

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra občanské výchovy a filosofie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

*KOMPARACE VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU ČESKÉ REPUBLIKY A FRANCIE SE ZAMĚŘENÍM
NA VÝUKU ZÁKLADŮ SPOLEČENSKÝCH VĚD NA GYMNÁZIÍCH*

Vypracovala: Michaela Krbcová

Vedoucí práce: Mgr. Ivana Havlínová

Rok: 2010

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem použila pouze uvedené zdroje a literaturu.

V Praze dne

Podpis.....

Abstrakt

Prvním cílem této diplomové práce je komparace dvou vzdělávacích systémů, a to českého a francouzského. Při porovnávání obou systémů jsem věnovala pozornost jak společným rysům, tak především prvkům, ve kterých se tyto dva systémy odlišují. Provedla jsem analýzu obou vzdělávacích systémů a to jak obecně, tak konkrétně a pokusila se odhalit jejich podstatu. Dalším cílem diplomové práce je poukázat na problémy či lépe řečeno nedokonalosti, které současný český vzdělávací systém vykazuje. Přitom jsem se pokusila nastínit některá řešení, která vycházejí právě z francouzského modelu. Třetím cílem je analýza jednoho z problémů českého vzdělávacího systému, a to konkrétně přijímacích zkoušek na vysoké školy. Současný model používaný v České republice vykazuje značné nedokonalosti, a to hlavně v oblasti spolupráce vysokých škol se soustavou sekundárního vzdělávání. Provedla jsem výzkum, v němž jsem použila modelové přijímací testy na vybrané vysoké školy a odbornou literaturu, která slouží na českých gymnáziích jako učebnice v oblasti základů společenských věd. Výsledky tohoto výzkumu ukázaly, že absolventi českých gymnázií nejsou pro přijímací řízení na vysoké školy dostatečně vybaveni. Tento závěr rovněž svědčí o potřebě právě probíhající reformy školského systému v České republice.

Abstract

The first aim of this thesis is a comparison of two educational systems, the French one and the Czech one. I tried to compare these two systems and to show certain mutual and certain differing elements. I accomplished an analysis of both educational systems, both in general terms and concretely, and I tried to reveal their principle.

The next aim of this thesis is to show the problems or, to be more precise, the imperfections occurring in the Czech system. I also tried to outline some solutions, particularly with the help of the French model. In concrete terms and the last aim is the system of entrance exams for universities in Czech Republic, which presents considerable imperfections, especially in the area of cooperation with the secondary education. I carried out a research for which I used model entrance tests for some universities and scientific literature concerning education in the area of the basics of social sciences at czech grammar schools.

The results of my work, which have shown an inadequate preparedness of the grammar school graduates for the university entrance exams, should persuade the reader about the importance of the Czech educational system reform, which is in progress right now.

Obsah

Úvod.....	6
1. Představení vzdělávacího systému v České republice a ve Francii, hlavní rozdíly.....	9
1.1 Česká Republika.....	10
1.2 Francie.....	14
1.3 Srovnání obou systémů	20
2. Problém kurikula.....	22
2.1 Co je kurikulum?.....	22
2.2 Změna kurikula v České Republice	25
2.3 Kurikulum v dokumentech.....	26
2.4 Role učitele a postavení žáka	28
2.5 Kurikulum ve Francii	29
3. Česká gymnázia, jak je známe.....	31
3.1 Podmínky k přijetí ke vzdělávání na gymnáziu.....	31
3.2 Rámcový vzdělávací program.....	32
3.3 Podmínky pro ukončení vzdělání na střední škole a získání příslušného dokladu o ukončení.....	35
3.4 Podmínky k přijetí na VŠ.....	38

4. Lycea, jak je neznáme.....	40
4.1 Vstup na <i>Lycée</i>	40
4.2 Studentem na <i>Lycée générale</i>	41
4.3 Ukončení studia na <i>Lycée générale</i>	43
4.4 Ukončení středního vzdělání a vstup na univerzitu.....	45
5. Praxe na jednom českém gymnáziu.....	46
5.1 Školní klima.....	46
5.2 Proces vyučování.....	46
5.3 Shrnutí praxí.....	48
6. A jak je to na francouzském <i>Lycée générale</i>?.....	49
6.1 Klima školy.....	49
6.2 Proces vyučování	49
6.3 Shrnutí praxe.....	50
7. Jaké šance má absolvent českého gymnázia při přijímacích zkouškách na vysokou školu?.....	51
7.1 Průběh výzkumu.....	52
7.2 Výsledky dopadly následovně.....	53
7.3 Shrnutí výzkumu.....	59
7.4 Řešení problému, státní maturity.....	60

7.5 Řešení problému, školné.....	71
Závěr.....	73
Literatura.....	76
Přílohy.....	78

Úvod

Školství v České republice prochází v poslední době řadou změn (reforem). Přitom už z podstaty vzdělávacího systému je zřejmé, že i do budoucna musí jít o proces trvalý, vyžadující stálou pozornost odborníků. Vzdělání se přímo dotýká širokých vrstev společnosti a z toho plyne, že i laická veřejnost se zabývá konkrétními problémy, které tyto změny přinášejí. V předložené diplomové práci jsem si zadala tři hlavní cíle.

Za prvé je to komparace vzdělávacích systémů v České republice a ve Francii. Každá země Evropské unie má v podstatě vlastní vzdělávací systém, který je v dílčích prvcích odlišný více nebo méně od situace v ostatních zemích, a tedy i od našeho systému. Francii jsem si vybrala z toho důvodu, že mám k této zemi osobně nejbližší a měla jsem také příležitost – i když poměrně krátkou - seznámit se s francouzským školstvím v praxi. Na základě této praktické zkušenosti a dalšího studia považuji francouzský vzdělávací systém ve srovnání s českým systémem za lépe propracovaný. Nechci jej ale vyzdvihovat jako jediné správné řešení, spíš uvést jako příklad systému, který eliminuje několik otázek, které jsou předmětem diskusí u nás. Zároveň jsem si samozřejmě vědoma též nedokonalostí, které francouzský systém má, a problémů, které do praxe přináší. Považuji však za důležité mít možnost zamyslet se nad shromážděnými fakty a zamyslet se jak nad pozitivy, tak nad negativy celého systému.

Dalším cílem bylo porovnat český vzdělávací systém s francouzským na základě mých osobních zkušeností z praxe. Znovu připomínám, že na daných školách jsem působila krátce, tudíž popsané postřehy nemohu, ani nechci v žádném případě generalizovat.

Za třetí cíl jsem se pokusila podrobněji analyzovat jeden z problémů našeho vzdělávacího systému, a to konkrétně problém přijímacích zkoušek na veřejné vysoké školy. Chtěla bych touto analýzou poukázat na absenci spolupráce vysokých škol se středními. Konkrétně jsem se zaměřila na výuku společenských věd, protože humanitně zaměřené vysoké školy patří v současné době k nejžádanějším studijním oborům. Zabývala jsem se pouze systémem přijímacích zkoušek v České republice, protože ve Francii systém přijímacích zkoušek na vysoké školy ve většině případů neexistuje. O tom, zda bude uchazeč na vysokou školu přijat, rozhodují výsledky maturitních zkoušek. Na rozdíl od České republiky je však systém maturitních zkoušek ve Francii centralizovaný.

Při zpracování diplomové práce jsem vycházela jak z literárních pramenů popisujících vzdělávací systémy obecně, tak z příslušných statistik, odborných analýz apod. Samozřejmě jsem věnovala pozornost studiu kurikulárních dokumentů a dalších oficiálních dokumentů týkajících se školství, jako jsou Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, různé zákony a vyhlášky. Pracovala jsem též s další odbornou literaturou, zabývající se touto tematikou, abych do dané problematiky pronikla hlouběji. Jelikož téma mé diplomové práce vyžaduje velký podíl aktuálních informací, musela jsem rovněž hodně využívat internet.

Diplomovou práci jsem rozdělila na tři hlavní sekce odpovídající třem výše popsaným cílům. Konkrétně je práce rozdělena do sedmi kapitol, přičemž první čtyři kapitoly jsou zaměřeny spíše teoreticky a slouží k orientaci ve vzdělávacích systémech jako takových. Věnuji se v nich popisu jednotlivých systémů, jejich výhod a nevýhod.

Obsahem první kapitoly jsou schémata vzdělávacího systému ve Francii a v České republice. Ve druhé kapitole se podrobněji věnuji problematice kurikula, zabývám se změnami, které přináší školská reforma, a obecnými otázkami role a postavení učitele a žáka. Kapitulu uzavírá porovnání přístupů ke vzdělávacímu systému v České republice a Francii. Třetí a čtvrtá kapitola se věnují obecným charakteristikám na gymnáziích a na jejich francouzském ekvivalentu. V dalších dvou kapitolách jsou shrnuty osobní zkušenosti z praxe na českém i francouzském gymnáziu. K tomu je třeba podotknout, že přestože jsem praxi na francouzském gymnáziu absolvovala v Praze na *Lycée français à Prague*, tyto zkušenosti se dají pokládat za relevantní, neboť zřizovatelem gymnázia je Francouzská republika a učí se podle francouzského edukačního systému. Tuto skutečnost jsem si potvrdila i při zahraniční stáži ve Versailles, pořádané katedrou francouzského jazyka.

Poslední kapitola se zabývá analýzou konkrétního problému a návrhu na jeho řešení. Pokusila jsem se provést již zmíněnou analýzu přijímacích zkoušek na vybrané veřejné vysoké školy. K analýze jsem použila především literaturu, kterou jsem získala při praxích, a také modelové přijímací testy na VŠ. Za hlavní faktor jsem zvolila skutečnost, zda se uchazeč může dostat na vysokou školu se znalostí učiva potřebného ke složení maturitní zkoušky.

1. Vzdělávací systém v České republice a ve Francii - hlavní rozdíly

Ještě než začnu popisovat jednotlivé systémy, dovoluji mi na úvod zmínit jeden výzkum, který byl proveden v roce 2000 a týkal se gramotnosti žáků středoškolského studia v oblasti Občanské výchovy, neboli Základů společenských věd. Projektu s názvem CivEd se zúčastnila i Česká republika.

Tento dvofázový projekt CivEd připravila mezinárodní organizace IEA. Hlavním cílem výzkumu bylo určit a prozkoumat způsoby, jakými jsou mladí lidé připravováni na své role občanů v demokratické společnosti. První fáze proběhla v roce 1999 na testovaném vzorku čtrnáctiletých žáků ve 28 zemích světa. Druhá fáze se uskutečnila v roce 2000 se zaměřením na zmapování znalostí, dovedností a postojů žáků středoškolského studia. V České republice se konkrétně jednalo o žáky třetích ročníků středních škol. Jako nástroje byly použity test a dotazník. Test obsahoval čtyři základní oblasti výchovy k občanství:

- Demokracie a související instituce včetně práv a povinností občanů
- Národní identita včetně vztahů mezi skupinami v rámci státu a vztahy s jinými zeměmi
- Sociální soudržnost a odlišnost
- Ekonomie

Žáci ve většině testů prokázali znalosti základních demokratických ideálů a procesů a střední úroveň dovednosti interpretace politicky zaměřených materiálů. „Čeští žáci středních škol se zařadili se svými výsledky na škále znalostí a dovedností mezi země s pouze průměrnými výsledky.“¹ Z výsledků těchto testů zjišťujeme, že čeští středoškoláci projeví podprůměrnou míru podpory politických, sociálních a kulturních práv přistěhovalců, národnostních menšin a žen. Dále se ukázala jejich menší důvěra ke státním institucím i k většině médií. Na rozdíl od ostatních testovaných zemí mají čeští středoškoláci malý zájem o politiku v aktivním i pasivním slova smyslu.

¹ Kelbová, L. a kol., *Čeští žáci v mezinárodním srovnání, české školství ve světle dlouhodobě zjišťovaných výsledků vzdělávání v mezinárodních šetřeních*, ÚIV MŠMT, Praha 2006, str.27

Tento výzkum jsem sem zařadila proto, abych ukázala, že reforma, kterou nyní procházíme, byla potřeba a hlavně bych ráda poukázala na důležitost propojení školních znalostí s praktickým životem a aktuálními problémy. Dokazuje totiž, že dřívější encyklopedické znalosti českých studentů neodpovídají momentálním požadavkům na řešení konkrétních problémů. Je třeba pracovat s aktuálními informacemi a ve vyučování se také zabývat konkrétními problémy, které naši společnost trápí.

1.1 Česká republika

Vzdělávací systém v České republice vychází z dlouholeté tradice. Povinná školní docházka byla v českých zemích zavedena již v roce 1774. Dnes u nás existují všechny typy vzdělávání, od předškolního až po vzdělávání celoživotní. Mezi základní dokumenty státního vzdělávání patří kromě školského zákona, jiných zákonů, vyhlášek a nařízení vlády také tzv. Bílá kniha, která obsahuje národní program rozvoje vzdělávání. Formuluje vládní strategii v oblasti vzdělávání, která by měla odrážet celospolečenské zájmy a dávat konkrétní podněty k práci škol. Další spíše novinkou ve vzdělávání jsou „vzdělávací programy“², neboť byly na některých školách zavedeny až od června roku 2008.

Vzdělávací systém rozdělujeme na tři základní oblasti – primární, sekundární a terciární, ale mimo to existují i jiné druhy, např. již zmíněné předškolní nebo celoživotní vzdělávání.

Předškolní vzdělávání funguje jako doplněk výchovy v rodině a děti je mohou absolvovat před započítáním povinné školní docházky. Ta je nyní v České republice devítiletá a trvá obvykle mezi šestým až patnáctým rokem věku dítěte.

Primární sektor děti mohou absolvovat na různých typech škol s různými vzdělávacími

2 Vzdělávací programy – existují různé typy tzv. rámcových vzdělávacích programů (rvp), které vlastně nahradily dřívější osnovy. Smyslem jejich zavedení je podpořit tvorbu školních vzdělávacích programů a jejich zavedení do praxe a bezprostředně reagovat na aktuální problémy praxe, vytvořit kvalitní, pestrou a komplexní nabídku metodických materiálů a podkladů pro pedagogy, inspirovat pedagogy a umožnit sdílení zkušeností mezi nimi. Mezi typy vp patří: RVP pro předškolní vzdělávání, základní školy (základní škola, obecná škola, národní škola), speciální školy, gymnázia a odborné školy. Existují také alternativní vzdělávací programy (Waldorfská škola, Montessori I.stupeň a Montessori II.stupeň)

programy:

Základní škola – bývá nejčastější, děti zde získají základní vzdělání, které je programem rozvrženo do devíti let a odpovídá povinné školní docházce. Děti navštěvují základní školu většinou od šesti let a mohou ji skončit v patnácti letech. Je rozdělena do dvou cyklů, děti se však mohou rozhodnout a po určitém absolvovaném stupni školu změnit.

Gymnázium – v rámci osmiletých a šestiletých gymnázií mohou děti dokončit základní vzdělání a plynule pokračovat ve výuce střední úrovně. Na víceleté gymnázium může žák nastoupit buď ze třetí (v případě osmiletých), nebo ze šesté (v případě šestiletých gymnázií) třídy základní školy.

Konzervatoř – podobně jako osmiletá gymnázia existují osmileté konzervatoře. Specializují se na umělecké směry, jako hudba a tanec.

Speciální škola – děti se zdravotním postižením mohou být buď integrovány do speciálních tříd základní školy, nebo navštěvovat speciální školy.

Střední školy patří do sekundárního systému vzdělávání. Tento přechod je jedním z nejzásadnějších v životě dítěte. O střední vzdělání se mohou ucházet žáci pouze tehdy, pokud splnili povinnou školní docházku. Absolvováním střední školy je možno získat:

- střední vzdělání, kdy žák získá po 1-2 letech studia vysvědčení o závěrečné zkoušce
- střední vzdělání s výučním listem, zakončené po 2-3 letech studia zpravidla řemesel; studenti po absolvování většinou nepokračují ve studiu, ale začínají pracovat ve vybraném oboru
- střední vzdělání s maturitou, kdy absolventi získají po nejméně 4 letech vysvědčení o maturitní zkoušce³; střední vzdělání s maturitou se liší také typem škol, které se dělí na všeobecné a odborné; odborné vzdělání převažuje nad všeobecným, které absolvuje pouze čtvrtina žáků

³ Maturitní zkouška se skládá z více dílčích zkoušek – zkouška z českého jazyka a dalších zkoušek závislých na oboru studia a částečně také na výběru žáka. Od roku 2008 se měla maturita skládat ze dvou částí – společné (státní) a profilující (specifické pro jednotlivé typy škol). Tato myšlenka pochází již z druhé poloviny 90 let. V roce 2007 byla však byla poslancekou iniciativou odložena na rok 2012.

Střední školy se dělí na tři základní typy:

- gymnázia
- střední odborné školy
- střední odborná učiliště

Střední školy také mohou organizovat programy nástavbového studia, do něhož mohou nastoupit studenti s výučním listem. Toto nástavbové studium trvá obvykle dva roky denní formou a je zakončeno maturitní zkouškou.

Terciární vzdělávání je vázáno na sekundární a k jeho studiu se mohou přihlásit pouze studenti s úplným středoškolským vzděláním zakončeným maturitou. K přijetí na vysokou, či vyšší odbornou školu je mnohdy ještě podmíněno úspěšným složením přijímacích zkoušek, které se mohou skládat jak z písemné zkoušky, tak z ústního pohovoru.

Vyšší odborné vzdělání v denní formě trvá tři roky včetně praxe a je zakončeno absolutoriem. Společně s ním získávají studenti titul Diplomovaný specialista (DiS.) Na vyšších odborných školách žáci platí školné.

Vysokoškolské vzdělání má své akreditované programy:

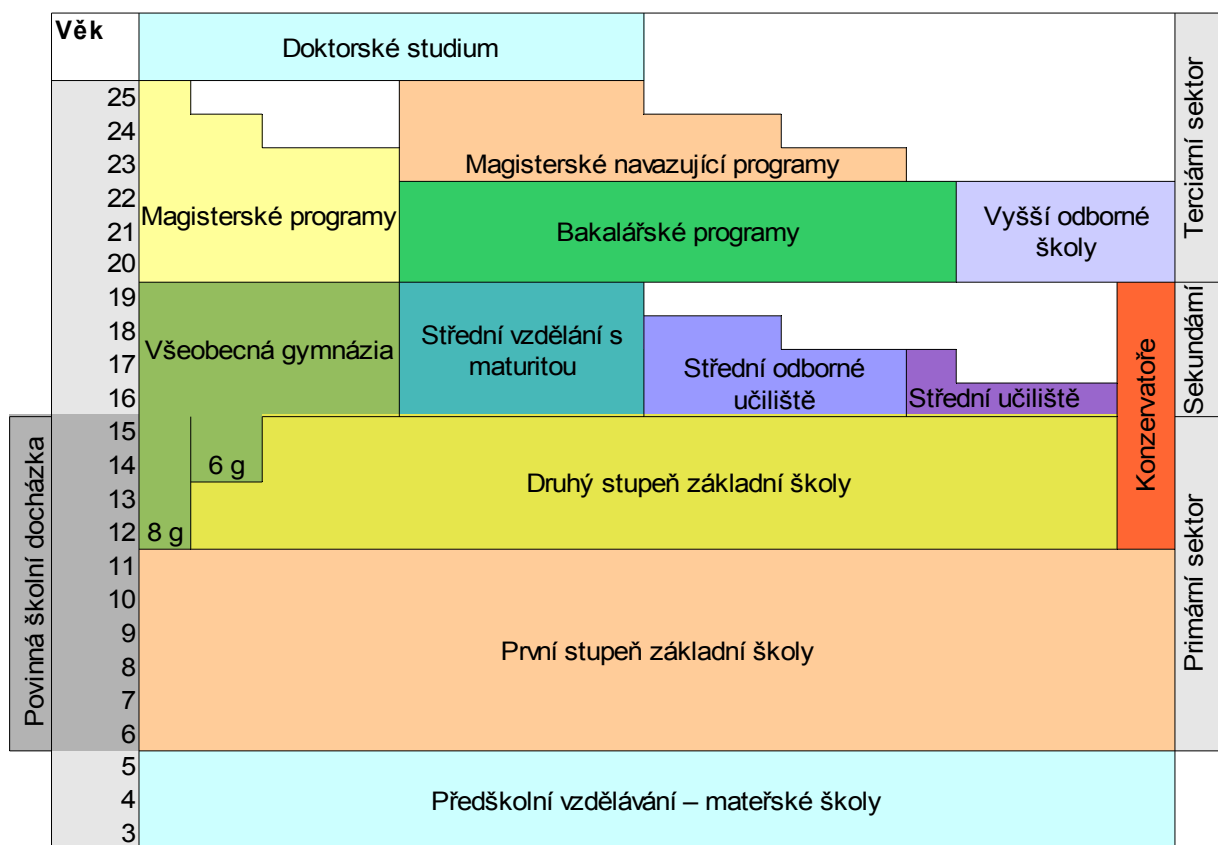
Bakalářské – studenti získají základní přehled o vysoce odborných oblastech. Studenti mohou studium ukončit státní závěrečnou zkouškou a obhajobou bakalářské práce nebo mohou pokračovat v navazujícím magisterském studiu.

Magisterské – programy fungují jako pětileté nebo dvouleté navazující studium, kde studenti získají užší specializaci. Na závěr skládají požadovanou státní zkoušku a obhajují diplomovou práci.

Inženýrské – je totéž jako magisterské, ale odpovídá technickým a ekonomickým oborům.

Doktorské – navazující studium spojené s publikační činností a někdy také s vyučováním.

Schéma vzdělávacího systému v České republice



1.2 Francie

Mezi hlavní principy francouzského vzdělávacího systému patří demokratičnost, rovnost přístupu ke vzdělání, ideologická neutralita a úsilí o dosažení vysokého kulturního standardu. Francouzský vzdělávací systém je stanoven v preambuli Ústavy Francouzské republiky z roku 1946. Stanoví, že „stát zaručuje dětem i dospělým rovný přístup ke

vzdělání, k odborné kvalifikaci a ke kultuře“.⁴

Systém je centralizovaný, postupně jsou však pravomoci přenechány územní samosprávě země. Dochází tak k rozdělení kompetencí mezi stát, regiony a lokality. Mezi kompetence státu stále patří potvrzování vysvědčení a diplomů, což je vlastně prostředkem centrální kontroly vzdělávání. Školský systém má poslání veřejné služby a jeho struktura je celkem členitá. Ve Francii existují jak školy soukromé, tak státní, 95 % soukromých škol však uzavírá se státem smlouvu o respektování společných cílů, obsahu a kritérií. Výsledkem této spolupráce je, že jsou státem dotovány. Většina soukromých škol jsou školy církevní a stát jim hradí výdaje na mzdy a vzdělávání učitelů a zároveň je i kontroluje. Veřejné vzdělání je bezplatné.

Správa a řízení vzdělávacího systému patří stejně jako v České republice do pravomoci ministerstva. Ve Francii se nazývá *Ministère de l'Éducation National* a zodpovídá za celkovou koncepci a realizaci vzdělávací politiky státu. Konkrétně se jedná o „obecné cíle a obsah vzdělání, financování učitelů a zaměstnanců ve školství. Ministerstvo školství dále spravuje řadu institucí, které zajišťují služby a vytvářejí podpůrné struktury pro vzdělávání.“⁵

Od poloviny 20. století je francouzský vzdělávací systém rozdělen do dvou odlišných sítí. Jedná se o síť primárního a síť sekundárního – vyššího vzdělávání. Termín „*enseignement supérieur*“, neboli vyšší vzdělání se objevuje až na konci 20. století a patří do skupiny sekundární sítě vzdělávacího systému. Vysokoškolské vzdělání zahrnuje všechny typy pomaturitního studia. Zákon z roku 1989 předpokládá dovést 80 % mládeže na úroveň maturity a všem mladým lidem chce poskytnout odborné vzdělání.

Primární část, která vzdělává děti od 6 do 12 let, řeší po celé 20. století neustálý konflikt mezi církví a státem. Primární vzdělávání je ve Francii veřejné, světské, bezplatné a povinné od roku 1881, jedná se o tzv. Reformu Julese Ferryho. V tomto období žáci ukončovali školu certifikátem, na který dosáhlo kolem 50 % žáků.

V roce 1937 Jean Zay ustanovil povinné vzdělávání až do 14 let dítěte. To zapříčinilo vznik takzvaných „*Collège*“⁶ (srovnatelné s druhým stupněm základních škol v České

4 Preambule Ústavy Francouzské republiky: La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la culture et à la formation professionnelle. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État.

5 Mezi takové instituce patří např. Centrum pro distanční vzdělávání, Státní výkumný ústav pro vzdělávání, Centrum pro mediální vzdělávání. Konzultačními orgány ministerstva jsou Nejvyšší rada pro vzdělávání, Národní kurikulární rada, Poradní výbor pro odborné vzdělávání a další. (Brdek, M., Vychová, H., *Evropská vzdělávací politika. Programy, principy a cíle*, Praha, Aspi Publishing, 2004, str.75)

6 Collège od roku 1963 je první stupeň sekundární vzdělávací sítě ve Francii. Existují jak soukromé, tak státní typy těchto škol. Collège v tuto dobu nahradila první třídy lyceí. Lycea poté navazují na tyto, celkem 4 ročníky Collège.

republice). Na konci 20. století se pak ustálily následující typy škol.

Jednotlivé stupně škol ve Francii

<i>Druh školy</i>	<i>Věk dítěte</i>	<i>Český ekvivalent</i>
ÉCOLE MATERNELLE	3-6	Mateřská školka
ÉCOLE PRIMAIRE	6-11	Základní škola – první stupeň
(COLLÈGE)	11-16	Základní škola – druhý stupeň

Tímto systémem se zavedlo povinné vzdělávání až do 16 let, tedy desetiletá povinná školní docházka. Zavedení *Collège* způsobilo také veliký rozmach vzdělávání. Počet školáků se více než ztrojnásobil.

Sekundární část systému, která byla zavedena Napoleonem I., obsahuje strukturu lyceí a maturitní zkoušky. Od počátku vzdělávala žáky předurčené spíše k tomu, aby se stali elitou společnosti. To se ale postupem času změnilo. Nyní toto středoškolské vzdělání sestává ze dvou stupňů: z *Collège* a *Lycée* (lyceum). Přesun škol *Collège* do sekundárního systému způsobil také větší zájem o pokračování studií na *Lycée*, což dokazuje i fakt, že v roce 2003 počet maturantů překročil 500 000. Tato nová organizace škol *Collège* umožňuje žákům získat v zásadě stejné vzdělání, neboť tento typ škol bývá označován jako jednotný.

Collège se dělí do čtyř ročníků a tří cyklů, číslování tříd je sestupné.

Číslování jednotlivých tříd Collège

<i>Ročník</i>	<i>Věk dítěte</i>	<i>Cyklus</i>
SIXIÈME (šestý ročník)	11-12	Cycle d'adaptation (<i>adaptační</i>)
CINQUIÈME (pátý ročník)	12-13	Cycle central (<i>centrální</i>)
QUATRIÈME (čtvrtý ročník)	13-14	Cycle central (<i>centrální</i>)
TROISIÈME (třetí ročník)	14-15	Cycle d'orientation (<i>orientační</i>)

Organizace je velice podobná té na *Lycée*. Učitelé na *Collège* jsou vysokoškolsky

vzdělání a certifikování přímo pro výuku na tomto typu školy.

V roce 1999 ministr školství uveřejnil čtyři hlavní cíle vzdělání na *Collège*:

- dosažení znalostí a metod správné práce
- vytvoření trvalého správného chování, vzájemného respektu
- příprava pro následné studium a projekty s tím související
- boj proti těžkostem pomocí pedagogických přístupů zaměřených na jedince

Na druhé straně by *Collège* měla plnit tyto úlohy:

- zajistit všem studentům stejné kulturní klima, předat všechny dostupné znalosti, dovednosti a postoje, zajistit zvládnutí mateřského jazyka a jiných jazyků, humanitní, vědecké i technické oblasti.
- upřednostnit rozkvět talentu žáků, rozvoj jejich inteligence i citlivosti

Na konci studia žáci skládají národní zkoušku, aby získali tzv. „*Diplôme national du brevet*“.⁷

Dalším stupněm sekundárního vzdělání je *Lycée* (lyceum). *Lycée* poskytuje tříleté studium určené dětem od 16 do 19 let. Číslování je opět sestupné, zahrnuje tedy ročník druhý (*seconde*), první (*première*) a závěrečný (*terminale*). V současné době se *Lycée* dělí na tři větve:

- *Lycée générale* (v České republice odpovídá všeobecnému gymnáziu)
- *Lycée technologique* (odpovídá střední odborné škole průmyslové)
- *Lycée professionnelle* (odpovídá obchodní akademii či střední škole dopravní, hotelové, středním odborným učilištím,...).

První ročník všeobecného a technologického lycea má společný obsahový základ. Studenti získají základní a všeobecné informace o všech předmětech a na konci ročníku si volí směr studia. Rozhodující slovo má při tomto zařazení žáka školní rada, která vychází z doporučení učitelů a bere v úvahu též přání rodičů.

Studenti jsou každý rok testováni, a pokud nesplní požadavky, musí opakovat ročník. V předposledním ročníku studenti skládají závěrečné zkoušky z francouzštiny. V posledním

⁷ *Diplôme national du brevet* je první větší zkouškou, kterou je nutno během studia složit. K jejímu získání studenti prokazují průběžně znalosti během celého třetího ročníku. Také je čeká písemná zkouška z historie a zeměpisu, matematiky a francouzského jazyka. Její úspěšné či neúspěšné složení ovšem ani neopravňuje, ani nezamezuje vstup na lyceum. Všeobecně se říká, že získání *Diplôme national du brevet* je jednodušší než úspěšné dokončení prvního roku studia na lyceu.

ročníku si poté mohou přibírat další předměty, které jim pomohou prohloubit a zintenzívnit přípravu k maturitě.

Každé z těchto *Lycée* má své vlastní, centralizované vzdělávací programy a ty jsou zakončeny určitou, opět centralizovanou a celostátní závěrečnou zkouškou. Zkoušky se skládají ve stanovených termínech. Většinou se konají ve dvou týdnech, kdy studenti musí absolvovat devět až deset zkoušek. Ti, kteří nezískali předepsaný počet bodů, nedostávají absolutorium a musí opakovat poslední ročník i zkoušky.

Typy středních škol ve Francii

<i>Typ lycea</i>	<i>Závěrečná zkouška</i>
LYCÉE GÉNÉRALE	Baccalauréat générale (všeobecná maturitní zkouška)
LYCÉE TECHNOLOGIQUE	Baccalauréat technologique (vědecká maturitní zkouška)
LYCÉE PROFESSIONNELLE	Baccalauréat professionnelle (odborná maturitní zkouška), CAP (výuční list), BEP (vysvědčení o absolvování odborné školy)

Maturita byla zavedena ve Francii roku 1808. Absolventům je udělován diplom, který má v systému francouzského školství dvojí úlohu:

1. potvrzuje ukončení středoškolského studia
2. opravňuje k zahájení studia na vysoké škole

Vysoké školství ve Francii nabízí jak teoretické studium, tak odborné, profesně zaměřené specializace. Vedle sebe existují dva systémy.:

Otevřený systém univerzit

Na univerzity odchází největší počet studentů. Studium je otevřeno (proto otevřený systém) pro všechny studenty, kteří složili maturitní zkoušku – baccalauréat. Nabídka oborů je velmi rozmanitá a dá se říci, že studium není výběrové.

System výběrových škol s omezenou kapacitou – *Grandes Écoles*

Zájemci o studium na *Grandes Écoles* musí projít výběrovým řízením, složit zkoušku nebo doložit své studijní výsledky, případně absolvovat vstupní pohovor. Mezi tyto školy

patří především instituty politických věd, inženýrské a obchodní školy, technologické univerzitní instituty atd. Absolventi těchto institucí často získávají významné funkce ve státním či podnikovém sektoru.

Na veřejných školách se platí školné, které ale není vysoké. Je určováno každý rok vyhláškou ministerstva. Sociálně slabší studenti mohou získat stipendia nebo si mohou brát bezúročné půjčky, splatné do deseti let po ukončení studií.

Studium teoretických odvětví je ukončeno diplomem na jedné ze tří úrovní:

- Licence – odpovídá českému titulu bakalář
- Master recherche – magistr
- Doctorat – doktorát

Odborné specializace udělují univerzitní diplom:

- v oblasti technologie – DUT
- Licence professionnelle – diplomovaný specialista
- Master professionnel – inženýr

1.3 Srovnání obou systémů

Francouzský model umožňuje jednodušší návaznost mezi jednotlivými sektory.

Hlavní výhodou francouzského systému je, že žákům umožňuje snáze navázat studium mezi jednotlivými sektory. Spočívá to v samotném rozdělení primárního a sekundárního sektoru a rozdělení povinné školní docházky mezi oba dva. Žák v České republice skončí povinnou školní docházkou po 9 letech základní školy (u většiny případů to tak je). Sice již v posledních letech se rozhoduje, jakým směrem bude pokračovat, nicméně po ukončení této povinné školní docházky ho čeká vstup do nové školy, někdy podmíněný přijímacími zkouškami, a může se stát, že je méně motivovaný k dalšímu studiu. Na rozdíl od žáka studujícího ve Francii, který končí povinnou školní docházkou o rok později a již na *Lycée*, proto je pro něj tento přechod snazší.

První velká zkouška, kterou žák ve Francii skládá na konci posledního ročníku *Collège*,

není podmínkou ke vstupu na *Lycée*, a zároveň neznamená konec povinné školní docházky. Je pouze jakýmsi stvrzením nabytých vědomostí a dovedností získaných během předchozího studia. Žák musí pokračovat ve studiu nejméně ještě jeden rok na vybraném *Lycée*. Po tomto absolvovaném roku mu chybí pouze další dva roky, aby mohl svá studia ukončit maturitní zkouškou. Navíc už na škole studuje, zná kolektiv vrstevníků i učitelů, proto je pro něj ve většině případů jednodušší pokračovat ve studiu.

Další výhodou je větší specializace od nižších ročníků a častější skládání velkých zkoušek, což žáky lépe připravuje na budoucí život.

Říká se, že české děti mají širší všeobecný přehled. Zda je tato teze pravdivá či nikoliv nemůžeme stoprocentně říci, protože zatím nebyl veden žádný výzkum na toto téma. Pravdou ale je, že v nedávné minulosti v českých školách převládala tendence předat žákům co nejvyšší počet encyklopedických znalostí, o jejichž uplatnění v životě můžeme mnohdy polemizovat. Dlouhodobé všeobecné vzdělávání, které je pro naši zemi typické, vede k produkci žáků s širokým všeobecným přehledem, kteří ale mají často problém rozhodnout se, jakou cestou mají v životě jít. To souvisí i s problémem absolventů gymnázií a humanitních vysokých škol, kterým se mnohdy nedaří uplatnit své znalosti a dovednosti z těchto škol. Proto je podle mého názoru lepší specializace v nižších ročnících.

Francouzská centrální maturita jako vstupenka na vysokou školu je jedním z kroků, který otevírá dveře k univerzitnímu vzdělání podstatně vyššímu počtu studentů, než je tomu u nás. Má to ale samozřejmě i své stinné stránky. Jednou z nich je například problém fakultního cestování. Ve Francii je to momentálně jedním z problémů, se kterým se potýká tamější ministerstvo školství. Úspěšné složení maturity totiž neznamená, že je žák připraven na studium na vysoké škole. Proto by tento krok v našem školství neměl být jediným, nýbrž mělo by za ním následovat opatření, které otevře studium na vysoké škole více lidem, kteří mají o studium skutečně zájem a jsou ochotni pro to něco udělat, například zaplatit školné. Je ale jasné, že značná část učitelů i veřejnosti není schopna ani ochotna větší změny přijímat, poněvadž pro ně znamenají také přestavbu postojů a způsobu myšlení.

2. Problém kurikula

Dříve, než se začnu věnovat struktuře gymnázií a lyceí a vyučování na nich, chtěla bych v této kapitole více nahlédnout do problému kurikula.

Díky již probíhajícím reformám vzdělávacího systému dochází k postupné realizaci nových trendů. Jedním z nich je zavedení tzv. „kurikula budoucnosti“⁸. Je třeba zdůraznit, že jde o proces, který trvá a bude trvat ještě několik let.

2.1 Co je kurikulum?

Etymologie slova kurikulum nás zavede k latinskému termínu *curro, currere, cursum*. Z hlediska diachronického, tedy bereme-li v úvahu proměnu smyslu slova v čase, měl tento výraz samozřejmě více významů. Od 18. století se kurikulum chápalo jako určitý časový úsek, průběh, okruh poznatků určených k naučení. Poté se tento termín postupně vytrácel, místo něj se začal prosazovat spíše učební plán. Ovšem v anglosaském světě se pojem kurikulum udržel a nyní znovu proudí do slovní zásoby celé Evropy.

Pokud mluvíme o kurikulu, na mysl nám padne souhrn znalostí, které si má člen společnosti osvojit. Jedná se o součást kultury, odráží její úroveň a úroveň jejího rozvoje. Mluvíme o cílech vzdělávání, o platných hodnotových normách, politických zájmech, o životní úrovni občanů. Všechny tyto vlivy a tendence se promítají do vzdělávací politiky státu.

Co to vlastně je kurikulum? Pro tento termín máme různé definice, ale vesměs se nijak výrazně neliší. Vybrala jsem proto tři, se kterými se u nás setkáváme nejčastěji.

- Podle Evropského pedagogického tezauru je kurikulum „seznam vyučovacích předmětů a jejich časová dotace pro pravidelné vyučování na daném typu

⁸ O kurikulu budoucnosti a minulosti hovoří D. Greger a K. Černý. Maňák Josef, Kurikulum v současné škole, Paido, Brno 2008, str.11

vzdělávací instituce.“

- V Českém pedagogickém slovníku se kurikulum vymezuje jako „obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.“
- Poslední vymezení kurikula je v obecnější rovině shrnutí dvou výše uvedených jako „obsah vzdělání (učivo) v širším slova smyslu a proces jeho osvojování, tj. jako veškerou zkušenost žáka (učícího se), kterou získává ve školském (vzdělávacím) prostředí, a činnosti, které jsou spojeny s jeho osvojováním a hodnocením.“⁹

Můžeme tedy říci, že „termín kurikulum je novým, obecnějším pojmem, který vhodně doplňuje učební plány a osnovy“¹⁰. Představuje tedy určité zobecnění vyššího řádu. Základem je důraz na vyučovací a učební procesy, přičemž obsah je dominantním prvkem těchto procesů.

Každé kurikulum se opírá o určité ideje, teorie nebo koncepce, podle kterých tvoří své cíle a hodnoty, podle nichž je dané kurikulum tvořeno.

Od počátku dvacátého století se rozvíjí v mezinárodním měřítku komplexní hnutí označované obvykle jako pedagogický reformismus. Jeho stoupence spojovala kritika dosavadní pedagogiky poznamenané herbartovským intelektualismem a receptivním charakterem výchovného procesu a současně snaha o novou koncepci výchovy, která by odpovídala změněným podmínkám moderní společnosti. Reformismus, podle doc. PhDr. Vladimíra Jůvy, vycházel z některých starších podnětů, hlavně z Rousseauovy koncepce přirozené výchovy a z Tolstého myšlenky volné školy, zvláště se však inspiroval Spenserovými a Deweyovými ideami praktického a pro život prospěšného vzdělání. V řadách reformistů stojí například švédská pedagožka Ellen Keyová (1849-1926), italská pedagožka Maria Montessoriová (1870-1952) nebo belgický pedagog Ovide Decroly (1871-1932). Na rozdíl od tradiční pedagogiky reformisté výrazně preferují individuální výchovné cíle, zdůrazňují pedocentrický přístup k výchově (dítě má být centrem výchovy a určovat její koncepci), maximální přiměřenost a především co nejvyšší aktivnost jedince ve výchovném procesu.

Stejně jako samotná pedagogika, i kurikulum je chápáno a interpretováno různým

9 Maňák Josef, Kurikulum v současné škole, Paido, Brno 2008, str.14

10 Maňák Josef, Kurikulum v současné škole, Paido, Brno 2008, str.14

způsobem, podle toho, na kterou z didaktických teorií se klade větší důraz.

Dříve se u nás opíralo spíše o behaviorismus¹¹, vycházející z koncepcí E. Thorndika a B.P. Skinnera, kteří učební proces spojovali se zpevnováním vyvolaných reakcí na vhodný podnět. Ten silně ovlivňuje naše školství dodnes. Setkáváme se s ním všude tam, kde je výuka přímo řízena. Tím, kdo práci studenta řídí, může být učitel. Tento fakt by sám o sobě ještě nemusel být na závadu. Jsou situace, kdy se přímému řízení práce nelze vyhnout. Některé vědomosti lze nejnázne získat nacvičením postupu podle vzoru. Jedná se o tzv. instruktivní přístup. Tímto přístupem však vznikají problémy, a to tehdy, zapomíná-li se na to, že dobrých výsledků nelze dosáhnout bez aktivního zapojení studenta. Tak se nám sice může podařit vštípit studentům velké množství encyklopedických znalostí, ale již ne schopnost je zevšeobecňovat a asociovat.

Nové kurikulum v České republice se stejně jako ve Francii opírá o tzv. konstruktivismus. Konstruktivismus je směr druhé poloviny 20. století, který zdůrazňuje aktivní úlohu člověka, význam jeho vnitřních předpokladů a důležitost jeho interakce s prostředím a společností. Důležitá je snaha prosadit ve výuce řešení problémů ze života, tvořivé myšlení, práci dětí ve skupinách a méně teorie a drilu. Způsoby výuky zdůrazňují manipulaci s předměty.

Mohu zde zmínit například rozlišení tzv. vstřícného a zprostředkovaného modelu kurikula T. Harbova, který se opírá o názory zmíněného J. Deweye, jenž kladl důraz na rozvíjení tzv. induktivního myšlení, tj. od praktických zkušeností k obecným pravidlům.

Známa je například klasifikace obsahů a cílů podle Yves Bertranda, který rozlišil své teorie na:

- spiritualistické
- personalistické
- kognitivně-psychologické
- technologické
- sociální
- sociokognitivní
- akademické

Rozdělení spočívá v tom, která z částí učebního procesu (obsah, subjekt nebo

¹¹ Behaviorismus je myšlenkový směr, v jehož centru zájmu stojí chování, jeho pozorování a analýza. Psychologie je podle pojetí behaviorismu čistě objektivní, experimentální přírodní věda. Jejím cílem je předvídání a ovládání chování.

společnost) stojí ve středu zájmu této teorie. Například některé z těchto teorií kladou větší důraz na didaktické aspekty (technologické), jiné zdůrazňují význam kulturních a sociálních faktorů (sociální).

2.2 Změna kurikula v České republice

Probíhající reforma vzdělávacího systému se postupně snaží realizovat tyto nové trendy. „ Tvořivý učitel by však neměl čekat, až budou potřebné změny do kurikula oficiálně zařazeny, ale měl by s nimi již ve výuce počítat“.¹²

Pro srovnání uvádím některé aspekty kurikula dřívějšího a cíle kurikula nového.

Srovnání kurikula minulosti a budoucnosti

<i>Kurikulum minulosti</i>	<i>Kurikulum budoucnosti</i>
vědění, znalosti, učení představuje hodnotu samo pro sebe	požadavek, aby žáci přistupovali k učení aktivně a ve vědění nacházeli svou seberealizaci
převládá předávání vědomostí (transmise) od učitele k žákům	klade důraz na přetváření vědění na tvořivou práci
Důraz na předmětové znalosti, mezipředmětové vazby nejsou v popředí	Zdůrazňuje se interdisciplinarita, podporují se mezipředmětové vztahy (průřezová témata)
Existuje předěl mezi školním věděním a věděním potřebným pro praktický život	Osvojované vědění ve škole má sloužit také k řešení každodenních a profesních problémů, důraz na kompetence
Žák postrádá základní poznatky o ekonomice, právu a jiných nezbytných záležitostech života	Žák veden k pochopení základních pravidel a podmínek života společnosti (ekonomika, právo, demokracie, práva a povinnosti občana)
Převládá komercionalizace kultury, medií, média ovládají trh	Podpora kulturního dění, proti manipulaci s vědomím občanů
Etické, ale i estetické otázky se ze školy vytrácejí	Etická výchova na školách, vyžaduje se dodržování etických norem od všech občanů, zejména od veřejných činitelů

2.3 Kurikulum v dokumentech

Prvním a nejvyšším dokumentem je tzv. **Bílá kniha** neboli **Národní program rozvoje vzdělávání v ČR**. Ta vznikla v roce 1999 na základě usnesení vlády a pojala vzdělávání

¹² Maňák Josef, Kurikulum v současné škole, Paido, Brno 2008, str.12

jako „systémový projekt vyjadřující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.“¹³ Bílá kniha upozorňuje, že jde o vnitřní změnu vzdělávání, která vyžaduje osvojení nových hodnot, postojů a přístupů na všech úrovních a u všech účastníků. Obrací pozornost na změnu cílů a obsahů ve vzdělávání. Zavádí systém vzdělávacích programů. Vyšší kvalitu vzdělání má ovlivnit nové pojetí evaluace, aktivní spolupráce učitelů a zlepšení klimatu školy.

Rámcový vzdělávací program (RVP) je dalším kurikulárním dokumentem. Jedná se o dokument na stejné úrovni jako Bílá kniha, tedy státní. Učivo je zde chápáno jako „prostředek, který musí vést k dosažení klíčových kompetencí. Klíčové kompetence se vymezují jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“¹⁴

RVP se rozčleňuje do devíti vzdělávacích oblastí, které se poté dále dělí na jeden nebo více vzdělávacích oborů. Tyto oblasti jsou:

1. Jazyk a jazyková komunikace
2. Matematika a její aplikace
3. Informační a komunikační technologie
4. Člověk a jeho svět
5. Člověk a společnost
6. Člověk a příroda
7. Umění a kultura
8. Člověk a zdraví
9. Člověk a svět práce

Tyto obsahy se ve školních vzdělávacích programech dále člení do jednotlivých předmětů. Na toto úzce navazují průřezová témata, která doplňují učivo o aktuální problematiku. Patří sem:

- Výchova demokratického občana
- Osobnostní a sociální výchova
- Environmentální výchova
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Interkulturní výchova

¹³ Národní program rozvoje vzdělávání, 2001, str.5

¹⁴ Maňák Josef, Kurikulum v současné škole, Paido, Brno 2008, str.35

Učivo vymezené v RVP je školám k realizaci jen doporučeno. Pokud ovšem je zapracováno do školních vzdělávacích programů, stává se závazným.

Dalšími kurikulárními dokumenty jsou **Standardy**, tedy normy, které umožňují státním orgánům kontrolu plnění ústředních vzdělávacích dokumentů.

Jiným důležitým dokumentem je učební plán, od něhož se odvíjejí učební osnovy. „Jestliže učební plán uspořádává učivo do určitých celků, stanoví vyučovací předměty a určuje jejich sled a časovou dotaci, učební osnovy přímo vymezují rozsah a obsah učiva“.¹⁵

2.4 Role učitele a postavení žáka

Nové pojetí kurikula zvyšuje nároky na učitele, kdy se důraz klade zejména na klíčové kompetence a hlavně na integraci výuky. Posilují se mezipředmětové vztahy, postupně se má zavádět výuka dvou cizích jazyků a budovat fond učebnic.

Zásadní změnou nového kurikula tedy je zřetel na individuální vlastnosti žáka. Pozornost je proto věnována procesům, kdy se utváří a rozvíjí žákovo pojetí učiva. Nikdy dříve se neobjevilo, že by se tvorba kurikula uskutečňovala také na základě poznatků o žákově pojetí učiva. Současně se dokonce hledají cesty, jak s žákovským pojetím učiva pracovat ve výuce. Kurikulum totiž můžeme považovat za soubor požadavků kladených na žákovo učení a styl učení lze ovlivňovat volbou výukových metod.

S právě probíhající reformou se též změnila role učitele a požadavky na něj kladené. „Učitelství je už svou podstatou stresovým zaměstnáním, poněvadž na učitele je stále víc vznášeno mnoho, často protichůdných nároků.“¹⁶ Dříve byli profesní aktivity učitele trochu jiné. Reforma totiž počítá s tím, že již nebude mechanicky aplikovat ústřední pokyny na svou výchovnou a vzdělávací činnost. Měl by se na reformě aktivně podílet a převzít za ni svůj díl odpovědnosti. Tím se dostává do popředí učitelova tvořivost. S tím

¹⁵ Maňák Josef, Kurikulum v současné škole, Paido, Brno 2008, str.32

¹⁶ Maňák Josef, Kurikulum v současné škole, Paido, Brno 2008, str.75

ovšem souvisí zesilující funkce plánování a přípravy vyučování, analýza učiva a přípravy učebního materiálu, individuální práce s žáky, poradenská služba, diagnostikování žákovských výkonů a práce s technickým zařízením. Je tedy jasné, že jsou kladeny na učitele mnohem větší nároky na přípravu, tudíž jeho čas strávený prací není pouze čas strávený ve škole, ale i mimo.

Ve Francii má učitel funkci velice podobnou té, kterou popisuje právě probíhající reforma. Na rozdíl od českého učitele ale má dané jasné cíle, a to přivést žáka k úspěšnému složení ukončující zkoušky, která je u francouzského žáka pro všechny stejná.

2.5 Kurikulum ve Francii

Pokud srovnáváme vzdělávací systémy v různých zemích, je třeba vycházet z vývoje vzdělávání v dané zemi. V případě Francie se musíme pozastavit nad jménem Jeana Jacquese Rousseaua a jeho teorií přirozené výchovy, rozdělené do věkových kategorií¹⁷. Toto východisko ovlivnilo edukační systém nejvíce a některé prvky jsou viditelné dodnes.

Zatímco u nás byla pedagogika silně ovlivněna herbartovským pojetím, ve Francii hovoříme o tzv. anglosaském vlivu, jehož zastáncem byl Herbert Spencer, a který vycházel nejen z britských empiriků, ale také z Rousseauových myšlenek. Pro Francii je typická tato pragmatická pedagogika, která klade důraz na zkušenost a samostatnost žáků. Učení má být podle ní radostné a vynalézavé, což je v rozporu s herbartovskou pedagogikou, která naopak zastává názor, že cíle učení i výchovy je třeba dosáhnout bez ohledu na zájmy a potřeby žáků. Cílem výchovy ve Francii už od 18. století byla příprava na praktický život.

V dnešní době, jak jsem již zmínila, česká i francouzská pedagogika vychází z konstruktivistického pojetí. Pro konstruktivismus je nejdůležitější aktivní úloha člověka, význam jeho vnitřních předpokladů a důležitost jeho interakce s prostředím a společností. Důležitá je snaha prosadit ve výuce řešení problémů ze života, tvořivé myšlení, práci dětí ve skupinách a méně teorie a drilu. Jak jsem výše naznačila, český systém dříve vycházel

¹⁷ Jean Jacques Rousseau, švýcarský filozof a spisovatel, významný myslitel 18.století ve Francii. Ve svém díle *Emil*, čili o výchově popsal pedagogické myšlenky, v té době převratné. Největší důraz klade na lidskou přirozenost, život v souladu s přírodou a jejími zákony.

z herbartovské pedagogiky a tudíž odstranění některých, spíš praktických přežitků této koncepce trvá delší dobu. Cíle dnešního kurikula se už ale od Francie nijak neliší, což samozřejmě souvisí z tendencí centralizace celé Evropy.

3. Česká gymnázia, jak je známe

3.1 Podmínky k přijetí ke vzdělávání na gymnáziu

„Podmínky k přijetí ke vzdělávání na gymnáziu upravují § 59 až 61 a § 63 školského zákona (tento zákon nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2005, s výjimkou ustanovení § 20 odst. 3, 5 až 7, které nabylo účinnosti dnem vyhlášení, a s výjimkou ustanovení § 77 až 79, § 80 odst. 3 až 10, § 81 odst. 1 až 8 a § 82 odst. 3, která nabývají účinnosti dnem 1. září 2007) a vyhláška č.671/2004 Sb., kterou se stanoví podrobnosti o organizaci přijímacího řízení ke vzdělání na středních školách, ve znění pozdějších předpisů.“¹⁸

„Ke vzdělávání ve střední škole lze přijmout uchazeče, kteří splnili povinnou školní docházku nebo úspěšně ukončili základní vzdělávání před splněním povinné školní docházky, pokud tento zákon nestanoví jinak, a kteří při přijímacím řízení splnili podmínky pro přijetí prokázáním vhodných schopností, vědomostí, zájmů a zdravotní způsobilosti.“¹⁹
O přijetí rozhoduje ředitel této školy.

„V rámci přijímacího řízení může ředitel školy rozhodnout o konání přijímací zkoušky.“²⁰

Pro přijímací řízení ředitel školy stanoví:

- jednotná kritéria pro všechny uchazeče přijímané v každém jednotlivém kole přijímacího řízení do příslušného oboru vzdělání a formy vzdělávání pro daný školní rok
- předpokládaný počet přijímaných uchazečů do jednotlivých oborů vzdělání a forem vzdělávání

Přihlášky do prvního kola přijímacího řízení podává zletilý uchazeč nebo zákonný zástupce nezletilého uchazeče řediteli příslušné střední školy. Pro první kolo přijímacího řízení může uchazeč podat až tři přihlášky.

„V jednotlivých kolech přijímacího řízení hodnotí ředitel školy uchazeče podle

18 RVP G, VÚP Praha, IBSN, 2007, str.7

19 Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §59

20 Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §60

hodnocení na vysvědčeních z předchozího vzdělávání, výsledků hodnocení dosaženém při talentové zkoušce, je-li stanovena, výsledků hodnocení dosaženém při přijímací zkoušce, je-li stanovena, a dalších skutečností, které osvědčují vhodné schopnosti, vědomosti a zájmy uchazeče“.²¹

Pokud splní podmínky přijímacího řízení více uchazečů, než kolik lze přijmout, rozhoduje jejich pořadí podle výsledků hodnocení přijímacího řízení.

3.2 Rámcový vzdělávací program

Jak jsem již zmínila, výuka na gymnáziích se děje od roku 2007 podle tzv. **Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia**. Tento je dále rozdělen na jednotlivé vzdělávací oblasti a tzv. průřezová témata.

Jednou ze vzdělávacích oblastí, která zahrnuje předmět Základy společenských věd, se nazývá „Člověk a společnost“²². V tomto vzdělávacím obsahu najdeme následující témata:

- Člověk jako jedinec
- Člověk ve společnosti
- Občan ve státě
- Občan a právo
- Mezinárodní vztahy a globální svět
- Úvod do filozofie a religionistiky

Z dalších vzdělávacích obsahů bychom u oboru Základů společenských věd neměli zapomenout na témata:

- Trh práce a profesní volba
- Tržní ekonomika
- Národní hospodářství a úloha státu v ekonomice
- Finance

Tato témata najdeme v obsahu Člověk a svět práce.

Pro srovnání přikládám tabulku, kde přiřazuji jednotlivá témata k disciplínám, jak jsme

21 Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §60

22 RVP G, pilotní verze 2004, www.vuppraha.cz

na ně byli zvyklí před zavedením RVP.

Vzdělávací obsahy RVP G

-

Každé gymnázium si podle těchto oblastí sestavuje svůj **Školní vzdělávací program**, podle kterého probírá jednotlivé okruhy. Jak jsem již zmínila, v RVP G se mimo těchto Vzdělávacích oblastí objevují též tzv. Průřezová témata, která jsou interdisciplinární. Patří sem:

1. Osobnostní a sociální výchova
2. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
3. Multikulturní výchova
4. Environmentální výchova
5. Mediální výchova

Jde o témata, která jsou vnímána jako aktuální. Měla by formovat postoje a jednání žáků. Proto procházejí celým vzděláváním a jsou takovým mostem mezi jednotlivými

VZDĚLÁVACÍ OBSAH RVP	ZSV
<i>Člověk jako jedinec</i>	Psychologie
<i>Člověk ve společnosti</i>	Sociologie
<i>Občan ve státě</i> <i>Občan a právo</i>	Politologie
<i>Mezinárodní vztahy a globální svět</i> <i>Trh práce a profesní volba</i> <i>Tržní ekonomika</i> <i>Národní hospodářství a úloha státu v ekonomice</i> <i>Finance</i>	Ekonomie
<i>Úvod do filozofie a religionistiky</i>	Filozofie a etika

disciplínami a jednotlivými vzdělávacími obory.

3.3 Podmínky pro ukončení vzdělání na střední škole a získání příslušného dokladu o ukončení

„Způsoby a podmínky ukončování vzdělávání na gymnáziu stanovují § 72 a § 77 až 82 školského zákona a vyhláška o ukončování studia ve středních školách a učilištích. Pro profilovou část maturitní zkoušky ředitel školy určí nabídku povinných zkoušek, jejichž obsah je v souladu s učebními osnovami povinných vyučovacích předmětů vymezených ve školním vzdělávacím programu a s učebními osnovami maturitních seminářů.“²³

„Vzdělávání ve vzdělávacích programech v oborech vzdělání vedoucích k dosažení středního vzdělání s maturitní zkouškou se ukončuje maturitní zkouškou. Dokladem o dosažení středního vzdělání s maturitní zkouškou je vysvědčení o maturitní zkoušce.

Vysvědčení o závěrečné zkoušce a vysvědčení o maturitní zkoušce jsou opatřena doložkou o získání příslušného stupně vzdělání.²⁴

Účelem maturitní zkoušky je ověřit, jak žáci dosáhli cílů vzdělávání stanovených rámcovým a školním vzdělávacím programem v příslušném oboru vzdělání.

„Maturitní zkouška se skládá ze společné a profilové části. Žák získá střední vzdělání s maturitní zkouškou, jestliže úspěšně vykoná obě části maturitní zkoušky.“²⁵

Předměty, ze kterých se zkouší ve společné části maturitní zkoušky jsou:

- a) český jazyk a literatura
- b) cizí jazyk, který si žák zvolí z nabídky stanovené prováděcím právním předpisem; žák může zvolit pouze takový cizí jazyk, který je vyučován ve škole, jíž je žákem
- c) matematika
- d) občanský a společenskovední základ
- e) informatika
- f) předměty stanovené prováděcím právním předpisem jako zkušební předměty pro nepovinné zkoušky.

Společná část maturitní zkoušky se skládá ze tří povinných zkoušek, a to z českého jazyka a literatury a cizího jazyka. Třetí předmět si žák sám volí z ostatních výše jmenovaných c) až e).

Dále v rámci společné části maturitní zkoušky může žák konat nejvýše tři nepovinné zkoušky, a to z předmětů označených f). Žák nemůže konat nepovinnou zkoušku z předmětu, z něhož koná povinnou.

„Zkouška ze zkušebního předmětu český jazyk a literatura a zkouška ze zkušebního předmětu cizí jazyk se skládají z dílčích zkoušek konaných:

- a) formou didaktického testu
- b) formou písemné práce
- c) ústní formou před zkušební maturitní komisí.

Zkoušky ze zkušebních předmětů uvedených v odstavci 1 písm. c) až f) se konají formou didaktického testu.²⁶

24 Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §72

25 Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §77

26 Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §77

Profilová část maturitní zkoušky se skládá ze dvou nebo tří povinných zkoušek a maximálně dvou nepovinných. „Počet povinných zkoušek pro daný obor vzdělání stanoví rámcový vzdělávací program. Ve školách a třídách s vyučovacím jazykem národnostní menšiny je jednou z povinných zkoušek zkouška z jazyka národnostní menšiny.“²⁷

Které orgány řídí a zajišťují maturitní zkoušku? Jedná se především o ministerstvo, které odpovídá za přípravu a metodické řízení průběhu společné části maturitní zkoušky, za vedení evidence přihlášek a evidence výsledků maturitních zkoušek. Ministerstvo také určuje obsah zkoušek společné části maturitní zkoušky, k tomu vydává a zveřejňuje katalogy. Zřizuje Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání, které:

- a) připravuje katalogy a zadání zkoušek společné části maturitní zkoušky
- b) zajišťuje výrobu zadání zkoušek společné části maturitní zkoušky a jejich distribuci do škol
- c) označuje zadání zkoušek společné části maturitní zkoušky nebo jejich částí za informace veřejně nepřístupné
- d) zajišťuje zpracování a centrální vyhodnocení výsledků zkoušek společné části maturitní zkoušky, s výjimkou dílčích zkoušek konaných formou písemné práce a formou ústní.

Dále je to Krajský úřad, který jmenuje na návrh ředitele školy předsedy zkušebních maturitních komisí.

A nakonec ředitel školy, který:

- a) odpovídá za zajištění podmínek pro řádný průběh maturitní zkoušky ve škole
- b) jmenuje zadavatele a hodnotitele pro společnou část maturitní zkoušky
- c) jmenuje ostatní členy zkušební maturitní komise, vyjma jejího předsedy.

Zkoušky konané ústní formou a zkoušky profilové části maturitní zkoušky se konají před zkušební maturitní komisí. Ta se skládá z hodnotitelů a předsedy a je jmenována pro každou třídu a obor nebo pro více tříd, pokud se žáci vzdělávají ve stejném oboru. Předseda zabezpečuje řádný průběh části maturitní zkoušky konané před zkušební maturitní komisí ve škole.

Žák vykoná úspěšně maturitní zkoušku, pokud úspěšně vykoná všechny povinné zkoušky.

²⁷ Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §78

3.4 Podmínky k přijetí na vysokou školu

I když jedinou podmínkou přijetí ke studiu v bakalářském a magisterském studijním programu popsanou v zákoně je dosažení úplného středního nebo úplného středního odborného vzdělání, dále se dočteme, že „Vysoká škola nebo fakulta může stanovit další podmínky přijetí ke studiu týkající se určitých znalostí, schopností nebo nadání nebo prospěchu ze střední školy, popřípadě vyšší odborné školy nebo vysoké školy.“²⁸ Splnění podmínek stanovených se ověřuje, a to zpravidla přijímací zkouškou. O přijetí ke studiu ve studijním programu, který uskutečňuje fakulta, rozhoduje děkan fakulty.

Pouze maturitní vysvědčení nám tedy nestačí. Otázkou je, zda jsme po ukončení středního vzdělání připraveni pokračovat ve studiu na vysoké škole.

Pár statistických údajů

Stejně jako kdekoliv v Evropě, je i u nás tendence umožnit úplné středoškolské vzdělání co největšímu počtu dětí. Měli bychom se o to snažit tím spíše, neboť patříme k zemím s nejmenším počtem dětí studujících na gymnáziích v rámci Evropské unie. Dokazuje to i výroční zpráva Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, podle níž se ve školním roce 2005/2006 přihlásilo na studia na střední školu celkem 153 859 žáků. Z toho ale pouze 42 858 žáků se přihlásilo ke studiu na jakékoliv gymnázium. Pokud v této statistice budeme bádát dál, zjistíme, že pouze 19 374 žáků se v tento školní rok přihlásilo na čtyřleté gymnázium, což dělá necelých 13 % žáků. Naopak nejvíce žáků se hlásí spíše na střední odborné školy nebo na střední odborná učiliště.

Pro dvacetileté období od pádu komunistické vlády zpracoval Ústav pro informace ve vzdělávání statistické údaje za školství. Podle nich počet uchazečů o všeobecné vzdělání na gymnáziích neustále stoupá. Ve školním roce 2008/2009 studovalo na gymnáziu 146 021

28 Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách

žáků, z toho nově přijatých bylo celkem 26 544. Stále je to ale číslo, které patří v evropských poměrech k těm nejnižším.

„Porovnáme-li počet žáků ve školách vyučujících gymnaziální obory s počty žáků všeobecného vzdělání na středoškolské úrovni v ostatních zemích Evropské unie, je podíl všeobecného středního vzdělání v České republice poměrně nízký.“²⁹

Je možné, že tento fakt zapříčiňuje i další problém, a to uplatnění absolventů gymnázií v ČR.

Absolventi gymnázií tvoří specifickou skupinu uchazečů o zaměstnání, kteří jsou handicapovaní především nedostatkem pracovních zkušeností. O jejich uplatnění na trhu práce vypovídá míra nezaměstnanosti této skupiny. Ta pro rok 2005 činila u absolventů gymnázií 3,9 %.

²⁹ Ministerstvo proto vyhlásilo rozvojový program ve vzdělávání s názvem Podpora středního všeobecného vzdělávání. Cílem tohoto rozvojového programu je docílit ve školním roce 2010/2011 stavu, kdy podíl přijímaných žáků do všeobecného vzdělávání dosáhne cca 35 % mezi přijímanými středoškoláky v denní formě vzdělávání. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky za rok 2005, S novým školským zákonem, díl I., ÚIV MŠMT, Praha 2005, str. 35-36

4. Lycea, jak je neznáme

4.1 Vstup na Lycée

Jak jsem již uvedla, *Lycée générale* není, na rozdíl od českého gymnázia, výběrová škola. Proto francouzský žák pokračuje z *Collège*, tedy druhého stupně základního vzdělání, konkrétně z třídy *troisième*, bez přijímacích zkoušek do třídy *seconde*, která má i nadále více všeobecný charakter. Samozřejmě pokud žák nechce pokračovat studiem na *Lycée générale* a raději by se věnoval řemeslu, může po absolvování *Collège* jít na tzv. „*Lycée professionnelle*“ (odpovídá našim SOU), kde může ukončit své studium absolvováním zkoušky CAP nebo BAP v 16 letech, tudíž na hranici povinné školní docházky. Dnešní tendence ale samozřejmě vedou k tomu, aby co nejvíce lidí dosáhlo alespoň úplného středního vzdělání, tudíž s maturitou.

Zpět k přechodu z *Collège* na *Lycée générale*. Na konci třídy *troisième* žáci skládají zkoušku, tzv. „*Diplôme national Brevet*“. Může se zdát, že tedy také mají něco jako přijímací zkoušku, ovšem není tomu tak. Tento diplom totiž není povinný k tomu, aby žák mohl pokračovat na *Lycée*. Jde jen o to, zda diplom získá, či ne. Na druhou stranu je pravda, že ti žáci, kterým se *Brevet* nepodaří získat, ve velké většině nepokračují na *Lycée générale*, ale na ostatních typech škol.

Pokud bychom chtěli tyto procesy vyjádřit kvantitativně, uvádí se, že asi 70 % žáků pokračuje ve studiu na *Lycée générale*.

4.2 Studentem na *Lycée générale*

Na francouzském *Lycée générale* na žáky čeká tříleté studium zakončené maturitní zkouškou. Po absolvování první třídy *Lycée générale*, která se označuje *seconde*, stojí žáci před nelehkým úkolem, a to vybrat si svou specializaci. Na *Lycée générale*, které je v podstatě francouzskou obdobou českých gymnázií, existují tři větve, ze kterých si žáci vybírají jednu:

- S – Scientifique – Přírodovědná větev – převládají předměty jako fyzika, matematika, chemie,...
- L – Littéraire – Literární větev – převládají předměty francouzský jazyk, literatura, cizí jazyky, filozofie,...
- ES – Économique-sociologique – Ekonomicko-společenskovední větev – převládají předměty: občanská výchova, ekonomie, sociologie, dějepis, zeměpis,..³⁰

Tak jako u nás existuje tzv. Rámcový vzdělávací program, existují obdobně programy i ve Francii. Našemu RVP G odpovídá „*Programme du lycée, voies générale et technologique*“. Tento se dále dělí na jednotlivé programy jak podle ročníků, tak podle oborů.³¹ Každý program obsahuje tzv. *Bulletin officiel*, který je vydáván francouzským ministerstvem školství, a najdeme v něm konkrétní realizace jednotlivých programů.³² Podle těchto návodů učitelé sestavují svůj konkrétní školní program. Programy jsou ale mnohem více závazné a podrobné, a to z důvodu centralizovaného systému školství a hlavně maturit.

V těchto programech se dočteme například:³³

1. Jaké jsou hlavní principy výuky předmětu.
2. Hlavní témata a jejich realizace v konkrétních ročnících.

Pro obor „Občanská, právní a společenská výchova (*Éducation civique, juridique et social*)“ se na *Lycée* probírají tyto základní okruhy:

- Třída *seconde*: „Od života ve společnosti k občanství (*De la vie en société a la*

30 Myšleno tím počet vyučovacích hodin týdně. Na *Lycée générale* má jedna vyučovací jednotka 55 minut. Ve společenskovední větvi se žáci věnují předmětu občanská výchova celkem 3,5 vyučovacích hodin týdně. Je třeba ovšem podotknout, že tento předmět zahrnuje též zeměpis a dějepis.

31 Jako příklad uvádím: *Programme du cycle terminal pour la voie générale et technologique, série économique et sociale*.

32 Celé znění konkrétního programu pro obor Filozofie. „*Programme de philosophie en classe terminale des séries générales*“.

33 *Bulletin officiel pour l'Éducation civique, juridique et social* vydaný Ministerstvem školství Francouzské republiky

citoyenneté)“

- Třída première: „Občanský život a instituce (*Institutions et pratiques de la citoyenneté*)“
- Třída terminal: „Občanství v době transformace dnešního světa (*La citoyenneté à l'épreuve des transformations du monde contemporain*)“

Pro obor „Ekonomie a sociologie (*Science économique et sociale*)“ nejsou vypsány základní ročníkové okruhy jako pro předchozí obor, ale přímo tabulky, ve kterých najdeme jednotlivá témata. Podle programu jde o osvojení vědomostí, dovedností a postojů k problémům z oblastí ekonomických, sociologických, politologických a právních.³⁴

Ve Francii jeden učitel přednáší jak občanskou výchovu, tak zeměpis a dějepis. Jde o takto integrovaný předmět. Druhý samostatný předmět tvoří ekonomie a sociologie a třetí samostatný předmět tvoří filozofie, která, jak jsem již nastínila, se řadí spíše do literární větve. První dva obory se učí ve všech třech ročnících *Lycée*. Filozofie se probírá až v posledním ročníku, zvaném „*terminal*“. V tomto ročníku se žáci seznamují nejen s dějinami, ale cvičí také kritické a analytické čtení textů, což najdeme právě v programu pro obor filozofie.

4.3 Ukončení studia na *Lycée générale*

Stejně jako na gymnáziu, tak i na francouzském *Lycée* končí studium maturitní zkouškou (*Le Baccalauréat générale*). Francouzská maturita je, jak jsem již uvedla, celonárodní a zcela jinak koncipovaná než maturita česká.

Dalo by se říci, že má dvě kola. První kolo musí absolvovat všichni a druhé kolo jen ti, kteří v prvním kole neuspěli. Konkrétně to vypadá následovně.:

Na konci druhého ročníku – *première* – už konají žáci první část maturity, a to konkrétně z předmětů:

francouzský jazyk – písemná zkouška

34 Bulletin officiel pour la science économique et sociale

francouzský jazyk – ústní zkouška
společenskovední část – písemná
tzv. Travaux personnel – slohová práce

Na konci posledního ročníku – *terminal* – skládají žáci dílčí zkoušky z ostatních předmětů, vybraných podle své zvolené větve. Žáci si až na několik výjimek sami předměty nevybírají.

Maturita je hodnocena na základě koeficientů (srovnatelné s kreditovým systémem), které jsou každému předmětu přiděleny.

Pokud žák získá koeficient alespoň 10/20, znamená to, že úspěšně složil maturitní zkoušku.

Pokud získal koeficient menší než 8/20, musí maturitní zkoušku opakovat.

Rozmezí hodnot koeficientu od 8/20 do 10/20 umožňuje žákům obhájit se v druhém kole, a to tak, že si vyberou dva z předmětů, ze kterých skládali písemnou zkoušku, a skládají z nich zkoušku ústní.

Jak jsem výše popsala, výběr maturitních předmětů záleží na volbě větve (S, L, ES).

Protože se věnujeme komparaci vyučování Základů společenských věd, pro názornost popisují maturitu větve ES.

Vraťme se tedy zpět na konec třídy *première*, kde žáci skládají první část maturity. Znamky z této části jsou zatím jen provizorní a vstupují v platnost po skončení všech částí maturitní zkoušky.

Na konci ročníku *terminal* žáci z větve ES tedy skládají dílčí zkoušky povinné, speciální (podle specializace) a povinně volitelné.

Mezi povinné zkoušky patří:

- zeměpis a dějepis (jedná se o jeden předmět)
- matematika
- ekonomie a sociologie
- cizí jazyk 1
- cizí jazyk 2 (může se jednat i o regionální jazyk)
- filozofie
- tělesná výchova a sport

Z následujícího výčtu speciálních předmětů si volí žáci jeden, podle své budoucí specializace:

- ekonomie a sociologie
- matematika
- cizí jazyk 1
- cizí jazyk 2
- tělesná výchova a sport

Posledním seznamem jsou předměty povinně volitelné, ze kterých si žáci volí minimálně 2, maximálně až 5:

- cizí jazyk
- regionální jazyk
- jazyk s prvky francouzštiny
- latina
- starověká řečtina
- tělesná výchova a sport
- umění
- hudba

Podle dosaženého koeficientu z každého předmětu se úspěšně složená maturitní zkouška hodnotí následovně:

AB = assez bien, odpovídá českému ekvivalentu „dobře“, tj. od 12/20 včetně do 14/20

B = bien, česky „velmi dobře“, tj. od 14/20 včetně do 16/20

TB = tres bien, „výborně“, tj. 16/20 včetně a více

4.4 Ukončení středního vzdělání a vstup na univerzitu

Studium na *Lycée générale* je ukončeno úspěšným složením maturitní zkoušky a obdržetím listiny o úspěšném složení maturitní zkoušky, která obsahuje seznam známek z jednotlivých dílčích zkoušek. Jde vlastně o vysvědčení. Tato listina je také vstupenkou

na téměř všechny státní univerzity v zemi. Některé fakulty mohou požadovat také vysvědčení za třídy première a terminal. Nelze opomenout, že existují i nečetné výjimky, jako tzv. *Grandes Écoles*, které patří mezi elitní vysoké školy, a pro vstup na ně je nutné mimo jiné skládat přijímací zkoušky.

Na většinu univerzit však k zapsání do prvního ročníku fakulty potřebuje uchazeč jen průkaz totožnosti a maturitní vysvědčení. Pro české studenty to zní jako pohádka, ale má to i své problémy, ke kterým se vrátím na konci této diplomové práce.

5. Praxe na jednom českém gymnáziu.

Úvodem této kapitoly bych chtěla podotknout, že postřehy níže popsané vycházejí z mé osobní zkušenosti z praxí, které jsem absolvovala, ale které trvaly krátkou dobu na to, abych je mohla generalizovat. Navíc, co se týče předmětu Základy společenských věd, tak jsem si mohla vyzkoušet vyučovat a více proniknout do systému pouze na jedné škole, a to na Gymnáziu Oty Pavla, v Praze 5 - Radotíně. Shodou okolností jsem sama toto gymnázium navštěvovala. Když jsem byla sama studentkou na tomto gymnáziu, vyučoval ale předmět někdo jiný. Proto podklady pro tuto kapitolu vycházejí z poměrně malého časového úseku, který jsem na tomto gymnáziu strávila.

5.1 Školní klima

Toto gymnázium je malé, dá se říci až rodinné, což je výhodou hlavně v tom, že tu převládají spíše vřelé vztahy. Radotín je okrajovou částí Prahy a škola leží na břehu řeky Berounky, což rovněž působí kladně na celkovou atmosféru. Jedná se o malé gymnázium s malým počtem tříd i žáků v nich.

5.2 Proces vyučování

Nejprve jsem absolvovala několik hodin naslechlů. Zajímal mě hlavně přístup učitelky a také metody, které používá.

Předmět Základy společenských věd (dále ZSV) se svým obsahem nabízí k využití aktivizačních a alternativních metod vyučování, různých didaktických her, práce s textem, práce s problémem atd. Některá témata přímo vybízejí ke vzniku debaty či kritického čtení.

Líbil se mi jak vstřícný přístup učitelky, tak zpětná vazba od žáků.

Volba tématu vychází z tzv. Školního vzdělávacího programu, který vychází z RVP G a vyučující si ho připravují sami. Pro každý vzdělávací obsah si učitel stanovuje témata a časové rozvržení, což mě osobně přijde jako jednání trochu nešťastné, neboť to je základ vzniku nestejnorodosti nabytých vědomostí.

Jaké metody učitel použije, je čistě jeho volba. Tímto je na učitele vloženo velké břemeno, které ho stojí spousty času a energie mimo jeho pedagogickou činnost. Musí si totiž i sám shánět veškeré informace. Učebnice ZSV sice existují, ale podle názoru učitelky na tomto gymnáziu, neobsahují adekvátní množství informací, které jsou navíc špatně strukturované a naprosto nevyhovují obsahům z RVP G. Proto jsou pro ni nejlepší volbou učebnice vydané pro přípravu k maturitě ze ZSV. Zde je také potřeba podotknout, že tato práce „navíc“ není nijak ohodnocená.

Efektivita používání výše zmíněných aktivizačních metod je vidět hlavně na přístupu žáků. Hodina je pro žáky mnohem více zábavná a použitím aktivizačních metod je efektivnější pro zapamatování učiva.

Při vlastních výstupech jsem si připravovala témata jak ze sociologie, tak z práva, ekonomie i filozofie. Nutno podotknout, že hodiny dějin filozofie byly nejkonzervativnější a nejvíce jsem zde používala tzv. frontální vyučování. U ostatních předmětů bylo jednodušší si připravit různé aktivity a hry a jiné alternativní metody. Setkala jsem se též, u žáků z nejvyšších ročníků, kteří zrovna probírali právě zmíněné dějiny filozofie, že tématu moc nerozumí, možná spíše nechtějí rozumět. Toto mě inspirovalo udělat malý průzkum a zadat žákům samostatnou práci. V této práci mne hlavně zajímala otázka „Proč si myslí, že filozofie patří do všeobecného vzdělání a k čemu jim v životě bude.“ I když většina žáků se tvářila spíše zklamaně ze zadaného tématu, nakonec výsledky byly překvapující. Většina totiž odpověděla, že filozofie je důležitá, protože řeší otázky bytí a tyto otázky si víceméně klade každý.³⁵

5.3 Shrnutí praxí

³⁵ Kopie prací studentů jsem přiložila na konec své práce. Jsou samozřejmě anonymní, protože bych nerada někoho kompromitovala. Šlo o studenty maturitního ročníku Gymnázia Oty Pavla.

Hlavní poznatky z absolvované praxe bych shrnula následovně. Ačkoliv ve škole panovalo příjemné a vřelé prostředí a žáky hodiny ZSV bavily, obecně je tento předmět nedoceněn a nevěnuje se mu dostatečná pozornost. Dokazuje to jeho zařazení do rozvrhu, které je 2x týdně 45 min. většinou poslední hodiny, kdy jsou žáci již unaveni, nesoustředěni. V kontrastu k této skutečnosti stojí zjištění, že asi 50 % žáků tohoto gymnázia se hlásí na humanitně zaměřenou vysokou školu.

6. A jak je to na francouzském *Lycée générale* ?

Abych mohla svou praxi na českém gymnáziu porovnat s francouzskou školou, navštívila jsem *Lycée français à Prague*, které se nachází v Praze 5, Drtinova ul. Zde mi umožnili zúčastnit se několika hodin výuky Občanské výchovy. Dále jsem absolvovala rozhovor s učitelem a s ředitelem lycea.

6.1 Klima školy

Když vstoupíte na dvůr francouzského lycea, dýchne na vás úplně jiná atmosféra než na české škole. Samotný dvůr je barevný a jeho součástí jsou sportovní hřiště. Je vidět, že děti tráví na dvoře spoustu času a dvůr je tomu i uzpůsoben. Mohou jít ven o každé přestávce. Vnitřek školy je již podobnější českým školám, i když narazíte na drobnější nuance (například přítomnost fontány na pitnou vodu zdarma, u které nejsou žádné kelímky. Dopis vedení školy vyzývá žáky i učitele k ekologickému chování a nošení si vlastních nádob). Samotné třídy ale vypadají víceméně stejně. Zarazil mne pouze počet žáků ve třídě, který se blížil k třicítce.

6.2 Proces vyučování

Jedna vyučovací hodina trvá, na rozdíl od českých škol, 55 min. Tématem hodiny bylo Dělbá státní moci ve Francii. Toto téma by odpovídalo našemu tématu z RVP Občan ve státě. Učitel používal více frontální vyučování, aby žáky seznámil s problematikou. Poté s

žáky komunikoval formou dialogu. Nejvíce mne zaujala učebnice, kterou používali: *Éducation civique 3e* z nakladatelství *Hatier*. Tato učebnice obsahuje celkem 7 kapitol týkajících se vzdělávacího obsahu Člověk a společnost. Na konci každé kapitoly je dvoustrana opakování a procvičování k maturitě. Učebnice je barevná, s audio-vizuálními prvky. Obsahuje hlavně praktická cvičení pro využití právě aktivizačních metod jako: analýza dokumentu, analýza obrázku, debata, práce s textem, kritické čtení atd. U každé z těchto metod je navíc popsáno, jak ji správně použít.

6.3 Shrnutí praxe

Jako hlavní závěr své praxe bych chtěla konstatovat, že na francouzské učitele není kladen takový objem úkolů jako na českého učitele. Zároveň jsem si vědoma toho, že české školství prochází právě reformou, kterou je potřeba nejprve dokončit. Je samozřejmé, že reformní proces je ze své podstaty spojen především u učitelů s větším objemem úkolů, s kterými se musí v této etapě vypořádávat.

7. Jaké šance má absolvent českého gymnázia při přijímacích zkouškách na vysokou školu?

„Podle počtu přihlášených na vysoké školy pro akademický rok 2008/2009 byl největší zájem o humanitní a společenské vědy.“³⁶ Na dalších místech se umístily vysoké školy se zaměřením na ekonomii a technické nauky, vysoké školy pedagogické a sociální péče.

O humanitní a společenské vědy mělo vloni zájem celkem 42 571 uchazečů. U ekonomie to bylo 41 061 uchazečů a o technické nauky celkem 33 641 uchazečů. Na zbylé jmenované připadalo 29 159 uchazečů.

„V akademickém roce 2008/2009 existovalo 71 soukromých a veřejných vysokých škol, z toho 45 soukromých a 26 veřejných. Kromě vysokých škol veřejných a soukromých existují i dvě vysoké školy státní.“³⁷ Jedná se o školy Ministerstva vnitra a Ministerstva obrany.

Počet poprvé zapsaných na veřejné i soukromé školy byl v tomto roce 82,2 tis. studentů. Podle materiálů Terciární vzdělávání v letech 2001/02 – 2008/09, který vypracoval Ústav pro informace ve vzdělávání, se od roku 2001 zdvojnásobil počet absolventů vysokých škol a tento trend dále pokračuje. Navýšení se projevuje nyní hlavně díky absolventům bakalářských studijních programů, v porovnání s absolventy magisterských programů.

Přitom od roku 2007, kdy se začalo vyučovat podle RVP, se počet nově přijatých studentů na vysoké školy snížil asi o 2000, což je nejvyšší pokles od roku 2004. Do tohoto roku totiž počet přijatých studentů naopak stoupal.

Pro svou diplomovou práci jsem se rozhodla udělat průzkum, zda žáci, kteří úspěšně složí maturitní zkoušku ze Základů společenských věd, mají bez dalšího sebevzdělávání šanci dostat se na některý z humanitních oborů veřejných vysokých škol. Důvodem takové volby byl zvláště fakt, že největší počet maturantů z gymnázií se uchází o další studium právě humanitních oborů.

36 Úiv, tisková zpráva, Uchazeči o studium na VŠ měli vloni největší zájem o humanitní a společenské vědy, ekonomii a technické nauky, Praha 30. dubna 2009

37 Úiv, tisková zpráva, Uchazeči o studium na VŠ měli vloni největší zájem o humanitní a společenské vědy, ekonomii a technické nauky, Praha 30. dubna, 2009

Pro tento experiment jsem si vybrala přijímací testy pro tři obory filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, a to psychologii (platí za nejvíce žádaný obor při přijímacích zkouškách na FFUK), dále andragogiku a kulturologii. Další přijímací testy jsou na právnickou fakultu Univerzity Karlovy v Praze, na filozofickou fakultu Masarykovy univerzity v Brně, obor etnologie a psychologie.

Tento průzkum jsem udělala na základě přijímacích testů na jednotlivé obory a s využitím učebnic ZSV, které se na gymnáziích používají.

Konkrétně jsem vybrala některé otázky z přijímacích testů na vysoké školy, týkajících se vzdělávacích obsahů z RVP G, a pokusila se na ně najít odpovědi v již zmíněných učebnicích.

Učebnice jsem si vybrala na základě poznatků z praxí, které jsem absolvovala na Gymnáziu Oty Pavla v Praze a na Gymnáziu Františka Palackého v Neratovicích.

Jedná se o tyto monografie:

- František Parkan a kol., *Přehled učiva k maturitě, společenské vědy*, Fortuna, Praha 2006
- Renáta Drábová, Zdeňka Zubíková, *Přehledně vypracovaná témata Maturita, společenské vědy*, Fragment, Praha 2007

7.1 Průběh výzkumu

Z jednotlivých modelových přijímacích testů jsem vybrala otázky týkající se vzdělávacích obsahů z RVP G a pokusila se na ně najít odpovědi v již zmíněných učebnicích. Chtěla jsem tím ověřit, zda žák, který úspěšně složil maturitní zkoušku ze ZSV a který vycházel ze zmíněných učebních pomůcek, je schopen odpovědět na dané otázky z přijímacích testů.

7.2 Výsledky dopadly následovně:

1) Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, katedra Andragogiky a personálního řízení, písemná přijímací zkouška

Znalostní test obsahuje celkem 60 otázek.

Z toho 7 otázek by se dalo zařadit do předmětu český jazyk, 11 do dějepisu a 1 do biologie, 7 otázek je specializovaných na pedagogiku a andragogiku, a zbylých 34 otázek se týká Základů společenských věd.

Uvedených 7 otázek z pedagogiky by žáci po maturitě na gymnáziu neuměli bez dalšího sebevzdělávání správně zodpovědět.

Zásadnější je ovšem skutečnost, že z 34 otázek týkajících se oboru ZSV jsem v obou učebnicích našla odpověď pouze na 6 otázek, což není ani jedna čtvrtina.

V první uvedené knize byly obsaženy odpovědi na 11 otázek z 34 a v druhé na 8 otázek. Pokud by žák pracoval s oběma zmíněnými knihami, mohl by tedy správně odpovědět celkem na 13 otázek.

Pokud by tudíž žák odpověděl správně na 7 otázek z českého jazyka, 11 z dějepisu, 1 z biologie a 11 ze ZSV, získal by tím celkem 30 správných odpovědí, což je polovina testu. V podmínkách, které panují při přijímacím řízení, však lze očekávat, že by nejspíš neuspěl. Pokud by žák pracoval s oběma knihami, počet správných odpovědí by se zvýšil na 33 z 60, ale ani tento výsledek nezaručuje úspěch.³⁸

2) Test písemné přijímací zkoušky na studijní program „Obecná teorie a dějiny umění a kultury“, Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta

Tento test obsahuje celkem 50 otázek.

Z toho je 13 otázek z českého jazyka a literatury, 5 otázek z dějepisu a pouze 10 otázek ze základů společenských věd. K těmto 10 otázkám jsem v obou knihách našla odpovědi

³⁸ Samozřejmě hodnocení testů si každá škola dělá své. Někde se objevují minusové body, někde ne, proto berme, že podmínkou úspěšného složení testu je úspěšně odpovědět alespoň na 2/3 daných otázek, což bychom mohli brát za průměr.

pouze ve dvou případech.

Zbýlých 22 otázek je z oborů dějin hudebního, výtvarného umění a z dějin divadla a filmu, tudíž by náš maturant bez dalšího samostudia nejspíš odpovědi nevěděl.

Žák, který by tedy odpověděl správně na otázky z českého jazyka a dějepisu a na 2 otázky ze Základů společenských věd by se nejspíše na požadovaný obor s 19 správnými odpověďmi také nedostal.

3) Test písemné přijímací zkoušky na studijní program „Psychologie“, Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta

Modelový test obsahuje 60 otázek. Posledních 18 otázek se týká fyzických biologických procesů, spojených s lidskou psychikou, proto bychom je měli zařadit spíše do biologie. Chtěla bych ale upozornit na to, že i toto je součást psychologie, a proto by tyto dvě vědy měly spolupracovat. Ze zbývajících 42 otázek jsem v obou učebnicích našla celkem 3 odpovědi. V učebnici 1) jsem našla 9 odpovědí na dané otázky a v knize 2) jsem našla odpověď na 3 otázky.

Pokud by žák odpověděl správně na všechny biologické otázky, uspěl by celkem v 27 otázkách z 60. Myslím, že ani tady by přijímacím testem neprošel.

4) Univerzita Karlova v Praze – Právnická fakulta – všeobecný přehled

Tento modelový test obsahuje celkem 22 otázek. V obou učebnicích jsem našla odpověď na 1 otázku. V učebnici 1) bylo zpracováno 7 otázek a v knize 2) pak dvě otázky, přičemž jedna se neshodovala s výsledkem testu. Pokud by tedy žák používal učebnici 1) nebo obě dvě, dopadl by stejně. Odpověděl by správně na 7 otázek z 22 a bohužel ani na tuto školu by se nejspíš nedostal.

5) Masarykova Univerzita Brno – odborný test k přijímacím zkouškám – Etnologie

V pořadí pátý modelový test obsahuje celkem 50 otázek. Z toho 12 otázek se týká zeměpisu a 4 bychom zařadili do českého jazyka. Ostatních 34 otázek se týká základů společenských věd, ale hlavně průřezového tématu Multikulturní výchova. U tohoto testu dopadly výsledky také katastroficky. V uvedených knihách nebyla jediná odpověď na dané otázky. Velice mne překvapilo, že ani v jedné knize nejsou nijak zpracována průřezová témata. Pokud by tedy náš žák odpověděl správně na nespolečenskovědní otázky, měl by 16 správných odpovědí z 50. Na tuto školu by se žák bez individuální přípravy zcela určitě nedostal.

6) Masarykova Univerzita Brno – oborový přijímací test Psychologie

Posledním testem, který jsem si vybrala, je na obor Psychologie na brněnské univerzitě. Tento test obsahuje celkem 60 otázek. Posledních 18 otázek se týká fyzických procesů v mozku, tudíž bychom je zařadili spíše do biologie. Samotné výsledky dopadly takto: v knize 1) jsem našla 4 odpovědi a v knize 2) pouze 3 odpovědi. V obou knihách byly zpracovány odpovědi na 2 otázky. Pokud by žák pracoval s oběma knihami, uspěl by určitě v 5 otázkách.

Pokud by správně odpověděl na všechny biologické otázky, správných odpovědí by bylo celkem 23 z 60. Ani v posledním případě by se tento žák na školu nejspíš nedostal.

Připravenost vysokých škol

Po tomto pokusu jsem chtěla zjistit, zda si tohoto faktu jsou jednotlivé fakulty vědomy a na co své uchazeče upozorňují.

Pro obor Andragogika a personální řízení najdeme na stránkách filozofické fakulty následující požadavky k přijímací zkoušce:

- znalostní test (základní poznatky z oboru andragogika a personální řízení a z příbuzných věd – pedagogika, psychologie, filozofie, sociologie)
- všeobecný kulturně-historický přehled
- test obecných studijních předpokladů (pojmové, konfigurační a numerické vztahy, paměťové dovednosti)

Na obor Andragogika a personální řízení se v akademickém roce 2009/2010 přihlásilo celkem 827 uchazečů. Počet přijatých činil 54 studentů.

Pro obor Kulturologie se požadují tyto vědomosti:

1. kolo - písemná část

- test z kulturní historie a základů společenských věd

2. kolo - ústní část

- koncepce kultury ve společenských vědách
- motivace ke studiu kulturologie
- rozprava nad předloženými seznamy krásné a odborné literatury

Na obor Kulturologie to bylo v tom samém roce celkem 218 uchazečů a přijato bylo celkem 39 studentů.

Pro obor Psychologie bohužel podmínky k přijímacím zkouškám na internetových stránkách nejsou. Uchazeči však zřejmě mají možnost se s nimi seznámit při Dni otevřených dveří katedry.

V případě Masarykovy univerzity v Brně (MU) je také jednou částí přijímacího řízení pro nastávající akademický rok 2010/2011 tzv. Test studijních předpokladů (TSP). Tento test je základem přijímací zkoušky pro uchazeče hlásící se na všechny fakulty MU kromě Lékařské fakulty a Fakulty sociálních studií. Hlásí-li se uchazeč na více oborů (či fakult) MU, absolvuje v daném roce test pouze jednou; výsledky budou započteny ke všem přihláškám, pro které je TSP relevantní. Test zkoumá schopnosti uchazeče úspěšně studovat na Masarykově univerzitě. Skládá se ze 70 otázek členěných do 7 subtestů po 10 otázkách, z pěti nabízených odpovědí je vždy právě jedna správná. Za správnou odpověď se přičítá jeden bod, za nesprávnou odpověď se odečítá 0,25 bodu; položka bez odpovědi má nulové hodnocení. Jedná se o testování verbálního, symbolického, numerického a kritického myšlení, analytického myšlení a úsudků, prostorové představivosti a kulturního přehledu. Délka trvání TSP je 100 minut.

Přijímací zkouška na obor Etnologie na FFMU se skládá z TSP a oborového testu. Tento oborový test ověřuje míru všeobecných znalostí z kulturní historie a fyzického zeměpisu v rozsahu středoškolského učiva. Vědomosti z oboru etnologie budou prověřeny v rozsahu doporučené literatury.

Rozčlenění testu do tematických okruhů:

- Etnický vývoj v Evropě ve vazbě na evropskou i světovou kulturní historii
- Fyzický zeměpis (světový)
- Formování a kulturní vývoj evropských národů (základní členění evropských etnik, historické země a jejich lokalizace, státoprávní vývoj, kulturní vazby)
- Dějiny české etnologie/národopisu (významní představitelé, základní díla, oborové časopisy, instituce)
- Realie české lidové kultury (hmotná, sociální a duchovní kultura českého etnika, etnografická rajonizace a diferenciacie českých zemí)
- Základní pojmy oborů etnologie a kulturní antropologie (v rozsahu doporučené literatury)

Přijímací zkouška na obor Psychologie na FFMU se rovněž skládá z TSP a oborového testu. Oborový test ověřuje znalosti psychologie a biologie. Skládá se z 60 položek, uchazeč volí vždy mezi 4 nabídnutými odpověďmi, z nichž právě jedna je správná.

- Část psychologie: Písemná zkouška ověřuje znalosti uchazeče z jednotlivých psychologických disciplín, zejména dějin psychologie, obecné psychologie, vývojové psychologie, psychologické metodologie, sociální psychologie, psychopatologie a jednotlivých aplikačních disciplín. Test je koncipován tak, aby zachytil spíše široký přehled o psychologické problematice, proto doporučená literatura zahrnuje zejména přehledové práce.
- Část biologie: U přijímací zkoušky se budou zkoušet tyto okruhy znalostí: biologie člověka - anatomie a fyziologie, obecná biologie, historie biologie, členění biologie, obecná charakteristika živých soustav, buňka a buněčná teorie, vznik a vývoj života, genetika.

7.3 Shrnutí výzkumu

Závěrem chci stručně uvést hlavní poznatky z provedeného výzkumu.

Je zcela zřejmé, že žák, který odmaturoval na všeobecném gymnáziu z předmětu Základy společenských věd, nemá, bez vlastního přičinění a studia, šanci úspěšně složit přijímací zkoušku na některou z výše jmenovaných škol. Navíc rozsah potřebného doplňujícího studia vyžaduje mnohem delší dobu než jeden měsíc, který mají čerství absolventi gymnázií k dispozici na přípravu na přijímací zkoušky. (Bereme-li v úvahu fakt, že se hlásí na vysokou školu ten samý rok, ve kterém maturují.)

Další otázka, která zde vyvstává, se týká procenta úspěšně přijatých absolventů gymnázií na vysoké školy. Pokud si vybíráte střední školu, respektive gymnázium, určitě narazíte na tento údaj, kterým se gymnázia prezentují na veřejnosti. Jedná se o číslo, které vypovídá o počtu absolventů daného gymnázia, kteří byli v daném roce přijati na vysokou školu. Vzhledem k výsledkům mého výzkumu se nelze nezeptat. Je toto číslo opravdu směrodatné při výběru gymnázia?

Znovu bych chtěla podotknout, že není mým úkolem kritizovat ani kvalitu odborných knih, se kterými jsem pracovala, ani bych nerada vytýkala jmenovaným fakultám jejich postup při vypisování přijímacích zkoušek. Chtěla bych jen upozornit na tento problém, na který jsem narazila. Necentralizované školství, které v České republice máme, vede k produkci absolventů úplného středního vzdělání s různou úrovní vědomostí a dovedností, a proto nelze žáky přijímat na vysoké školy pouze na základě úspěšného složení maturitní zkoušky. Pro přijetí na požadovanou fakultu se po žácích požadují vědomosti, které se poté jako studenti teprve učí v prvním ročníku vybrané vysoké školy. Je to důsledek skutečnosti, že neexistuje spolupráce středních a vysokých škol, a tento nedostatek by bylo třeba co nejrychleji odstranit.

Chtěla bych ještě jednou připomenout francouzský vzdělávací systém, kde žádné přijímací zkoušky na vysoké školy (až na výjimky) nemají a ke vstupu na fakultu „stačí“

úspěšné ukončení střední školy státní maturitou, která je ovšem pro všechny žáky na určitém typu školy stejná.

7.4 Řešení problému - státní maturity

Prvním krokem k řešení tohoto problému by mohly být v poslední době neustále zmiňované a diskutované státní maturity.

O změně podoby maturitní zkoušky a zavedení tzv. státní maturity se začalo poprvé vážně hovořit v polovině 90. let minulého století (mj. na doporučení OECD). V letech 1997 – 2000 byl na základě odborných diskusí sestaven první model nové maturitní zkoušky, jehož státní část byla pilotována v rámci tzv. Sondy MATURANT. K prvnímu pokusu o uzákonění změny maturitní zkoušky došlo v roce 2000 v rámci návrhu nového školského zákona, který však schválen nebyl.

Změna maturitní zkoušky byla uzákoněna až v roce 2004 novým školským zákonem, podle kterého měla být spuštěna ve školním roce 2007/2008. Schválený model nové maturitní zkoušky se však výrazně lišil od modelu, který byl výsledkem mnohaletých odborných a veřejných diskusí, které probíhaly v letech 1998 – 2001.

V červnu roku 2007 schválila Poslanecká sněmovna novelu školského zákona, kterou odložila start nové maturitní zkoušky na rok 2010. Již při projednávání této novely však bylo zřejmé, že ministerstvo školství v dohledné době zásadně změní model nové maturitní zkoušky. V červnu 2007 byla odstartována odborná diskuse, která trvala 5 měsíců a v listopadu vyústila ve finální podobu upraveného modelu maturitní zkoušky. Krok k jeho uzákonění učinil tehdy nově jmenovaný ministr Ondřej Liška v únoru 2008 předložením vládního návrhu novely školského zákona. Po projednání Poslaneckou sněmovnou i Senátem byl návrh schválen prakticky jednomyslně v květnu 2008. Cílem novely bylo provedení zásadních změn modelu nové maturitní zkoušky tak, aby reforma byla změnou užitečnou a zároveň bezpečně proveditelnou.

Po všelijakých mediálních tahanicích, debatách a diskuzích byla nakonec odložena na

rok 2011.

Nová maturita se skládá také ze dvou částí. Stejně jako stávající, se jedná o část společnou, která bude ale státní, a část profilovou, která i nadále zůstane školní. Zůstává i fakt, že aby žák úspěšně vykonal maturitní zkoušku, musí úspěšně vykonat obě její části. Zavedení společné části maturitní zkoušky proběhne ve dvou fázích.:

Náběhová fáze

V roce 2011 začne tzv. Náběhová fáze, která obsahuje několik úlev, aby přechod na novou maturitu proběhl plynule a bez větších komplikací a aby všichni zúčastnění snáze přivykli této bezesporu velké změně. Její hlavní výhodou oproti druhé fázi (od roku 2012) je možnost konat nepovinnou zkoušku z téhož předmětu jako povinnou. Dejme tomu, že si žák chce zvolit vyšší úroveň zkoušky z cizího jazyka, ale při jejím neúspěšném vykonání v rámci povinných zkoušek by neuspěl v celé společné části. Řešením tedy je zvolit u povinné zkoušky základní úroveň a vyšší pak u zkoušky nepovinné, která nemá vliv na to, zda žák u maturitní zkoušky uspěje, či nikoli. Od roku 2012 již tato možnost nebude – tzn., že žák nebude moci konat nepovinnou zkoušku z téhož předmětu, z něhož konal zkoušku povinnou.

Povinná zkouška se koná z:

- 1) českého jazyka
- 2) cizího jazyka nebo matematiky

Povinné zkoušky koná žák buď v základní, nebo vyšší úrovni obtížnosti dle svého svobodného rozhodnutí. Úroveň volí pro každou zkoušku zvlášť. V případě komplexní zkoušky z českého jazyka a literatury a cizího jazyka se zvolená úroveň vztahuje na všechny tři její dílčí zkoušky (dílčí ústní zkoušku, didaktický test i písemnou práci). Pro úspěšné složení společné části maturitní zkoušky musí uspět u obou povinných zkoušek.

Nepovinné zkoušky si žák může (ale nemusí) zvolit. Vybírá si maximálně tři nepovinné zkoušky, a to z nabídky:

- 1) český jazyk a literatura
- 2) cizí jazyk

- 3) matematika
- 4) občanský a společenskovední základ
- 5) biologie
- 6) fyzika
- 7) chemie
- 8) dějepis
- 9) zeměpis
- 10) dějiny umění

Cizí jazyk u povinných i nepovinných zkoušek nabízí tyto jazyky: anglický, německý, španělský, francouzský a ruský. Při výběru cizího jazyka nehraje roli jeho hodinová dotace při studiu ani to, zda žák studoval daný jazyk jako první nebo druhý. Žák si může dokonce zvolit takový cizí jazyk, který se během studia na své škole neučil. Jedinou podmínkou je, že se tento jazyk na dané škole vyučuje.

Kromě zmíněného cizího jazyka není volba nepovinných zkoušek omezena tím, zda se zkušební předměty na škole vyučují. Žák má možnost si vybrat zkušební předmět, z něhož bude konat nepovinnou zkoušku, zcela svobodně bez ohledu na to, jaký obor či typ střední školy studuje. Nepovinné zkoušky (s výjimkou cizích jazyků) neznamenaají pro školu žádné nároky na kvalifikaci učitelů, neboť jsou realizovány formou centrálně zadávaných a centrálně vyhodnocovaných testů.

Společná část od roku 2012

Počínaje rokem 2012 přibude ke dvěma povinným zkouškám třetí povinně volitelná zkouška.

Další novinkou je právo ředitele školy částečně nebo zcela omezit volitelnost předmětů ve třetí povinné zkoušce. Znamená to, že může volitelnost omezit ze tří na dva předměty nebo ji zrušit a určit jeden předmět pro všechny maturanty. Toto své rozhodnutí však musí dle zákona zveřejnit nejpozději 3 měsíce před podáním přihlášky uchazečů o studium na střední škole, kterých by se toto rozhodnutí dotklo u maturit.

Změny se týkají i volby zkušebních předmětů nepovinných zkoušek. Počínaje rokem

2012 již nebude možné, aby žák konal nepovinnou zkoušku z téhož předmětu, z něhož koná zkoušku povinnou. Tato možnost „sázky na jistotu“ platila pouze pro náběhovou fázi maturitní zkoušky v roce 2011.

Mezi povinné zkoušky tedy patří:

- 1) český jazyk a literatura
- 2) cizí jazyk
- 3) matematika nebo občansko a společenskovední základ nebo informatika

Povinné zkoušky koná žák buď v základní, nebo vyšší úrovni obtížnosti dle svého svobodného rozhodnutí. Úroveň volí pro každou zkoušku zvlášť. V případě komplexní zkoušky z českého jazyka a literatury a cizího jazyka se zvolená úroveň vztahuje na všechny tři její dílčí zkoušky (dílčí ústní zkoušku, didaktický test i písemnou práci). Pro úspěšné složení společné části maturitní zkoušky musí maturant uspět u všech tří povinných zkoušek.

Žák si může (ale nemusí) zvolit maximálně tři nepovinné zkoušky, a to z nabídky:

- 1) další cizí jazyk
- 2) matematika
- 3) informatika
- 4) občanský a společenskovední základ
- 5) biologie
- 6) fyzika
- 7) chemie
- 8) dějepis
- 9) zeměpis
- 10) dějiny umění

Cizí jazyk u povinných i nepovinných zkoušek lze volit z tohoto výběru: anglický, německý, španělský, francouzský a ruský. Při výběru cizího jazyka nehraje roli jeho hodinová dotace při studiu ani to, zda žák studoval daný jazyk jako první nebo druhý. Žák si může dokonce zvolit takový cizí jazyk, který se během studia na své škole neučil.

Jedinou podmínkou je, že se tento jazyk na dané škole vyučuje.

Krom zmíněného cizího jazyka není volba nepovinných zkoušek omezena tím, zda se zkušební předměty na škole vyučují. Žák má možnost si vybrat zkušební předmět, z něhož bude konat nepovinnou zkoušku, zcela svobodně bez ohledu na to, jaký obor či typ střední školy studuje. Nepovinné zkoušky (s výjimkou cizích jazyků) neznamenají pro školu žádné nároky na kvalifikaci učitelů, neboť jsou realizovány formou centrálně zadávaných a centrálně vyhodnocovaných testů.

Profilová část

Profilová část zůstává i nadále plně v kompetenci ředitele školy.

Skládá se z:

- 2 nebo 3 povinných zkoušek
- možnosti konat až 2 nepovinné zkoušky

Profilové zkoušky se mohou konat různými formami:

- písemnou zkouškou
- praktickou zkouškou
- ústní zkouškou před maturitní komisí
- maturitní práce s obhajobou pře maturitní komisí

Jedna zkouška může být rovněž kombinací výše uvedených forem. Prakticky to znamená, že se může skládat z písemné části a z maturitní práce s obhajobou nebo z praktické zkoušky a ústní zkoušky.

Nabídku povinných i nepovinných zkoušek včetně formy, témat a termínů konání určí ředitel školy podle rámcového a školního vzdělávacího programu. Skladba i forma profilových zkoušek musí vycházet z profilu daného studijního oboru. Rozhodnutí o parametrech profilové části musí ředitel školy zveřejnit nejpozději 12 měsíců před konáním první profilové zkoušky.

Počet povinných profilových zkoušek stanoví pro každý obor rámcový vzdělávací program. Do doby, než budou maturovat první žáci, kteří zahájili výuku dle školního vzdělávacího programu, určí jejich počet ředitel školy.

Profilovou část vykoná žák úspěšně tehdy, když uspěje u všech jejích povinných zkoušek. V případě neúspěchu má žák právo na dvě opravné zkoušky z předmětu, z něhož neuspěl. Žák koná opravnou zkoušku vždy pouze z toho předmětu, z něhož neuspěl.

Vzhledem k tomu, že provedení a parametry profilové části maturitní zkoušky jsou plně v kompetenci konkrétních středních škol, bližší informace lze získat výhradně na příslušné střední škole.

Dvě úrovně obtížnosti

Není již novinkou, že povinné zkoušky společné části maturitní zkoušky jsou připraveny ve dvou úrovních obtížnosti – základní a vyšší. Toto nadále platí i pro státní maturity.

Dvě úrovně obtížnosti jsou nabízeny buď v případě povinných zkoušek společné části, nebo u nepovinných zkoušek společné části z předmětů, z nichž je možné konat rovněž zkoušku povinnou.

Zkoušky základní úrovně obtížnosti ověřují povinné minimum dovedností a znalostí každého maturanta bez ohledu na typ střední školy, obor či formu vzdělávání. Dále ověřují v daném předmětu pouze to, co podle platných učebních dokumentů má v rámci svého studia probrat maturující na všech typech středních škol, v jakémkoli oboru a v jakékoli formě studia a představuje v daném zkušebním předmětu průnik obsahu vzdělávání všech maturitních oborů.

Vyšší úroveň je úroveň výběrová a proto nelze očekávat, že na složení této zkoušky své žáky připraví každá škola v každém oboru vzdělávání. Ověřuje dovednosti a znalosti vlastní zejména těm oborům vzdělávání, z nich se podstatná část žáků úspěšně hlásí ke studiu na vysoké školy a je odvozena od požadavků vysokých škol při přijímacích zkouškách.

Zkoušky z předmětů, z nichž není možnost konat povinné zkoušky (fyzika, chemie,

biologie, dějepis, zeměpis a dějiny umění) nejsou nabízeny ve dvou úrovních obtížnosti.

Volba úrovně obtížnosti zkoušek je svobodnou volbou žáka bez ohledu na typ či obor střední školy a provádí ji žák v rámci přihlášky k maturitní zkoušce.

Uchazečům o studium na střední škole lze doporučit, aby se ve školách informovali, zda studium příslušného oboru vzdělávání v daných předmětech směřuje pouze k základní nebo i vyšší úrovni obtížnosti maturitní zkoušky.

Opravné zkoušky

Pro absolvování maturitní zkoušky je podmínkou, jak jsem již zmínila, úspěšné složení společné i profilové části, tzn. úspěšné vykonání všech povinných zkoušek obou částí. V případě komplexních zkoušek to znamená uspět ve všech třech dílčích zkouškách (díličí ústní zkoušce, písemné práci i didaktickém testu).

Pokud žák neuspěje u jedné nebo více povinných zkoušek v řádném termínu maturitní zkoušky, má možnost konat až dvě opravné zkoušky. Opravnou zkoušku koná žák pouze z těch předmětů, v nichž neuspěl. V případě komplexních zkoušek opravuje všechny tři dílčí zkoušky, tedy celou komplexní zkoušku. Opravné zkoušky společné části lze konat v 5 následujících letech po ukončení studia na střední škole.

Opravné zkoušky z nepovinných předmětů se nekonají! V případě nepovinných zkoušek lze opravnou zkoušku nahradit složením tzv. jednotlivé zkoušky.

Pro opravné zkoušky si může žák zvolit jinou úroveň obtížnosti, než si zvolil v řádném termínu. Pokud tedy konal zkoušku ve vyšší úrovni obtížnosti a neuspěl, může u opravné zkoušky zvolit úroveň základní. Možné termíny opravných zkoušek společné části jsou buď v září, nebo v jarním termínu následujícího školního roku.

Opravné a náhradní zkoušky se na rozdíl od řádného termínu konají pouze ve vybraných školách, tzv. spádových, tedy nikoli ve všech středních školách. Výjimkou jsou dílčí ústní zkoušky z českého jazyka a literatury a cizího jazyka, které koná žák ve škole, kde studoval.

Jednotlivé zkoušky

Novela školského zákona upravující v § 113 jednotlivé zkoušky hovoří o čtyřech typech těchto zkoušek:

- jednotlivé maturitní profilové, které jsou plně v režii příslušné střední školy
- jednotlivé závěrečné, které jsou také plně v režii příslušné střední školy
- jednotlivé zkoušky absolutoria, které jsou v režii příslušné konzervatoře nebo vyšší odborné školy
- jednotlivé maturitní zkoušky společné části maturitní zkoušky. Tyto jsou v režii sdružení CERMAT a pro zjednodušení se jí říká M-zkouška

M-zkouška je zkouška v rámci dalšího vzdělávání, není tedy určena studujícím žákům středních škol. Podmínkou je, že uchazeč o vykonání této zkoušky má alespoň základní vzdělání. Vykonání zkoušky nemá cokoli společného s dosažením stupně vzdělání. Výstupním certifikátem je Osvědčení o vykonání jednotlivé zkoušky, tedy nikoli maturitní vysvědčení.

M-zkouška není cestou k získání maturity. Ani postupné složení jednotlivých zkoušek nevede ke složení maturity a k získání stupně vzdělání.

Byla zavedena hned z několika důvodů.

- 1) Příjímací zkoušky na vysoké nebo vyšší odborné školy. Vycházíme-li z toho, že vysoké školy začnou využívat výsledků společné (státní) části maturitní zkoušky a velká část jejich uchazečů se nehlásí přímo ze střední školy, většina z těchto uchazečů nebude mít ve svém maturitním portfoliu předměty, které požaduje jimi vybraná vysoká škola u přijímaček. Cestou k jejich dosažení je právě jednotlivá zkouška (M-zkouška).
- 2) Získání obecně uznávaného certifikátu jazykových dovedností pro potenciální či reálné zaměstnavatele. Záměrem je, aby maturitní zkouška z cizích jazyků odpovídala požadavkům jazykových zkoušek dle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky v úrovni B1 (základní úroveň obtížnosti) a B2 (vyšší úroveň obtížnosti).

Důležitou součástí přípravy společné části maturitní zkoušky je vybudování její

personální infrastruktury. Příprava pedagogických pracovníků k přípravě maturitních zkoušek je věc zcela nezbytná. Proto tento účel se mohou učitelé zúčastnit například různých seminářů.

Kdo a proč nechce státní maturity

Od počátku příprav státní maturity profinancoval CERMAT na tuto zakázku přes 200 milionů korun. V roce 2008 se už měli maturanti podrobovat společné části maturitní zkoušky. S prostředky poskytnutými k tomuto účelu ze státního rozpočtu to podle všeho neměl být problém. Státní maturita je nyní ve stavu, který lze považovat za tragikomický. S testy nebyly spokojeny školy, studenti se o nich vyjadřují s despektem a odborná veřejnost kroučí hlavou. Jindy ke školství netečná média věnují státní maturitě nebývalý prostor.

Nová maturitní zkouška klade stejné nároky na gymnazisty i studenty ze středních odborných škol a učilišť s maturitou. Avšak výuka na různých typech středních škol je velmi rozdílná pojetím, obsahem i rozsahem. Je tedy zřejmé, že některé úlohy zvládnou například gymnazisté mnohem snadněji než jejich kolegové ze škol více zaměřených na praktickou výuku. Právě studenti těchto škol mají největší respekt ze státní maturity a snaží se o její oddálení.

Dalším z argumentů je například fakt, že někteří žáci po spuštění státních maturit neuspějí a propadnou. To se bude týkat spíše SOU. To by mohlo vést k vytlačování těchto žáků na horší školy či mimo vzdělávací systém. Zároveň nejspíš stoupne zájem o studium na gymnáziích, kde bude větší jistota úspěchu. Některé školy se ohrazují tím, že státní maturita omezí prostor, který by měly věnovat odborné přípravě.

Někteří uvádějí i další rizika státních maturit, jako jsou:

- pokles celkové úrovně středoškolské výuky
- zúžení cílů středoškolské výuky
- chaos v kurikulárních dokumentech
- švindlování a pokles morální úrovně středních škol

Podle mého názoru je to ale krok správným směrem, neboť skutečnost, že některé střední školy opouštějí lidé s maturitním vysvědčením, kteří neumějí ani odečítat zlomky, je vážná. Cílem státních maturit by mělo být pozvednout úroveň středoškolského vzdělání a odstranit vzniklé nerovnosti.

7.5 Řešení problému – školné?

Dalším krokem by mohlo být zavedení školného na vysokých školách. Rovněž toto téma je jedním z nejdiskutovanějších v poslední době. A také v tomto tématu se veřejnost rozdělila na dva tábory, zastánce a odpůrce.

Zavedení školného se u nás řeší již od roku 2001, kdy byl připraven první návrh zákona, navrhovatelem byl Petr Matějů. V únoru 2002 byl návrh Poslaneckou sněmovnou zamítnut. Vzápětí byl založen Institut pro sociální a ekonomické analýzy, který myšlenku zavedení školného dále propracovává.

Zavedení školného je vcelku dobrá myšlenka, která by měla zcela určitě pozitivní dopad na české školství. „Rok studenta na Univerzitě Karlově stojí zhruba 200 tisíc korun, sám student nemusí zaplatit ani korunu“.³⁹

Dalším argumentem pro zavedení školného je, že na vzdělání vysokoškoláka se zatím skládají všichni daňoví poplatníci, i ti bez vzdělání a s nejnižšími příjmy. Vysokoškolský diplom přitom v průměru zajišťuje podstatně vyšší plat, na financování svého studia se ale vysokoškolák podílet nemusí.

Otázkou je ovšem způsob jeho zavedení. Pokud bychom školné zavedli najednou, byli by jistě znevýhodněni žáci ze sociálně slabších rodin. Pro tento účel by bylo potřeba vybudovat síť bezúročných půjček, které by mohli studenti čerpat na své studium. Další myšlenkou je, že každý může platit až z toho, co mu vzdělání vynese, podle toho, kolik mu vynese, a přímo tomu, kdo mu vzdělání poskytl, tj. příslušné vysoké škole. Jedná se o systém odloženého školného, který je založen na investičním principu. Tento systém by doplňoval finanční zdroje a především by motivoval vysoké školy k tomu, aby se co nejvíce snažily zvýšit dlouhodobou uplatnitelnost svých absolventů. Čím větší by totiž byl jejich příjem, tím větší by byla reálná hodnota splátek.

Jedním z dalších zajímavých řešení je nápad z Univerzity Karlovy vybírat tzv. zápisné. Takzvané zápisné by se platilo za každý rok studia, a to od 3200 do 6400 korun.

³⁹ Z rozhovoru pro TV Prima ze dne 20.dubna 2009, Školné na vysokých školách

Univerzita se k nápadu se zápisným nechce vyjadřovat, zatím na něm prý stále pracuje. Podle názoru studentů je to únosná částka, kterou si každý může vydělat při studiu.

Zavedení školného by též zamezilo tzv. fakultnímu cestování, které známe hlavně z fakult Českého vysokého učení technického v Praze. Jde o to, že na většinu fakult ČVUT nejsou přijímací zkoušky a studenti jsou přijímány na základě prospěchu z předešlého studia a hlavně maturitního vysvědčení. První ročník potom bývá tzv. prosívací, kdy slabší studenti ve většině případů nesloží požadované zkoušky a musí fakultu opustit. V některých případech se tito studenti poté hlásí na jinou fakultu ČVUT a zkouší štěstí znovu. Tento postup mohou zopakovat i několikrát. Pokud bychom zavedli školné, tito studenti by si již rozmysleli, zda pokoušet štěstí znovu a zaplatit znovu další fakultě.

Proti zavedení školného jsou hlavně zastánci sociálních vlád. Jejich argumentem je, že absolvent vysoké školy by měl získat místo s vyšším platovým ohodnocením a zaplatil by tedy více na daních. Pokud by měl platit ještě školné, zaplatil by, podle názoru odpůrců, tedy za studium státu dvakrát.

Dnes je situace taková, že předchozí vláda sice schválila reformu vysokých škol, ale školné zatím zavádět nebude. Momentálně čekáme na sestavení vlády nové. Vzhledem k výsledkům nedávných voleb vypadá, že školné bude brzy zavedeno.

Závěr

Na závěr bych chtěla zhodnotit výsledky své práce, vzhledem k jednotlivým cílům, které jsem si na začátku zadala.

Prvním cílem bylo srovnat český a francouzský edukační systém. Po prostudování dané problematiky usuzuji, že český vzdělávací systém je na rozdíl od francouzského mnohem složitější. Je to způsobeno existencí přijímacích zkoušek v České republice, které potom zapříčiňují různé úrovně vzdělání nejen na jednotlivých typech škol, ale i v rámci regionů. Proto v současnosti systém prochází řadou reformem. Tyto reformy se snaží systém více centralizovat a zprůhlednit, aby k těmto rozdílům nedocházelo.

Jedna z velkých výhod francouzského systému spočívá v samotném rozdělení primárního a sekundárního sektoru a v rozdělení povinné školní docházky mezi oba dva. Francouzský žák, na rozdíl od českého, končí povinnou školní docházku později a již na lyceu. Navíc nemusí skládat žádné přijímací zkoušky. Výběr střední školy je zcela na něm a musí na ní absolvovat alespoň jeden rok, aby povinnou školní docházku splnil. Je pro něho tedy snazší přechod ze základní na střední školu, a tudíž je pravděpodobnější, že ve studiu bude pokračovat.

Další výhodou je větší specializace od nižších ročníků a častější skládání velkých zkoušek, což lépe žáky připravuje na budoucí život.

Čeští žáci, zvyklí na biflování encyklopedických znalostí ze všech možných oborů, se často při výběru povolání, či dalšího studia dostávají do úzkých.

Dalším cílem bylo porovnat tyto dva systémy na základě mých osobních zkušeností na daných školách. Ještě znovu bych chtěla ale podotknout, že praxe na školách byly velmi krátké na to, aby se tyto mé postřehy daly generalizovat. Z mé zkušenosti tedy plyne, že na francouzských lyceech se pracuje s aktuálními informacemi, stejně jako na českých gymnáziích. Rozdíl je ale stále v tom, jaké kompetence jsou u žáků rozvíjeny. Na francouzských školách se klade větší důraz na aktivní zapojení žáků do učebního procesu, na řešení problémů každodenního života a na tvořivou práci s věděním. Na českých školách se stále objevuje sklon k nabývání encyklopedických znalostí v oboru na úkor jeho uplatnění v praxi. Samozřejmě ale s tím souvisí i větší nároky na vyučující na počátku.

Posledním cílem bylo hlouběji proniknout do systému přijímacích zkoušek na veřejné vysoké školy s humanitním zaměřením v České republice, protože ve Francii se přijímací zkoušky u většiny škol nedělají. Pomocí výzkumu jsem zjistila, že žákům, kteří úspěšně složí maturitu ze Základů společenských věd, nabyté školní znalosti nestačí k tomu, aby úspěšně složili přijímací zkoušky na vybrané vysoké školy. Chtěla jsem tím zejména poukázat na problém, který spočívá v tom, že neexistuje spolupráce středních a vysokých škol.

Centrální maturita jako vstupenka na vysokou školu je jedním z kroků, který otevírá dveře k terciárnímu vzdělávání vyššímu počtu studentů, než je tomu u nás. Má to ale samozřejmě i své stinné stránky. Jednou z nich je například problém již zmíněného fakulního cestování. Ve Francii je to momentálně jedna z nejdiskutovanějších otázek, se kterou se potýká tamější ministerstvo školství. Úspěšné složení maturity totiž neznamena, že je žák připraven na studium na vysoké škole. Proto by tento krok v našem školství neměl být jediným, nýbrž mělo by za ním následovat opatření, které otevře studium na vysoké škole více lidem, kteří mají o studium skutečně zájem a jsou ochotni pro to něco udělat, například zaplatit školné. Bohužel značná část učitelů i veřejnosti není schopna ani ochotna větší změny přijímat, poněvadž pro ně znamenají také změnu postojů a způsobu myšlení.

Kdybych měla uvést, co mne při práci na diplomové práci zaujalo nejvíce, tak bych určitě vyzdvihla výsledky provedeného výzkumu. Díky jim bych předloženou diplomovou práci považovala jako jednoznačně přínosnou. Při práci se statistikami a analýzami jsem si udělala celkový obrázek o systému. Prostřednictvím odborné literatury a zákonů jsem pronikla hlouběji do připravovaných kroků reformy školství, mohla jsem srovnat jednotlivé systémy a pokusit se vybrat z každého to nejlepší.

Co se týče využití mé diplomové práce, tak bych ji doporučila všem, kdo na reformě školského systému v České republice pracují, aby měli možnost srovnat náš systém s francouzským. Také bych ji doporučila odpůrcům státní maturity, popřípadě odpůrcům zavedení školného, aby měli možnost proniknout hlouběji do problematiky přijímacích zkoušek a také případně navrhnout jiná řešení.

Literatura

- [1] BRDEK, M., VYCHOVÁ, H., *Evropská vzdělávací politika. Programy, principy a cíle*, Praha, Aspi Publishing, 2004
- [2] DRÁBOVÁ, R., ZUBÍKOVÁ, Z., *Přehledně vypracovaná témata Maturita, společenské vědy*, Fragment, Praha 2007
- [3] KELBOVÁ, L. a kol., *Čeští žáci v mezinárodním srovnání, české školství ve světle dlouhodobě zjišťovaných výsledků vzdělávání v mezinárodních šetřeních*, ÚIV MŠMT, Praha 2006
- [4] MAŇÁK Josef, *Kurikulum v současné škole*, Paido, Brno 2008,
- [5] Ministerstvo školství Francouzské republiky, *Programme du lycée, voies générale et technologique*
- [6] Ministerstvo školství Francouzské republiky, *Bulletin officiel pour l'Éducation civique, juridique et social*
- [7] Ministerstvo školství Francouzské republiky, *Bulletin officiel pour la science économique et sociale*
- [8] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky za rok 2005, S novým školským zákonem, díl I.*, ÚIV MŠMT, Praha 2005
- [9] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, *Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně dalších zákonů*
- [10] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání*
- [11] MOKRÁ, L. a kol., *Profily krajů, Praha, Hodnocení úrovně vzdělávání v Praze*, ISBN, ÚIV Praha 2006
- [12] Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, *Analýza vzdělávací politiky 2003*, OECD 2003
- [13] PARKAN, F. a kol., *Přehled učiva k maturitě, společenské vědy*, Fortuna, Praha 2006
- [14] PRŮCHA, Jan, *Vzdělávání a školství ve světě. Základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha, Portál 1999
- [15] SKALKOVÁ, Jarmila, *Obecná didaktika*, Grada, 2007
- [16] Výzkumný ústav pedagogický v Praze, *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, ISBN, Praha 2007

Prostudované internetové odkazy.

[1] <http://www.cuni.cz>

[2] <http://eduscol.education.fr>

[3] <http://www.icm.cz>

[4] <http://www.isea-cz.org>

[5] <http://www.msmt.cz>

[6] <http://www.muni.cz>

[7] <http://www.naep.cz>

[8] <http://www.uiv.cz>

Přílohy

[1] Tabulka č. 1, Schéma vzdělávacího systému ve Francii

[2] Tabulka č. 2, Schéma francouzské maturity – Baccalauréat

[3] Tabulka č. 3, Modelový test pro přijímací zkoušky FFUK, obor Psychologie, vybrané otázky a odpovědi

[4] Vybrané práce studentů 4. ročníku gymnázia na téma: Proč filosofie patří do všeobecného vzdělání a k čemu nám v životě bude? (*naskenováno, přiloženo mimo hlavní vazbu*)