vzdálenosti. Děti chodily do školy, která byla nejbližší jejich domovu, rodiče tak ušetřili finance, které by jinak dali za dopravu. V dnešní době je mnoho kritérií, na základě kterých si rodiče volí základní školu. Již od první třídy mají žáci rozmanité možnosti. Mohou navštěvovat základní školu se zaměřením na jazyky, matematiku či hudební, výtvarnou výchovu. Později, v pátém ročníku základní školy, se mohou na základě učebních předpokladů dítěte dále rozhodnout, zda by nebyl vhodný přestup na osmileté gymnázium. Někteří rodiče se před povinnou školní docházkou moc nezamýšlejí nad výběrem školy. Co tedy rodiče očekávají od základní školy? Požadují nějaká specifická kritéria, která by měla škola mít? Pokud se však rodiče rozhodnou zvolit jinou variantu, jaké jsou jejich důvody? Případně, proč preferují přesun dítěte ze základní školy na gymnázium?

Některé děti se už talentované narodí, u jiných se talent začne projevovat v pozdějším věku, u každého dítěte je však nutné daný talent, nadání rozvíjet. Pokud jsou nadání umělecky, ať už hudebně či výtvarně, většinou navštěvují uměleckou základní školu, případně pokud škola nabízí nějaké kroužky, chodí žák na ně. Ať už se jedná o keramiku, kreslení, zpívání, přírodovědný či chemický kroužek. Tyto zájmové kroužky žáci navštěvují proto, že je baví. Pokud je něco baví, jsou v tom i dobří. Pokud je žák rychlý a bystrý během vyučování, učení mu jde snáz, mohou rodiče zvážit přechod na osmileté gymnázium. Hlavní důvody přechodu na víceletá gymnázia, které rodiče ve výzkumu pro závěrečnou práci vedoucích pedagogických pracovníků v Praze, uvedli, jsou ty, že se dítě dostane mezi výběr žáků, kteří pocházejí z „lepších“ rodin. Tvrdí, že se jim na gymnáziu dostane lepší, kvalitnější péče a kvalitní výukový program. Dále je pro ně prioritou, že studium je ukončeno maturitní zkouškou a žáci se tak na ni můžou připravovat od nízkého věku, tedy mají dle nich větší pravděpodobnost uspět. Velmi malé procento rodičů uvedlo, že by základní škola měla mít horší vybavení či méně kvalitní učitele apod. Závěrem lze tedy říci, že na základě daného výzkumu plyne, že prioritou pro rodiče je spíše sociální status a posun než racionální důvody, a i když je pro žáky mnohdy lepší zůstat na základní škole, odchod na víceletá gymnázia se rodičům jeví jako lepší varianta vzdělávání. (Trojan, 2014, s. 13 – 15)

Na závěr bych uvedla jediné. Je velmi důležité, aby každé dítě, s nejrůznějšími vzdělávacími předpoklady a z různých sociálních podmínek, mělo rovné vzdělávací příležitosti, tedy aby nikdo nebyl neznevýhodněn.

6. Víceletá gymnázia

Tato kapitola je věnována vzniku a vývoji víceletých gymnázií, pozitivům, negativům víceletých gymnázií a také faktorům, které ovlivňují přechod žáků na víceletá gymnázia.

Gymnázium je střední, všeobecně vzdělávací, škola, výběrového typu, jejímž posláním je připravit studenty na vysokoškolské studium. Víceletá gymnázia mají stejné poslání. V dnešní době máme gymnázia šestiletá a osmiletá, která mají převahu. (Kolář, 2012) Již od jejich vzniku je na ně nahlíženo jako na školy pro elity, tedy pro ty žáky, kteří jsou intelektově lépe vybaveni. Řada odborníků je však považovalo a dodnes považuje spíše jako určitý druh selekce a nevidí v nich možnost lepšího vzdělávání. Sám V. Příhoda je označil za: „ústav více sociálně než intelektově výběrový“. (Kojzar, Nejedlý, 1973, s. 153)

6.1 Víceleté gymnázium a jeho historický vývoj

První zmínky o víceletých gymnáziích pochází z roku 1849, kdy byl vydán *Nástin organizace gymnasií a reálek v Rakousku* a došlo tak k přestavbě gymnaziálního studia. Dřívější dva ročníky filozofického studia byly připojeny jako 7. a 8. ročník ke všem gymnáziím a vznikla tak osmiletá gymnázia. (Mikulčák, 2010, s. 140) Dvouletá či tříletá gymnázia vznikala již dříve za Marie Terezie v období reformy školství roku 1774. Osmiletá školní docházka byla ustanovena školským zákonem v roce 1869. Osmiletá gymnázia byla několikrát zrušena a zase obnovena. Jejich nejdelší éra trvání byla od počátku jejich vzniku až do roku 1948, kdy Nejedlého reforma zavedla jednotnou školu. K jediným změnám došlo roku 1918, kdy se rozdělila dle zaměření na klasická (8let), reálná (8 let), reformní reálná (8 let) a reálky (7 let). Po roce 1948 došlo k obnovení osmiletých gymnázií až roku 1968, kdy však byla v zápětí zrušena kvůli vpádu sovětských vojsk na naše území. Podruhé byla obnovena až v devadesátých letech.

Od novely školského zákona z června 1995 je sekundární školství tvořeno jak základními školami (6. – 9. ročník) tak i víceletými gymnázií, středními školami, středními odbornými školami, středními odbornými učiliště aj. V 90. letech se tedy v českém školství obnovuje funkce víceletých gymnázií, zvláště těch osmiletých. Jejich cílem bylo a je, dobře připravit žáky na studium na vysoké škole, aby se od raného věku naučili efektivně učit a kriticky myslet. Se zájmem o studium na gymnáziu narůstala i kritika. Za největší problematiku bylo bráno narušení klimatu třídy, které se mění jak z hlediska sociálního tak i intelektuálního. Po odchodu nadanějších žáků zůstávají ve třídě žáci s menšími studijními předpoklady, ztrácí tak motivaci k učivu a tím se negativně ovlivňuje úroveň třídy (Kalhous, Obst, 2009, s. 157 –

158). Ke kritice se řadí i dokument *Bílá kniha* (2001, s. 50), kde je doporučeno redukovat víceletá gymnázia. Doslovně je to psáno: „*Promyšleně redukovat víceleté programy gymnázia. Tuto úpravu zakotvit legislativně a považovat ji za jednu ze stěžejních změn celého vzdělávacího systému.*“ Vnitřní diferenciaci je samozřejmě v *Bílé knize* podpořena. Mají se tak zachovat přirozené heterogenní skupiny žáků ve třídě.

Po vydání Bílé knihy se opět otevřela diskuse ohledně redukci víceletých gymnázií. Možnost k vyjádření dostali i rektori vysokých škol, avšak z 28 oslovených se jich k dané problematice vyjádřili pouze 3¹². O zachování či redukci víceletých gymnázií se neustále diskutovalo. Dověřilo to až do toho stádia, kdy se zachováním víceletých gymnázií souhlasila dokonce Asociace základního školství, a to za předpokladu, že budou pro oba typy vzdělávání vytvořeny stejné podmínky, o kterých mluvil předseda Karel Bárta jako o tzv. „*podmínkách pro přechodné období*“, které spočívaly ve zrovnoprávnění financování na žáka a zařazení učitelů gymnázií do stejných platových tříd jako učitelé základních škol; shodný rámcový vzdělávací program (dále jen RVP) a přijímací řízení shodné pro všechny žáky po ukončení povinné školní docházky.

Na základě výsledků výzkumného šetření TIMSS v roce 1999 bylo prokázáno, že víceletá gymnázia neplní roli, která je jim přisuzována, tedy poskytování lepší péče o intelektově nadané žáky. V mezinárodním výzkumu matematického a přírodovědného vzdělání žáků 4. a 8. tříd lépe dopadli žáci základních škol. Podle Strakové to dokazuje, že víceletá gymnázia nedokážou vybrat opravdové talenty, tedy ty nejlepší z dobrých. (Kasíková, Straková, 2011, s. 51)

Nový zákon s platností od 1. 1. 2005, jak již bylo zmíněno v kapitole 3.3. *Období po roce 1989 až do současnosti*, existenci víceletých gymnázií schvaloval. Zavedl však zkoušku pro všechny žáky 9. tříd, jak pro žáky s ukončenou základní školní docházkou, tak i pro žáky víceletého gymnázia po ukončení kvarty, které mohlo a nemuselo mít podobu přijímací zkoušky (o tom rozhodoval ředitel střední školy). Učitelé základních škol měli vypracovat každému žákovi výstupní hodnocení, na které se však ředitelé středních škol dívali velmi zřídká. Na druhou stranu ředitelé gymnázií byli proti přijímacímu řízení všech žáků 9. tříd. Přišlo jim nesmyslné, aby žáci, kteří již jednou přijímacím řízením prošli (v 5. třídě), ho absolvovali znovu a příležitost přechodu žáků 9. ročníku základní školy na víceleté gymnázium nebyla využívána. Veškeré spory byly vyřešeny roku 2008 novou novelou

¹² Mezi vyjádřené VŠ patřily: Masarykova univerzita v Brně, Mendlova zemědělská a lesnická univerzita v Brně a Technická univerzita v Liberci.

školského zákona, která výše zmíněné přijímací řízení zrušila. Výstupní hodnocení žáků 9. tříd bylo zachováno.

6.2 Shrnutí

Největší otazník se tedy nad víceletými gymnázii stále pohybuje. Od svého vzniku jsou považována za vzdělávání pro elitu a následně ochuzení 2. stupně základních škol, kde hrozilo, že se stanou školami zbytkovými a následně bude ohrožena existence čtyřletých gymnázií a středních odborných škol. V národním programu, tzv. *Bílé knize* se rozhodli čeští experti redukovat víceletá gymnázia realizovat tak celé vzdělávání v integrované škole s vnitřní diferenciací. Odborná i laická veřejnost se však postavila proti tomuto návrhu. Ta se tedy i přes odpor ministra i části odborné veřejnosti dostala v roce 2004 do školského zákona a tvoří stále součást našeho školského systému. Nová školská politika se však stále více snažila přiblížit vyšší stupeň základního vzdělávání nižšímu stupni víceletých gymnázií. Přes toto opatření se školský systém však stále více diferencuje a dochází k nerovnostem vzdělávacích příležitostí. (Straková 2009)

Dodnes tedy existují dvě dráhy druhostupňového vzdělávání, jednak nižší stupeň víceletého gymnázia a 2. stupeň základního vzdělání.

6.3 Pozitiva a negativa víceletých gymnázií

Tato kapitola uvádí, v čem spočívají klady a zápory víceletých gymnázií. Podrobněji rozvíjí kapitolu 4. *Klady a zápory diferenciacie*, ve které je zmíněná problematika již nastíněna.

1) POZITIVA

Mezi pozitiva patří například úspěšnost žáků při maturitní zkoušce. Až o 40% žáků osmiletého gymnázia je u maturit úspěšnějších než žáci čtyřletého gymnázia. Dále jsou úspěšnější v přijímacím řízení na školy vysoké a zrovna tak úspěšnější v absolvování škol vysokých. Na víceletém gymnáziu je nejspíše méně snížených stupňů z chování, méně vyloučených kvůli prospěchu či nekázni apod. Někteří lidé také tvrdí, že každá společnost potřebuje tzv. „elitu“, která ji povede. Jiní lidé se domnívají, že učitelé používají vhodnější výukové metody, na základě nichž dochází k efektivnějšímu učení. Žáci tvrdí, že na gymnáziu mají lepší podmínky pro koncentraci ve výuce, mají větší šanci se prosadit a seberealizovat.

2) NEGATIVA

Ve výzkumu TIMSS žáci víceletých gymnázií skutečně dosáhli lepšího průměrného výsledku než žáci základních škol. Výsledky ale nejsou tak odlišné, aby ospravedlňovaly tvrzení, že na víceletých gymnáziích studují pouze výjimečně nadané děti. Dále je dokázáno, že víceletá gymnázia podporují, narušují klima třídy ZŠ, ze které odešli žáci s lepšími studijními předpoklady. Také podporují rozšiřování sociální nerovností. Na základě přijímacího řízení lze sice selektovat žáky slabší, avšak nedokáže rozpoznat žáky nejlepší od žáků dobrých. Tím pádem nelze víceletá gymnázia považovat za školu pro velmi nadané žáky. Výukové metody jsou podobné či téměř stejné s metodami na víceletém gymnáziu, jak již vypovídají žáci a učitelé. Žáci z gymnázií jsou považováni za ty nadřazené, sociálně odlišné, mnohdy až namyšlené a perfekcionistické. Na základě jejich přesunu dochází ke ztrátě kontaktu s dětmi z jiných sociálních skupin.

Přijímací řízení je v tomto článku hodnoceno velmi kriticky. Autor v něm nevidí žádný smysl. Dle jeho přesvědčení by měl mít každý svobodnou volbu svého vzdělávání. Pokud chce jít někdo na víceleté gymnázium, mělo by mu to být umožněno a neměl by být limitován přijímacím řízením. Rodiče a učitelé by žákovi měli dát informaci o tom, zda si myslí, že to je či není pro něj vhodná volba. Avšak na základě přijímacího řízení je svobodná volba vzdělávací dráhy neumožněna. (Greger, Straková, 2013)

Zajímavé jsou výpovědi z rozhovoru redaktorky Respektu paní Hany Čákové a komentátora Hospodářských novin Petra Fishera.

- **hlavní argumenty pro víceletá gymnázia:**

- žáci vidí širší smysl ve vzdělávání, nikoliv, že si plní pouze povinnost
- děti jsou v prostředí, kde se o vzdělávání zajímá celá třída – prostředí, ve kterém se pohybují, je pro ně inspirativní

- rodiče mají mít možnost volby, kde se bude jejich dítě vzdělávat

- **hlavní argumenty pro společné vzdělávání alespoň do 15ti let:**

- podnětné a motivační prostředí s výbornými učiteli, kteří se budou žákům věnovat v co největší míře by mělo být součástí každé školy, aby se tak dostávalo všem dětem stejně, ne všichni šikovni žáci studují na gymnáziu

- ve třídě, odkud odejdou nadanější žáci se ztrácí motivace a rozmanitost

- přijímací zkoušky na víceletá gymnázia vystavují děti neúměrnému stresu, přijatých je pouze 10%, neúspěšní to mohou vnímat jako určité osobní selhání (EDUin: Přinášejí víceletá gymnázia více škody než užítku? 2014)

6.4 Faktory ovlivňující přechod žáků na víceletá gymnázia

Kapitola vypovídá o tom, jaké jsou důvody žáků, kteří odchází na víceletá gymnázia. Jako podkladový materiál byl zvolen článek od Jany Strakové a Davida Gregera.

Jak již víme, osmiletá gymnázia mají své odpůrce, ale i přívržence. Odpůrci vnímají odchod žáků ze základní školy jako příčinu demotivace žáků, kteří na základní škole zůstali. Naopak přívrženci argumentují tím, že společnost potřebuje vzdělané lidi a pokud by žáci s takovým potenciálem zůstali na základní škole, bylo by to mrhání jejich talentu, který je třeba rozvíjet. Dalším argumentem přívrženců je ohlas týkající se sociální selektivity zní, že každé nadané a pilné dítě má právo jít na osmileté gymnázium. Nedělají se mezi nimi žádné rozdíly a studium je dostupným všem dětem ve stejné míře. Tyto argumenty však nemůžeme ani vyvrátit ani prokázat, jelikož neexistují žádné empirické podklady, kterými bychom si tyto domněnky mohly potvrdit nebo naopak vyvrátit. Jediná data, která máme k dispozici, je testování znalostí žáků posledního ročníku povinné školní docházky (9.třída ZŠ a kvarta osmiletého gymnázia). Tato data pochází z mezinárodních výzkumů TIMSS a PISA. Výsledky dopadly tak, že mezi žáky je vysoký překryv. Z těchto dat se však nedozvíme, jak vzniká motivace žáků a jakou měrou se na ní podílejí samotní žáci, případně rodiče či učitelé. (Straková, Greger, 2013, s.74) Cílem Strakové a Gregera je zjistit, zda je zájem o studiu podmíněn studijními výsledky žáků a zda mají opravdu všichni nadaní a pilní žáci stejné šance studovat na víceletých gymnáziích. Jinými slovy zjišťují, zda nejsou při přijímacím řízení, zvýhodněny žáci z lepšího sociálního zázemí. V tabulce níže se můžeme podívat na výsledky z výzkumu, který se zabýval motivací ke studiu na víceletém gymnáziu.

Tabulka 5: Kdo chtěl, aby ses hlásil/a na víceleté gymnázium?

	Počet nevážených případů	% rozhodně chtěli, spíše chtěli		
		Všichni žáci	Žáci rodičů bez VŠ vzdělání	Žáci rodičů s VŠ
Já sám/sama	637	89,5	88,1	90,1
Rodiče	758	88,8	83,2	92,4
Kamarádi	230	34,8	34,0	35,0
Učitelé	369	56,0	51,1	58,2

(Straková, Greger, *Orbis Scholae*, 2013, s. 78)

Že by byli žáci nespokojeni se základní školou, není vůbec příčina toho, že přechází na víceletá gymnázia (viz tabulka níže). Jejich důvodem je možnost naučit se více a snadněji se

dostat na vysokou školu. Jak již můžeme vidět z předešlé tabulky, rozhodli se žáci sami, případně bylo jejich rozhodnutí ovlivněno rodiči.

Tabulka 6: Proč ses hlásil/a na víceleté gymnázium?

Proč ses hlásila/a na víceleté gymnázium?	Počet nevážených případů	% rozhodně/ spíše souhlasím
Nelíbí se mi na základní škole, na kterou chodím.	132	21,1
Na gymnáziu se mi děti nebudou posmívat.	253	38,1
Na gymnáziu jsou lepší učitelé.	406	61,5
Gymnázium bude vybavené lépe než základní škola.	506	72,7
Z osmiletého gymnázia se snáze dostanu na vysokou školu.	653	90,0
Na gymnáziu se naučím více než na základní škole.	674	93,4
Na gymnáziu budu mít stejně chytré spolužáky, jako jsem já.	549	76,6

(Straková, Gregor, *Orbis Scholae*, 2013, s. 79)

Musíme brát v potaz, že informaci o efektivnějším učení na gymnáziu než na základní škole, případně snazší vstup na vysokou školu, žák získal od rodičů, starších sourozenců, případně od učitelů.

Velmi zajímavý je i způsob přípravy, který žáci podstoupili. V další tabulce se můžeme podívat na to, s kým se žáci připravovali. Jejich odpověď na otázku, *proč si myslí, že v přijímacích zkouškách uspěli*, zní, že se pečlivě připravovali a měli velikou podporu od rodinných příslušníků, kteří jim s přípravou pomáhali.

Tabulka 7: Příprava na přijímací řízení

Způsob přípravy	Počet nevážených případů	Minimálně jednou měsíčně (%)	Rodiče bez VŠ vzdělání	Rodiče VŠ
Příprava na přijímací zkoušky s rodinnými příslušníky (rodiče, sourozenci, babička, dědeček, strýc, teta apod.)	603	84,2	77,2	89,2
Příprava na testy (např. SCIO – přes internet, písemně doma, zkoušky nanečisto)	594	81,0	55,0	53,8
Doučování nebo příprava na přijímací zkoušky: já sám/sama s jiným dospělým (např. učitel, student střední nebo vysoké školy, někdo z firmy na doučování apod.)	369	54,0	76,7	84,4
Přípravný kurz z matematiky na gymnáziu	248	34,7	27,4	39,8
Přípravný kurz z českého jazyka na gymnáziu	241	34,3	38,1	28,6
Jiný přípravný kurz	178	24,2	23,4	25,1
Přípravný kurz z matematiky na naší škole	118	16,9	14,9	20,3
Přípravný kurz z českého jazyka na naší škole	112	15,2	16,5	14,4

(Straková, Greger, *Orbis scholae*, 2013, s. 81)

6.5 Závěr

Na základě výsledků z šetření můžeme říci, že žáci jsou ke studiu na víceletém gymnáziu motivováni dobrými školními výsledky, v zápětí však rozhoduje i dobré sociální, rodinné zázemí. Na základě výpovědí žáků jsme se dozvěděli, že přání rodičů, o žákově přestupu, značně ovlivňuje žákovo rozhodnutí. Z toho plyne, že i pomoc rodinných příslušníků s učením se na přijímací zkoušky netvoří zanedbatelnou část. Většina žáků má v tomto ohledu od rodiny velikou podporu. Díky těmto poznatkům můžeme říci, že všichni žáci nemají stejné šance na úspěch v přijímacím řízení. Žáci, kterým není jejich rodina schopna pomoci při přípravě na přijímací řízení, či na to nemají dostatek finančních prostředků, jsou značně znevýhodněni. Žáci totiž tvrdí, že domácí příprava je na úspěch při přijímacím řízení nutná.¹³ (Straková, Greger, 2013, s.8)

Dle Walterové lze poukázat opět na to, že víceletá gymnázia nejsou tím, čím si většina společnosti myslí, že jsou.

- *Víceletá gymnázia představují jeden z hlavních zdrojů rozdílů v měřených dovednostech žáků mezi jednotlivými školami.*
- *Víceletá gymnázia navštěvují žáci s lepším sociálně-ekonomickým zázemím.*

¹³ Musíme však brát v potaz, že některé základní školy, případně ochotní učitelé, nabízí doučování v rámci příprav na přijímací řízení na víceletá gymnázia, případně jiné výběrové školy.

- *Víceletá gymnázia ve srovnání se základními školami nemají zvýšený vliv na výkon žáků v testech zjišťujících jejich dovednosti, studijní aspirace žáků víceletých gymnázií jsou zřetelně vyšší.*
- *Víceletá gymnázia spíše přispívají k mezigenerační reprodukci vzdělanostních nerovností.*

(Walterová, Černý, Greger, & Chvál, 2010)

7. Závěr teoretické části

Výzkumy prokazují, že vnější diferenciaci je považována za neefektivní formu vyučování, naopak spíše přispívá k růstu vzdělanostních nerovností. Proto velké množství odborníků doporučuje, začít se selekcí žáků co nejpozději. Dále také nesmíme opomenout vyučovací styly učitelů a jejich individuální přístup k jednotlivým žákům. Tento přístup by se dal totiž považovat za jeden z nejdůležitějších faktorů, které mají na danou problematiku vliv. Pokud vyučující nepřístupuje ke svým žákům individuálně a neumí výukové metody využít správně, pak inkluze slabších žáků do běžné základní školy, ztrácí smysl. V neposlední řadě záleží i na samotných rodičích, jakou zvolí vzdělávací cestu svým dětem.

Vnější diferenciaci je do dnešní doby velmi diskutovaným problémem, našla si své příznivce, ale i odpůrce. Tato problematika je velmi složitá a je nutné na ni nahlížet z mnoha různých aspektů a brát v úvahu všechna pro a proti. Analýza dat z výzkumu PISA poukazuje na to, že se zvýšily rozdíly ve výsledcích jak jednotlivých žáků, škol i typů studia. Do budoucna by mohla být vnější diferenciaci velmi vážným problémem, jelikož není systematicky monitorována, tedy není sledován počet škol/tříd pro nadané, specializovanou vzdělávací nabídku ani četnost výskytu přijímacích zkoušek do prvních tříd. Národní program rozvoje vzdělávání z roku 2001 si klade jako primární cíl snahu o snižování existujících nerovností, avšak nesleduje žádné indikátory pro monitorování spravedlnosti a umožňuje tak zcela nekontrolovanou diferenciaci vzdělávacího systému. Empirické podklady jsou však velmi důležité pro to, aby společnost byla informována o tom, zda eliminovat vnější diferenciaci či ponechat současný systém. (Straková, 2010)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1. Charakteristika výzkumného šetření

Předmětem praktické části práce je popis výzkumu, který jsem realizovala na dvou vybraných školách (základní škole a víceletém gymnáziu). Jedná se o přiblížení problematiky vnější diferenciaci ve vzdělávání nižšího sekundárního stupně. Vnější diferenciaci je dodnes velmi diskutovaným problémem, na který se názory odborníků stále liší. Ve výzkumném šetření na základě teoretické části zjišťuji hlavní odlišnosti vzdělávání žáků na základní škole a na víceletém gymnáziu. Je zřejmé, že reálná situace je dnes jiná než dříve. Výsledek studie nelze zobecňovat, může však ukázat trend reálné situace nižšího sekundárního vzdělávání v ČR, který má napomoci objasnit některé aspekty vnější diferenciaci ve vzdělávacím systému.

2. Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je na konkrétním příkladu školních kurikulí vybrané základní školy a víceletého gymnázia zjistit a popsat difference v pojetí jejich ŠVP a na základě toho objasnit problematiku vnější diferenciaci ve vzdělávání. V rámci tohoto výzkumu jsem si kladla základní otázky:

1. Je možné nalézt zásadní rozdíly v pojetí obsahu a cílů v rámci školních vzdělávacích programů vybrané základní školy a víceletého gymnázia?
2. Jak učitelé zkoumaných škol hodnotí smysl a možnosti diferencovaného vzdělávání žáků v odlišných typech škol nižšího sekundárního vzdělávání?
3. V jakých oblastech kurikula se difference na zkoumaných školách projevují?

3. Hypotézy výzkumu

Lze předpokládat, že rozdíly v obsahu učiva na vybraných školách nebudou nijak velké, jelikož ŠVP obou vybraných škol vychází ze stejného programu, RVP. Viditelný rozdíl by mohl být v odlišných cílech, metodách a organizaci výuky.

4. Výběr výzkumného vzorku

K danému výzkumu jsem si záměrně vybrala dvě školy, základní školu a víceleté gymnázium, ze stejného města, aby byly eliminovány lokalizačními faktory, které by mohly studii znehodnotit. Počtem žáků jsou obě školy srovnatelné, průměrně 20 žáků na třídu.

5. Metody sběru dat

Ve výzkumu byly použity tři základní metody:

- a) analýza a komparace ŠVP vybraných škol
- b) rozhovory s pedagogy vybraných předmětů
- c) komparace cílů, metod a organizačních forem výuky na základě rozboru vytvořených příprav pedagogy vybraných škol

5.1 Analýza a komparace ŠVP vybraných škol

K analýze a komparaci ŠVP jsem zvolila dvě oblasti ze dvou předmětů, zeměpisu a výchovy k občanství. Oba předměty jsou porovnávány na základě obsahu učiva, který vychází z RVP, tedy do jaké míry se mezi jednotlivými školami shoduje. Dále se zaměřuji na ročník, ve kterém je dané téma probíráno a na výstupy žáků. Pro lepší přehlednost je vše zaznamenáno do tabulek, které jsou následně okomentovány zjištěnými poznatky.

5.2 Rozhovory s pedagogy vybraných předmětů

Další zvolenou metodou jsou rozhovory s pedagogy. Jedná se o nestandardizovaný autorský strukturovaný rozhovor. Tuto metodu jsem zvolila jako nejvhodnější k objasnění základních informací. Výhodou této metody je získání podrobnějších poznatků z obsahu učiva, metod a organizace výuky, přístupu k žákům apod. Umožňuje tak vyslechnout individuální názory a zkušenosti pedagogů. Vždy byl vybrán jeden z každé školy za oba předměty, celkem tedy 4 vyučující (učitel výchovy k občanství na základní škole, na gymnáziu a učitel zeměpisu na základní škole a na gymnáziu). Respondenty jsem zvolila na základě osobních zkušeností, které jsem u jednotlivých pedagogů získala během absolvování souvislé odborné praxe. Rozhovory byly realizovány vždy individuálně a délka rozhovoru byla přizpůsobena otevřenosti respondenta. Otázky jsem rozdělila do dvou tematických okruhů (v otázkách však okruhy nejsou rozděleny). První okruh se věnuje porovnávání osmiletého gymnázia a základní školy. Druhá část otázek je zaměřena na způsob výuky respondenta, jeho přístupu k žákům, hodnocení apod. Tyto větší tematické oblasti zůstaly pro všechny konstantní. U některých respondentů se však znění určitých otázek lišilo, z důvodu odlišného vyučovacího předmětu. Tyto otázky byly doplňovány dalšími podotázkami nebo byly upraveny dle dané situace, což spontánně vyplynulo z kontextu a průběhu rozhovoru. Všechny výpovědi respondentů byly zaznamenány na diktafon, přesné přepsání v práci neuvádím z důvodů ochrany důvěrných informací, které mi byly účastníky sděleny.

Respondenty jsem označila RG jako respondent gymnázia a RZŠ jako respondent základní školy, z důvodu zachování jejich anonymity. Následovalo zpracování informací, jejich analýza, porovnání a vyhodnocení. Tato forma je celkem časově náročná, avšak k dalšímu podrobnějšímu vyhodnocení nezbytná.

5.3 Komparace cílů, metod a organizačních forem výuky na základě vyhotovených příprav

Poslední použitá metoda byla komparace vyhotovených příprav od respondentů, s nimiž byly vedeny rozhovory. Tato metoda je používána k hlubšímu proniknutí do problematiky a získání dílčích cílů výzkumu. Na základě komparace dochází k efektivnějšímu srovnání cílů, metod a organizačních forem výuky. Vzhledem k obsahové náročnosti jsem zvolila jedno téma vyučovací hodiny pro vyhotovení příprav z vybrané oblasti z ŠVP pro výchovu k občanství a jedno téma vyučovací hodiny pro vyhotovení příprav z vybrané oblasti ŠVP pro zeměpis. Na základě porovnání příprav mezi osmiletým gymnáziem a ZŠ lze posoudit jednotlivé rozdíly v pojetí vyučovací hodiny. Je nutno podotknout, že žádná vyučovací hodina nelze objektivizovat, proto nejde dané výsledky zevšeobecnit a brát je za obecně platné. Metoda slouží k doplnění metod předchozích a nalezení případných rozdílů.

6. Analýza a komparace školních vzdělávacích programů vybraných škol

Ve výchově k občanství jsem si vybrala oblasti: Člověk ve společnosti a Člověk jako jedinec. V zeměpisu se věnuji oblastem: Česká republika a Životní prostředí. Tabulky jsou vytvořeny pro každou vzdělávací oblast zvlášť a pro každou školu zvlášť z důvodu lepší přehlednosti. Zvýrazněny jsou prvky, které se shodují. V dalších tabulkách jsou dále zaznamenány jednotlivé výstupy žáků, mezipředmětové vazby a průřezová témata obou vzdělávacích oblastí.

Kapitola je tedy rozdělena do dvou předmětů. V každém předmětu se podrobněji věnuji dvěma vzdělávacím oblastem. Pro každou oblast jsou vytvořeny tři tabulky. Celkově se tedy v této kapitole nachází 12 tabulek, které jsou jednotlivě okomentovány o získané poznatky. První z nich je zaměřena na obsah učiva na ZŠ, druhá na totéž na víceletém gymnáziu, kde jsou žlutou barvou zvýrazněny shody s obsahem učiva v RVP. Na závěr je tabulka s jednotlivými výstupy žáků, ve které jsou žlutě zvýrazněny shody výstupu žáků ZŠ a zeleně víceletého gymnázia s výstupy žáků z RVP.

6.1 OBČANSKÁ VÝCHOVA

6.1.1 Oblast: Člověk ve společnosti

Tabulka 1: Porovnání obsahu učiva ZŠ s učivem v RVP

učivo RVP	Učivo RVP (kapitoly)	učivo ZŠ	Učivo ZŠ (kapitoly)	třída ZŠ	časová dotace ZŠ
Naše škola	<ul style="list-style-type: none"> život ve škole práva a povinnosti žáků význam a činnost žákovské samosprávy společná pravidla a normy vklad vzdělání pro život 	Naše škola	<ul style="list-style-type: none"> život ve škole práva a povinnosti žáků význam a činnost žákovské samosprávy společná pravidla a normy vklad vzdělání pro život 	6.	1 h/týd.
Naše obec, region, kraj	<ul style="list-style-type: none"> důležité instituce zajímavá a památná místa významní rodáci místní tradice ochrana kulturních památek, přírodních objektů a majetku 	Naše obec, region, kraj	<ul style="list-style-type: none"> důležité instituce zajímavá a památná místa významní rodáci místní tradice ochrana kulturních památek, přírodních objektů a majetku 	7.	1 h/týd.
Naše vlast	<ul style="list-style-type: none"> pojem vlasti a vlastenectví zajímavá a památná místa, co nás proslavilo významné osobnosti státní symboly, státní svátky, významné dny 	Naše vlast	<ul style="list-style-type: none"> pojem vlasti a vlastenectví zajímavá a památná místa, co nás proslavilo státní symboly, státní svátky, významné dny 	7.	1 h/týd.

Kulturní život	<ul style="list-style-type: none"> rozmanitost kulturních projevů, kulturní hodnoty, kulturní tradice kulturní instituce masová kultura, prostředky masové komunikace, masmédia 	Kulturní život	<ul style="list-style-type: none"> rozmanitost kulturních projevů, kulturní hodnoty, kulturní tradice kulturní instituce masová kultura, prostředky masové komunikace 	7.	1 h/týd.
Lidská setkání	<ul style="list-style-type: none"> přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, rovnost a nerovnost, rovné postavení mužů žen lidská solidarita, pomoc lidem v nouzi, potřební lidé ve společnosti 	Lidská setkání	<ul style="list-style-type: none"> přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, rovnost a nerovnost, rovné postavení mužů žen lidská solidarita, pomoc lidem v nouzi, 	6. a 8.	1 h/týd.
Vztahy mezi lidmi	<ul style="list-style-type: none"> osobní a neosobní vztahy, mezilidská komunikace konflikty v mezilidských vztazích, problémy lidské neshodlivosti 	Vztahy mezi lidmi	<ul style="list-style-type: none"> osobní a neosobní vztahy, mezilidská komunikace konflikty v mezilidských vztazích, problémy lidské neshodlivosti 	6. a 8.	1 h/týd.
Zásady lidského soužití	<ul style="list-style-type: none"> morálka a mravnost, svoboda a vzájemná závislost, pravidla chování dělba práce a činností, výhody spolupráce lidí 	Zásady lidského soužití	<ul style="list-style-type: none"> pravidla chování, výhody spolupráce lidí 	6. a 9.	1 h/týd.

Zdroj: vybrané části ŠVP ZŠ a vybrané části RVP

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že se ŠVP ZŠ shoduje ve většině učiva s RVP. Odchytky jsou velmi malé. Některé části učiva z RVP nejsou u ZŠ zaznamenány, neznamená to však, že se dané učivo neudučilo. Velkou roli tu hraje řada dalších aspektů, jako například výběr učebnice, projektové dny apod. Látka může být také zakomponována v jiném tématu, případně v jiné vzdělávací oblasti. Zajímavé je, že součástí učiva na ZŠ není žádné jiné téma navíc, naopak se zcela shoduje s učivem v RVP, a to většinou i doslovně. Všechny části učiva mají dotaci 1 hodinu týdně a tři části jsou dokonce vyučovány ve dvou ročnících. *Lidská setkání* a *Vztahy mezi lidmi* se vyučují v šestém a osmém ročníku. *Zásady lidského soužití* v šestém a devátém ročníku. Obsah učiva se nijak v jednotlivých ročnících dle ŠVP neliší, naopak stále doslovně souhlasí s učivem RVP.

Tabulka 2: Porovnání obsahu učiva víceletého gymnázia s učivem v RVP

učivo RVP	Učivo RVP (kapitoly)	učivo G	Učivo G (kapitoly)	třída G	časová dotace G
Naše škola	<ul style="list-style-type: none"> život ve škole práva a povinnosti žáků význam a činnost žákovské samosprávy společná pravidla a normy 	Škola	<ul style="list-style-type: none"> zásady racionálního studia život ve škole – práva a povinnosti žáků společná pravidla a normy třídní samospráva vklad vzdělání pro život, 	6.	1 hod./týd.

	<ul style="list-style-type: none"> • vklad vzdělání pro život 		vzdělání jako celoživotní proces		
Naše obec, region, kraj	<ul style="list-style-type: none"> • důležité instituce • zajímavá a památná místa • významní rodáci • místní tradice • ochrana kulturních památek, přírodních objektů a majetku 	Naše obec	<ul style="list-style-type: none"> • charakteristika obce, regionu, kraje • zajímavá a památná místa (kulturní i přírodní objekty a lokality), jejich ochrana • významné osobnosti, slavní rodáci • místní tradice • jak funguje obec, samospráva 	6.	1 hod./týd.
Naše vlast	<ul style="list-style-type: none"> • pojem vlasti a vlastenectví • zajímavá a památná místa, co nás proslavilo • významné osobnosti • státní symboly, státní svátky, významné dny 	Naše vlast	<ul style="list-style-type: none"> • vlast, vlastenectví, nacionalismu, xenofobie, rasismus • významné historické mezníky v dějinách naší vlasti • státní svátky a významné dny • významné osobnosti • co nás proslavilo 	6.	1 hod./týd.
Kulturní život	<ul style="list-style-type: none"> • rozmanitost kulturních projevů, kulturní hodnoty, kulturní tradice • kulturní instituce • masová kultura, prostředky masové komunikace, masmédiá 	Kulturní život	<ul style="list-style-type: none"> • kultura – vymezení pojmu • podoby kultury, kulturní rozmanitost • kulturní hodnoty a tradice • kulturní instituce • masová kultura • prostředky masové komunikace, masmédiá 	6.	1 hod./týd.
Lidská setkání	<ul style="list-style-type: none"> • přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, rovnost a nerovnost, rovné postavení mužů žen • lidská solidarita, pomoc lidem v nouzi, potřební lidé ve společnosti 	Člověk a lidská práva	<ul style="list-style-type: none"> • přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi • rovnost a nerovnost lidí • rovné příležitosti, postavení mužů a žen ve společnosti • specifická lidská práva • úprava lidských práv v dokumentech • ochrana lidských práv • lidská práva a mezinárodní společenství 	7.	1 hod./týd.
Vztahy mezi lidmi	<ul style="list-style-type: none"> • osobní a neosobní vztahy, mezilidská komunikace • konflikty v mezilidských vztazích, problémy lidské nesnášlivosti 	Vztahy mezi lidmi	<ul style="list-style-type: none"> • poznávání druhých • mezilidská komunikace a její podoby • osobní a neosobní vztahy • konflikty a metody jejich řešení • problémy nesnášlivosti 	7.	1 hod./týd.
Zásady lidského soužití	<ul style="list-style-type: none"> • morálka a mravnost, svoboda a vzájemná závislost, pravidla chování • dělba práce a činnosti, výhody spolupráce lidí 	Mravnost a morálka	<ul style="list-style-type: none"> • morálka a mravnost, kořeny morálky • všelidské mravní hodnoty • střet dobra a zla • svědomí a autoregulace • svoboda, podoby svobody, formy omezení lidské svobody • lidská důstojnost a nedotknutelnost • vztah morálky a práva 	7.	1 hod./týd.

Zdroj: vybrané části ŠVP ZŠ a vybrané části RVP

Obsah učiva se na víceletém gymnáziu od obsahu učiva v RVP liší více než ZŠ. Oblast *Člověk ve společnosti* je vyučována v šesté a sedmé třídě s jednohodinovou časovou dotací. Některá témata v učivu u víceletého gymnázia chybí, jiná naopak přebývají. Konkrétní příklady jsou vidět v tabulce viz výše. Témata jsou téměř ponechána, odlišnost je v konkrétních kapitolách učiva. Jediná dvě témata, která se vcelku liší jsou: *Lidská setkání*, která jsou v ŠVP gymnázia pojmenována jako *Člověk a lidská práva* a *Zásady lidského soužití*, která se na gymnáziu vyučují pod názvem *Mravnost a morálka*. Obě kapitoly v sobě ukrývají podobná témata, nikoliv však totožná. Na gymnáziu se navíc věnují podrobněji lidským právům a jejich ochraně a také mravním hodnotám, lidské svobodě, lidské důstojnosti a vztahu morálky a práva. Téma *lidských práv* se v RVP vyskytuje v oblasti, která se nazývá *Člověk, stát a právo*. Tuto oblast v ŠVP víceletého gymnázia probírají v 8. ročníku, kde se věnují jednotlivým právům (občanské, pracovní, trestní atd.) a státní správě a samosprávě. Lidská práva se znovu neprobírají. Celkově se učivo gymnázia od učiva v RVP vcelku liší. Některá témata chybí, některá jsou probírána navíc. Není však dáno, že by byla nějaká témata neprobrána, jak jsem již zmínila u ZŠ.

Celkově lze tedy říci, že se rozdíly mezi víceletým gymnáziem a základní školou vyskytují. Některé se týkají pojmenování kapitol, jiné konkrétních témat, které se v jednotlivých kapitolách vyučují. Konkrétně to můžeme vidět v tabulkách viz výše. V ŠVP však nemusí být zmíněno veškeré probrané učivo. Záleží na vyučujícím předmětu, jak dané téma uchopí, případně jakou používají učebnici. V dnešní době máme učebnice, například nakladatelství *Fraus*, které jsou v souladu s RVP, tudíž by témata měla navazovat a plnit tak stanovené cíle vzdělávání. Jaké učebnice daná škola využívá, případně do jaké hloubky se tématu věnují, se dozvíme v další kapitole z rozhovorů s vyučujícími daných předmětů.

ZŠ se od víceletého gymnázia liší také rozložením vybraného učiva do ročníků. Na víceletém gymnáziu se vyučují v šesté a sedmé třídě, kdežto na základní škole se určitým tématům opakovaně věnují i v osmé a deváté třídě. Co se naopak neliší, je hodinová dotace, která je pro obě dvě školy stejná, a to jedna hodina týdně. Jaké jsou jednotlivé výstupy žáků obou dvou škol v oblasti *Člověk ve společnosti*, se dozvíme z následující kapitoly.

Tabulka 3: Porovnání výstupů žáka víceletého gymnázia a ZŠ s výstupů žáka v RVP

Výstupy RVP	Výstupy ZŠ	PT a MPV ZŠ	Výstupy G	PT a MPV G
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ VO-9-1-01 objasní účel důležitých symbolů našeho státu a způsoby jejich používání ➤ VO-9-1-02 rozlišuje projevy vlastenectví od projevů nacionalismu ➤ VO-9-1-03 zdůvodní nepřijatelnost vandalského chování a aktivně proti němu vystupuje ➤ VO-9-1-04 zhodnotí nabídku kulturních institucí a cíleně z ní vybírá akce, které ho zajímají ➤ VO-9-1-05 kriticky přistupuje k mediálním informacím, vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí ➤ VO-9-1-06 zhodnotí a na příkladech doloží význam vzájemné solidarity mezi lidmi, vyjádří své možnosti, jak může v případě potřeby pomáhat lidem v nouzi a jak pomoci v situacích ohrožení a obrany státu ➤ VO-9-1-07 uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích, případné neshody či konflikty s druhými lidmi řeší nenásilným způsobem ➤ VO-9-1-08 objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám ➤ VO-9-1-09 rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti ➤ VO-9-1-10 posoudí a na příkladech doloží přínos spolupráce lidí při 	<p>NAŠE ŠKOLA</p> <ul style="list-style-type: none"> • posoudí a na příkladech doloží přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů a dosahování některých cílů ve škole • zná práva a povinnosti žáků ve škole • uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích, obhájí své postoje, kriticky hodnotí své nedostatky • případné konflikty se spolužáky řeší nenásilným způsobem <p>NAŠE OBEC</p> <ul style="list-style-type: none"> • oceňuje naše kulturní dědictví • orientuje se v knihovně, získává potřebnou literaturu • zhodnotí nabídku kulturních institucí a cíleně z nich vybírá akce, které ho zajímají <p>NAŠE VLAST</p> <ul style="list-style-type: none"> • objasňuje účel důležitých symbolů našeho státu a způsoby jejich používání • rozlišuje projevy vlastenectví od 	<p>OSV – rozvoj schopnosti poznávání</p> <p>EGS – jsme Evropané</p>	<p>ŠKOLA</p> <ul style="list-style-type: none"> • komunikuje otevřeně, pravdivě, s porozuměním pro potřeby druhých a přiměřeně situaci <p>NAŠE OBEC</p> <ul style="list-style-type: none"> • zhodnotí nabídku kulturních institucí a cíleně z ní vybírá akce, které ho zajímají • zdůvodní nepřijatelnost vandalského chování a aktivně proti němu vystupuje <p>NAŠE VLAST</p> <ul style="list-style-type: none"> • zdůvodňuje kulturní rozdíly • rozlišuje projevy vlastenectví od projevů nacionalismu • rozpoznává netolerantní, rasistické, 	<p>VDO – občanská společnost a škola</p> <p>OSV – seberegulace a sebeorganizace; psychogiena; seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů</p> <p>MV – tvorba mediálního sdělení; práce v realizačním týmu</p> <p>EV – vztah člověka k prostředí</p> <p>VDO – občanská společnost a stát; formy participace občanů v politickém životě</p> <p>OSV – psychogiena; kooperace a kompetice; hodnoty, postoje, praktická etika; seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů</p> <p>MV – tvorba mediálního sdělení; práce v realizačním týmu</p> <p>VDO – občan, občanská</p>

<p>řešení konkrétních úkolů a dosahování některých cílů v rodině, ve škole, v obci</p>	<p>projevů nacionalismu, objasní potřebu tolerance ve společnosti</p> <p><u>KULTURNÍ ŽIVOT</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • respektuje kulturní zvláštnosti, odlišné názory a zájmy lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám • kriticky přistupuje k mediálním informacím, vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí <p><u>LIDSKÁ SETKÁNÍ</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • kriticky hodnotí a vhodně koriguje 	<p>VDO</p> <p>MV – fungování médií ve společnosti, kritické vnímání mediálních sdělení</p> <p>MKV – multikulturalita</p> <p>OSV – poznávání lidí, sebepoznání</p>	<p>xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti</p> <p><u>KULTURNÍ ŽIVOT</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • zdůvodní kulturní rozdíly • zhodnotí nabídku kulturních institucí a cíleně z ní vybírá akce, které ho zajímají • rozlišuje projevy vlastenectví od projevů nacionalismu • objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám • rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti • zdůvodní nepřijatelnost vandalského chování a aktivně proti němu vystupuje <p><u>ČLOVĚK A LIDSKÁ PRÁVA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • posoudí a na příkladech doloží 	<p>společnost a stát</p> <p>OSV – hodnoty, postoje, praktická etika</p> <p>MKV – lidské vztahy; etnický původ; multikulturalita</p> <p>VMEGS – jsme Evropané; žijeme v Evropě</p> <p>MV – kritické čtení a vnímání mediálních sdělení; interpretace vztahu mediálních sdělení a reality; stavba mediálních sdělení; práce v realizačním týmu; účinky mediální produkce a vliv médií</p> <p>EV – lidské aktivity a problémy životního prostředí; vztah člověka k prostředí</p> <p>OSV – rozvoj schopností poznávání; psychohygienu; komunikace</p>
--	--	---	--	---

	<p>své chování</p> <ul style="list-style-type: none"> • chová úctu k druhému člověku • vysvětlí termíny: rovnost a nerovnost, rovné postavení mužů a žen • umí vysvětlit důležitost lidské solidarity, vyjádří své možnosti, jak může v případě potřeby pomáhat lidem v nouzi a situacích ohrožení • zná instituce, na které se může obrátit v nouzi (popř. telefonní čísla) • objasní potřebu tolerance ve společnosti <p style="text-align: center;"><u>VZTAHY MEZI LIDMI</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s ostatními lidmi i kvalitu života 8. ročník • objasní potřebu tolerance ve společnosti • rozpozná netolerantní, rasistické, xenofobní a extrémistické projevy v chování lidí • uvede příklady mezinárodního terorismu a zaujme vlastní postoj ke způsobům jeho potírání 	<p>OSV – poznávání lidí</p> <p>MKV – lidské vztahy</p>	<p>přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů a dosahování některých cílů v rodině, ve škole, v obci</p> <ul style="list-style-type: none"> • přiměřeně uplatňuje svá práva a respektuje práva a oprávněné zájmy druhých lidí, posoudí význam ochrany lidských práv a svobod <p style="text-align: center;"><u>VZTAHY MEZI LIDMI</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích, případné neshody či konflikty s druhými lidmi řeší nenásilným způsobem • zdůvodní nepřijatelnost vandalského chování a aktivně proti němu vystupuje • kriticky přistupuje k mediálním informacím, vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí • rozpoznává projevy záporných 	<p>MV – role médií v moderních dějinách</p> <p>EV – vztah člověka k prostředí</p> <p>VDO – občan, občanská společnost a stát; principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování</p> <p>OSV – seberegulace a sebeorganizace; mezilidské vztahy; hodnoty, postoje, praktická etika; poznávání a rozvoj vlastní osobnosti</p> <p>MV – princip sociálního smíru a solidarity</p> <p>VMEGS – Evropa a svět nás zajímá</p> <p>MV – stavba mediálních sdělení; mediální produkty a jejich význam; účinky mediální produkce a vliv médií</p> <p>OSV – rozvoj schopností poznávání; sebepoznání a sebepojetí; kreativita; poznávání lidí; mezilidské vztahy; komunikace; řešení problémů a rozhodovací dovednosti; poznávání a rozvoj vlastní osobnosti; seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů; sociální komunikace</p> <p>MV – kulturní diference; vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí</p>
--	---	--	---	---

	<p style="text-align: center;"><u>ZÁSADY</u> <u>LIDSKÉHO SOUŽITÍ</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • posoudí vliv osobních vlastností na 	<p>OSV – poznávání lidí</p> <p>MKV – lidské vztahy</p> <p>VDO – občanská</p>	<p>charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání</p> <ul style="list-style-type: none"> • spolupracuje i v obtížných sociálních situacích • rozlišuje manipulační působení médií a identifikuje se s pozitivními prosociálními vzory • nahrazuje agresivní a pasivní chování chováním asertivním, neagresivním způsobem obhajuje svá práva • je vnímavý k sociálním problémům, v kontextu své situace a svých možností přispívá k jejich řešení • se rozhoduje uvážlivě a vhodně v každodenních situacích a nevyhýbá se řešení osobních problémů • aplikuje postoje a způsobilosti, které rozvíjejí mezilidské vztahy <p style="text-align: center;"><u>MORÁLKA A</u> <u>MRAVNOST</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • zdůvodní nepřijatelnost vandalského chování a aktivně proti němu vystupuje • rozpoznává projevy záporných 	<p>EV – vztah člověka k prostředí</p>
--	--	--	--	---------------------------------------

	<p>dosahování individuálních i společných cílů</p> <ul style="list-style-type: none"> • objasní důležitost vůle v životě člověka při dosahování cílů nebo překonávání překážek • vhodně usměrňuje své chování a jednání • posoudí a na příkladech doloží přínos spolupráce lidí při řešení konkrétních úkolů a dosahování některých cílů v rodině, ve škole, v obci... • uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích • zdůvodní nepřijatelnost vandalského chování a aktivně proti němu vystupuje • vyjadřuje svůj postoj k chování ostatních lidí • chápe výhody týmové práce, důležitost role každého jedince 	společnost a škola	<p>charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání</p> <ul style="list-style-type: none"> • analyzuje a aplikuje empatii v kolektivu • respektuje velikost a důstojnost lidské osoby, objevuje vlastní jedinečnost a identitu a vytváří si zdravé sebevědomí • analyzuje etické aspekty různých životních situací 	<p>VDO – občan, občanská společnost a stát</p> <p>OSV – sebezpoznání a sebezpojetí; seberegulace a sebeorganizace; poznávání lidí; mezilidské vztahy; kooperace a kompetice; řešení problémů a rozhodovací dovednosti; hodnoty, postoje, praktická etika; poznávání a rozvoj vlastní osobnosti; seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů; sociální komunikace; morálka všedního dne; spolupráce a soutěž</p> <p>MKV – lidské vztahy; princip sociálního smíru a solidarity; základní problémy sociokulturních rozdílů</p> <p>VMEGS – Evropa a svět nás zajímá; globální problémy, jejich příčiny a důsledky; humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce</p>
--	--	--------------------	--	---

Zdroj: vybrané části ŠVP ZŠ a víceletého gymnázia a vybrané části RVP

V tabulce jsou znázorněny výstupy žáků, které by měli splnit při výuce jednotlivých témat. Jak již můžeme ze zvýraznění vidět, obě dvě školy splnily cíle podle RVP a v celé vzdělávací oblasti jsou obsaženy veškeré výstupy žáka. V jednotlivých tématech se výstupy i opakují. Obě školy mají výstupů mnohem víc. Při jejich porovnání nedochází k jejich identifikaci, je to dáno i tím, že dvě témata se od sebe obsahově z větší části liší. Je tedy zřejmé, že i cíle výuky budou zaměřeny podle daného tématu. V tématu *Vztahy mezi lidmi* má víceleté gymnázium

více výstupů než základní škola. Zda jsou veškeré výstupy dodržovány, zjistíme až z rozhovorů s učiteli.

6.1.2 Oblast: Člověk jako jedinec

Tabulka 4: Porovnání obsahu učiva ZŠ s učivem v RVP

Učivo RVP	Učivo RVP (kapitoly)	Učivo ZŠ	Učivo ZŠ (kapitoly)	Tříd a ZŠ	Časová dotace ZŠ
Podobnost a odlišnost lidí	<ul style="list-style-type: none"> • projevy chování, rozdíly v prožívání, myšlení a jednání • osobní vlastnosti, dovednosti a schopnosti, charakter • vrozené předpoklady, osobní potenciál 	Podobnost a odlišnost lidí	<ul style="list-style-type: none"> • projevy chování, myšlení a jednání • osobní vlastnosti, dovednosti a schopnosti, charakter • vrozené předpoklady 	6.	1 hod./týd.
Vnitřní svět člověka	<ul style="list-style-type: none"> • vnímání, prožívání, poznávání a posuzování skutečnosti, sebe i druhých lidí, systém osobních hodnot, sebehodnocení • stereotypy v posuzování druhých lidí 	Vnitřní svět člověka	<ul style="list-style-type: none"> • systém osobních hodnot • sebehodnocení 	8.	1 hod./týd.
Osobní rozvoj	<ul style="list-style-type: none"> • životní cíle a plány, životní perspektiva, adaptace na životní změny, sebezměna • význam motivace, aktivity, vůle a osobní kázně při seberozvoji 	Osobní rozvoj	<ul style="list-style-type: none"> • životní plány, perspektiva • význam motivace, aktivity, vůle a osobní kázně při seberozvoji • volba povolání 	8.	1.hod./týd.

Zdroj: vybrané části ŠVP ZŠ a vybrané části RVP

Oblast *Člověk jako jedinec* obsahuje tři větší témata, která základní škola zcela obsáhla. První téma *Podobnost a odlišnost lidí* je vyučována v 6. ročníku s jednododinovou časovou dotací. Veškerý obsah učiva je totožný s učivem v RVP, jediný osobní potenciál není u základní školy zmíněn. Druhé téma *Vnitřní svět člověka* se trochu v obsahu liší. V učivu

chybí vnímání, prožívání, poznávání a posuzování skutečností, sebe i druhých lidí a stereotypy v posuzování druhých lidí. Toto téma je vyučováno v osmé třídě, zrovna tak jako poslední téma *Osobní rozvoj*, který se téměř s RVP shoduje. Není zde zastoupena *adaptace na životní změny a sebezměna*. Je však možné, že je tato kapitola obsažena v *životních plánech*.

Tabulka 5: Porovnání obsahu učiva víceletého gymnázia s učivem v RVP

Učivo RVP	Učivo RVP (kapitoly)	Učivo G	Učivo G (kapitoly)	Ročník G	Časová dotace G
Podobnost a odlišnost lidí	<ul style="list-style-type: none"> projevy chování, rozdíly v prožívání, myšlení a jednání osobní vlastnosti, dovednosti a schopnosti, charakter vrozené předpoklady, osobní potenciál 	Vnitřní svět člověka	<ul style="list-style-type: none"> vnímání prožívání chování projevy chování, rozdíly v prožívání, myšlení a jednání poznávání a posuzování skutečností, sebe i druhých lidí vlastnosti osobnosti, rysy osobnosti a charakter vrozené předpoklady, dovednosti a schopnosti systém osobních hodnot, sebehodnocení rozvoj osobního potenciálu 	7.	1 hod./týd.
Vnitřní svět člověka	<ul style="list-style-type: none"> vnímání, prožívání, poznávání a posuzování skutečností, sebe i druhých lidí, systém osobních hodnot, sebehodnocení stereotypy v posuzování druhých lidí 	Vnitřní svět člověka	<ul style="list-style-type: none"> vnímání prožívání chování projevy chování, rozdíly v prožívání, myšlení a jednání poznávání a posuzování skutečností, sebe i druhých lidí vlastnosti osobnosti, rysy osobnosti a charakter vrozené předpoklady, 	7.	1 hod./týd.

			dovednosti a schopnosti • systém osobních hodnot, sebehodnocení • rozvoj osobního potenciálu		
Osobní rozvoj	<ul style="list-style-type: none"> • životní cíle a plány, životní perspektiva, adaptace na životní změny, sebezměna • význam motivace, aktivity, vůle a osobní kázně při seberozvoji 	Člověk a dospívání	<ul style="list-style-type: none"> • tělesné a citové změny • změny v myšlení • rozvoj schopností • sociální vývoj, vztah k rodině, vztah k vrstevníkům • využívání volného času • životospráva v období dospívání 	8.	1 + 1 hod./týd.

Zdroj: vybrané části ŠVP víceletého gymnázia a vybrané části RVP

Na gymnáziu se oblast *Člověk a jedinec*, narozdíl od základní školy liší více, a to nejen v obsahu, ale i v časové dotaci a ročnících, kdy je dané učivo probíráno. Na víceletém gymnáziu zařadily do jedné kapitoly *Vnitřní svět člověka* dvě kapitoly z RVP, a to *Podobnost a odlišnost lidí* a *Vnitřní svět člověka*. Obsah učiva pokrývá obě tyto oblasti a je i obsahově rozsáhlejší. Je obohacen o kapitoly jako: *poznávání a posuzování skutečností, sebe i druhých lidí; systém osobních hodnot; sebehodnocení; projevy chování, rozdíly v prožívání, myšlení a jednání; vlastnosti osobnosti, rysy osobnosti a charakter* či *rozvoj osobního potenciálu*. Toto velké téma je probíráno v celém sedmém ročníku při časové dotaci jedné hodiny. Je zde tedy jediná odlišnost, a to v pojmenování učiva, jednotlivé kapitoly se však shodují. Poslední část z RVP se nazývá *Osobní rozvoj*. Dle ŠVP je pravděpodobné, že i tato kapitola byla z části vyučována v sedmém ročníku v oblasti *Vnitřní svět člověka* a z části v osmém ročníku v kapitole, která se nazývá *Člověk a dospívání*. Obsah učiva se dle pojmenování liší, ale mohl by být v jednotlivých částech zařazen. V osmém ročníku je výchova k občanství vyučována dvě hodiny týdně.

Tabulka 6: Porovnání výstupů žáka víceletého gymnázia a ZŠ s výstupů žáka v RVP

Výstupy RVP	Výstupy ZŠ	PT a MPV ZŠ	Výstupy G	PT a MPV G
<p>Žák</p> <p>➤ VO-9-2-01 objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života</p> <p>➤ VO-9-2-02 posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek</p> <p>➤ VO-9-2-03 rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání</p> <p>➤ VO-9-2-04 popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru</p>	<p><u>PODOBNOST</u> A</p> <p><u>ODLIŠNOST LIDÍ</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • popíše, jak rozvíjet osobní přednosti, překonávat nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru • chápe výhody týmové práce, důležitost role každého jedince • rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí • rozpoznává netolerantní, rasistické projevy v chování lidí • komunikuje s příslušníky odlišných sociokulturních skupin • rozpoznává projevy rasové nesnášenlivosti a napomáhá prevenci vzniku xenofobie • rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace <p><u>VNITŘNÍ SVĚT ČLOVĚKA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • popíše situaci, kdy je třeba bránit stát a navrhne, jak může pomoci v konkrétním případě ohrožení • zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti ve svém okolí, ve společnosti • případné neshody či konflikty s druhými lidmi řeší nenásilným způsobem 	<p>OSV – seberegulace a sebeorganizace, mezilidské vztahy</p>	<p><u>VNITŘNÍ SVĚT ČLOVĚKA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života • posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek • rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání • popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru <p><u>VNITŘNÍ SVĚT ČLOVĚKA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života • posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek • rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i u druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání 	<p>MV – kritické čtení a vnímání mediálních sdělení; vnímání autora mediálních sdělení</p> <p>OSV – rozvoj schopností poznávání; sebezpoznaní a sebezpojetí; seberegulace a sebeorganizace; poznávání lidí; hodnoty, postoje, praktická etika; seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů</p> <p>MKV – etnický původ</p> <p>MV – kritické čtení a vnímání mediálních sdělení; vnímání autora mediálních sdělení</p> <p>OSV – rozvoj schopností poznávání; sebezpoznaní a sebezpojetí; seberegulace a sebeorganizace; poznávání lidí; hodnoty, postoje, praktická etika; seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů</p>

	<p><u>OSOBNÍ ROZVOJ</u></p> <ul style="list-style-type: none"> rozpoznává projevy záporných charakterových vlastností u sebe i druhých lidí, kriticky hodnotí a vhodně koriguje své chování a jednání objasní, jak může poznání vlastní osobnosti ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života usiluje o zdravý životní styl formuje studijní dovednosti 	<p>OSV – sebepoznání, seberegulace, rozhodovací dovednosti</p>	<ul style="list-style-type: none"> popíše, jak lze usměrňovat a kultivovat charakterové a volní vlastnosti, rozvíjet osobní přednosti, překonávat osobní nedostatky a pěstovat zdravou sebedůvěru <p><u>ČLOVĚK A DOSPÍVÁNÍ</u></p> <ul style="list-style-type: none"> posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek objasní, jak může realističtější poznání a hodnocení vlastní osobnosti a potenciálu pozitivně ovlivnit jeho rozhodování, vztahy s druhými lidmi i kvalitu života 	<p>MKV – etnický původ</p> <p>OSV – rozvoj schopností poznávání; sebepoznání a sebepojetí; seberegulace a sebeorganizace; psychohygiena; poznávání lidí; mezilidské vztahy; komunikace; hodnoty, postoje, praktická etika; poznávání a rozvoj vlastní osobnosti; spolupráce a soutěž</p>
--	---	--	--	--

Zdroj: vybrané části ŠVP ZŠ a víceletého gymnázia a vybrané části RVP

Výstupy žáků se u základní školy a víceletého gymnázia částečně liší. Cíle jsou v ŠVP víceletého gymnázia zcela totožné a u obou dvou velkých témat se neustále opakují. V ŠVP základní školy není zmíněn pouze jediný cíl, ostatní jsou rovněž shodné. Jednotlivá témata jsou o další cíle obohacena.

Celkově lze tedy říci, že obě dvě školy zcela dodržují výstupy žáků, které jsou obsaženy v jednotlivých kapitolách. Obsah vzdělávání se v některých částech liší, ale spíše pouze v názvosloví než v tematice. Některé kapitoly se na každé škole vyučují v jiném ročníku. Téměř všechny ročníky mají stejnou časovou dotaci, a to na jednu hodinu týdně, až na osmý ročník na víceletém gymnáziu, kdy se časová dotace navyšuje o hodinu, žáci tedy mají dvě hodiny výchovy k občanství týdně. Značné rozdíly jsem mezi oběma školami v obsahu učiva nenašla. Oba dva ŠVP vychází z RVP a i když mají kapitoly odlišný název, obsah je do značné míry shodný, případně je probírán v jiné kapitole či jiném ročníku.

V další části je stejným způsobem rozebrán a porovnáván další předmět, zeměpis. Pro výzkum jsem vybrala dvě velké oblasti, a to *Českou republiku* a *Životní prostředí*. Cílem je poukázat na případné rozdíly mezi základní školou a víceletým gymnáziem v obsahu učiva, výstupech žáka, časové dotaci a ročníku, ve kterém se daná látka vyučuje.

6.2 ZEMĚPIS

6.2.1 Oblast: Životní prostředí

Tabulka 7: Porovnání obsahu učiva ZŠ s učivem v RVP

Učivo RVP	Učivo RVP (kapitoly)	Učivo ZŠ	Učivo ZŠ (kapitoly)	Třída ZŠ	Hodiny dotace ZŠ
krajina	• přírodní a společenská prostředí, typy krajin	Krajina, příroda a životní prostředí	• krajina součástí přírody • přírodní krajina • kulturní krajina • životní prostředí lidské společnosti	8.	2 hod./týd.
vztah příroda a společnost	• trvale udržitelný život a rozvoj, principy a zásady ochrany přírody a životního prostředí, chráněná území přírody, globální ekologické a environmentální problémy lidstva	Vlivy člověka a lidské společnosti na krajinu	• lidé a životní prostředí • přírodní zdroje • půdy a životní prostředí • vzduch a životní prostředí	8.	2 hod./týd.
		Působení životního prostředí na člověka a lidskou společnost, ochrana životního prostředí	• životní prostředí a naše zdraví • světové ekologické problémy • ochrana životního prostředí • moderní ochrana přírody • ekologická výroba	8.	2 hod./týd.
		Ochrana člověka při ohrožení zdraví a života	• živelní pohromy • opatření, chování a jednání při nebezpečí živelních pohrom v modelových situacích	8.	2 hod./týd.

Zdroj: vybrané části ŠVP ZŠ a vybrané části RVP

Celá vzdělávací oblast *Životní prostředí* se na Základní škole J. A. Komenského vyučuje v osmém ročníku. Hodinová dotace je dvě hodiny týdně. Podle RVP je učivo rozděleno do dvou větších kapitol, a to *Krajina* a *Vztah přírody a společnosti*. V ŠVP základní školy jsou tyto oblasti čtyři, tři z nich ale odpovídají druhému tématu z RVP, jsou více rozepsány. Dle mého názoru se však jedná o stejnou látku. Zrovna tak dílčí učivo v tématu *Krajina* se názvy poněkud liší. Zvýrazněny jsou pouze ty části, které jsou zcela shodné. Myslím si však, že například za *typy krajiny* lze považovat *přírodní krajinu* a *kulturní krajinu*. V ŠVP jsou však vynechána témata jako *Trvale udržitelný rozvoj* a *Chráněné území krajiny*. Je však velmi obtížné říci, zda se tato látka opravdu nevyučuje či je zařazena pod jinou kapitolu, ve které je toto učivo probíráno. Myslím si však, že by v této velké kapitole *Životní prostředí* rozhodně neměla již zmíněná témata chybět.

Tabulka 8: Porovnání obsahu učiva víceletého gymnázia s učivem v RVP

Učivo RVP	Učivo RVP (kapitoly)	Učivo G	Učivo G (kapitoly)	Třída G	Časová dotace G
krajina	<ul style="list-style-type: none"> přírodní a společenská prostředí, typy krajin 	Životní prostředí	<ul style="list-style-type: none"> krajina, příroda a životní prostředí vliv člověka na krajinu a životní prostředí působení životního prostředí na člověka – ekologické problémy trvale udržitelný rozvoj lidské společnosti 	9.	1 hod./týd.
Vztah příroda a společnost	<ul style="list-style-type: none"> trvale udržitelný život a rozvoj, principy a zásady ochrany přírody a životního prostředí, chráněná území přírody, globální ekologické a environmentální problémy 				

Zdroj: vybrané části ŠVP víceletého gymnázia a vybrané části RVP

V ŠVP gymnázia můžeme najít rozdíly v oblasti obsahu učiva podobné jako u základní školy. Zde se setkáváme pouze s jednou velkou kapitolou, která je shodná s názvem celé vzdělávací oblasti, a to je *Životní prostředí*. Téma je vyučováno v devátém ročníku, a to jednu hodinu týdně. Obsahem této kapitoly jsou pak dílčí části učiva z RVP, a to *Vztah člověka a přírody* a *Krajina*. Dále je tu zmíněn i trvale udržitelný rozvoj a ekologické problémy. Opět se setkáváme s otázkou, zda jsou chráněná území a principy ochrany přírody součástí některého obsahu učiva či zcela odlišné vzdělávací oblasti.

Tabulka 9: Porovnání výstupů žáka víceletého gymnázia a ZŠ s výstupem žáka v RVP

Výstupy RVP	Výstupy ZŠ	PT a MPV ZŠ	Výstupy G	PT a MPV ZŠ
<p>žák</p> <p>■ Z-9-5-01 porovnává různé krajiny jako součást pevninské části krajinné sféry, rozlišuje na konkrétních příkladech specifické znaky a funkce krajin</p> <p>■ Z-9-5-02 uvádí konkrétní příklady přírodních a kulturních krajinných složek a prvků, prostorové rozmístění hlavních ekosystémů (biomů)</p> <p>■ Z-9-5-03 uvádí na vybraných příkladech závažné důsledky a rizika přírodních a společenských vlivů na životní prostředí</p>	<p><u>KRAJINA, PŘÍRODA A ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ</u></p> <ul style="list-style-type: none"> objasní pojem krajina, uvede, čím je krajina tvořena, porovná různé krajiny, rozlišuje specifické znaky a funkce krajin vysvětlí pojem přírodní krajina, uvede vnitřní a vnější činitele, které na krajinu působí <p><u>VLIVY ČLOVĚKA A LIDSKÉ SPOLEČNOSTI NA KRAJINU</u></p> <ul style="list-style-type: none"> vyjmenuje lidské činnosti, které se podílejí na přeměně krajiny uvede závažné důsledky a rizika přírodních a společenských vlivů na životní prostředí rozdělí přírodní zdroje, uvede důsledky těžby nerostných surovin, nutnost chránit zdroje pitné vody před znečištěním <p><u>PŮSOBENÍ ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ NA ČLOVĚKA A LIDSKOU</u></p>	<p>MV – kritické čtení a vnímání mediálních sdělení v oblasti životního prostředí</p> <p>EV – krajina a ochrana životního prostředí</p>	<p><u>ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ</u></p> <ul style="list-style-type: none"> lokalizuje na mapách jednotlivých světadílů hlavní aktuální geopolitické změny a politické problémy v konkrétních světových regionech porovnává různé krajiny jako součást pevninské části krajinné sféry, rozlišuje na konkrétních příkladech specifické znaky a funkce krajin uvádí konkrétní příklady přírodních a kulturních krajinných složek a prvků, prostorové rozmístění hlavních ekosystémů (biomů) uvádí na vybraných příkladech závažné důsledky a rizika přírodních a společenských vlivů na životní prostředí 	<p>EV – ekosystémy; lidské aktivity a problémy životního prostředí; vztah člověka k prostředí; problematika vztahů organismů a prostředí; člověk a životní prostředí; životní prostředí regionu a České republiky</p>

**SPOLEČNOST,
OCHRANA ŽIVOTNÍHO
PROSTŘEDÍ**

- vysvětlí pojmy – imise, emise, kyselá dešť, skleníkový efekt
- objasní, které faktory se podílejí na ohrožení místní krajiny
- uvede, jak životní prostředí negativně působí na naše zdraví – nemoci atd.
- vyjmeuje příklady největších globálních problémů současnosti
- uvede, jaké jsou způsoby ochrany životního prostředí

**OCHRANA
ČLOVĚKA PŘI
OHROŽENÍ ZDRAVÍ A
ŽIVOTA**

- vysvětlí, co znamená živelní pohroma, uvede příklady
- uvede důležitá telefonní čísla, ví, kam se obrátit a kam zavolat při nebezpečí
- uvede hlavní zásady chování při vzniku živelních pohrom
- uplatňuje v praxi zásady bezpečného pohybu a pobytu v krajině, uplatňuje v modelových situacích zásady bezpečného chování a jednání při mimořádných událostech
- vyjmenuje, co patří do evakuačního zavazadla
- uvede hlavní zdroje možných nebezpečí v regionu

Ochrana
člověka za
mimořádných
situací / živelné
pohromy

Zdroj: vybrané části ŠVP ZŠ a víceletého gymnázia a vybrané části RVP

Výstupy žáka jsou v ŠVP základní školy téměř shodné. Jeden výstup z RVP není v ŠVP obsažen, naopak v ŠVP gymnázia jsou zastoupeny veškeré výstupy RVP. Základní škola má cíle rozepsány mnohem podrobněji.

Celkově lze říci, že rozdíly mezi obsahem učiva na základní škole a víceletém gymnáziu jsou poněkud odlišné. První odlišnost spočívá v ročníku, ve kterém se daná látka vyučuje. Na základní škole je to ročník osmý a na gymnáziu devátý. Dalo by se předpokládat, že v deváté třídě budou žáci probírat učivo podrobněji, tedy i výstupy žáka budou obsáhlejší, případně náročnější. Dle ŠVP je tomu opačně. Na základní škole mají učivo rozděleno do čtyř kapitol a vypsaná témata jsou obsáhlejší, naopak na gymnáziu mají jedno velké téma a dílčí cíle téměř totožné z těmi v RVP. Je zřejmé, že je to dáno časovou dotací, která na ZŠ činí dvě hodiny týdně zeměpisu a na gymnáziu hodinu pouze jednu. Opět nesmíme však zapomenout na požadavky vyučujícího a na případné projekty, které žáci vytváří. Tomu se budeme věnovat, jak již bylo několikrát zmíněno, v další kapitole *Rozhovory s učiteli*. Avšak z těchto poznatků vyplývá, že tématu *Životní prostředí*, je na základní škole věnováno více pozornosti.

Nyní se přesuneme na další velké téma, které je celou oblastí RVP, a to je *Česká republika*. Toto téma jsem zvolila proto, že si myslím, že by žáci o naší zemi měli mít dobrý přehled a zajímají mě rozdíly v uchopení tohoto tématu mezi zmíněnými školami. Je předpokladem, že rozdíly v obsahu učiva nebudou nikterak veliké, jelikož by obě ŠVP měly vycházet z RVP jako již předchozí oblasti.

6.2.2 Oblast: Česká republika

Tabulka 10: Porovnání obsahu učiva ZŠ s učivem v RVP

Učivo RVP	Učivo RVP (kapitoly)	Učivo ZŠ	Učivo ZŠ (kapitoly)	Třída ZŠ	Časová dotace ZŠ
Místní region	<ul style="list-style-type: none"> zeměpisná poloha, kritéria pro vymezení místního regionu, vztahy k okolním regionům, základní přírodní a socioekonomické charakteristiky s důrazem na specifika regionu důležitá pro jeho další rozvoj (potenciál x bariéry) 	<p>Místní region</p> <p>Geografická exkurze na téma „Místní region“</p>	<ul style="list-style-type: none"> zeměpisná poloha vztahy k okolním regionům přírodní charakteristika socioekonomická charakteristika 	9.	2 hod./týd.
Česká	<ul style="list-style-type: none"> zeměpisná poloha, 	Česká	<ul style="list-style-type: none"> poloha, tvar 	9.	2

<p>republika</p>	<p>rozloha, členitost, přírodní poměry a zdroje</p> <ul style="list-style-type: none"> • obyvatelstvo: základní geografické, demografické a hospodářské charakteristiky, sídelní poměry • rozmístění hospodářských aktivit, sektorová a odvětvová struktura hospodářství • transformační společenské, politické a hospodářské procesy a jejich územní projevy a dopady • hospodářské a politické postavení ČR v Evropě a ve světě, zapojení do mezinárodní dělby práce a obchodu 	<p>republika přírodní podmínky</p> <p>ČR obyvatelstvo</p> <p>ČR hospodářství - průmysl</p> <p>ČR hospodářství – zemědělství</p> <p>Doprava</p> <p>Služby, rekreace, cestovní ruch</p> <p>Zahraniční obchod</p>	<ul style="list-style-type: none"> • povrch a jeho členění – vznik a vývoj reliéfu, horopisné celky • podnebí – teploty a srážky, podnebné oblasti • vodstvo • půdy • rostlinstvo a živočišstvo • ochrana přírody <ul style="list-style-type: none"> • základní údaje o obyvatelstvu • rozdělení obyvatelstva • sídla <ul style="list-style-type: none"> • průmysl paliv a energetiky, hutnický p., strojírenský p., chemický p., p. stavebních hmot a spotřební p. <ul style="list-style-type: none"> • chov hospodářského zvířectva, zemědělská půda a pěstování plodin, potravinářský průmysl <ul style="list-style-type: none"> • železniční, vodní, silniční, letecká a potrubní doprava 	<p>hod./týd.</p>
<p>Regiony České republiky</p>	<ul style="list-style-type: none"> • územní jednotky státní správy a samosprávy, krajské členění, kraj místního regionu, přeshraniční spolupráce se sousedními státy v euroregionech 	<p>Oblasti ČR - kraje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Praha, Středočeský, Jihočeský, Plzeňský, Karlovarský, Ústecký, Liberecký, Královéhradecký, Pardubický, Vysočina, Jihomoravský, Zlínský, Olomoucký, Moravskoslezský kraj 	

Zdroj: vybrané části ŠVP ZŠ a vybrané části RVP

Na základní škole mají učivo *České republiky* rozděleno do tří větších celků. Všechny celky se shodují s RVP. Druhý celek má základní škola rozdělený do několika podcelků, které jsou hlavními tématy výuky: *přírodní podmínky ČR, obyvatelstvo, hospodářství, doprava, zahraniční obchod*. Tyto části jsou v RVP zařazeny do jedné velké kapitoly *Česká republika*. *Místní region* je vyučován formou exkurze, podrobněji není učivo v ŠVP rozepsáno. V *Oblastech České republiky* jsou vyučovány kraje, další témata nejsou v ŠVP zaznamenána. Výše uvedené téma je vyučováno v devátém ročníku dvě hodiny týdně.

Tabulka 11: Porovnání obsahu učiva ZŠ s učivem v RVP

Učivo RVP	Učivo RVP (kapitoly)	Učivo G	Učivo G (kapitoly)	R oční k G	Časov á dotace G
Místní region	<ul style="list-style-type: none"> zeměpisná poloha, kritéria pro vymezení místního regionu, vztahy k okolním regionům, základní přírodní a socioekonomické charakteristiky s důrazem na specifika regionu důležitá pro jeho další rozvoj (potenciál x bariéry) 	Terénní geografická výuka, praxe, aplikace	<ul style="list-style-type: none"> zeměpis Jilemnice a okolí 	8.	2 hod./týd.
Česká republika	<ul style="list-style-type: none"> zeměpisná poloha, rozloha, členitost, přírodní poměry a zdroje obyvatelstvo: základní geografické, demografické a hospodářské charakteristiky, sídelní poměry rozmístění hospodářských aktivit, sektorová a odvětvová struktura hospodářství transformační společenské, politické a hospodářské procesy a jejich územní projevy a dopady hospodářské a politické 	Česká republika	<ul style="list-style-type: none"> územní vývoj, poloha, geologie, povrch, podnebí, vodstvo, půdy obyvatelstvo, hospodářství územní a správní členění, regiony ČR 	8.	2 hod./týd.

	postavení ČR v Evropě a ve světě, zapojení do mezinárodní dělby práce a obchodu				
Regiony České republiky	<ul style="list-style-type: none"> územní jednotky státní správy a samosprávy, krajské členění, kraj místního regionu, přeshraniční spolupráce se sousedními státy v euroregionech 				

Zdroj: vybrané části ŠVP víceletého gymnázia a vybrané části RVP

Obsahově se učivo v ŠVP gymnázia shoduje s učivem v RVP. *Místní region* je vyučován v podobě terénní geografické výuce a nejsou zde rovněž podrobněji popsány jednotlivé kapitoly jako na základní škole. Dále dochází k menším odchylkám. V RVP je učivo rozděleno do dvou oblastí, a to *Česká republika* a *Regiony České republiky*, oba tyto celky jsou v ŠVP gymnázia shrnuty do jednoho velkého tématu *Česká republika*. Je vyučováno v osmém ročníku dvě hodiny týdně.

Tabulka 12: Porovnání výstupů žáka víceletého gymnázia a ZŠ s výstupem žáka v RVP

Výstupy RVP	Výstupy ZŠ	PT a MPV ZŠ	Výstupy G	PT a MPV G
<p>Žák:</p> <p>Z-9-6-01 vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy</p> <p>Z-9-6-02 hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje, přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům</p> <p>Z-9-6-03 hodnotí a porovnává na přiměřené úrovni</p>	<p>MÍSTNÍ REGION</p> <ul style="list-style-type: none"> vymezí a lokalizuje místní region v rámci republiky a zhodnotí jeho klady a zápory určí, s kterými regiony náš region sousedí charakterizuje přírodní podmínky ve srovnání s ostatními regiony republiky hodnotí hospodářské a kulturní poměry v regionu na základě znalostí podmínek celé ČR <p>ČR – PŘÍRODNÍ PODMÍNKY</p>	<p>VDO – principy státního zřízení, členění státu způsoby rozhodování</p> <p>OSV – profesní příprava</p> <p>EGS – naši sousedé, orientace</p>	<p>TERÉNNÍ GEOGRAFICKÁ VÝUKA, PRAXE A APLIKACE</p> <ul style="list-style-type: none"> ovládá základy praktické topografie a orientace v terénu aplikuje v terénu praktické postupy při pozorování, zobrazování a hodnocení krajiny uplatňuje v praxi zásady bezpečného pohybu a pobytu ve volné přírodě <p>ČESKÁ REPUBLIKA</p> <ul style="list-style-type: none"> vymezí a lokalizuje místní oblast (region) 	<p>MV – práce v realizačním týmu</p> <p>EV – lidské aktivity a problémy životního prostředí; vztah člověka k prostředí; životní prostředí regionu a České republiky</p> <p>OSV – kreativita</p> <p>MKV – lidské vztahy</p> <p>MV – kritické čtení a vnímání mediálních sdělení</p>

<p><i>polohu, přírodní poměry, přírodní zdroje, lidský a hospodářský potenciál České republiky v evropském a světovém kontextu</i></p> <p>■ Z-9-6-04 <i>lokalizuje na mapách jednotlivé kraje České republiky a hlavní jádrové a periferní oblasti z hlediska osídlení a hospodářských aktivit</i></p> <p>■ Z-9-6-05 <i>uvádí příklady účasti a působnosti České republiky ve světových mezinárodních a nadnárodních institucích, organizacích a integracích států</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • hodnotí a porovnává na přiměřené úrovni geografickou polohu a tvar území ČR • porovnává rozlohu ČR s ostatními sousedními státy, určí průběh hranice a krajní body • vyjmenuje typy reliéfu, které v ČR převládají, vysvětlí, jak se Český masiv a Karpaty měnily v jednotlivých geologických obdobích • zařadí jednotlivá pohoří pomocí mapy do horopisných celků a stručně je popíše, orientuje se v mapě <p><u>PODNEBÍ</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • vysvětlí, čím je ovlivněno rozložení teplot a srážek v ČR, zjistí minimální a maximální naměřené hodnoty • pojmenuje hlavní činitele ovlivňující podnebí v ČR <p><u>VODSTVO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • zařadí území ČR k jednotlivým úmořím evropských moří • na mapě ukáže významné řeky, jezera, rybníky a přehrady a zdůvodní jejich využití <p><u>PŮDY</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • vysvětlí rozdíl 	<p>v tématických mapách, evropská spolupráce, Euroregiony</p> <p>EV – ochrana přírody, vliv hospodářství na životní prostředí</p> <p>MV – prezentace skupinové práce; prezentace referátů a seminárních prací na určité téma; kritické čtení a vnímání mediálních sdělení o ČR</p> <p>DĚJEPIS – historie rybníkářství</p> <p>PŘÍRODOPIS –</p>	<p>podle bydliště nebo školy</p> <ul style="list-style-type: none"> • hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje, přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům • hodnotí a porovnává na přiměřené úrovni polohu, přírodní poměry, přírodní zdroje, lidský a hospodářský potenciál České republiky v evropském a světovém kontextu • lokalizuje na mapách jednotlivé kraje České republiky a hlavní jádrové a periferní oblasti z hlediska osídlení a hospodářských aktivit • uvádí příklady účasti a působnosti České republiky ve světových mezinárodních a nadnárodních institucích, organizacích a integracích státě 	<p>EV – vztah člověka k prostředí; člověk a životní prostředí; životní prostředí regionu a České republiky</p> <p>MKV – multikulturalita</p> <p>VMEGS – žijeme v Evropě</p>
--	---	---	---	---

	<p>mezi půdními typy a půdními druhy, porovná jejich využití a rozmístění</p> <p><u>ROSTLINSTVO A ŽIVOČIŠTVO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • vyjmenuje hlavní floristické oblasti a výškové stupně rostlinstva <p><u>OCHRANA PŘÍRODY</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • vyhledá pomocí mapy chráněná území a národní parky a stručně je charakterizuje <p><u>OBYVATELSTVO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • zhodnotí lidský potenciál ČR a porovná ho v evropském a světovém kontextu • zjistí počet obyvatel ČR podle posledního sčítání, vysvětlí pojmy porodnost, úmrtnost, přírůstek obyvatelstva a urbanizace • rozdělí obyvatelstvo podle pohlaví, věku, ekonomické aktivity, zjišťuje národnosti a národnostní menšiny na území ČR • vyjmenuje kraje ČR a významná sídla a ukáže je na mapě <p><u>HOSPODÁŘSTVÍ</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • zhodnotí hospodářský potenciál ČR • vyjmenuje hlavní 	<p>nerosty, horniny, geologický vývoj, stavba území; ochrana přírody</p> <p>CHEMIE – chemický průmysl</p>		
--	---	---	--	--

	<p>průmyslová odvětví ČR, na mapě ukáže nejvýznamější průmyslové zóny</p> <ul style="list-style-type: none"> • lokalizuje podle mapy oblasti těžby přírodních surovin • popíše výhody a nevýhody jednotlivých zdrojů energie • porovná příklady chovu hospodářských zvířat, vyjmenuje hlavní hospodářsky pěstované plodiny • vyjmenuje druhy dopravy – jejich význam, problémy • posoudí význam služeb, ukáže zajímavá místa z hlediska cestovního ruchu • navrhuje příklady některých výrobků (surovin), které mají hlavní podíl na exportu a importu • uvádí příklady zapojení ČR do mezinárodních institucí <p><u>OBLASTI ČR – KRAJE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • vymezí a lokalizuje jednotlivé kraje ČR a hlavní jádrové a periferní oblasti z hlediska osídlení a hospodářských aktivit 			
--	--	--	--	--

Zdroj: vybrané části ŠVP ZŠ a víceletého gymnázia a vybrané části RVP

Základní škola má výuku České republiky rozdělenou do několika kategorií, tomu pak odpovídají i dílčí výstupy žáka, které jsou sepsány podrobněji, než je tomu u víceletého gymnázia, které má toto téma zpracováno pouze do dvou základních kapitol. Součástí jedné kapitoly jsou veškeré výstupy z RVP, které se zcela shodují. Základní škola má jednotlivé výstupy rozřazené podle výukové oblasti. Jeden výstup tam však zařazen není. Oproti gymnáziu má však vypsáno mnohem více dílčích cílů. Výuka *České republiky* se liší pouze v ročnících, kdy na základní škole je vyučována v ročníku devátém, kdežto na gymnáziu v ročníku osmém. Hodinová dotace je stejná, činí dvě hodiny zeměpisu týdně.

6.3 Shrnutí

Z následující analýzy vyplývá, že zásadní rozdíly se v obsahu učiva mezi zkoumanou základní školou a víceletým gymnáziem nevyskytují. Učivo ve velké míře souhlasí s RVP, ze kterého vychází. Malé odchylky mezi školami spočívají ve vybraných jinak pojmenovaných kapitolách. Jejich název se liší, avšak obsah učiva je vcelku podobný. To platí jak pro oba dva vybrané předměty, tak pro jejich oblasti, kterým jsem se v analýze věnovala podrobněji. Dále se obsah učiva mírně liší ve vyučovacím časovém období. Občas se neshodují v ročnících, ve kterých je učivo probíráno. Tato odchylka může spočívat v časové dotaci daných předmětů, které se v některých případech liší. Například výchova k občanství je v osmém ročníku na víceletém gymnáziu vyučována dvě hodiny týdně, narozdíl od základní školy, která má jednu hodinu týdně. Naopak základní škola má v devátém ročníku dvě hodiny zeměpisu, gymnázium má hodinu pouze jednu. Časovou dotací může být způsobeno, že dané učivo je probíráno podrobněji, avšak v ŠVP obou škol jsou výstupy žáků velmi podobné. Z ŠVP se tedy takovou informací nelze podrobněji dovědět. Výstupy žáků již zmíněných škol nejsou opět nijak výrazně odlišné. Některá oblast, například Česká republika, má výstupy žáků v ŠVP základní školy, popsány velmi podrobně. Opět však nemůžeme na základě ŠVP říci, že na gymnáziu by žáci tyto výstupy neplnili. Každá škola si může v rámci RVP svůj ŠVP upravit podle svých potřeb. Není tedy dáno, že co je přesně zaznamenáno v ŠVP, nelze nijak upravovat. Jinými slovy, žáci mohou učivo probrat více do hloubky, aniž by to muselo být v ŠVP zaznamenáno. Obsah učiva dané látky a způsob výuky sice vychází z ŠVP, avšak ne málo záleží na učiteli, který daný předmět vyučuje. Na základní škole může být přísný učitel, který vyžaduje více znalostí a dovedností než učitel na gymnáziu a naopak. Pouze podle ŠVP je tedy velmi obtížné určit, jak se daný obsah učiva aplikuje ve výuce.

Dalším aspektem, na kterém učivo závisí, jsou například různé aktivity školy: vzdělávací kroužky, semináře, projektové dny, exkurze, aplikace výuky v terénu a další i mimoškolní aktivity, které škola nabízí. V neposlední řadě jsou to i učebnice, které daná škola k výuce používá. Záleží, jak je v nich řazen obsah jednotlivých vzdělávacích oblastí, případně jak je učebnice koncipována a doplněna o názorné obrázky, grafy, tabulky apod. Některé učebnice jsou vytvářeny v souznění s RVP a obsahují náročnější učivo než učebnice jiné.

Na závěr lze tedy říci, že dle předpokladů nelze uvést z ŠVP zásadní odchylky mezi oběma zkoumanými školami v obsahu vzdělávání. Oba ŠVP vychází z RVP, se kterým se téměř ve všem shodují. Jak si již můžeme z tabulek povšimnout, výrazné změny nebyly zjištěny. S podrobnějším náhledem do problematiky nám pomůžou až rozhovory s pedagogy, kteří na vybraných školách daný obor vyučují. Pomocí nich se dozvíme, jaké učebnice používají a do jaké míry, jak podobrobně a dlouho se vybraná tematika vyučuje, jaké pomůcky na hodinách využívají, jaké metody výuky nejčastěji volí či jak jsou výstupy jednotlivých žáků probraného učiva hodnoceny.

7. Rozhovory s pedagogy vybraných škol (analýza a interpretace dat)

výchova k občanství

První část se podrobněji věnuje předmětu výchova k občanství. Cílem této analýzy je najít rozdíly, případně shody v učivu, organizaci výuky a výstupy žáků mezi základní školou a víceletým gymnáziem.

zeměpis

Druhá část se věnuje předmětu zeměpis. Cílem analýzy je totéž jako u výchovy k občanství.

Otázky použité pro zvolenou metodu:

- 1) Jaký je váš názor na redukci osmiletých gymnázií, případné zrušení?
- 2) V čem podle vás spočívá rozdíl mezi osmiletým gymnáziem a základní školou? Umožňuje víceleté gymnázium dětem efektivnější rozvoj než ZŠ?
- 3) Změnily se nějak požadavky na žáky na gymnáziu či na ZŠ? Snižují se či zvyšují?
- 4) Poskytuje víceleté gymnázium lepší prostředí oproti ZŠ? Je klima příznivější?
- 5) Ztrácí žáci motivaci k výuce, pokud odejde „elita“ na víceleté gymnázium?
- 6) Jaká je podle vás vybavenost škol? Jsou mezi nimi nějaké zásadní rozdíly?
- 7) Jakým způsobem vyučujete zeměpis/výchovu k občanství? Jaké využíváte metody, organizační formy, pomůcky (učebnice) apod.
- 8) Dodržujete ŠVP?
- 9) Jaký používáte způsob hodnocení ve svém předmětu?
- 10) Jaký máte k žákům přístup? Demokratický, liberální či autokratický?
- 11) Jaký je cíl zeměpisu/výchovy k občanství? Co by si měl žák z výuky „odnést“?

7.1 Výchova k občanství

- 1) *V čem podle vás spočívá rozdíl mezi osmiletým gymnáziem a základní školou? Co může v rámci povinné školní docházky gymnázium nabídnout navíc?*

RG: Pan učitel občanské výchovy na gymnáziu nevidí rozdíl mezi gymnáziem a základní školou v obsahu učiva, jelikož vychází obě školy z RVP, které naplní učivo zcela stejně. Největší vklad gymnázia vidí v tom, že naučí žáky se systematicky učit a pracovat, tím však nechce nikterak „hanět“, základní školu. Naopak práci učitelů základní školy obdivuje. Dle jeho názoru by rozdíly více mohli posoudit například matikáři či češtináři, zda se výsledky žáků z obou škol výrazně liší. Systematiku výuky matematiky na základních školách nejvíce kritizují matikáři na SOŠ, kam žáci přicházejí do prvního ročníku a mají velké mezery v základním učivu.

RZŠ: Paní učitelka na základní škole vidí rozdíl mezi zmíněnými školami v tom, že gymnázia navštěvují žáci s dobrými výsledky, tudíž se tam naučí větší samostatnosti, dokáží pracovat s náročnějšími materiály, kdežto na základní škole musí učitel děti více vést.

Shrnutí: Oba vyučující se shodli na tom, že obsah učiva by neměl být nikterak rozdílný. Na gymnáziu se žáci učí větší samostatnosti a naučí se učit, k čemuž mají lepší podmínky na základě přijímání žáků s lepšími výsledky, s nimiž je práce méně náročná než se žáky na základní škole.

2) *Změnily se nějak požadavky na žáky na gymnáziu či na ZŠ? Snižují se či zvyšují?*

RG: „Celkově se devalvaluje hodnota vzdělávání, i na VŠ se přijímá 90% zájemců. V předmětu výchova k občanství je však nucen rozšiřovat znalosti v oblasti finanční gramotnosti, v oblasti práva apod. V tomto ohledu nevidí, že by šla úroveň dolů.“

RZŠ: S postupem času některé požadavky na žáky se musely snížit, případně upravit. Záměrem paní učitelky není děti nachytat na jejich neznalostech, ale naopak připravit jim test, který v případě učení bez problémů zvládnou. Samozřejmě je nutné pro některé žáky připravit individuální test, v čemž je pro ni asi největší změna. „*Dříve se rozdával jeden test pro všechny, dnes se klade velký důraz na individuální přístup*“, říká respondentka.

Shrnutí: Zde se výpovědi respondentů trošku liší. Na víceletém gymnáziu se v rámci výchovy k občanství učivo spíše rozšiřuje, kdežto na základní škole se požadavky snižují a testy se musí přizpůsobit individuálně studentům dle jejich možností. Důvodem jsou

pravděpodobně různé schopnosti a dovednosti žáků, které jsou pochopitelně na základní škole více heterogenní.

3) *Jaký je váš názor na zrušení osmiletého gymnázia?*

RG: Ve významu osmiletého gymnázia vidí učitel dva protipóly, kdy na jednu stranu jsou brána jako elitářská, kdy vybírají jen nejlepší žáky a má to své opodstatnění, na druhou stranu nadané děti, které zůstávají na základní škole, nemají tolik šancí svoje nadání uplatnit a nudí se. Respondent se nepovažuje za žádného mudrce, který by řekl, která cesta je ta správná. Uznává, že základní škola trpí odchodem dětí. Uvidí se v budoucnu, jakým způsobem tuto situaci ovlivní inkluze, která tu sice už funguje několik let, nyní má však masovější charakter. Respondent klade otázku společnosti, zda bude chtít preferovat průměrné vzdělávání či si vybrat lepší žáky a „*pěstovat si*“ elitu. Dle jeho názoru však osmiletá gymnázia mají stále co nabídnout.

RZŠ: Domnívá se, že obě školy mohou existovat vedle sebe, obě mají určitá specifika. Na osmileté gymnázium chodili oba její synové, jež tato škola velmi dobře připravila na studium na vysoké škole. Na přijímačky na vysokou školu se museli stejně připravovat, jelikož však byla i příprava na gymnáziu již od raného věku vcelku náročná a na vyšší úrovni, měli větší předpoklad se zvolenou školou dostat. Respondentka říká, že obsah učiva je stejný, ale formy práce a možnost rozšiřujícího učiva, které přispěje k většímu rozhledu dítěte má na gymnáziu větší potenciál. I na ZŠ pořádají různé mimoškolní aktivity, ale nestihnou toho tolik a žáci pak nemají tak široký rozhled.

Shrnutí: Oba respondenti nemají vyhraněný jeden názor vůči zachování či zrušení osmiletých gymnázií. Oba v tom vidí pozitiva a negativa. Z jejich výpovědí však vyplývá, že pozitiva převažují.

4) *Ztrácí žáci motivaci k výuce, pokud ze ZŠ odejde elita?*

RG: „*Tahouni*“ třídy bezpochyby chybí. Na druhou stranu se po odchodu některých výborných žáků mohou vyniknout a stát se hvězdou třídy například žáci, které mají dvojky, je může to být pro ně určitá motivace převzít místo „*jedničkářů*“ a v třídě tak zazářit. Ne vždy

tedy odchod žáků musí kolektivitu vyloženě uškodit. „*Ve škole se preferuje vzdělání, já se však snažím vnímat děti po stránce lidské*“, podotýká dotazovaný.

RZŠ: Někteří „*tahouni*“ mohou ostatní žáky inspirovat a snaží se víc, než kdyby tam tací žáci nebyli. Každé dítě má nějaké schopnosti či nadání, které se u něj musí rozvíjet, záleží tedy i na přístupu učitele k žákům. Ze zkušenosti dotazované odchod daných žáků na víceleté gymnázium určité problémy v oblasti hodnocení způsobil. Vyučující hodnotící systém nijak neupravovala, nedala však jedničku někomu, kdo měl znalosti na dvojku jen kvůli tomu, aby ve třídě někdo jedničku dostal, tudíž se zhoršil prospěch třídy v daném předmětu.

Shrnutí: Oba vyučující nachází klady a zápory v odchodu vybraných žáků na víceleté gymnázium. Jejich odchod může zapříčinit menší motivaci zbylých žáků či naopak zvýšit motivaci u žáků, kteří jsou zastíněni lepšími žáky. V neposlední řadě záleží na samotném přístupu učitele, jak jednotlivé žáky dokáže motivovat a individuálně se jim věnovat.

5) *Jaká je podle vás vybavenost škol?*

RG: Uvádí, že dříve byla gymnázia lépe dotována než základní školy. V dnešní době vybavenost základních škol chválí, za posledních pět let udělaly ZŠ velký pokrok. Jako výchovný poradce, který navštěvuje různé základní školy, může tuto oblast velmi dobře posoudit.

RZŠ: „*Já opravdu nevím, jaké mají pomůcky, jak se tam k sobě žáci chovají, takže nemohu posoudit. Já bych řekla, že vybavenost je přiměřená finančním prostředkům, které tu jsou, že nejsme výrazně pozadu a klima třídy záleží, jak se děti sejdou. Pokud bych však vyzorovala nějaké nevhodné chování vůči ostatním, jsem ochotná to s nimi rozebrat a stanovit si pravidla*“, říká respondentka.

Shrnutí: Dle výpovědi vyučujícího z víceletého gymnázia, který má zkušenosti s návštěvami na základní škole, lze říci, že ve vybavenosti základní školy a víceletého gymnázia nejsou nikterak výrazné rozdíly. Obě dvě školy využívají již moderní technologie (interaktivní tabule, dataprojektory, počítačové učebny apod.)

6) *Jakým způsobem vyučujete výchovu k občanství? Jaké využíváte metody, organizační formy, pomůcky (učebnice) apod. Držíte se ŠVP?*

RG: Pro respondenta je závazné ŠVP, které vytvářel sám a obsah učiva si tak mohl rozplánovat dle svého uvážení co nejvhodněji. Co se týká forem výuky, není příznivcem frontálního vyučování. Volil by projektovou výuku, která je bohužel časově velmi náročná. Do výuky ji samozřejmě zařazuje, i když se závazně drží ŠVP. Hodiny by rád koncipoval hodně prakticky, bohužel na to není tolik prostoru. Výuku se snaží připravit zábavnější, hravější formou, prokládat to pracovními listy, doplňovačkami či skupinovými pracemi, kterým nejsou někteří kolegové příliš nakloněny z důvodu rušného prostředí. Pak se stává, že některé vyučovací hodiny na víceletých gymnáziích jsou vyučovány pouze frontálně či frontální výuka převládá.

RZŠ: Hodiny výchovy k občanství začínají většinou aktualitami, které si vybraní žáci na hodinu připraví, případně referáty, které jsou zadány na již probírané téma. Během hodiny žáci využívají učebnice. Činnosti jsou střídány, frontální výuka se skupinovou prací, či pokud je v našem městě vhodná výstava, se žáky se jí účastní. Během školního roku absolvují naučnou procházku po městě, návštěvu kostela či městského úřadu podle probíraného tématu.

Shrnutí: Je zřejmé, že oba vyučující výchovu k občanství uchopují spíše prakticky, hodiny se snaží připravit zábavnější se střídajícími se činnostmi, avšak i bez frontální výuky se některá hodina neobejde.

7) *Jaký používáte způsob hodnocení ve svém předmětu?*

RG: Způsob hodnocení používá standartní, škála 1-5 a pětky žáci dostávají zřídka, spíše za nenošení úkolů, aby si zvykli, že mají nějaké povinnosti. Škola je brána jako příprava do života, žáci se musí naučit zodpovědnosti. Na vysvědčení se ještě nestalo, že by žák dostal pětku.

RZŠ: Ke známkování jsou používány tabulky, které jsou dané. Znamky mají určitou váhu dle náročnosti. Škála je běžná od 1 – 5. Žáci jsou často hodnoceni i za práci v hodině či domácí úkoly.

Shrnutí: Oba vyučující používají podobný systém, nejsou v něm zvláštní rozdíly. Hodnocení je velmi subjektivní, proto je obtížné v něm hledat nějaké zásadní rozdíly.

8) *Jaký máte k žákům přístup? Demokratický, liberální či direktivní?*

RG: Jelikož nelze vše dát dětem rozkazem, buduje si s nimi bližší vztahy. Stále si však žák musí uvědomovat formální vztah mezi učitelem a žákem. Na nižším stupni gymnázia k dětem volí mírnější cestu, jelikož má vůči nim pochopení, že občas mohou provést nějakou hloupost. Zajímavostí je, že žákům od primy (na základní škole 6. třída) vyká. „Dítě vyrůstá do světa dospělých, musí znát pravidla etikety.“

RZŠ: Uvádí, že od počátku musí být dáno, kdo vede celý ten proces, žáci si ho sami vést nemohou. Se žáky se snaží dohodnout na všem bez konfliktu. Jsou situace, kdy by měl rozhodnout učitel jako dospělý člověk co je vhodné a co nikoliv. Na dětech hledá to, co umí, ne co neumí. Pokud žák zapomene, zeptá se ho, jak danou situaci bude řešit a sám si navrhne, dokdy svůj rest odčiní, pokud zrovna není nejzazší termín.

Shrnutí: Je zřejmé, že oba učitelé k žákům přistupují spíše kamarádsky než direktivně, avšak plně si uvědomují, kde končí hranice a kam žák nemůže zajít. Stále musí respektovat autoritu ve škole, kterou učitel je. Z výpovědí lze říci, že oba vyučující mají styl demokratický.

9) *Jaký je cíl výchovy k občanství? Co by si měl žák odnést?*

RG: Dle pana učitele na gymnáziu je cílem a základem výchovy k občanství připravit žáka na občanský život. Děti by měly pochopit společenské vztahy, uvědomit si pravidla etikety, jak fungují základní právní vztahy, uvědomit si tedy, že společnost funguje podle určitých pravidel. Pro žáky devátých tříd je těžké, aby rozuměli složitým právním vztahům a ekonomii, měli by však umět použít znalosti v praktickém životě. Například vědět, co po nich může požadovat budoucí zaměstnavatel, aby měli základní znalosti z občanského práva, zkrátka aby se nestaly takovou loutkou v rukách někoho, kdo s nimi bude manipulovat. Dále by občanská výchova měla dát prostor, aby si žáci o dané problematice mohli popovídat, vyjádřit svůj názor k dané problematice. Výchova k občanství by měla naučit umět se tedy

vyjadřovat, ale zároveň umět tolerovat názory a postoje ostatních. Cílem je vychovat slušné lidi.

RZŠ: Obsah učiva daného předmětu je velmi pestrý. Žáci by měli mít povědomí o politickém, kulturním životě, o zákonech, o právu, o rodině. Dále aby se orientovali v praktickém životě, když jsou například volby, aby věděli, že mají možnost do toho nějakým způsobem zasáhnout. Také aby uměli znalosti využít v praktickém životě, když si například budou chtít postavit garáž apod.

Shrnutí: Opět dochází mezi oběma vyučujícími ke shodě v tom, že výchova k občanství slouží k přípravě žáka na společenský, občanský život a na využití znalostí a dovedností v praktickém životě. S pracovní smlouvou, zákoníkem či s volbami se žák v budoucím životě bude setkávat neustále, je proto dobré ho v tomto ohledu řádně připravit.

7.2 Zeměpis

1) *Jaký je váš názor na zrušení osmiletého gymnázia?*

RG: Respondent není zastáncem osmiletých gymnázií na malém městě. Osmileté gymnázium žákům může určitě dát kvalitnější vzdělání, ale v globálu to tak velký přínos není. Jedna skupinka se vyzdvihne nahoru, zbytek však klesá. Jeho postoj zastává heterogennější skupiny, kdy se jeden učí od druhého a úroveň ve třídě, ať už myšlenková, vzdělanostní či sociální, je různá. Osmileté gymnázium by mělo být hlavně ve větších městech, kde si opravdu vyberou ty nejlepší z nejlepších.

RZŠ: Vzhledem k inkluzi je respondent proti rušení gymnázií. Žáci by nemuseli získat tolik znalostí a dovedností. Tento krok by moc nepomohl zlepšit kvalitu vzdělávání na českých základních školách. Gymnázia by však měla být opravdu pro vybrané žáky, kteří se na dané škole chtějí vzdělávat a jsou pro to ochotni udělat maximum. V dnešní době je problém, že se na gymnázia bere buď na základě pohovoru či přijímaček, které jsou spíše symbolické. Na gymnázium se tak dostanou kvůli nízkému počtu zájemců všichni žáci, kteří si přihlášku podali.

Shrnutí: Názor na zrušení osmiletých gymnázií sdílají oba respondenti vcelku stejný. Osmiletá gymnázia by měla fungovat dál, ale opravdu jen pro ty nejlepší a pro ty, kteří se vzdělávat chtějí.

2) *V čem podle vás spočívá rozdíl mezi osmiletým gymnáziem a základní školou? Co může v rámci povinné školní docházky gymnázium nabídnout navíc?*

RG: Vše se velmi proměňuje, například přístup ke vzdělávání i samotné znalosti a dovednosti žáků. Podrobněji se o této problematice respondent nechtěl vyjadřovat.

RZŠ: Žáci, kteří víceleté gymnázium navštěvují by měli mít nadprůměrné studijní předpoklady a zároveň gymnázium by jim mělo nabídnout lepší podmínky pro jejich další rozvoj ve vzdělávání.

3) *Změnily se nějak požadavky na žáky na gymnáziu či na ZŠ? Snižují se či zvyšují?*

RG: Úroveň se celkově snižuje. Je to dáno tím, že na gymnázium vezmou téměř každého, kdo se tam přihlásí. Před 16 lety se přijímalo 30 žáků z 45, dnes je to 15 z 15, což může být jeden z faktorů, který vede k tomu, že dochází ke snižování úrovně, uvádí respondent. Další příklad, který vyučující uvádí je ten, že za 20 let, kdy vyučuje, musí každým rokem snížit požadavky v prověrkách. Nyní spíše vynechává otázky s otevřenou odpovědí, naopak přidává otázky typu seřad', přiřad', uspořádej či vyber. Žáci v posledních letech nejsou schopni zmínit podstatné a srozumitelně to formulovat.

RZŠ: Respondent se domnívá, že vzhledem k zavedené inkluzi se budou rozdíly mezi ZŠ a gymnáziem prohlubovat. Žáci na základní škole nejsou tak samostatní, nyní k nim ještě přibudou žáci, kteří mají vcelku i vážné problémy s učením, ať už trpí nějakou poruchou učení či chování. Učitel k nim přistupuje sice individuálně, spolupracuje s jejich asistenty, tempo výuky je ale velmi pomalé. V dnešní době tedy dochází spíše individuálně ke snižování požadavků. Samozřejmě však záleží na typu žáka. Pokud je ve třídě velmi bystrý žák, musí se mu nároky naopak zvýšit. Celkově se však dle názoru respondenta nároky spíše snižují.

Shrnutí: Oba respondenti se shodují na tom, že úroveň vzdělávání klesá. Žáci nejsou schopni srozumitelně formulovat odpovědi na otázky, nemají tak velkou slovní zásobu, jak tomu bylo již dříve. Oba vyučující ale samozřejmě vidí problematiku v něčem jiném. Pedagog

ji vnímá na základní škole v zavedené inkluzi, se kterou samozřejmě pedagog na gymnáziu nepřijde tolik do styku. A problémem gymnázia je to, že ať už se tam přihlásí téměř jakýkoliv uchazeč, je přijat. Oba se však shodují na tom, že požadavky na žáky se neustále snižují.

4) *Poskytuje víceleté gymnázium lepší prostředí oproti ZŠ? Je klima příznivější?*

RG: Klima k lepším výsledkům spět může. Lze to však velmi obtížně porovnat. Pedagog uvádí příklad se zubařem, který by si vybral pouze takové pacienty, kteří se o svůj chrup starají a celkově jsou pečlivější. S nimi člověk pak dosáhne zaručeně lepších výsledků, než kdyby do ordinace chodili úplně všichni. Pokud by to však bylo bráno tak, kdyby se na gymnáziu vzdělávalo stejné složení třídy jako například v 6. třídě na ZŠ, lepších výsledků učitelé gymnázia, nedosáhnou. Gymnázium tedy neposkytuje lepší prostředí v podobě vybavení školy, kvalifikovanějších učitelů atp. Přednost gymnázia je ve výběru žáků, který tedy v dnešní době již není tak markantní.

RZŠ: Jelikož je na gymnáziu ve třídě méně rušivých elementů, jsou podmínky pro vzdělávání lepší. Žáci jsou i více namotivovaní, jelikož se neustále porovnávají se spolužáky, kteří mají velmi dobré studijní předpoklady. Ostatní to pak nutí se více připravovat, aby za ostatními nezaostávali.

Shrnutí: Zde dochází mezi oběma pedagogy ke shodě v názorech. Gymnázium lepší podmínky pro vzdělávání má, ale pouze v tom ohledu, že si vybere šikovnější a bystřejší žáky, kteří se chtějí vzdělávat, nikoliv však v tom, že by vybavení gymnázia mělo být na lepší úrovni.

5) *Ztrácí žáci motivaci k výuce, pokud odejde elita na víceleté gymnázium?*

RG: „Sám jsem byl třídní učitel na základní škole v páté třídě, kdy z 25 členné třídy odešlo 5 žáků. Úroveň spadne. Dvojkaři se stanou tahouny třídy a rozbourá se celá třídní struktura. Kantor chce mít ve třídě nějaké jedničkáře a podvědomě snižuje nároky. Žáci pak dostávají za menší výkon lepší ohodnocení,“ uvádí respondent.

RZŠ: Pedagog na základní škole nijak nepocítil, že by odchod některých žáků na víceleté gymnázium způsobil demotivaci ostatních žáků. Naopak žáci, kteří měli velmi dobré

výsledky, ale stále zůstávali těmi nejlepšími zastíněni, si začali více věřit a chtěli být oni ti nejlepší. Samozřejmě také záleží na složení žáků v dané třídě.

6) *Jaká je podle vás vybavenost škol? Jsou mezi nimi nějaké zásadní rozdíly?*

Vybavenost škol byla vystižena u otázky, která se zabývala vlivem prostředí na žáky a klimatem třídy. Zásadní rozdíly ve vybavení nejsou. Celková úroveň základních škol se zvýšila. Mezi konkrétními školami, které jsou do výzkumu zařazeny, zvláštní rozdíly nejsou.

7) *Jakým způsobem vyučujete zeměpis? Jaké využíváte metody, organizační formy, pomůcky (učebnice) apod.*

RG: Učitel gymnázia kombinuje frontální výuku s výukou hravou, soutěživou. Dle jeho názoru není vhodné vše odvykládat od tabule a zároveň není možné se jen učit hravou metodou. Vhodné je zařadit obě dvě varianty. Přístupy jsou samozřejmě rozdílné v primě či v kvartě. Čím je žák starší, volí pedagog méně her. Naopak v nižších ročnících musí být výuka pestřejší, zajímavější a aktivity se musí více střídat, aby byla udržena žákova pozornost. V posledních letech vyučující využívá hodně dataprojektor, na kterém má každou látku ve formě prezentace, která je proložena obrázky či fotkami a videi. Dále žáci pracují ve skupinkách či samostatně a k výuce často využívají atlas. Učebnice jsou v nižších ročnících využívány velmi často, každou druhou hodinu. Jsou v nich názorné obrázky, grafy, se kterými žáci následně pracují. Jediným negativem učebnic je jejich aktuálnost. Jsou velmi rychle zastaralé, musí se tedy dbát velké pozornosti na informace, které tam jsou uváděny.

RZŠ: Učitel základní školy nejčastěji využívá pracovní listy, které mají za úkol aktivovat žáky. S pracovním listem sami vyhledávají informace pomocí atlasu nebo v textu. Následně procvičují v různých cvičeních. Důraz je kladen na práci s atlasem. Učebnice jsou využívány jen částečně, protože učivo v nich je příliš složité. Na základní škole používají učebnice od nakladatelství *Fraus*.

8) *Dodržujete ŠVP?*

RG: Na ŠVP není brán takový ohled. Kvalitního kantora nenahradí a záleží na tom, kdo stojí před tabulí nikoliv na tom podle jakého programu k výuce dochází.

RZŠ: ŠVP je dodržován, pouze dochází k regulaci množství učiva podle důležitosti probírané látky. Důležitějším tématům je věnována delší doba a učivo je probíráno více do hloubky.

Shrnutí: ŠVP je velmi diskutované téma. Velmi záleží i na řediteli školy, jak moc trvá na jeho dodržování. Vždy záleží na tom, jak si dané učivo uchopí sám učitel. Samozřejmě témata jsou dodržována tak, aby byla probrána všechna. Každý pedagog má jinak rozvržený časový harmonogram dle důležitosti tématu.

9) *Jaký používáte způsob hodnocení ve svém předmětu?*

RG: Je používáno klasické hodnocení známkou. K písemnému testu používá respondent tabulku, kdy do 90% odpovídá jedničce; 90% – 70% dvojce; 70% - 40% trojce; 40% - 20% 4 a pod 20% pětce. Ústní zkoušení je velmi subjektivní a těžko se hodnotí, proto se mu spíše vyučující vyhýbá. Žáky to více stresuje a ani se dnes nedokáží připravovat tolik jako dříve. Žáci jsou před ústním zkoušením varováni vyučovací hodinu dopředu. V nižších ročnících jsou žáci zkoušeni po probraném tématu, ve vyšších po celé kapitole. Materiál ke zkoušení i k písemnému testu žáci dostanou ve formě prezentace na svůj email, aby měli veškerý studijní materiál i v případě, že chyběli či si něco o hodině nestihli zapsat.

RZŠ: Známkování probíhá formou známky. Ke klasifikaci jsou využívána procenta podle počtu bodů za každý test. Z maximálního počtu bodů je vypočítána hranice pro 90%, 70%, 40% a 20% a dle této škály jsou žáci ohodnoceni.

Shrnutí: Klasifikace obou vyučujících se zcela shoduje, a to pomocí známek. Ke spravedlivému hodnocení jim pomáhá již vytvořená procentuální tabulka, podle které se řídí při každém písemném testu. Na obou dvou školách se procentuální hranice shodují. Rozdíl ve

známkování může nastat v případě, kdy by se vyučující neshodli na počtu bodů za danou otázku. Tento pohled je samozřejmě subjektivní, tudíž je předpokládáno, že k takovým odlišnostem dochází.

10) *Jaký máte k žákům přístup? Direktivní či liberální?*

RG: Přístup k žákům se neustále mění. Respondent se snaží s dětmi vycházet kamarádsky. K žákům přistupuje demokraticky, tedy tak, aby každý žák, pokud sám chce, měl možnost se vyjádřit. Ve vší slušnosti může projevit svůj nesouhlas, který musí umět argumentovat. Přístup není však jako rovný s rovným.

RZŠ: Dává žákům možnost zasahovat do výchovně vzdělávacího procesu tím, že v některých případech mají možnost volby. V případě, že se jim jejich práce nedaří, snaží se jim látku opětovně vysvětlit. Respondent nachází, v čem je žák silný, „nepředhazuje“ mu jeho slabiny, chyby. Je ochoten se se žáky na všem domluvit. Pokud žákům něco nevyhovuje, je ochoten nalézt jiné řešení. Je však očekáváno slušné a vhodné chování. Žáci musí vědět, kde jsou vymezeny hranice.

Shrnutí: Přístup učitele k žákovi se u obou respondentů nijak neliší. I v tomto pohledu se shodují. Pokud mají žáci jakýkoliv problém, mohou se s ním na učitele obrátit. Mohou vyjádřit svůj názor, i když se s tím učitelovým zcela neztotožňují. Žáci však stále musí dodržovat vymezená pravidla a chovat se k učiteli s úctou. Neměli by zapomínat na vhodné chování vůči svému učiteli.

11) *Jaký je cíl zeměpisu/výchovy k občanství? Co by si měl žák odnést?*

RG: Učitel gymnázia je zásadně proti memorování faktů. Požaduje po žácích, aby uměli pracovat s daty, rozpoznali důležité informace a utřídili si je. Pokud probírají například regionální geografii, nepožaduje po nich, aby si zapamatovali, kolik má každý stát obyvatel, nýbrž aby uměli porovnat, který stát jich má značně více. Cílem je neučit izolovaně, ale tak, aby si žáci uvědomili souvislosti mezi jednotlivými tématy a předměty.

RZŠ: Žák by si měl odnést základní představu o rozmístění prvků geografie na Zemi. Dále by měl chápat jaké jsou příčiny probíhajících procesů na Zemi a to jak z hlediska fyzické

geografie, tak humánní geografie. Tyto procesy žák popíše a zhodnotí jejich následky. Orientuje se v současných problémech lidstva a dokáže určit jejich příčinu. Každý žák by měl získat základní dovednosti práce s mapou, geoinformačními systémy, orientace v terénu apod.

Shrnutí: Cíl zeměpisu každý z respondentů pojal odlišně. Učitel základní školy vybral výstupy hlavních témat zeměpisu, narozdíl o učitele gymnázia, který vymezl smysl předmětu. Oba názory spolu však úzce souvisí. Žák musí mít znalosti, které mezi sebou dokáže propojovat a využít je v praktickém životě.

7.3 Shrnutí

Shrnutí získaných poznatků z rozhovorů s učiteli je rozděleno do dvou částí vzhledem k lepší přehlednosti. V první části jsou shrnuty poznatky z výpovědí pedagogů výchovy k občanství a ve druhé části jsou shrnuty poznatky z výpovědí pedagogů zeměpisu.

Výpovědi pedagogů výchovy k občanství se do značné míry shodují. Na základě jejich výpovědí lze říci, že určité odlišnosti mezi gymnáziem a základní školou určitě jsou. Nespočívají například ve vybavenosti škol, ani v rozdílném ŠVP, což bylo zjištěno i z jejich analýzy a komparace. Rozdíl dle vyučujících spočívá v tempu výuky, kdy žáci na víceletém gymnáziu stihnou probrat učivo více do hloubky. Další rozdíl také spočívá v samostatné práci. Žáci základní školy potřebují individuální přístup a větší péči učitele. Co se týká náročnosti učiva, na základní škole se nároky spíše snižují. Na základě schopností a dovedností se vytváří více variant testů. Do značné míry je to způsobeno i inkluzí, která je na základních školách od 1.9. 2016 zavedena. Ani jeden z vyučujících není toho názoru, že by se víceletá gymnázia měla zrušit. V jejich existenci vidí určitý smysl. Dle respondentů se žáci na víceletém gymnáziu naučí více samostatně pracovat, plní náročnější úkoly, jsou zodpovědnější a probíranému učivu věnují více pozornosti.

Další část otázek byla zaměřena více na výuku samotného předmětu. Dalo by se předpokládat, že zde se již nějaké zásadní rozdíly v pojetí výuky mezi vybranými školami projeví. Ve výuce mají učitelé velmi podobné názory. Pro oba je důležité, aby žáci uměli získané vlastnosti uplatnit v praxi, aby se nebáli vyjádřit svůj názor a zároveň respektovali názory a postoje druhých. Průběh hodiny je založen na střídání aktivit, i když se mnohdy stane, že na víceletém gymnáziu převládá frontální výuka. ŠVP učitelé dodržují. Samotný způsob hodnocení není odlišný. Známkuje se na škále 1 – 5. Rozdíly spočívají v subjektivním přístupu každého učitele. Oba vyučující mají ke svým žákům demokratický přístup. Snaží se

s nimi na všem rozumně domluvit, vyhovět, ale zároveň musí žáci učitele jako autoritu respektovat a musí znát hranice, které už nesmí překročit.

Osobní postoj učitelů zeměpisu ke zrušení víceletých gymnázií je negativní. Oba vyučující se shodli na tom, že gymnázia mají svá opodstatnění, ale pro vybrané žáky. Příjímačky by neměly být symbolické, ale měly by zajistit, že se na této dráze budou vzdělávat ti nejlepší z nejlepších. Učitel gymnázia by je ponechal pouze ve větších městech. Gymnázia by měla zajistit lepší podmínky pro rozvoj vzdělávání nadprůměrných žáků, kteří by svůj talent a nadprůměrné schopnosti mohly dále rozvíjet. Není dáno, že na gymnáziu pracují kvalifikovanější učitelé, kteří využívají lepší výukové pomůcky či že by gymnázia měla lépe vybavenou třídu, avšak klima třídy žáky motivuje, umožňuje učivo probrat více do hloubky a lépe se na výuku soustředit díky méně rušivým elementům. Požadavky na žáky se celkově snižují, a to na obou typech vybraných škol. Vyučující méně zkouší, snižují požadavky v prověrkách, vynechávají otázky s otevřenou odpovědí, jelikož žáci nedokáží odpovědi správně formulovat. Oba respondenti k žákům přistupují demokraticky s jasně vymezenými hranicemi, které by žáci měli respektovat. ŠVP program učitelé využívají spíše orientačně, aby byl dodržen obsah učiva, látku a výstupy žáků si upravují individuálně. Ve výuce kombinují frontální výuku s výukou hravou, obzvláště v nižších ročnících, kde je velmi obtížné udržet žakovu pozornost. Nezbytné je využívání atlasu. Učebnice jsou na základní škole využívány částečně, a to kvůli jejich náročnějšímu obsahu. Ve způsobu hodnocení nejsou žádné rozdíly. Styl známkování je založen na procentech na škále 1 – 5. Cílem zeměpisu není memorování informací, nýbrž utřídění se informací a jejich následné propojování do souvislostí. Každý žák by měl umět pracovat s mapou, geoinformačními systémy a orientovat se v terénu, tedy své znalosti a dovednosti uplatnit v praktickém životě.

Celkově lze tedy říct, že obsah učiva se v rámci ŠVP nijak zásadně nemění, přístup učitelů, dle jejich výpovědí, též není nikterak odlišný. Všichni učitelé se snaží žákům pomoci, jejich vyučovací styl je demokratický a cílem výuky je využití znalostí z předmětů v praktickém životě a umět je provázat do souvislostí. Způsob hodnocení je velmi těžké posoudit. Přístup každého učitele je velmi subjektivní, i když je založen na stejném principu známkování na škále 1 – 5. Materiální vybavení vybraných škol se též zvláště neliší. Obě školy jsou vcelku moderně zařízené, k výuce využívají interaktivní tabule, dataprojektory, mají i specializované učebny na chemii, fyziku, počítače, výtvarnou výchovu apod. Na základě výpovědí vybraných respondentů se otevírá další otázka. V jakých oblastech kurikula můžeme tedy vidět difference na zkoumaných školách? K odpovědi na tuto otázku nám pomůže třetí a zároveň poslední

metoda, která byla v tomto výzkumu zvolena, analýza a komparace vybraných příprav jednotlivých předmětů.

8. Komparace příprav vybraných témat zvolených předmětů

V poslední části výzkumu se zabývám komparací příprav výuky vybraných vzdělávacích oblastí, které jsem porovnávala v ŠVP. Je předpokládáno, že z této metody by měly být více vidět rozdíly v samotném vyučovacím procesu jednotlivých předmětů. Na základě porovnání příprav můžeme odhalit odlišné vzdělávací cíle, metody, formy a organizaci výuky. Použité přípravy jsou uvedeny v přílohách diplomové práce.

Na základě získané přípravy na vyučovací hodinu zeměpisu byly zjištěny následující rozdíly. Témata vychází z ŠVP, tudíž obsah učiva není rozdílný. Na víceletém gymnáziu je však vyučovací hodina více časově náročná. Předpokládá se, že žáci stihnou probrat učivo více do hloubky, definují složitější pojmy, které si zapamatují a diskuse žáků probíhá v rámci odbornějších témat. Ochrana přírody na víceletém gymnáziu je zařazena do většího tematického celku, a to životní prostředí, kde si žáci osvojují pojmy jako devastace a rekultivace přírody, exhalace. Ve skupinkách vytváří reálné nápady, jak lze přírodě pomoci. Pak přechází k ochraně přírody v rámci České republiky. Žáci víceletého gymnázia si pamatují nejen NP, ale i větší množství CHKO než žáci základní školy. Část pracovního listu je však podobná. V obou dvou případech žáci pracují s textem a s mapou.

Vyučovací hodina výchovy k občanství se opět neliší v obsahu učiva. Žáci mají stejný cíl, a to zapamatovat a vysvětlit pojmy diskriminace, xenofobie a rasismus. V průběhu hodiny jsou však rozdíly znatelné. Opět se setkáváme s časovou náročností v průběhu hodiny. Je předpokládáno, že žáci gymnázia rychleji čtou a snáz porozumí textu. Očekává se od nich, že po této aktivitě budou diskutovat na úrovni. U žáků na základní škole musíme brát v potaz, že ne všichni žáci by danému textu rozuměli, případně zda by dokázali reagovat na otázky pod textem. Rozdíl pozorujeme i v žakových výstupech, kdy žáci základní školy by měli umět nově získané pojmy vysvětlit a použít je v praxi. Žáci gymnázia navíc navrhnou opatření, která by měla vést ke zlepšení problematiky.

9. Závěr praktické části

Na základě metod, které byly v praktické části použity, můžeme vyvodit následující závěry. Zásadní rozdíly v pojetí obsahu učiva a žakových výstupů v rámci školních vzdělávacích programů vybrané základní školy a víceletého gymnázia, nenajdeme. Dílčí difference se občas projevují v jinak formulovaných tématech, obsah je však zachován, či v odlišném ročníku, ve kterém je učivo probíráno. Zásadní rozdíly se mezi vybranými školami neprojevují. Jak učitelé sami hodnotí smysl a možnosti diferencovaného vzdělávání žáků, jsme se dozvěděli z jejich výpovědí v rámci strukturovaného rozhovoru. Jejich názor na zrušení víceletých gymnázií je negativní. Jejich existence má svá opodstatnění. Dle jejich názoru by však měl být kladen větší důraz na přijímací řízení, které by nemělo být pouze symbolické, ale měli by být na jeho základě vybráni jen ti nejlepší žáci. Rozdíl ve vyučovacím procesu vidí v tom, že lepší klima třídy, které je dáno právě výběrem nadaných žáků, je příznivější pro výuku. Pokud jsou ve třídě žáci, kteří se chtějí vzdělávat a plní si své povinnosti, je s nimi práce přirozeně snazší. Na základní škole se učitelé žákům musí více individuálně věnovat. V jakých oblastech kurikula se jednotlivé difference na zkoumaných školách projevují? Na základě vyhotovených příprav vybraných předmětů, můžeme určit, že průběh výuky je na vícetém gymnáziu časově náročnější. Žáci dle předpokladů stihnou více aktivit, diskutují o náročnějších tématech a navrhují různá řešení.

Praktická část je založena na dvou vybraných školách, nelze proto dané výsledky brát za všeobecně platné. Na těchto příkladech však můžeme ukázat některé prvky vnější diferenciaci v českém vzdělávání.

10. Závěr

Diplomová práce se zabývala vnější diferenciací v kurikulu nižšího sekundárního stupně vzdělávání. Cílem práce bylo na základě odborné literatury objasnit pojem diferenciace, ukázat rozdíly mezi vnější a vnitřní diferenciací a zaměřit se na podoby vnější diferenciace v rámci České republiky. U nás nejvíce hovoříme o vnější diferenciaci v souvislosti s víceletými gymnázii, o jejichž redukci se stále diskutuje. Další kapitola jim byla věnována podrobněji.

Praktická část diplomové práce byla zpracována pomocí tří hlavních metod, a to analýzou a komparací ŠVP vybraných škol, rozhovory s pedagogy vybraných škol a komparací příprav vytvořených pedagogy, se kterými jsem spolupracovala v rámci rozhovoru. Z analýzy ŠVP vyplývá, že zásadní rozdíly se v obsahu učiva mezi zkoumanou základní školou a víceletým gymnáziem nevyskytují. Probírané učivo vychází z RVP, proto byl tento závěr z části předpokládán. Malé odchylky mezi školami spočívají ve vybraných, jinak pojmenovaných kapitolách. Jejich název se liší, avšak obsah učiva je vcelku podobný. To platí pro oba dva vybrané předměty, výchovu k občanství a zeměpis. ŠVP jsou pro učitele spíše osnovou. Uchopení dané látky záleží na individuálním přístupu daného pedagoga. Abychom zjistili, v čem rozdíly spočívají, použila jsem další metodu, a to rozhovory s učiteli. Cílem bylo objasnit získané informace a hlouběji proniknout do dané problematiky. Výhodou této metody je získání podrobnějších poznatků z obsahu učiva, metod a organizace výuky, přístupu k žákům apod. Umožňuje tak vyslechnout individuální názory a zkušenosti pedagogů. Jak tedy učitelé zkoumaných škol hodnotí smysl a možnosti diferencovaného vzdělávání žáků v odlišných typech škol nižšího sekundárního stupně vzdělávání? Z výpovědí respondentů jsem zjistila, že ani jeden z nich nepřistupuje k vnější diferenciaci negativně. Dle jejich názoru mají víceletá gymnázia své opodstatnění. Je však důležité, aby si žáky na základě přijímacích zkoušek opravdu vybírala. Z výpovědí respondentů nejsou zřejmé rozdíly v pojetí kurikula. Další metodou, kterou jsem zvolila pro objasnění dané problematiky, je komparace příprav na vyučovací hodinu od již zmíněných pedagogů. Tuto metodu jsem zvolila až v průběhu psaní diplomové práce, z důvodu názornějšího objasnění průběhu vzdělávacího procesu. Při komparaci příprav můžeme vidět konkrétní rozdíly v pojetí výuky, porovnat cíle hodiny, výstupy žáků i náročnost pracovních listů. Z analýzy je zřejmé, že na víceletém gymnáziu jsou na žáky kladeny vyšší požadavky a časová náročnost v průběhu hodiny. U žáků na základní škole je zvoleno pomalejší tempo a méně výstupů. Otázky jsou formulovány méně odborně, aby je zvládli i slabší žáci. Nesmíme zapomenout ani na

individuální přístup, na který je na základní škole kladen velký důraz. Mezi žáky jsou větší rozdíly v oblasti znalostí a dovedností než mezi žáky víceletého gymnázia, což je způsobeno výběrem žáků. Je zřejmé, že ve třídě, kde budou bystří, nadprůměrní žáci, učivo může být náročnější a může být probíráno rychleji, než se žáky s nižšími vzdělávacími předpoklady. Samozřejmě do určité míry záleží na pedagogovi. Každý učitel má různé požadavky na žáky, nelze proto na základě všech zvolených metod danou problematiku objektivizovat.

Problematika vnější diferenciaci je velmi obsáhlá a k dalšímu výzkumu se nabízí řada otázek, například otázka realizace inkluze v naší zemi.

11. Seznam literatury

- BASL, Josef, MATĚJŮ, Petr a Jana STRAKOVÁ, ed. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006. ISBN 8020014004.
- GREGER, David a Jana STRAKOVÁ. Vnější diferenciaci ve školním vzdělávání. *Orbis scholae* [online]. 2013, **7**(3), 172 [cit. 2017-06-27]. Dostupné z: http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013_3_00.pdf
- KASÍKOVÁ, Hana. *Reformu dělá učitel, aneb, Diferenciaci, individualizace, kooperace ve vyučování: (pohledy pedagogické)*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 1994. ISBN 8090166008.
- KASÍKOVÁ, Hana a Jana STRAKOVÁ, ed. *Diverzita a diferenciaci v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 9788024619118.
- KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024724294.
- KOJZAR, Jaroslav. Jednotná škola a Zdeněk Nejedlý. *Pedagogika* [online]. 1973, **2**(02), 27 [cit. 2017-06-27]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=8078&lang=cs>
- KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- MIKULČÁK, Jiří, BEČVÁŘ, Jindřich, ed. *Nástin dějin vzdělávání v matematice (a také školy) v českých zemích do roku 1918*. Praha: Matfyzpress, 2010. Dějiny matematiky. ISBN 978-80-7378-112-5.
- MOURALOVÁ, Magdalena. Postoje českých učitelů k vnější diferenciaci žáků a možné hodnotové kořeny těchto postojů. *Orbis scholae* [online]. 2013, **7**(3), 16 [cit. 2017-01-18]. Dostupné z: http://www.orbisscholae.cz/archiv/2013/2013_3_01.pdf

- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Situační zpráva o inkluzivním vzdělávání*. Praha, 2016. Dostupné také z: [file:///C:/Users/P%C3%A1jinka/Downloads/Situa%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%20o%20inkluzivn%C3%ADm%20vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_MSMT%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/P%C3%A1jinka/Downloads/Situa%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%20o%20inkluzivn%C3%ADm%20vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_MSMT%20(1).pdf)
- *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 8021103728.
- *Orbis scholae* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2006-. ISSN 2336-3177. Dostupný z: <http://www.orbisscholae.cz/> [cit. 2017-03-10].
- ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. *Equity and quality in education supporting disadvantaged students and schools*. Paris: OECD, 2012. ISBN 9789264130852.
- PETRÁČKOVÁ, Věra a Jiří KRAUS. *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0523-4.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2013. 142 s. [cit. 2017-03-05]. Dostupné z WWW: <http://www.nuv.cz/file/433_1_1/>.
- STRAKOVÁ, Jana. Dopad diferenciací vzdělávacích příležitostí v povinném vzdělávání na vývoj nerovností ve výsledcích žáků v ČR po roce 2000. *Pedagogika* [online]. 2010, **LX**(04), 17 [cit. 2017-06-27]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=954&lang=cs>
- TROJAN, Václav. *Pedagogický proces a jeho řízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 9788074785399.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024733579.
- WALTEROVÁ, Eliška. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. 1. díl. Brno: Paido, 2004. ISBN 8073150832.

WALTEROVÁ, Eliška. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. 2. díl. Brno: Paido, 2004. ISBN 8073150832.

Seznam tabulek:

Teoretická část:

Tab.1: Podíl žáků navštěvujících uvedené typy studia

Tab.2: Argumenty pro a proti diferenciaci

Tab.3: Postoje učitelů k vytváření tříd pro nadané a méně nadané žáky

Tab.4: Postoje a hodnotové kořeny českých učitelů k vnější diferenciaci

Tab.5: Kdo chtěl, aby ses hlásil/a na víceleté gymnázium

Tab.6: Proč ses hlásil/a na víceleté gymnázium

Tab.7: Příprava na přijímací řízení

Praktická část:

Tab.1: Porovnání obsahu učiva ZŠ s učivem RVP, VKO, Člověk ve společnosti

Tab.2: Porovnání obsahu učiva víceletého gymnázia s učivem RVP, VKO, Člověk ve společnosti

Tab.3: Porovnání výstupů žáků víceletého gymnázia a ZŠ s výstupy žáků v RVP, VKO, Člověk ve společnosti

Tab.4: Porovnání obsahu učiva ZŠ s učivem RVP, VKO, Člověk jako jedinec

Tab.5: Porovnání obsahu učiva víceletého gymnázia s učivem RVP, VKO, Člověk jako jedinec

Tab.6: Porovnání výstupů žáků víceletého gymnázia a ZŠ s výstupy žáků v RVP, VKO, Člověk jako jedinec

Tab.7: Porovnání obsahu učiva ZŠ s učivem RVP, zeměpis, ČR

Tab.8: Porovnání obsahu učiva víceletého gymnázia s učivem RVP, zeměpis, ČR

Tab.9: Porovnání výstupů žáků víceletého gymnázia a ZŠ s výstupy žáků v RVP, zeměpis, ČR

Tab.10: Porovnání obsahu učiva ZŠ s učivem RVP, zeměpis, Ochrana přírody

Tab.11: Porovnání obsahu učiva víceletého gymnázia s učivem RVP, zeměpis, Ochrana přírody

Tab.12: Porovnání výstupů žáků víceletého gymnázia a ZŠ s výstupy žáků v RVP, zeměpis, Ochrana přírody

12. Přílohy

Seznam příloh:

1. Příprava č. 1: Ochrana přírody (zeměpis, základní škola)
2. Příprava č. 2: Ochrana přírody (zeměpis, víceleté gymnázium)
3. Příprava č.3: Rasismus a diskriminace (výchova k občanství, základní škola)
4. Příprava č. 4: Rasismus a diskriminace (výchova k občanství, víceleté gymnázium)

Ochrana přírody

Třída: 8.

Cíl hodiny: Seznámení s prvky ochrany přírody v ČR a s jejich polohou.

Očekávané výstupy: Žák vyjmenuje a charakterizuje základní prvky ochrany přírody v ČR a seřadí je podle úrovně ochrany. Ukáže na mapě národní parky dokáže je pojmenovat. Uvede příklady CHKO v okolí školy. Zdůvodní důležitost ochrany přírody.

Klíčové kompetence: komunikativní, učení, sociální a personální, pracovní

Struktura hodiny:

Délka činnosti	Činnost	Metoda
3 min	zápis do třídní knihy, opakování látky z minulé hodiny	frontální (otázky - odpovědi)
10 min	práce s textem, odpovídání na otázky k textu	individuální
7 min	práce s mapou, pojmenování národních parků, uvedení příkladů CHKO v okolí školy	skupinová (práce ve dvojici)
15 min	doplnění myšlenkové mapy	Individuální a následně vzájemné učení (žáci se doptávají na to, co nevěděli)
5 min	pojmenování obrázků	frontální
5 min	shrnutí hodiny žáky (žák napíše vše, co si z hodiny zapamatoval)	individuální

Ochrana přírody

1. Přečti si následující text a odpověz na otázky.

Nežádoucí zásahy člověka do přírody je nutné zastavit. Proto dnes lidé usilují o její ochranu. Velkoplošnými chráněnými oblastmi jsou národní parky, chráněné krajinné oblasti a přírodní rezervace. Důležitá je také obnova poškozených území. Chráněnými se stávají ohrožené druhy rostlin a živočichů. Rostliny a živočichové, kterým hrozí vyhynutí, jsou uvedeny v soupisu ohrožených druhů, v tzv. Červené knize.

Ochranu přírody na území České republiky zajišťuje především stát. Nejprísnejší režim ochrany se týká 1. zón národních parků, přírodních rezervací a přírodních památek.

- ✧ Jaké plošné prvky ochrany přírody jsou zřizovány v ČR?

.....

- ✧ Jak se nazývá soupis ohrožených druhů?

.....

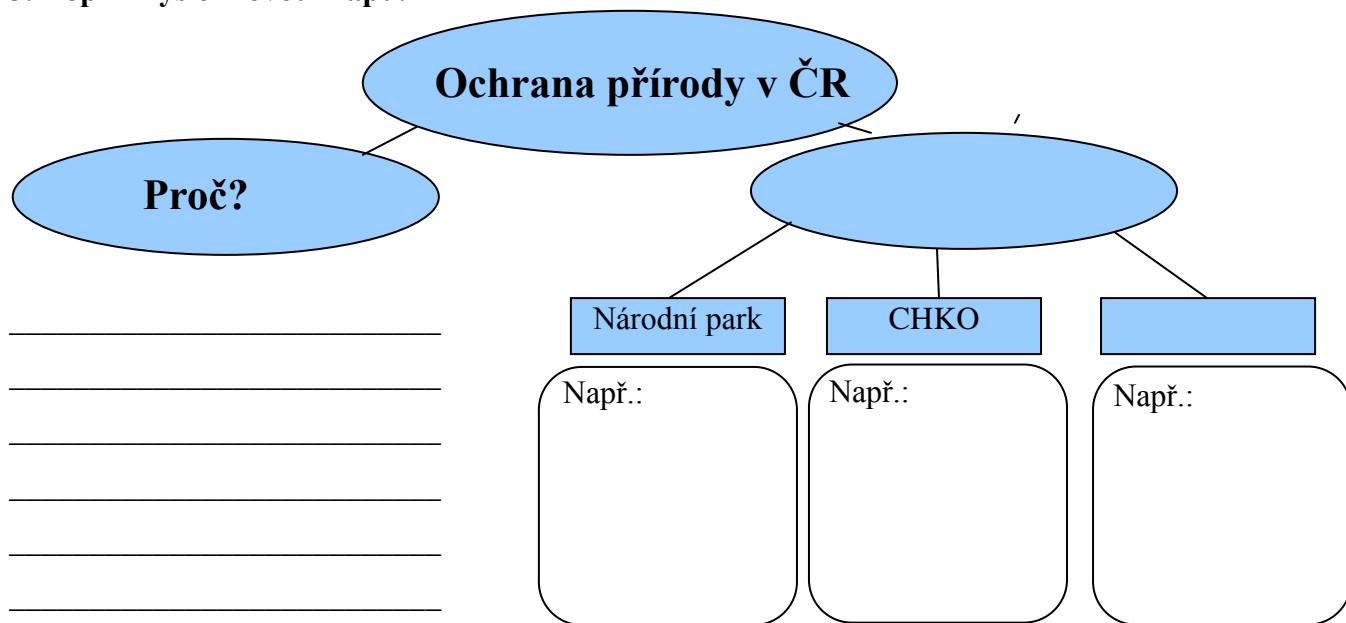
- ✧ Kdo u nás především zajišťuje ochranu přírody?

.....

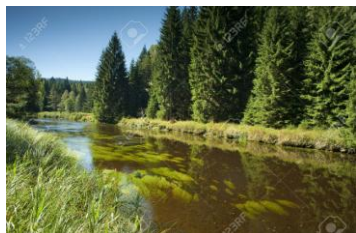
2. Do mapy zakresli české národní parky. S názvy parků ti pomůžou jejich znaky. Uveď názvy CHKO, které se nacházejí ve tvém okolí.



3. Doplň myšlenkovou mapu.



4. Pojmenuj národní parky podle typických míst. Co je na obrázku?



5. Co si pamatuješ z dnešní hodiny?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Příprava č. 2: zeměpis, víceleté gymnázium

Životní prostředí a ochrana přírody v ČR

Třída: kvarta (9. třída)

Cíle hodiny: žák vysvětlí pojmy: životní prostředí, devastace krajiny, rekultivace krajiny, exhalace

žák na základě textu odvodí, co je zakázáno dělat v NP

žák z mapy ČR určí NP a CHKO

žák zhodnotí životní prostředí v ČR

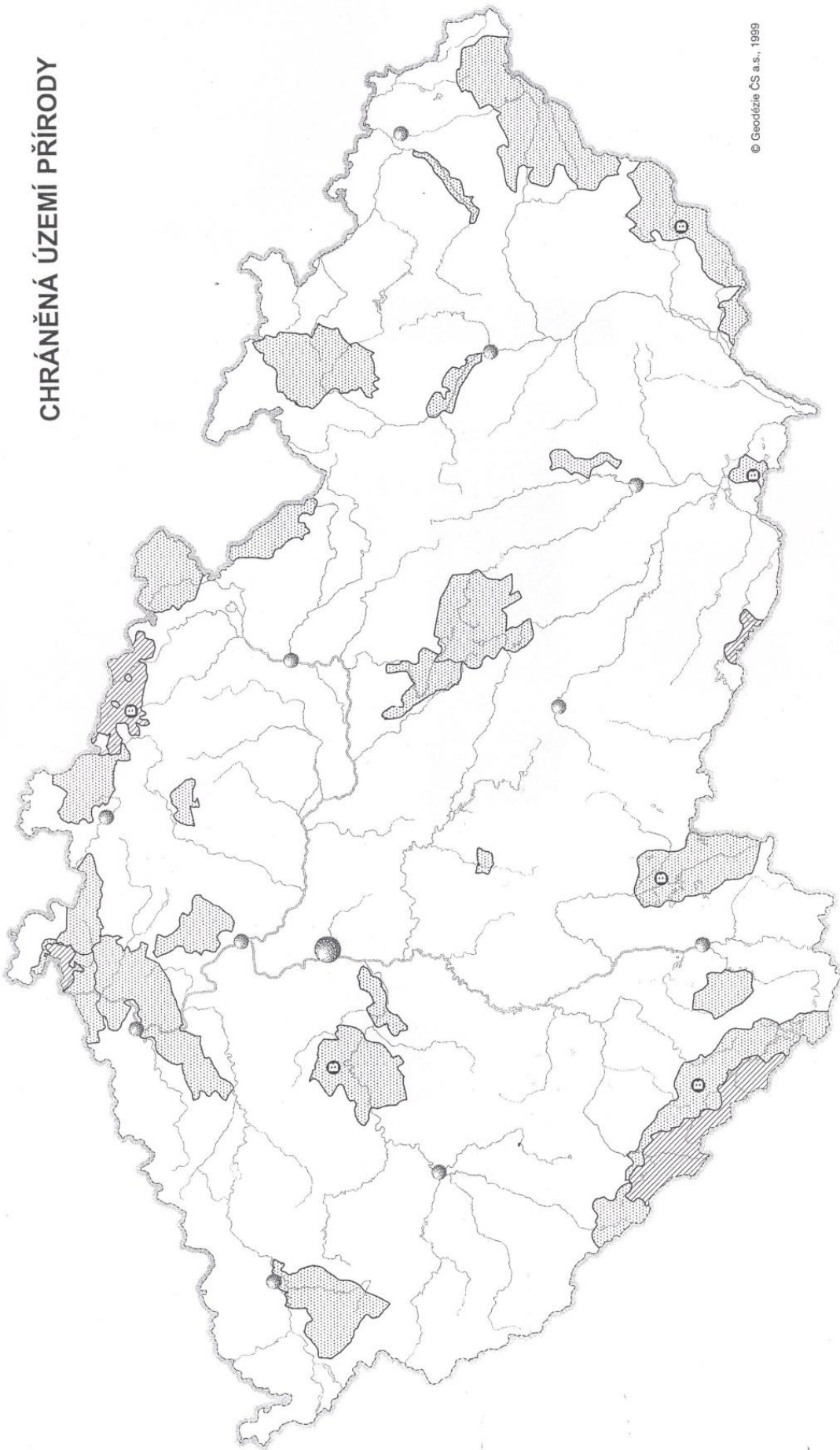
žák shrne naučené znalosti

Metody a organizační formy výuky: frontální výuka, práce ve dvojicích (hodnocení životního prostředí ČR), individuální práce (zakreslování do mapy NP a CHKO, doplňování PL)

Průběh hodiny:

- tvorba myšlenkové mapy na životní prostředí (devastace, rekultivace) – osvojení si základních pojmů – životní prostředí, ochrana přírody, CHKO, NP + zápis do sešitu
- frontální výklad
- čtení textu – vyhledávání informací
- zakreslování do mapy NP a CHKO
- opakování pojmů
- videodokument o NP ČR (dle času)

CHRÁNĚNÁ ÚZEMÍ PŘÍRODY



© Geodézie ČS a.s., 1999

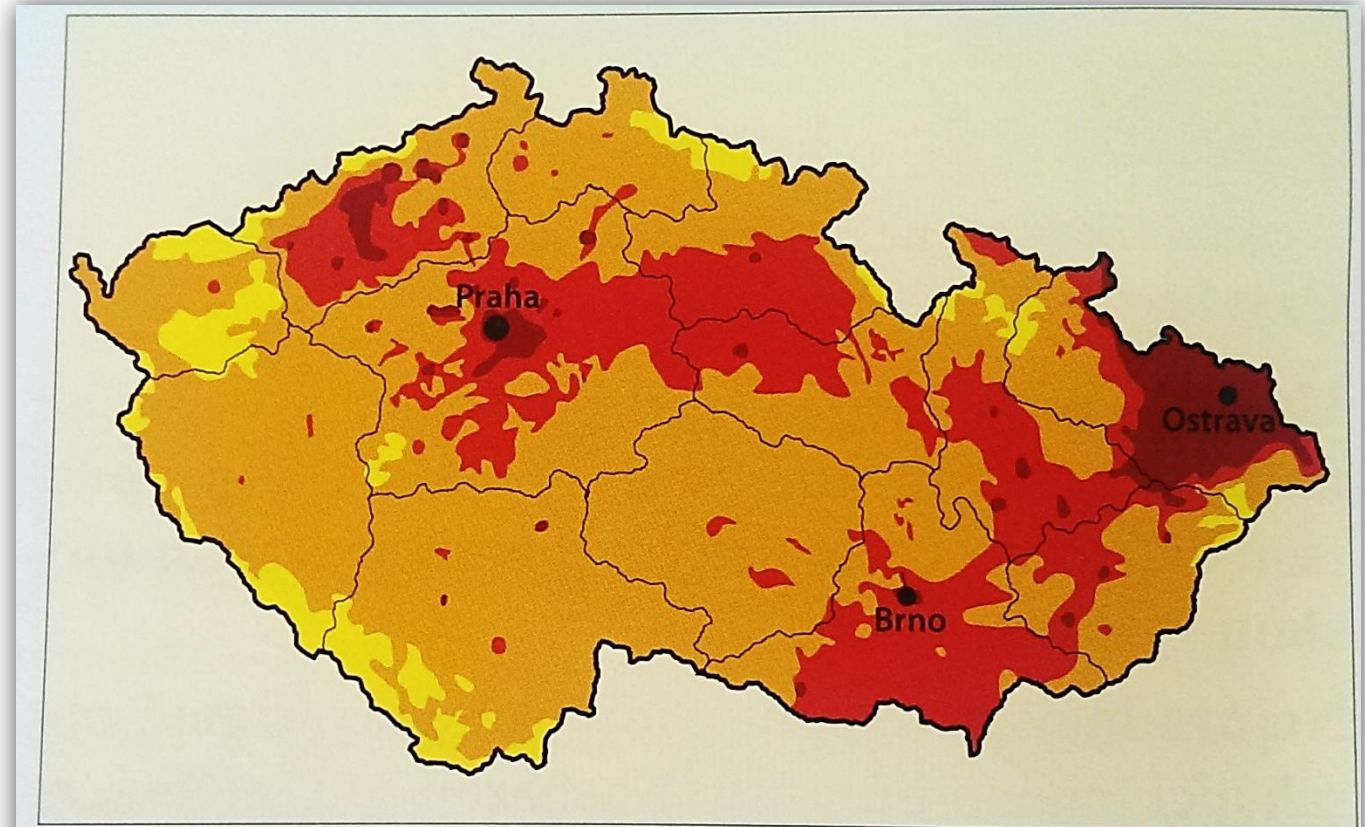
- | | | |
|----------------------|-----------------------------|-------------------------|
| 1 NP ČESKÉ ŠVÝCARSKO | 13 CHKO Jeseníky | 25 CHKO Šumava |
| 2 NP ŠUMAVA | 14 CHKO Jizerské hory | 26 CHKO Třeboňsko |
| 3 KRKONOŠSKÝ NP | 15 CHKO Kokořínsko | 27 CHKO Žďárské vrchy |
| 4 NP PODYJÍ | 16 CHKO Křivoklátsko | 28 CHKO Železné hory |
| 5 CHKO Beskydy | 17 CHKO Labské pískovce | ⊕ biosférická rezervace |
| 6 CHKO Bílé Karpaty | 18 CHKO Litovelské Pomoraví | |
| | 19 CHKO Lužické hory | |
| | 20 CHKO Moravský kras | |
| | 21 CHKO Orlické hory | |
| | 22 CHKO Pálava | |
| | 23 CHKO Poodří | |
| | 24 CHKO Slavkovský les | |

Ochrana životního prostředí

životní prostředí, CHKO, NP

ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ V ČR

- lidská činnost ovlivňuje přírodu a vytváří **kulturní krajinu**
- narušení rovnováhy ekosystému → postupná **devastace krajiny**
- ve 20. stol. – poškození **povrchovou těžbou** (hlavně hnědé uhlí)
- znečištění ovzduší – **exhalace** z tepel. elektráren



znečištění ČR prachovými částicemi

(koncentrace v $\mu\text{g}/\text{m}^3$ – mikrogram na metr krychlový)

do 30, 31–50, 51–60, nad 60

ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ V ČR

Elektrárna Počerady

- nadměrné užívání **umělých hnojiv**
- od 90. let 20. století – omezena **produkce škodlivých zplodin** (hlavně elektrárny a teplárny)
- **omezení těžkého průmyslu**
- v **současnosti** nejvíce znečištění – **doprava, topení v domácnostech**



https://d34-a.sdn.szn.cz/d_34/d_15120389/img/60/640x464_Q3phBF.jpg?fl=res,667,500,1

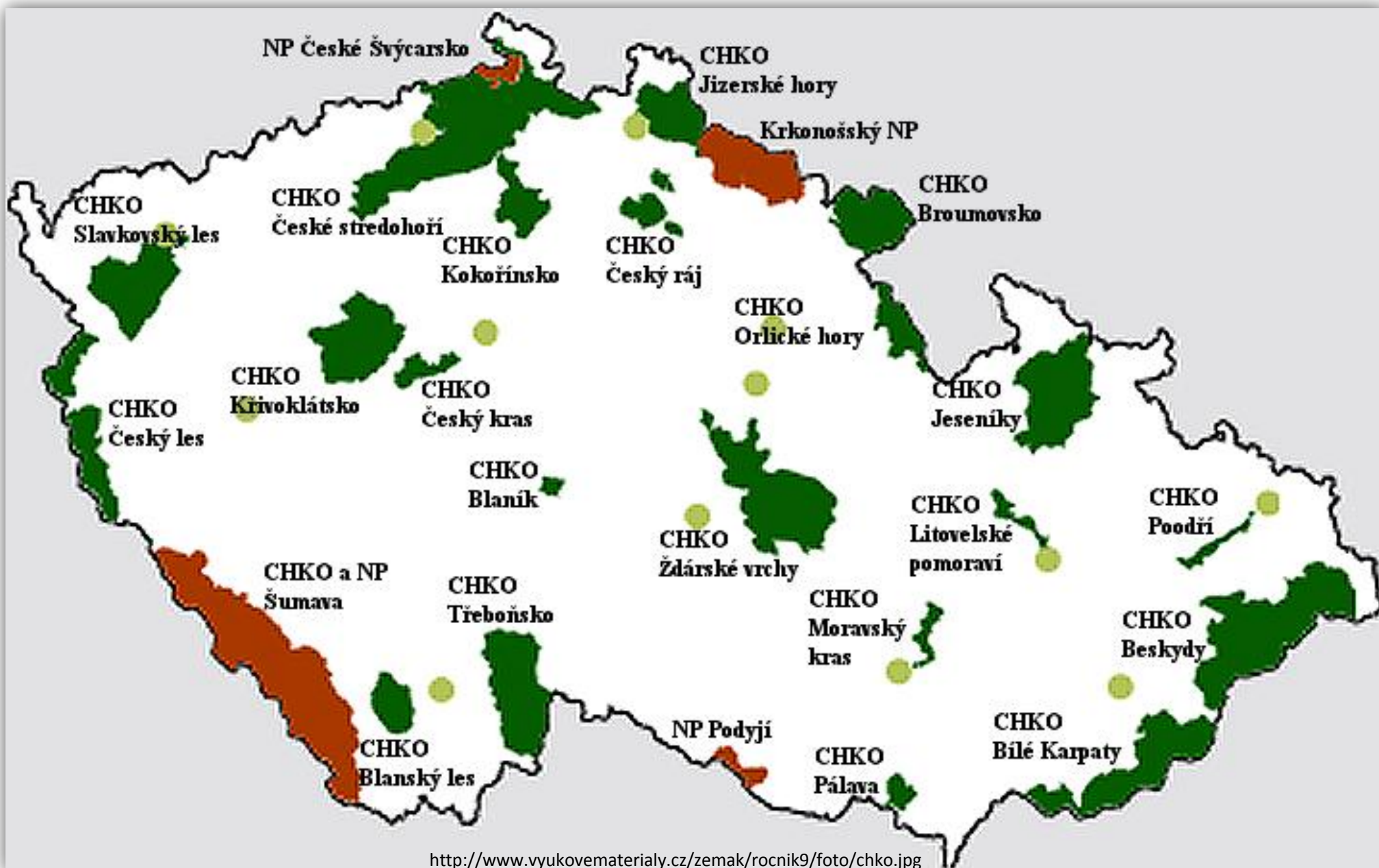
OCHRANA ŽIVOTNÍHO PROSTŘEDÍ

- zachovalá **původní krajina chráněna zákonem**
- v ČR chráněno 15% území
- nejpřísnější režim – **národní parky**
- **4 NP: Krkonošský národní park (KRNAP), NP Šumava, NP Podyjí, NP České Švýcarsko**
- **Chráněné krajinné oblasti (CHKO)**
 - velký význam, u nás jich je 25
- **Biosférická rezervace UNESCO**
 - nejvzácnější ekosystémy v celosvětovém měřítku (u nás 6)



národní parky a biosférické rezervace UNESCO v ČR
■ *národní park*, ■ *biosférická rezervace*

CHRÁNĚNÉ KRAJINNÉ OBLASTI A NÁRODNÍ PARKY V ČR





CHKO Jizerské hory

- území Jizerských hor a jejich podhůří
- rok vyhlášení - 1968
- rozkládá se na ploše 368 km²
- lesnatost území je 73 %
- nejvyšší hora české části Jizerských hor – Smrk (1124 m n.m.)
- velmi kontrastní území
- poškozené lesy, rozsáhlý komplex bučin (severní svahy), smrčiny a rašeliniště



CHKO Český ráj

- rok vyhlášení: 1955 → první CHKO v ČR
- rozloha: 92 km²
- oblast je tvořena především pískovci (druhohory)
- skalní útvary – skalní města, skalní brány a okna
- Př. Trosky, Suché skály, Prachovské skály



Příprava č. 3: výchova k občanství, základní škola

Téma hodiny: Rasismus, diskriminace, xenofobie

Cíle hodiny: Žák si osvojí základní pojmy a dokáže je vysvětlit (rasismus, xenofobie, diskriminace). Žák vnímá problematiku rasismu jako aktuální, dokáže nad tímto tématem přemýšlet a vyjádřit svůj názor.

Třída: 6.

Pomůcky: učebnice, tabule

Mezipředmětové vazby: zeměpis, dějepis, český jazyk

Struktura hodiny:

- | | |
|--|-------------|
| 1) Administrativní činnost | 5 minut |
| 2) Brainstorming | 8 minut |
| - Zahájení hodiny formou brainstormingu. | |
| - Použití tabule a metody myšlenková mapa, kdy se na tabuli zapisují pojmy, které žáky napadnou. | |
| - Společnými silami se budeme snažit pojmy objasnit. | |
| 3) Výklad | 15-20 minut |
| - Vymezení pojmů diskriminace, xenofobie a jejich souvislost s rasismem | |
| - Vymezení pojmu rasismu, formy rasismu a jeho příčiny | |
| - Případy rasismu ve společnosti (situace v ČR) | |
| 4) Diskuze, dotazy, otázky k zamyšlení | 10-15 minut |
| - Zde bude prostor pro řízenou diskuzi s žáky | |

Příprava č. 4: výchova k občanství, víceleté gymnázium

Třída: prima (6. třída)

Výstupy žáků: žák uplatňuje vhodné způsoby chování a komunikace v různých životních situacích, případné neshody či konflikty s druhými lidmi řeší nenásilným způsobem

žák rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti

Cíl hodiny: žák vysvětlí pojmy: rasismus, xenofobie, diskriminace

žák zhodnotí situaci rasismu v ČR a na konkrétních příkladech doloží

žák navrhuje řešení, jak rasismu zabránit

Metody a organizační formy výuky: frontální výuka, skupinová práce (příběh Vesny, hra lístečky), individuální práce (zápis do sešitu)

Průběh hodiny:

- hra – lístečky – na záda se nalepí lístečky podle barev, jedna barva je tam však jednou, cílem je vytvořit skupiny pomocí barev - diskriminace – následná diskuse, jak se dotyčný cítil v kůži, když zůstal poslední a svoji skupinku nenašel
- frontální výklad a zápis do sešitu nových pojmů
- práce s textem
- návrhy řešení

Příběh Vesny

Romská žena Vesna vypráví svůj příběh:

„Ve výloze obchodu s oděvy jsem viděla nabídku pracovního místa prodavačky. Chtěli někoho ve věku 18 až 23 let. Je mi 19, a tak jsem vešla dovnitř a optala se manažerky na místo. Řekla mi, abych přišla za dva dny, protože ještě nemají dostatečný počet uchazečů.

Vrátila jsem se dvakrát a vždy mi řekli totéž. O necelý týden později jsem šla do obchodu znovu. Ve výloze byla stále ta nabídka volného místa. Manažerka byla zaneprázdněná a nemohla mě přijmout, ale bylo mi řečeno, že volné místo je již obsazeno.

Když jsem vyšla z obchodu, byla jsem tak znechucená, že jsem požádala kamarádku, která není Romka, aby se na místo šla zeptat ona. Když vyšla ven, řekla, že ji na pondělí pozvali na pohovor.“

Jakmile si žáci vyslechnou tento příběh, učitel je rozdělí do skupin po čtyřech až pěti a požádá je, aby prodiskutovali následující otázky (otázky jsou součástí materiálu pro žáky; pokud učitel příběh pouze přečte nahlas, měl by otázky napsat na tabuli nebo na flipchart):

1. Jak byste se cítili, kdyby se vám stalo to, co se stalo Vesně? Jak byste reagovali, pokud by vám kamarádka řekla, že byla pozvána na pracovní pohovor?
2. Proč se podle vašeho názoru manažerka obchodu takto chovala? Považujete toto za formu diskriminace? Proč ano, proč ne?
3. Co s tím mohla Vesna dělat? Myslíte si, že by mohla situaci nějak změnit? Co by pro ni mohli jiní lidé udělat?
4. Myslíte si, že s touto situací dokáže něco udělat zákon? Co by měl zákon říkat?
5. Může se to stát i ve vaší zemi? Pokud ano, kterým skupinám?