

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA SPOLEČENSKÝCH VĚD

Zhoršuje se úroveň absolventů středních škol?

Diplomová práce

České Budějovice 2010

Vedoucí práce:

Mgr. Renáta Sedláková, Ph.D.

Vypracovala:

Bronislava Bendová

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pouze za použití pramenů uvedených v seznamu literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou universitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 23. 4. 2010

.....

Bronislava Bendová

Děkuji Mgr. Renátě Sedlákové, Ph.D. za odborné vedení diplomové práce a také všem respondentům za ochotu při poskytování rozhovorů.

Obsah

| | |
|---|----|
| 1. Úvod..... | 7 |
| 2. Literární rešerše..... | 9 |
| 2.1 Mládež jako sociální skupina | 9 |
| 2.2 Výchova a vzdělávání | 10 |
| 2.2.1 Funkce výchovy a vzdělávání..... | 12 |
| 2.2.2 Výchova a vzdělávání v kontextu společnosti..... | 14 |
| 2.2.3 Činitele výchovy a vzdělávání | 16 |
| 2.2.3.1 Rodina, její funkce a proměny | 17 |
| 2.2.3.2 Škola a její funkce..... | 22 |
| 2.2.3.3 Vztah rodiny a školy | 24 |
| 2.2.4 Rovnost příležitostí ve výchově a vzdělávání..... | 27 |
| 2.2.4.1 Genderový pohled | 28 |
| 3. Metodika práce..... | 31 |
| 3.1 Kvalitativní výzkum | 31 |
| 3.2 Zpracování rozhovorů | 33 |
| 3.3 Metoda sběru dat | 35 |
| 3.4 Charakteristika vzorku | 35 |
| 3.5 Výzkumné prostředí a časové rozvržení..... | 43 |
| 4. Úroveň studentů v kontextu působení výchovně vzdělávacích činitelů | 44 |
| 4.1 Situace a proměny ve společnosti | 44 |
| 4.2 Metody a formy uplatňované ve vyučování | 50 |
| 4.3 Rodina a její vliv | 56 |
| 4.4 Chlapci a (versus) dívky | 64 |
| 4.5 Vědomosti a dovednosti dnešních středoškolských studentů..... | 67 |
| 5. Závěr | 75 |
| 6. Summary | 80 |

| | |
|-----------------------|----|
| 7. Literatura | 81 |
| 8. Seznam příloh..... | 88 |

Anotace

Diplomová práce je zaměřena na obecnou úroveň vzdělanosti žáků středních škol, a to především z hlediska její stability, či naopak proměny. Pozornost je věnována jak nejdůležitějším činitelům, kteří se podílejí na procesu výchovy a vzdělávání, tak obecným vědomostem a dovednostem dnešních studentů. Práce si klade za úkol seznámit s teoretickými východisky výchovy a vzdělávání a poté představit vzniklou teorii, jež je výsledkem kvalitativního šetření. Teoretická část se zabývá vymezením výchovy a vzdělávání, jejich funkcemi a také definováním hlavních institucí a faktorů, jež do výchovně vzdělávacího procesu zasahují. Praktická část vychází z kvalitativního šetření, které bylo provedeno prostřednictvím strukturovaných rozhovorů s otevřenými otázkami, jež byly realizovány se středoškolskými pedagogy z různých typů škol. Data získaná z těchto rozhovorů byla zpracována metodou grounded theory a následně analyzována. Tato práce tedy v praktické části představuje novou teorii objasňující zkoumanou oblast.

Annotation

The thesis is focused on the general level of education of secondary school students, especially in terms of its stability, or vice versa its changes. The attention is paid to the most important factors involved in the process of education and general knowledge and skills of today's students. The thesis sets out to meet the theoretical bases of education and then present the resulting theory, which is based on qualitative survey. The theoretical part deals with the definition of education, their functions and defining the main institutions and factors, which are involved in the education learning process. The practical part is based on a qualitative survey, which was conducted through structured interviews with open questions that were carried out with secondary school teachers from different types of schools. The data collected from these interviews was examined by grounded theory, and then analysed. This thesis, in the practical part, shows a new theory explaining the surveyed area.

1. Úvod

„Na řadě škol jsme svědky soustavného snižování požadavků na znalosti a dovednosti. Ve sdělovacích prostředcích je často zpochybňována role paměti ve vzdělávání, smysl výchovy ke kázi a společenskému chování, důležitost osobního úsilí a význam zodpovědnosti. Cožpak si již nikdo neuvědomuje, že vzdělání a vzdělanosti člověk dosahuje dlouhodobou, soustavnou a cílevědomou činností?

Pokles úrovně vzdělanosti vnímáme s obavami. Absolventi základních, středních i vysokých škol mají dnes podstatně horší všeobecný rozhled než generace jejich rodičů. Ochota a tedy i schopnost porozumět světu, který nás obklopuje, je čím dál menší. Výrazně poklesla chuť pochopit přírodovědné i společenské jevy, vyznat se v historii, literatuře a výtvarném umění, vnímat současnost v kontextu historického a kulturního vývoje lidstva. Mnozí dnešní maturanti mají vážné problémy s vyjadřováním i s pravopisem, se základními početními úkony, nejsou schopni řádně porozumět psanému textu, sepsat smysluplný odstavec, neznají základní historická fakta, nemají ponětí o nedávném vývoji naší společnosti. Tzv. počítačová gramotnost je často chápána pouze jako úspěšné zvládnutí počítačových her, brouzdání po internetu a v lepším případě též pochopení základů jednoho textového editoru“ (Česká škola, 2007).

Školství je jedním z důležitých státních sektorů, do nějž je mnoho materiálního i duševního vkládáno. Zároveň je od něj také očekáváno, že tato investice se následně projeví na úrovni a kvalitě státu a jeho občanů. Prostřednictvím procesu výchovy a vzdělávání, který však neprobíhá pouze v prostředí školním, ale primárně v prostředí rodinném a také v podmínkách celospolečenských, je utvářena nová generace. Jejím úkolem je nejen zachovat, ale také rozvinout již poznané a pochopené. V současnosti však, jak naznačuje úvodní text, převážná část naší společnosti pociťuje zhoršení a úpadek nejen vzdělanosti, ale také společenského chování a hodnot uznávaných mladými lidmi.

Cílem práce je prostřednictvím kvalitativního výzkumu zhodnotit obecnou úroveň vzdělanosti současných studentů středních škol a změny, ke kterým došlo oproti minulosti. Již v počátcích našeho výzkumu bylo zřejmé, že pro hodnocení současných studentů je velmi důležité ukotvení do kontextu společnosti. Oproti původnímu záměru, s kterým jsme k výzkumu přistupovali, je tedy značná část naší práce věnována vlivu širších společenských podmínek a nejdůležitějších výchovně vzdělávacích činitelů. Při hodnocení úrovně studentů vycházíme z vyjádření povolanych osob, a to středoškolských pedagogů, jejichž celoživotní náplní se staly právě vzdělávání

a výchova mladé generace a jež jsou schopni identifikovat případné shody a odlišnosti oproti generacím minulým.

V první části této práce se nejdříve zabýváme teoretickým vymezením mládeže, do níž můžeme středoškolské studenty zařadit a jejíž obecné charakteristiky jsou pro pochopení celkové situace přínosné. Poté přistupujeme k vymezení výchovně vzdělávacího procesu, jeho hlavních funkcí a také podmínek, jež mají celospolečenský charakter. Jedná se tedy především o demografický vývoj, politickou a ekonomickou situaci, technologický vývoj a v neposlední řadě také hodnotový systém, který je v dané společnosti uznáván. Teoretická část je dále věnována charakteristice nejdůležitějších výchovně vzdělávacích činitelů, mezi něž patří rodina procházející v současnosti řadou důležitých změn a také prostředí školy s jeho stanovenými cíli a úkoly.

V praktické části jsme se zaměřili na úroveň vzdělanosti současných středoškolských studentů a na důležité faktory, které výrazným způsobem ovlivňují jejich vzdělávací výsledky. Zabývali jsme se jednotlivými oblastmi vědomostí, dovedností, ale také postoji, které si žáci v průběhu školní docházky osvojují. Na tuto problematiku bylo pohlíženo v rámci širšího kontextu. Pozornost byla věnována současnému demografickému vývoji, probíhající komputizaci společnosti a v neposlední řadě hodnotovým a kulturním trendům současné společnosti. Zaměřili jsme se také na rodinu, její ekonomické a mimoekonomické charakteristiky (socioekonomický status, úplnost rodiny, podpora rodiny, velikost rodiny) a její spolupráci s institucí školy. Dále jsme se také zabývali současnými pedagogickými přístupy a metodami, které se vyvíjejí a modifikují nejen ve vztahu k reformě školství, ale také v závislosti na již zmíněných společenských trendech. V souvislosti s přístupem pedagogů i celé společnosti jsme se také věnovali rovným příležitostem chlapců a dívek na vzdělání, při jejichž hodnocení byl uplatněn genderový pohled.

Práce by mohla být přínosem nejen pro efektivní práci pedagogů základních a středních škol, ale také pro rodiče, kteří se mohou dozvědět, jak výrazným způsobem ovlivňují vzdělávací výsledky svých dětí.

2. Literární rešerše

2.1 Mládež jako sociální skupina

Jako mládež označujeme tu část populace, která již nepatří mezi děti, ale zároveň ještě ani mezi dospělé. Mládež role dospělých zatím postupně přejímá a připravuje se na jejich plnění. Dle věkového rozmezí sem můžeme zařadit jedince od 15-tého až do 25-tého, či 30-tého roku, přičemž horní hranice je určena především délkou přípravy na profesi. Pro mládež jako skupinu jsou charakteristické jisté osobnostní rysy dané psychickým vývojem, mezi něž patří především zvýšená míra kritičnosti, která ovlivňuje vztah k autoritám a mění pohled na rodinné zázemí a rodiče. Mladí lidé také touží po samostatnosti a svobodě jednání, které jsou doprovázeny negací názorů a jednání ostatních a radikálními řešeními situací (Kraus, 1998).

Z hlediska psychosociálního vývoje hovoříme o období adolescence, v němž se mladý člověk pokládá za rovnocenného partnera dospělých. Postupně přejímá jejich role, tj. práva a povinnosti, a začleňuje se do jejich světa. Mladí lidé ovšem do tohoto světa také zasahují a modifikují ho. Dle Alana (cit. podle Havlík, Novotná, Prokop, 1993) je často kontinuita mezi mládeží a rodičovskou generací usnadněna díky tomu, že si rodiče kulturní a technologické změny uvědomují a snaží se jim přizpůsobit (Havlík, Prokop, Novotná, 1993).

Adolescenti od dospělých požadují respekt a partnerství, které často v tomto období nacházejí především mezi vrstevníky. K těm si vytvářejí hlubší a trvalejší vztahy, a uspokojují tak potřebu sociálního kontaktu. Dochází také ke změně v oblasti zájmů, které mají v tomto období již reálnější a trvalejší charakter a odpovídají schopnostem a preferencím jedince. Adolescenti mají také potřebu společenského ocenění, což znamená, že potřebují dosáhnout takové identity, která je sociálně pozitivně hodnocena. I přesto, že jedinci v tomto období stále hledají, jejich představy o sobě samých, vlastních možnostech a cílech jsou již jasnější a reálnější. Určitá citlivost stále přetrvává, ale v souvislosti se změnou dosavadních rolí a postupným přijímáním rolí nových se vytváří nová identita. V rámci budování této identity se rozvíjí také jejich sebehodnocení v oblasti schopností, životních cílů a vztahů, dále si vytvářejí mravní zásady a normy, podle kterých regulují svoje postoje a chování (Vágnerová, Valentová, 1994).

I přesto, že existuje mnoho teorií, jež se vymezením a problematikou mládeže zabývají, v posledních desetiletích převažují především ty, jež odmítají socializaci jako

pasivní čin. Tyto teorie zdůrazňují socializaci jako celoživotní proces a dále zpětné působení kultury mladých na starší generaci a integraci kulturních prvků této generace do kultury společnosti (Havlík, Novotná, Prokop, 1993).

Dle Saka a Sakové (2004) se můžeme setkávat s tvrzeními starších generací, že mládež se zhoršuje, kazí a její chování upadá. Naproti tomu mládež vidí starší generaci jako ty, jež jim nerozumí a nechápu moderní dobu. Převážně je také mládež pokládána za skupinu, jejíž vývoj je osvobozen od všech negativních zkušeností minulosti a jež představuje novou a lepší budoucnost. Tento přístup však opomíjí skutečnost, že mládež je nejcitlivější skupinou ve společnosti, na níž působí veškeré společenské změny a podmínky, kterým se přizpůsobuje. Z tohoto důvodu nemůže být nynější mládež vylepšenou variantou mládeže 80. a 90. let 20. století, neboť se vyrovnává s pozitivními i negativními jevy společnosti současné (Sak, Saková, 2004).

Jak uvádí Kraus (1998), nelze očekávat, že mládež je schopna ocenit práci a úspěchy starší generace, protože jí nejsou známy podmínky těchto procesů a také proto, že mladí lidé začínají uznávat a používat to, co přijali od starších generací, až když přesahují práh dospělosti (Kraus, 1998).

2.2 Výchova a vzdělávání

Lidské chování, postoje a názory jsou formovány každodenním životem ve společnosti. Není tedy pravdou, že rozhodnutí o tom, jak se budeme chovat, je pouze naší individuální záležitostí. Ovlivňují nás jiní lidé, jimiž jsme denně obklopeni, a především normy a hodnoty vyplývající ze společnosti jako celku. Jedněmi z nejdůležitějších společenských institucí, jež výrazně determinují chování jedince a následně i fungování státu, jsou tedy výchova a vzdělávání (Rabušicová, 1991).

Abychom mohli dále s pojmy výchova a vzdělávání pracovat, je nutné si je nejprve vysvětlit. Sociolog Emile Durkheim ve svém díle *Výchova a sociologie* uvádí, že výchova je vliv uplatňovaný dospělými generacemi na ty, kteří ještě nejsou připraveni na sociální život. Jejím cílem je probudit a rozvíjet v dítěti určité množství fyzických, intelektuálních a morálních stavů, které jsou od něj požadovány jak politickou společností jako celkem, tak speciálním prostředím, pro něž je specificky určeno (cit podle Prokop, 2001). Jedná se tedy o záměrné ovlivňování socializačních

procesů ve shodě s přijatými hodnotami a normami a také o učení se společenským rolím. Díky vzdělávání, tedy vštěpování znalostí a dovedností, jsme poté více či méně schopni rodinné, profesní i občanské role zastávat (Havlík, Kořa, 2002).

V současné době je tradiční pojem výchova a vzdělávání nahrazován termínem edukace. Tento jednoslovný výraz tak zahrnuje obě složky, které se v reálném procesu vždy prolínají (Průcha, 2005).

Systematickým studiem sociálního chování a zkoumáním lidských skupin se zabývá společenská vědní disciplína nazývaná sociologie. Hraniční disciplínou této vědy je sociologie výchovy a vzdělávání. Sociologii výchovy a vzdělávání můžeme vymezit jako vědu o společensky podmíněném celoživotním procesu výchovy a vzdělávání, vědu o realizaci, postavení a působení vzájemných vztahů mezi člověkem a společností. Jedná se tedy o to, jak je společnost determinována výchovou a naopak (Rabušicová, 1991).

Základní body, o kterých sociologie výchovy pojednává, lze rozlišit do tří stěžejních oblastí (Havlík, Kořa, 2002):

- Místo a funkce výchovy ve společnosti.
- Vztahy objektů a subjektů výchovy (rodiče a děti, učitelé a žáci, vztahy ve třídě či v učitelském kolektivu).
- Struktura a funkce, sociální podmínky a důsledky činnosti výchovných institucí.

Při pohledu na problematiku výchovy a vzdělávání v dané společnosti je nutné si uvědomit, že vedle záměrného působení vychovatelů je třeba si také všimnout biologických faktorů, činností jedince a v neposlední řadě vlivu prostředí. Pro pochopení socializace, výchovy a vzdělávání jedince je důležitým momentem zachycení co nejvíce souvislostí z prostředí vychovávaného, vychovávajícího a výchovného procesu vůbec. Lze tedy hovořit o vzájemném působení a proplétání rodinného prostředí, ekonomických a politických podmínek, školské soustavy či norem, hodnot, zvyků a tradic vycházejících z prostředí společenského (Havlík, Kořa, 2002).

2.2.1 Funkce výchovy a vzdělávání

Pro každou společnost je dle Ballantina (2001) příznačné, že jedinci jsou vzděláváni v souladu s jejími základními požadavky. Do procesu výchovy a vzdělávání může zasahovat forma politického systému či industrializace stejně jako požadavky rodiny na dítě, aby se stalo produktivním členem společnosti. Ballantine ve svém díle *The sociology of education* (2001) vymezuje tyto základní funkce výchovy a vzdělávání:

První z funkcí, která je výchově a vzdělávání připisována, je socializace jedince. Žáci jsou učeni, jak se stát plnohodnotným členem společnosti a jak se s ní sžít. Poznávají, co je dobré a co je špatné pro společnost, do které se narodili, socializují se do určitých rolí a učí se zvládnout očekávání, která jsou na ně uložena. Vzdělávací systém vede jedince k tomu, aby se stali hodnotnými občany, kteří zvládnou svoji roli odpovídající jejich sociálnímu zařazení, rase, etniku a dalším faktorům, které jejich vzdělávání ovlivňují.

Značně kontroverzním tématem je dle Ballantina druhá funkce výchovně vzdělávacího procesu a tou je přenos kultury¹. V rámci společnosti lze vymezit různé skupiny, jež požadují specifické programy a obsahy kultury a prosazují různorodé hodnoty. Stejně tak každá skupina žáků se učí méně či více se lišícími normám, hodnotám a znalostem. Některé debaty týkající se kulturního přenosu se proto zaměřují na to, co je a co by mělo být předáváno, kdo by o tom měl rozhodnout a jaké by měly být cíle kurikula.

Třetí funkcí je sociální kontrola a osobní rozvoj. Tato funkce je dle Ballantina také problematičtým tématem procesu výchovy a vzdělávání, a to především ve škole. Od škol se očekává, že upevní hodnoty spojené se sociální kontrolou a osobním rozvojem. Touto cestou mohou být omezeny sociální problémy, protože jednotlivci budou připraveni začlenit se do společnosti přijatelnou cestou. Je však otázkou, do jaké míry škola může opravdu ochránit své studenty v sociálně problematičných oblastech,

¹ Jak uvádí Havlík (2007), hovoříme-li o kultuře, setkáváme se s širokou paletou představ, co tento pojem označuje. Pro všechny tyto představy je společným jmenovatelem konstatování zásadní odlišnosti kultury od přírody. Kultura je výtvorem člověka, je vnitřním obsahem společnosti a tím, co člověka kultivuje a vzdělává. Často je hovořeno spíše o kulturách, protože v konkrétní realitě existuje mnohost a rozmanitost kultur, které se od sebe z mnoha hledisek liší (např. odlišnosti západoevropské kultury, severoamerické, atd.). Ovšem různé kultury existují i v rámci jednoho širšího společenského systému. V tomto případě hovoříme o tzv. subkultuře, která má obsáhnout zvláštnosti kulturních prvků vyhraněných skupin v rámci politického národa, určité země či širšího společenství (např. subkultura romského etnika, punk).

mezi které patří například užívání drog či vlastnictví zbraní a jiných předmětů ohrožujících život.

Nejvíce kontroverzní funkcí je dle Ballantina výběr, trénink a další umístění žáků. Kritiky bývá často argumentováno, že výběrem některých žáků pro další studium jsou produkovány společenské třídy, a je tak utvrzována sociální hierarchie. Kritizováno také bývá, že na žáky je často pohlíženo pouze na základě testování a jeho výsledků, z nichž je odvozena celková úroveň a kvalita jedince. V současné době je výrazným aspektem také přístup jedinců k technologiím, neboť informační a komunikační dovednosti, které jsou od společnosti požadovány, dávají některým do budoucnosti předpoklad pro dosažení vedoucích pozic.

Z právě řečeného vyplývá další funkce edukace, kterou jsou změny a inovace. Škola je provázána s budoucností především prostřednictvím učení dalších generací novým znalostem, které hýbou společností. Realita je taková, že ti, kteří ovládají technologické znalosti 21. století a vědí, jak je uplatnit, budou ve svém životě postupovat na stále vyšší pozice. Rozšíření počítačové technologie také dramaticky mění proces, kterým jsou studentům zprostředkovávány informace. Zatímco studenti v některých třídách získávají informace tradičně tím, že si o nich čtou či pouze naslouchají učitelům, někteří pedagogové se snaží vyzdvihnout svoje lekce užitím multimédií a poskytnutím prostoru pro mediální spolupráci a interakci (Ballantine, 2001).

Další z důležitých funkcí výchovy a v tomto případě především vzdělávání, kterou zmiňuje ve své práci Rabušicová (1991), je funkce ekonomická. Prostřednictvím výchovy a vzdělávání dochází k duchovnímu rozvoji a kultivaci postojů obyvatelstva, které se následně projevují ve výkonu nejrůznějších povolání. Nabyté vědění je tedy poté zúročeno v ekonomickém rozvoji. V každé společnosti by měla fungovat oboustranná závislost. Ovšem zatímco vliv vzdělání na ekonomiku je zprostředkovaný, ekonomický růst se do vzdělání odrazí přímo. Jedná se především o investice do školství. Vzdělání představuje nejen efekt, ale především nezbytnou podmínku ekonomického rozvoje a je třeba ho chápat jako jeden z hlavních cílů prosperující společnosti (Rabušicová, 1991).

2.2.2 Výchova a vzdělávání v kontextu společnosti

Chceme-li podrobněji rozpoznat faktory ovlivňující výchovu a vzdělávání, jejich průběh a výsledky, je třeba se věnovat širším společenským souvislostem. Nevyrůstáme ovšem v „celé společnosti“. Vždy existuje určitý sociální prostor, v kterém se socializace uskutečňuje, tedy konkrétní rodina, ulice, vesnice či město s jejich specifickými charakteristikami. Dalším neopomenutelným aspektem socializace je její zakotvení v čase. Je třeba vždy zdůraznit vývojový aspekt sociálního dění, neboť bez něj může dojít k nepochopení jevů (Havlík, Kořa, 2002).

Nejširší kontext jakéhokoliv výchovně vzdělávacího procesu je určován přírodním a geografickým prostředím. Jedná se tedy o souhrn fyzických podmínek dané lokality, v níž k edukačnímu procesu dochází. Jde o polohu a rozlohu státu, počet obyvatel, převažující typ osídlení a řadu dalších souvisejících faktorů, jež jsou pro výchovu a vzdělávání dané země důležité. Demografická data České republiky ukazují, že v dlouhodobém časovém horizontu dochází ke snižování přirozeného přírůstku obyvatelstva, v jehož důsledku se snižují počty žáků na základních školách. Na druhé straně se zvyšuje věk, kterého se obyvatelé dožívají (Průcha, 2005).

Charakter výchovy a vzdělávání též závisí na politickém uspořádání státu, v němž se odehrávají. Politické prostředí působí na tyto procesy typem státní moci, tedy tím, kdo participuje na politickém rozhodování (parlamentní demokracie či totalitní režim). Dále je také důležité, které politické strany mají moc v institucích zabývajících se školskou a vzdělávací soustavou země. Vzdělávací politika vytvářená institucemi ovlivňuje edukační procesy, které probíhají v rámci školské vzdělávací soustavy, především určováním obsahu vzdělávání, který je představen v řadě kurikulárních materiálů (školní učebnice, aj.). Zřejmým příkladem tohoto vlivu politického prostředí je výuka cizích jazyků, která na proměny reaguje. Zatímco v roce 1976 v programu Další rozvoj bylo požadavkem tehdejších československých základních škol ovládnutí ruského jazyka, v Bíle knize z roku 2001 se dozvídáme, že žákům bude umožněna výuka dvou cizích jazyků, z nichž jedním je angličtina. Politické prostředí však působí i převažující ideologickou orientací, neboť role státu a jednotlivce ve vzdělávání jsou politickými stranami nahlíženy odlišně. Jedná se především o problematiku soukromých škol, výše platu pedagogů či školného na vysokých školách (Průcha, 2005).

Do každodenního světa jedince se výrazně promítají také technické a technologické podmínky. V současnosti lze hovořit o tom, že dochází ke vzniku

informační společnosti, jejíž první etapu představuje komputerizace. Komputerizace znamená vybavování populace a společnosti informačními technologiemi, osvojování si počítačové gramotnosti, převádění veřejnosprávních agend do počítačových databází, jejich zpřístupňování prostřednictvím internetu a obecně využívání informačních a komunikačních technologií v mnoha oblastech života. Jedná se tedy jak o technologickou vybavenost, tak i o schopnost populace ji používat. Ve vymezení počítačové gramotnosti existují menší či větší odchylky, ovšem v zásadě můžeme za počítačově gramotného člověka označit toho, kdo je schopen pracovat s nejčastějšími programy, kdo je schopen používat internet ke komunikaci a získávání informací a kdo umí využít všech možností, jež mu technologie nabízejí. Je to tedy takový jedinec, který využívá nové technologie pro svůj osobní a profesní život, aniž by se cítil handicapován. Výzkumy (Sak, 2007) zjišťující vybavenost populace mediální technologií ukazují, že lze hovořit o nasycenosti české populace touto technikou. Na prvních třech místech je televize, rozhlas a mobilní telefon, jehož rozšíření nemá v historii obdoby a jež je součástí životního způsobu téměř každého Čecha. V žebříčku následují osobní počítač a internet, jejichž růstová dynamika je vysoká. V nástupu těchto revolučních inovací se dle Saka (2007) potvrdila charakteristika školské dimenze vzdělávacího systému. Jedná se především o jeho konzervativnost a pomalé tempo začleňování nových poznatků a kompetencí do procesu výuky. Na rozdíl od zařízení volného času, která mohou výrazněji a flexibilně vycházet se zájmů dětí a mládeže, českému školství se v posledním desetiletí 20. století nepodařilo výrazným způsobem ovlivnit komputerizaci společností (Sak, 2007).

Velmi silným činitelem v rámci kontextu výchovně vzdělávacího procesu je také prostředí ekonomické. Na tuto oblast ovšem nelze pohlížet pouze z hlediska finančních výdajů na vzdělávání. Dle definice OECD, jejímž je Česká republika členem, existuje asi 30 indikátorů vzdělávání, kterými jsou jednotlivé země charakterizovány. Vedle finančních výdajů na školství (podíl z HDP) sem patří také účast dospělých v celoživotním vzdělávání, výdaje na pedagogický výzkum či vztah mezi dosaženou úrovní vzdělání ve skupinách populace a nezaměstnaností. Ekonomický kontext se však neprojevuje pouze v rámci sféry formálního školního vzdělávání, ale také mimo ni, např. prostřednictvím diferenciovaných příjmů v různých skupinách populace (Průcha, 2005).

Kulturní a hodnotový systém je dalším významným obecným faktorem majícím vliv na výchovné a vzdělávací cíle společnosti, neboť právě v reálném světě hodnot

probíhá socializace dětí, mládeže i dospělých. Přejod k postindustriální a informační společnosti s sebou přináší řadu rozporů a problémů, ke kterým nelze přistupovat tradičně ve shodě s dosavadním vývojem. Nositel dynamiky a reprodukce hodnotového systému je především mladá generace, která přejímá hlavně to, co je ve společnosti živé a má oporu v sociálních subsystémech. Tím, že si mládež tyto hodnoty interiorizuje, dochází k inovaci hodnotového systému a to tak, aby odpovídal současným podmínkám dané společnosti. Pokud tedy chceme zkoumat společenskou dynamiku a makrosociální trendy, znamená to současně zkoumat hodnotovou orientaci mládeže (Sak, 2000).

Výsledky výzkumu hodnotové orientace, který se zabýval vývojem hodnot od roku 1990 do roku 2004 (CVMM, 2004) a do něhož byla zahrnuta i mládež², ukazují, že hodnotová struktura je poměrně stabilní. Na vrcholu se stále nachází rodina, přátelé, pomoc druhým, zdraví a práce. Ukazuje se ale také, že se výrazně zvyšuje touha vydělávat hodně peněz a získat významné postavení ve společnosti. Vysoká důležitost je také přisuzována vytvoření vlastní firmy, ve které by jedinec mohl být svým pánem a řídit druhé lidi. V neposlední řadě je velký význam také tradičně přisuzován možnosti žít podle svého přesvědčení (CVMM, 2004).

2.2.3 Činitelé výchovy a vzdělávání

Jak již bylo řečeno, proces výchovy a vzdělávání je celoživotním procesem, který je podmíněn řadou činitelů. Nejen celospolečenský kontext, tedy podmínky demografické, politické, technologické a jiné ovlivňují začleňování jedince do společnosti, ale také konkrétní instituce, v nichž k socializaci jedince dochází. Socializace je dnes ovlivněna a komplikována působením médií či řady vrstevnických skupin, ovšem primární skupinou zůstává stále rodina. K ní se později přičleňuje prostředí školy, které poskytuje prostor pro sekundární socializaci.

² Do výzkumu bylo zapojeno obyvatelstvo ČR od 15 let.

2.2.3.1 Rodina, její funkce a proměny

„Rodina je nejdůležitější společenská skupina a instituce, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce, trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace, potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje“ (Velký sociologický slovník, 1996).

Z řečeného vyplývá, jak důležitou roli v procesu výchovy a vzdělávání rodina představuje. Nejvýrazněji nás ovlivňuje ta rodina, do které se rodíme, v níž vyrůstáme a pro kterou se stáváme objektem výchovy. Rodina je primární sociální skupinou, která formuje osobnost člověka především v období dětství a dospívání, ovšem její vliv je ve většině případů celoživotní. Vztahy v rámci rodiny se vyznačují neformálností a volností, avšak ve své podstatě je rodina skupinou institucionalizovanou, založenou na vývoji, tradici, ale i zákonu (Havlík, Novotná, Prokop, 1993).

Z úvodní definice této instituce lze vyvodit základní funkce, které se navzájem prolínají a které ve své práci definuje Prokop (2001):

První funkcí rodiny je funkce ekonomická, která ve své podstatě vytváří podmínky pro plnění funkcí ostatních. Pokud chtějí rodiče zaopatřit svoji rodinu, musí, nejčastěji oba, chodit do zaměstnání. V zaměstnání rodiče tráví čas, který tak nemohou věnovat svým dětem, na které tato situace může mít nejrůznější vliv. Děti zaměstnaných rodičů bývají často více samostatné, vykonávají domácí práce a starají se o sourozence. Ovšem nedostatečná kontrola dětí, která je často s vykonáváním povolání spojena, se může projevit negativně jak ve školním prospěchu, tak v inklinaci k různým skupinám, jež pro jedince představují emoční náhradu.

Další funkcí rodiny je funkce biologická neboli reprodukční, tedy plození dětí a vychovávání potomstva. Tato funkce je často omezena schopností plnit funkce ostatní. Počet dětí v rodině je v mnoha případech závislý na ekonomické situaci rodiny či ochotě a schopnosti postarat se o ně. V případě, kdy je v rodině potomků více, může dojít k upřednostňování jednoho z dětí, což způsobuje nedobré vztahy mezi sourozenci. U rodin s jedním dítětem se naopak vyskytuje hrozba, že rodiče svým starostlivým přístupem vychovávají nesamostatné a pohodlné dítě, které může mít následné problémy se zařazením do kolektivu.

Stále vyšší pozici v současné době zaujímá funkce emoční, neboť rodina a emoční zážitky s ní spojené jsou velice podstatné pro další vývoj a život jedince. Rodina, jež je

však zdrojem kladných i záporných emocí, představuje základ, na kterém děti rozvíjejí svoji sebedůvěru a postoj ke společnosti.

Rodina také představuje významné prostředí výchovy. Výchovná úroveň je často jako ostatní funkce závislá na ekonomickém zabezpečení rodiny, neboť základní materiální podmínky (podmínky pro hru, učení) rodina pro svůj život potřebuje. Výchovný proces se odvíjí především od vzájemného vztahu rodičů a dětí, který nabývá různých podob. Jako vhodné se může jevit uplatnění demokratické výchovy, v rámci níž je dítě vnímáno zároveň jako objekt i subjekt, jenž má možnost být aktivní a iniciativní. Zároveň jsou však na něj kladeny požadavky, které rodiče pravidelně hodnotí a kontrolují. Výsledkem této výchovy je sebevědomé, sebekritické a samostatné dítě, které pociťuje jak lásku a úctu, tak přísnost a nároky (Prokop, 2001).

Zčásti nevědomě a zčásti úmyslně ovlivňuje rodina svými charakteristikami také školní úspěšnost, vzdělanostní dráhu a postavení dítěte. Dle Šed'ové (2004a) výzkumy v 90. letech ukázaly, že rodiče ovlivňují dítě svým socioekonomickým statutem vyjádřeným především na základě zaměstnání, ale také péčí a zájmem o jeho výsledky. Později byl proveden výzkum sociologem Katrňákem (cit. podle Šed'ová, 2004a), který se zaměřil na to, proč děti dělníků se také stanou dělníky a naopak. Zatímco vztah dělnických rodin ke škole je volný a přípravu do školy a zodpovědnost za výsledky nechávají spíše na dětech, rodiny vysokoškoláků se zajímají o dění ve škole a své děti v aktivitách podporují. Odlišná je také strategie, neboť zatímco u dělníků je vydělávání peněz upřednostňováno před dalším studiem, vysokoškolské rodiny volí statusovou strategii a orientují se tak na vzdělávání a prestižní status, který nemusí vždy být spojen s vyděláváním peněz. Tento přístup je v rodinách předáván neuvědoměle a pro děti je přirozené, že nebudou usilovat o vyšší vzdělání, než kterého dosáhli jejich rodiče.

Vlivem socioekonomického statusu rodičů na šanci mladých lidí získat vysokou kvalifikaci se zabývalo také šetření Evropské komise (Eurostat, 2009)³. Výzkum ukazuje, že úroveň dosaženého vzdělání rodičů je opravdu jedním z klíčových faktorů majících vliv na budoucí postavení jejich dětí. Ze závěrů ovšem vyplývá, že určitá sociální mobilita mezi generacemi je možná. Ve zkoumaných zemích (EU-27) většina lidí ve věku mezi 24–35 lety, jejichž rodiče mají nižší střední vzdělání, dokončili vyšší střední

³ Pro zlepšení srovnatelnosti vzdělávacích systémů vypracovalo UNESCO Mezinárodní normu pro klasifikaci vzdělávání – International Standard Classification of Education – ISCED. Tato norma byla poté v roce 1997 ve spolupráci s OECD, Evropskou unií a jejím statistickým orgánem EUROSTATEM přepracována. ISCED rozlišuje 6 školských úrovní s odpovídajícími číselnými kódy (Váňová, 2009).

vzdělání. Mnohem více limitovány jsou však šance jedinců ze znevýhodněného vzdělanostního nebo sociálního prostředí dosáhnout terciárního vzdělávání (ve většině zemí méně než 1/3).

Výsledky dále ukazují, že lidé, jejichž rodiče mají dokončeno vyšší střední vzdělání, méně pravděpodobně opustí školu po nižším středním vzdělání a mají lepší šance na dokončení vysokoškolského vzdělání než lidé, jejichž rodiče dosáhli nižšího středního vzdělání. Ve většině zemí méně než 15 % mladých lidí, jejichž rodiče dosáhli vyššího středního vzdělání, dokončilo pouze nižší střední vzdělání. V řadě zemí (Belgie, Španělsko, Francie, Velké Británie, atd.) více než 50 % lidí, jejichž rodiče dosáhli vyššího středního vzdělání, uspělo i v terciárním vzdělání. Lidé mezi 25–34 lety, jejichž rodiče dosáhli na terciární vzdělání, mnohem pravděpodobněji dokončí také terciární vzdělání. Také je u nich nižší riziko dosažení pouze nižšího středního vzdělání. Ve více než 2/3 zemí více než 50 % populace dokončilo terciární vzdělání, zatímco méně než 5 % dosáhlo pouze nižšího středního vzdělání (Eurostat, 2009).

Proměny instituce rodiny

Rodina byla až téměř do první poloviny 20. století kotvou jistoty jak pro obyčejného člověka, tak i pro badatele při zkoumání společenského vývoje. Sociální teoretikové si byli po dlouhou dobu jisti, že rodina v jejím současném stavu se ve svých funkcích a základní struktuře nijak významně neliší od toho, jak vypadala na počátku naší civilizace. S určitou jistotou také předpokládali stejné fungování a strukturu rodiny třeba i dalšího století dynamického vývoje moderních společností. Zatímco povaha moci, osídlení či práce procházela revolučními změnami, rodina se jevila jako nenápadný, ale významný stabilizující prvek, který zaručuje koherenci společnosti (Možný, 2006).

V současné době se pohled na rodinu mění. Tradičních rodin stále ubývá, a proto bývá někdy hovořeno o krizi rodiny. Zatímco dříve bylo základem pro společný život muže a ženy manželství, dnes spolu mnoho párů žije a má potomky, aniž by sňatek uzavřely. Dle výzkumů⁴ Českého statistického úřadu se 1/3 dětí rodí mimo manželství. Statistiky dále také ukazují, že téměř polovina uzavřených manželství se rozpadá, čímž se Česká republika zařazuje mezi země s největším počtem rozvodů. Rozvodem dochází k významným změnám jak v životě obou rodičů, tak především dítěte. Typickým

⁴ Demografická ročenka 2008 uvádí, že z celkového počtu 119570 se 35541 dětí narodilo svobodným matkám (ČSÚ, 2009a).

výsledkem rozvodového procesu je, že dítě zůstává v péči matky. V současné době se tento trend částečně mění a děti po rozvodu stále více zůstávají u otců, kteří jsou schopni se o ně postarat stejně dobře jako matka. Další z možností je i střídavá péče. Po rozvodu také často dochází k tomu, že si rodiče najdou nové partnery a dítěti přichází do života vztah s novým člověkem. V případě, že i nový partner matky či otce má vlastní děti, vzniká nová rodina, jejíž členové se musí seznámit a poznat (Smetáčková, 2008).

Rozvod ve všech fázích i jeho následky tak působí na socializaci jedinců. Jak uvádí Bakalář (2006), výzkumy provedené týmem britské výzkumnice O Neillové ukázaly, že u dítěte může být narušen psychosociální vývoj. Dítěti je odebrán velice potřebný sexuální vzor, dochází také k narušení vztahů k autoritám a v neposlední řadě dítě postrádá významnou část informací k vytvoření vlastní identity (jaké má předky, co dělali, čím vynikli, atd.). Mladí lidé, kteří se v období během puberty a po ní ocitnou bez biologického otce, což je stále nejčastější výsledek rozvodových řízení, s vyšší pravděpodobností konzumují alkohol, kouří, či užívají jiné drogy, ale také chodí za školu, dopouští se řady přestupků a často skončí školní docházku v šestnácti letech. Veškerá tato rizika jsou samozřejmě snížena, pokud dítě udržuje pravidelný a smysluplný vztah s oběma rodiči (Bakalář, 2006).

Pro současné rodiny je charakteristická také nízká porodnost. Počet dětí, které jsou jedináčky, stále roste. Okolnosti, které přispěly k současnému stavu, uvádí Smetáčková (2008):

- Snížená úmrtnost dětí – oproti minulosti vzrostla jistota, že téměř každé narozené dítě se dožije dospělosti.
- Plánované těhotenství – díky antikoncepčním prostředkům může být těhotenství plánováno do doby, kdy jsou oba partneři připraveni na rodičovství.
- Vyšší vzdělání a větší možnosti uplatnění žen – možnosti seberealizace žen byly rozšířeny za hranice péče o rodinu a domácnost.
- Zaměření na zvýšení životní úrovně – rodiče podporují děti na cestě za úspěchem a to je ztížené, pokud má rodina dětí více.

Postavení jedináčka a malý počet dětí v rodině může přinášet výhody i nevýhody. Rodiče dětem mohou věnovat více svého času a pozornosti, ale i finančních prostředků. Negativním odrazem této situace je, že dítě, které vyrůstá bez sourozence,

neumí vycházet s druhými lidmi, není zvyklé s nimi komunikovat, spolupracovat a dělit se. Tyto vztahy objevuje až v pozdějším věku ve školním prostředí či zájmových organizacích.

V současnosti dochází také ke změně v soužití členů rodiny. Zatímco dříve bylo typické, že ve společné domácnosti žila nejen nukleární rodina, tedy rodiče s dětmi, ale i další příbuzní (babička, dědeček, teta), dnes je tomu spíše naopak. Přitom takovéto soužití nepřináší pouze omezení a konflikty, ale je také zdrojem zkušeností. Kontaktem s nejbližšími si vytváříme citlivost vůči druhým lidem a jejich potřebám (Smetáčková, 2008).

Kraus (1998) uvádí, že částečné zúžení příbuzenských vztahů je v řadě případů následováno také omezením vztahů sousedských a přátelských, což vede k větší uzavřenosti a izolovanosti rodin. Zároveň je však v posledních desetiletích narušována integrita rodiny, neboť především pracovní záležitosti rodičů způsobují, že rodina na sebe nemá čas. S tím dle Krause (1998) souvisí celý životní styl rodiny, kdy rodiče nemají čas na činnosti s dětmi a děti jsou stále více odkázány samy na sebe často bez sebemenší intervence rodičů. V souvislosti s řečenými změnami lze také pozorovat vzrůstající demokratizační tendence jak mezi manželi, tak i mezi rodiči a dětmi. Ve vztahu rodičů jde o vyrovnávání či úplnou záměnu rolí, zatímco u dětí dochází především v období dospívání k poklesu autority, a to především otce (Kraus, 1998).

Dle Dvořáčka (2005) rodinné harmonii prospívá, pokud jsou vztahy mezi jejími členy demokratičtější a rovnoprávnější. Nelze však bezvýhradně přijmout stanovisko, jež upřednostňuje kamarádké vztahy mezi rodiči a dětmi a odmítá uplatňování autority rodičů ve výchově. Přílišný liberalismus může mít za následek zpochybnění hodnot a do určité míry i životních jistot dítěte. Pokud dítě necítí k vlastním rodičům respekt, který je dán přirozenou diferenciací mezi rolemi, nelze očekávat, že jej bude mít k pedagogům a jiným dospělým. Rodičovská autorita, která by však měla být přirozená a uměřená, zaručuje dítěti nejen ochranu a pocit bezpečí, ale také kladný vzor jednání (Dvořáček, 2005).

2.2.3.2 Škola a její funkce

Důležitou institucí, v níž pokračuje výchovně vzdělávací proces započatý v prostředí rodinném, je škola. Vedle primárního působení členů rodiny je tak jedinec vystaven kontaktu s vrstevníky, pedagogy a celým prostředím této instituce.

V průběhu historického vývoje stále rostl význam školy jako společenské instituce, jež plní důležité sociální funkce. Občané se tak mohou spolehnout, že stejně jako ostatní instituce plní různorodé funkce, společnost zajistí prostřednictvím výchovně vzdělávacího systému výchovu a vzdělávání dětí a mládeže jako důležitou součást socializačního procesu. Zajištění výchovy a vzdělávání nesměřuje pouze k plnění individuálních potřeb dítěte a jeho rodičů, ale také k plnění potřeb vzdělanostního potenciálu společnosti. Funkce škol tedy spočívá především v tom, aby plánovaným a organizovaným způsobem přispívaly k realizaci socializace. Pro toto prostředí je hlavním úkolem příprava mladého člověka pro život ve společnosti (Ondrejko, 1998).

Škola představuje pro mnoho lidí prostor, v němž překročili hranice rodiny a domova a v němž navázali významné vztahy k vrstevníkům a dospělým. Jedná se o vzájemně interagující společenství lidí, kteří se pravidelně scházejí po vymezený čas za účelem výchovy a vzdělávání. Škola jako instituce si vytváří vnitřní řády odpovídající potřebám výuky, jež se promítají do veškerých interpersonálních vztahů. Ovlivňuje také výrazným způsobem city, postoje a myšlení, formuje kulturu jednání a návyky jedinců (Havlík, Kořá, 2002).

O komplexní definici školy se pokusil Průcha (2005), který hovoří o sociální instituci, jež je účelově vytvořená k realizaci základního úkolu, tedy k zajištění řízené a systematické edukace. Posláním školy je především realizace různých edukačních funkcí, které jsou právě tím faktorem, jež ji odlišují od ostatních institucí, v nichž také probíhá edukace (rodina, party, masová média). V taxonomii vytvořené Husénem, Tuijnmanem a Hallsem (cit. podle Průcha, 2005) je popsáno, v kterých oblastech škola působí a přispívá:

- Škola je místem, v němž jedinec získává takové vědomosti a speciální dovednosti, kterých by nemohl dosáhnout pouze vlastní mimoškolní zkušeností, a přispívá tak k celkovému rozvoji jednotlivce.
- Tuto instituci lze označit také za ochranné zařízení, neboť mládež je zde vedena k hodnotám a ideálům, které mohou být ve společnosti zastíněny špatnými

příklady dospělých. Škola tak mladým lidem poskytuje příznivé prostředí pro vývoj do doby, kdy jsou schopni se postavit na vlastní nohy.

- Úkolem školy je formovat mladou generaci na základě určitých norem a hodnot a podílet se tak na utváření těchto lidských bytostí.
- Škola je také nástrojem sociální politiky, neboť je na ní požadováno, aby připravila mladé lidi nejen na další vzdělávání potřebné k výkonu různých profesí, ale také na jejich fungování v rámci trhu práce. Svoji roli však také hraje v potlačování návyků, jež jsou i přes svoji sociální nepřijatelnost ve společnosti rozšířeny (kouření, drogy).
- Žáci tráví ve škole podstatnou část svého každodenního času, a proto je důležitou součástí jejich životního prostředí. Cílem školy by tedy neměla být pouze profesionálně dokonalá edukace, ale také vytvoření příjemného životního prostředí.

Jak uvádí Průcha (2005), často si lidé vytváří názor na to, jestli škola, kterou absolvovali, nebo škola, do které chodí jejich děti, je špatná, průměrná či výborná. Díky těmto obvykle neobjektivním názorům, které jsou dále sdělovány dětem i širšímu okolí, vzniká veřejné mínění, jež může dané škole prospívat, ale i škodit. Aby bylo možno dosáhnout objektivního hodnocení školy, vznikl obor nazývaný efektivnost školy (school effectiveness)⁵, jež ve své podstatě zahrnuje dva základní přístupy. Dle staršího přístupu je efektivnost škol hodnocena podle vzdělávacích výsledků, kterých dosahují její studenti. Nejedná se však o zcela jednoduchou záležitost, a proto se vzdělávací výsledky jeví jako nedostatečné pro její hodnocení. Novější přístup hodnotí efektivnost škol nejen z produkovaných výsledků, ale také z charakteristik fungování škol. K vzdělávacím výsledkům se dospívá určitými vnitřními procesy, které jsou ve škole uplatňovány, a pro hodnocení efektivnosti školy je důležité objasnit faktory, kterými jsou tyto vnitřní procesy ovládány a determinovány. Jeden z nejrozšířenějších modelů⁶, jenž

⁵ Teoretická základna tohoto oboru je rozvíjena v časopise *School Effectiveness a School Improvement* a v publikacích odborníků zejména z Nizozemska (B. Creemers aj.) a Velké Británie (P. Mortimore aj.). Pozornost této problematice věnuje také OECD, která vydala v roce 1995 sborník teoretických a metodologických studií *Measuring the Quality of Schools* (Průcha, 2005).

⁶ Existují i další determinanty, které jsou mimo kontrolu školy a přitom ovlivňují její efektivnost. Patří sem velikost školy co do počtu žáků, sociální a etnické složení žákovské populace a také stabilita učitelského sboru (Průcha, 2005).

hovoří o 12 základních faktorech, které determinují efektivnost školy, je založen na výzkumu P. Mortimora (cit. podle Průcha, 2005):

- cílevědomé vedení školy ředitelem,
- angažovaný zástupce ředitele,
- velký podíl učitelů na přípravě obsahu a organizace výuky,
- shoda mezi učiteli ve vykonávání profesních povinností,
- přesná strukturace času každého výukového dne,
- intelektuálně náročná výuka,
- výrazná pracovní atmosféra školy,
- soustředěnost výuky na dané téma,
- maximální komunikace mezi žáky a učiteli,
- časté hodnocení výkonů žáků,
- intenzivní spolupráce školy s rodiči,
- příjemné klima ve škole pro žáky i učitele.

2.2.3.3 Vztah rodiny a školy

Jak jsme uvedli v předchozí kapitole, intenzivní spolupráce školy s rodiči je jedním z důležitých faktorů determinujících efektivnost škol. Budování partnerských vztahů s rodiči žáků patří v současné době mezi klíčové oblasti řízení a rozvoje dobrých škol. Ředitelé českých škol kladou vztahy s rodiči na druhé místo svých manažerských priorit, a to ihned po profesním růstu učitelů (Trnková, 2004).

Rodiče zaujímají ke školám, které navštěvují jejich děti, různorodé role. Dle Šed'ové (2004b) lze charakterizovat čtyři základní typy rolí, v nichž rodiče ve vztahu ke škole mohou vystupovat. Rodiče mohou vystupovat jako zákazníci, partneři, občané či v případě určitého selhání těchto rolí jako problém.

Rodiče jako klienti si v podstatě mohou vybrat jakým způsobem participovat. Mohou se rozhodnout, zda se aktivně zapojí do managementu školy a budou tak mít přímý vliv na rozvoj školy, zda budou pouze uvádět své objednávky jako řadoví rodiče, anebo se naprosto odevzdají do rukou odborníků a přijmou to, co je jim nabízeno. Protože rodiče mohou svobodně vybírat školu pro své dítě, vzniká konkurenční prostředí, v němž jednotlivé školy soupeří prostřednictvím zlepšování studijních výsledků, nabídky volnočasových aktivit a jiných služeb. Rodiče tedy mají možnost

ovlivnit kvalitu služeb školou nabízených, ovšem často možnosti prosadit své zájmy ani nevyužijí. Jsou si vědomi složitosti procesů odehrávajících se ve školním prostředí, a proto vkládají důvěru do rukou pedagogů a do jejich profesionální práce nezasahují. Ovšem důležité je, aby učitelé vytvářeli podnětné podmínky pro komunikaci s rodiči, snažili se jim pomoci se zapojením do přípravy dítěte na vyučování či pořádali školní akce a projekty.

Vztahem, o který se pravděpodobně snaží většina vzdělávacích a výchovných institucí, je partnerství s rodiči. Jedná se o rovnocenný vztah, ve kterém obě strany směřují ke stejnému cíli a uznávají své přínosy pro rozvoj dítěte. Učitelé jako odborníci respektují a oceňují názory rodičů, kteří znají své děti a jejich chování z odlišného domácího prostředí. V současné době bývá takovýto stav označován za idealistickou myšlenku a hovoří se spíše o snaze budovat partnerství školy s rodiči. Ve společnosti se můžeme setkat s velkou pestrostí kultur, různých životních stylů, ale i úpadkem tradičních rodinných hodnot, a proto je pro porozumění rodiny se školou nezbytná otevřená a tolerantní komunikace. Oblasti, v nichž lze dosáhnout obousměrného vztahu mezi školou a rodinou, vymezila ve své typologii Epsteinová (cit. podle Šeďová, 2004b):

- 1) Škola by měla rodičům pomáhat, aby poskytli svým dětem potřebné zázemí a podporovali je při přípravě na vyučování tak, aby mohli využít všech svých příležitostí.
- 2) S poskytnutím potřebného zázemí a podpory souvisí také konkrétní pomoc rodičů při domácí přípravě žáků. Měli by tedy kontrolovat domácí úkoly či nabitě vědomosti žáků. S touto snahou by měla rodičům opět pomoci škola, a to podáváním informací či poskytováním vzdělávacích kurzů, které by zlepšily jejich orientaci v této oblasti.
- 3) Škola má také povinnost rodiče informovat o práci a chování žáka a má usilovat o zpětnou vazbu.
- 4) Neméně důležité je také zapojování rodičů a ostatních členů rodiny do sportovních či kulturních akcí pořádaných školou. Přínosné je také, pokud jsou rodiče vyzváni, aby se podíleli na jejich organizaci. Jako nejnáročnější aktivita je poté uváděno zapojení se rodičů do školního vzdělávání, tedy jejich účast na vyučování.

- 5) Rodiče mohou také využít možnosti participovat na rozhodování, řízení a obhajování činnosti školy. Jde především o volení zástupců z vlastních řad do orgánů školy nebo vytváření rodičovských sdružení a jiných skupin.
- 6) Není ovšem důležité partnerství pouze mezi školou a rodinou, ale také mezi dalšími organizacemi, které mohou přispět k rozvoji této vzdělávací instituce.

Rodiče mohou vůči škole vystupovat také jako občané. Jedná se tedy o typický vztah, v němž rodiče uplatňují svoje práva a povinnosti vůči škole. Tento vztah je podmíněn především legislativou, ale také stavem občanské společnosti v dané zemi. Rodič může dle své ekonomické situace buď být nezávislý a vytvořit kontrakt na určitou vzdělávací službu, či využít vzdělávací služby poskytované státem. V případě druhém se rodiče stávají závislymi a je posuzováno, jaké nároky a potřeby je třeba pro ně uspokojit. Vztah mezi školou a rodinou je tedy podmíněn především školou a je zde přehlížen vztah vzájemné závislosti a jeho potenciál.

Z hlediska reálných zkušeností školy mohou rodiče také vystupovat jako problém. První podobou tohoto problematického vztahu jsou rodiče, kteří nejeví zájem o výchovu a vzdělávání svých dětí či o způsoby práce a koncepty školy. Obvykle se jedná o rodiče žijící v sociálně slabém prostředí, pocházející z odlišného kulturního okruhu nebo takové, kteří mají svůj vlastní problém jako je nemoc, špatná ekonomická situace či alkoholismus. V druhém případě může jít také o nedostatečně kompetentní jedince mající strach se informovat a projevit svůj zájem. Problematickými se však také mohou stát rodiče snaživí, kteří podporují jak své děti, tak školu jako celek. Právě svým zájmem komunikovat, podílet se na organizování akcí a pomáhat svým dětem při přípravě na vyučování mohou vyvolávat v učitelích pocit ohrožení. Poslední takovou skupinou jsou rodiče nezávislí, kteří udržují se školou pouze minimální komunikaci a kteří se spokojí se zprostředkovanými informacemi o práci jejich dětí. Školu tolerují, ovšem dětem často zařizují i paralelní zdroje vzdělávání, jako jsou různé kurzy a doučování (Šed'ová, 2004b).

2.2.4 Rovnost příležitostí ve výchově a vzdělávání

Pokud chceme hovořit o rovných příležitostech ve vzdělávání, je třeba si vyjasnit pojem rovnosti a spravedlnosti v přístupu ke vzdělání. Rovnost přístupu ke vzdělání lze chápat jako rovnost přístupu ke vzdělávání stejné kvality. To tedy znamená, že všichni mají stejné podmínky vzdělávání a stejná pravidla pro dosažení úspěchu. V tomto případě je možné pohlížet na výslednou nerovnost jako na spravedlivou, neboť není způsobená žádnými sociálními bariérami, ale pouze odlišnými individuálními schopnostmi, úsilím a výsledným výkonem. Společnost, ve které tento mechanismus, kdy rozdíly ve studijních výsledcích jsou tedy důsledkem pouze osobních dispozic, funguje, můžeme označit za meritokratickou. Je ovšem značně problematické identifikovat v konkrétních případech, kde končí sociální zátěž a otevírá se prostor pro uplatnění specifických schopností, nadání nebo talentu (Simonová, Katrňák, 2008).

Dle Havlíka a Koří (2002) lze vymezit typické oblasti, v nichž se objevují privilegia či naopak překážky na cestě za vzděláváním:

- Stavovská – studium některých oborů a na některých typech škol je určeno především pro privilegované vyšší stavy, pouze ojediněle a se souhlasem jsou sem přijati i příslušníci nižších vrstev.
- Podle pohlaví – dle pohlaví bývají často preferovány typy vzdělávání.
- Rasové a etnické – vzdělanostně znevýhodněnou kulturně etnickou menšinou je u nás romská populace, na jejíž vzdělanostní situaci komplexně působí vlivy ekonomické, sociální i kulturní. Velký vliv zde má jazyková bariéra způsobená četnými imigračními vlnami, nedocenění důležitosti vzdělání, životní styl a kulturní návyky.
- Sociokulturní – vliv na vzdělávání mohou mít i odlišný hodnotový systém či náboženská příslušnost, jako problematická se také může projevit jazyková a komunikační bariéra.
- Ekonomická – do této oblasti se odráží jednak rozsah zdrojů investovaných do školství, školné na některých typech škol, ale také náklady rodiny spojené se studiem dětí.
- Reprodukce sociální struktury – vliv na vzdělávání dítěte má také profesní orientace rodiny, její vztah ke vzdělání a typům škol a také sociální a kulturní kapitál, jímž disponuje.

- Regionální dostupnost

2.2.4.1 Genderový pohled

V současné době jsou veřejnosti stále více předkládány otázky týkající se rovného postavení mužů a žen ve společnosti. V základu našeho vidění každodenního světa je předpoklad odlišnosti mužů a žen a není zvykem se nad tímto pozastavovat. Sociologie, která se snaží dohlédnout za kulturní stereotypy a předsudky, se v současné době z velké části přiklání k sociálnímu konstruktivismu. Podle tohoto přístupu se odlišnosti pohlaví vůbec nezakládají na přirozených odlišnostech, ale jsou výsledkem určitého způsobu vidění, arbitrárního zdůrazňování rozdílů a potlačování podobností (Radimská, 1982).

K sociálním rozdílům mezi mužem a ženou, mezi mužským a ženským, odkazuje pojem gender. Jak již bylo řečeno, mnozí z nás vnímají tyto rozdíly jako cosi daného a neměnného, avšak z genderového hlediska odlišnosti mezi mužem a ženou nejsou jednoznačně předurčeny biologicky ani geneticky, ale naopak jsou podmíněny kulturně, historicky a sociálně. Jsou tedy formovány především naší zkušeností a sociálním kontextem, ve kterém se socializujeme. Gender, jakožto sociální konstrukt, reálně formuje a modifikuje individuální schopnosti, názory či postoje zcela konkrétních mužů a žen směrem k vžité normě. To, co chápeme a nazýváme typicky ženskými či mužskými vlastnostmi a schopnostmi, stejně jako to, co od nich očekáváme, takto chápeme ne proto, že je to na našem vědomí nezávislá objektivní realita, ale proto že si tuto skutečnost jako lidé vytváříme a interpretujeme ji (Maříková, 1982).

Dle odborníků můžeme projevy genderu pozorovat také ve školním prostředí, a to nikoliv pouze v charakteristikách přisuzovaných dívkám a chlapcům. Odborníci vidí genderové stereotypy např. v učebnicích, kde jsou jako příklady v probíraných tématech obvykle uváděny mužské postavy a ženy jsou často opomíjeny. V některých učebnicích jsou přehlíženy také čtenářky, když je žactvo oslovováno v generickém maskulinu. I ve školním prostoru a jeho organizaci lze vysledovat genderové rozdíly. Chlapci mají tendenci zabírat více prostoru, z něhož jsou dívky vytlačovány na okraj, více také využívají různá zařízení, jako jsou počítače či herní stoly. Skupinky dívek jsou často v rámci zasedacího pořádku usazovány na tzv. neviditelné místo ve třídě,

ze kterého pedagog neočekává žádné rušivé elementy. Tomuto místu tak nemusí věnovat pozornost. Další z oblastí, kde hraje gender roli, je komunikace vyučujícího s žákem. Stejně jako ve školních dokumentech, tak i v běžné řeči učitelé používají oslovení „žáci“, které svým maskulinním rodem znevýhodňuje dívky. Jak uvádí Jarkovská (2007), pedagogové také chlapcům věnují více pozornosti, nechávají jim více času na zpracování úkolu a více se k jejich výkonům vyjadřují. Výrazné nerovnosti můžeme vidět také v pedagogickém hodnocení. Výborné výkony dívek jsou často snižovány tím, že jsou označovány za šprtání bez zapojení logického myšlení, čímž jsou zpochybňovány jejich výkony a schopnosti. To vše může snižovat jejich sebevědomí. Častým předpokladem nejen pedagogů je také fakt, že dívky dospívají dříve než chlapci, a proto jsou jejich výkony na základní škole lepší, v mnoha případech i maximální možné, zatímco chlapci své horší výsledky později opraví a dívky ještě předčí. Dívky také mají strach experimentovat a přicházet s novými nápady, protože se bojí, že pokud by jejich výkon nebyl úspěšný, jejich kvalita by v očích pedagogů poklesla. Sami žáci a žákyně vnímají své genderové role velice intenzivně, což se odráží i v přístupu k jednotlivým předmětům. Dívky mohou mít pocit, že dobré výsledky v technických předmětech by jim ubraly na atraktivnosti před chlapci a naopak. Fakt, že dívky často neexcelují v předmětech jako je matematika či fyzika a chlapci zase v humanitních vědách, může tedy spočívat ve snaze obou těchto pohlaví splnit očekávání a hrát svoji genderovou roli (Jarkovská, 2007).

Studie OECD (2009) ukazuje, že studentům ve vývoji často opravdu brání především vnímání genderových rozdílů. Výsledky naznačují, že školy a společnost nedostatečně podporují sebevědomí dívek i chlapců a neposkytují jim srovnatelnou motivaci a podporu. U chlapců by bylo třeba podpořit pozitivní přístup ke čtení, aby je považovali za zábavné a především užitečné. Dívky naopak potřebují širokou podporu, aby rozvinuli svůj zájem o matematiku, neboť díky nedůvěře ve své matematické schopnosti mají často v budoucnosti omezený výběr profesního zaměření. Pro dosažení cíle je ovšem třeba, aby učitelé, rodina i celá společnost přehodnotili svá stávající očekávání.

Studie také ukazuje, že volba terciárního vzdělávání a budoucí kariéry může odrážet společenské stereotypy více než schopnosti studentů. Např. chlapci se spíše věnují IT technologiím a děvčata společenskovědním či zdravotnickým oborům. Pokud vezmeme v úvahu pozorování a analýzy, je zřejmé, že genderové rozdíly se zvyšují tím, jak studenti stárnou. Jak vyplývá ze závěrů zprávy OECD, je třeba odstranit tyto

přetrvávající genderové stereotypy (čtení není pro kluky a matematika není pro holky), neboť tak dochází k velkým ztrátám lidského kapitálu (OECD, 2009).

3. Metodika práce

Praktická část této práce je založena na výsledcích námi realizovaného výzkumu, a proto je důležité, abychom si zde přiblížili zvolený postup získávání dat a následné analýzy. K dosažení zvoleného cíle jsme využili kvalitativního výzkumu, konkrétně pak strukturovaného rozhovoru, jehož výsledky jsme zpracovali metodou grounded theory.

3.1 Kvalitativní výzkum

Za kvalitativní výzkum považujeme jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. Týká se života lidí, historie i chodu organizací, společenských hnutí a vzájemných vztahů. Kvalitativní výzkum usiluje o porozumění jevů, které zkoumá. Vedle toho může být také použit k nalezení nových, dosud nepoznaných názorů na problematiku, o níž už je něco známo. Metody kvalitativního výzkumu také slouží k získání detailních informací o zkoumaném jevu, které jsou kvantitativními metodami těžko zjištělné (Strauss, Corbinová, 1999).

Nelze zde vznést obvinění, že kvalitativní výzkum vnucuje své teorie, neboť ty jsou formulovány na základě promluv a chování lidí. Může zde být věnována pozornost menším, ale vlivnějším procesům, které jsou ostatními metodami opomíjeny (McBride, 1995).

Jak uvádí Hendl (1997), i přes skutečnost, že kvalitativní šetření vychází z člověkem každodenně prováděných činností, tedy především pozorování a rozhovoru, jsou zde potřeba určité znalosti metod a v neposlední řadě také praktické zkušenosti výzkumníka. Mezi hlavní zásady, které hrají v kvalitativním výzkumu důležitou roli, patří zejména (Hendl, 1997):

- Otevřenost – projevuje se nejen vůči zkoumaným osobám a jejím zvláštnostem, ale také vzhledem ke zkoumané situaci a použitým metodám. Znamená také větší otevřenost a citlivost k druhým a k jejich definování situace a v neposlední řadě schopnost přebírání jejich rolí (role-taking). Jejím projevem je také to, že hypotézy jsou v tomto případě utvářeny až v průběhu výzkumu.
- Zahrnutí subjektivity – dochází zde k částečné identifikaci se zkoumaným jevem (osobou, prostředím). Pouze díky tomuto postoji, který se má ovšem vyznačovat

kritickou a dialektickou distancí, je výzkumník schopen získat přístup k subjektivním interpretacím zkoumaných osob.

- Procesuálnost – výzkum je procesem, v jehož průběhu se mění jeho jednotlivé prvky (metody, způsoby, interpretace).
- Zaměření na případ – dochází k podrobnému popisu jednotlivých případů a pomocí nich k navrhování teorií.
- Historicitu a kontextuálnost – předměty výzkumu v humanitních vědách lze pochopit, pokud jsou uchopeny z hlediska širšího sociálního a historického kontextu. Jednotliví respondenti jsou ovlivněni hodnotami a situací ve společnosti.
- Problematizace determinovanosti – ve společenských vědách nelze nalézt zákonitosti nezávislé na kontextu, jako je tomu u věd přírodních. To znamená, že pravidelnosti lidí jsou vysvětlitelné používáním systému pravidel, který se však neustále mění. Kvalitativní výzkum není pouze popisem uzavřených řetězců chování lidí, ale je také odhalením, jak lidé reagují na podmínky, ve kterých žijí.
- Iterativní heuristika – tomuto procesu je blízká analogie hermeneutického kruhu. Jednotlivé etapy kvalitativního výzkumu se navzájem prostupují (identifikace problému, příprava výzkumné otázky, sběr dat, vyhodnocování). Na počátku je sběr dat, který ovlivňuje další průběh výzkumu.

Vzhledem k tomu, že se při takovémto šetření jedná především o kontakt výzkumníka s dotazovanými, je dle McBride (1995) nutné se vedle hlavních zásad při realizaci kvalitativního výzkumu také řídit určitými etickými pravidly. Ta se týkají především fáze sběru dat. Jako základní etické principy McBride (1995) uvádí:

- Princip důvěrnosti – pokud není ustanoveno jinak, jsou jména všech lidí a míst anonymní či smyšlená.
- Princip zmocnění – všichni účastníci výzkumu mají stejné právo na informace a rozhodování, které se jich bezprostředně týká.
- Princip svobody – účastníci mají právo odmítnout rozhovor či odpověď na některou z otázek.
- Vyjednání přístupu – výzkumník musí zjistit, zda je jeho vzorek ochotný spolupracovat a poskytnout rozhovor a zda mu bude ochoten věnovat svůj čas.

V kvalitativním výzkumu je prvotním cílem konstrukce vzorku, který reprezentuje populaci problému. Nejprve si určíme první případ šetření a o následných jedincích rozhodneme až na základě interpretace prvního případu. K nasycení vzorku dochází tehdy, neobjevujeme již nic nového k poznání a pochopení zkoumaného problému (Disman, 2002).

Pro kvalitativní výzkum je také typická snaha věnovat se jednotlivým případům s větší pozorností a porozumět, jak je lidé chápou. Při jeho realizaci se proto můžeme dostat do situace, že lidé vyslovují nepřesné či nejisté názory. V průběhu kvalitativního šetření se díky postupné interpretaci získaných dat objevují určitá tvrzení, tzv. hypotézy, které jsou výsledkem snahy výzkumníka pochopit názory účastníků. Tyto tzv. zralé hypotézy tedy vychází ze zkušenosti a osobního zapojení výzkumníka do situace (McBride, 1995).

V případě kvalitativního šetření hovoříme tedy o induktivní metodě. Prvotním krokem je pozorování reality, v níž hledáme pravidelnosti či vzorce chování a jednání. Z těchto výsledků poté vytváříme předběžné závěry, které ověřujeme dalším pozorováním. Výsledkem takového šetření je nová teorie (Disman, 2002).

3.2 Zpracování rozhovorů

Data jsou zpracována využitím tzv. zakotvené teorie (grounded theory). O její vytvoření se zasloužili sociologové Barney Glaser a Anselm Strauss, a to i přes svá různá zaměření a zkušenosti s výzkumem. I přesto, že každého z těchto dvou výzkumníků ovlivňoval jiný směr, existovaly skutečnosti, které spolupráci těchto dvou mužů umožnily. Jednou z nich byla myšlenka, že výzkum má být užitečný nejen odborníkům, ale také jejich spolupracovníkům a neprofesionálům.

Podle autorů zakotvené teorie je nejlepší cestou k poznání reality tvorba teoreticky podložených interpretací. Tato teorie je výsledkem shromažďování a analýzy dat získaných o zkoumaném problému. Východiskem tohoto šetření, ve kterém se jednotlivé fáze navzájem doplňují, není teorie, kterou bychom ověřovali, ale naopak vlastní zkoumání problematické oblasti, v níž se snažíme objevit to podstatné. Výsledkem je poté vlastní teorie, která vysvětluje a objasňuje právě zkoumanou oblast. (Strauss, Corbinová, 1999).

Glaser a Strauss (cit. podle Strauss, Corbinová, 1999) hovoří o čtyřech

základních aspektech, které jsou rozhodující proto, zda je vytvořená teorie pro daný jev vhodná:

- Shoda – teorie by měla při správném induktivním odvození odpovídat zkoumané oblasti empirického světa.
- Srozumitelnost – také by měla mít význam pro zkoumané osoby a osoby působící v dané oblasti.
- Obecnost – je třeba dostatečná pružnost a abstraktnost teorie umožňující její aplikaci na různé situace související se zkoumaným jevem.
- Kontrola – možnost ovlivňovat zkoumaný jev.

Důležitou součástí tvorby zakotvené teorie je dle Strausse a Corbinové (1999) také výzkumníkova tvořivost, která mu umožňuje jednak tvoření a kladení otázek, pojmenování jednotlivých kategorií, ale také překonání starých domněnek a vytvoření nových závěrů. V rámci tohoto procesu dochází k rozebrání dat a k jejich opětovnému složení novými cestami. Na základě rozboru je poté z údajů vytvořena teorie. Analytické postupy zakotvené teorie jsou dané několika charakteristikami (Strauss, Corbinová 1999):

- spíše tvoření teorie než její ověřování,
- dodání kritičnosti výzkumnému procesu,
- pomoc při odstranění analytických domněnek a předsudků,
- rozvíjení nutné citlivosti a integrace při tvoření teorie.

V zakotvené teorii můžeme hovořit o třech hlavních typech kódování. Jsou jimi otevřené kódování, axiální kódování a selektivní kódování. Pro naši práci bylo vybráno otevřené kódování⁷, při němž se přistupuje k pečlivému studiu získaných údajů, během kterého jsou označovány a kategorizovány pojmy. Nezbytná je podrobná analýza všech údajů a nalezení podobností a rozdílů. Jednotlivé pojmy jsou postupně seskupovány s podobnými a jsou přiřazeny k určitému jevu identifikovanému v údajích. Každá kategorie je vymezena svým pojmovým rozsahem, který naznačuje, které pojmy lze pod

⁷ Axiální kódování je souborem postupů, pomocí nichž jsou údaje po otevřeném kódování znovu uspořádány novým způsobem, prostřednictvím vytváření spojení mezi kategoriemi. K tomu dochází pomocí kódovacího paradigmatu, který zahrnuje podmiňující vlivy, kontext, strategie jednání, interakce a následky. Tím je vytvořen základ pro kódování selektivní. Jedná se o proces, kdy je vybrána jedna centrální kategorie, která je pak systematicky uváděna do vztahu k ostatním kategoriím. Tyto vztahy se dále ověřují a kategorie, u nichž je to třeba, se dále zdokonalují a rozvíjejí (Strauss, Corbinová, 1999).

danou kategorii zahrnout. Jednotlivé názvy kategorií by měly logicky odpovídat a souviset se zpracovávanými údaji.

3.3 Metoda sběru dat

Již bylo zmíněno, že mezi hlavní postupy, kterými se v kvalitativním šetření získávají data, patří dotazování a pozorování. Hlavními aspekty, které určují výběr vhodné metody, jsou především požadované informace, konkrétní objekty, od kterých budeme informace přijímat, a v neposlední řadě také prostředí a okolnosti, ve kterých budeme působit (Hendl, 2005).

S přihlédnutím ke všem okolnostem byl pro zjištění našeho definovaného cíle zvolen strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami. Jak uvádí Hendl (2005), pro tento typ rozhovoru je příznačné, že získaná data se z hlediska struktury nijak závažně neliší, a důležitým aspektem je také minimální vliv tazatele na kvalitu rozhovoru. Data získaná tímto postupem se lépe analyzují, protože jednotlivá témata jsou v prepisech rozhovorů lehce zachytitelná.

K přepisu textového materiálu byla použita doslovná transkripce. Při převádění mluveného slova byly zachovány veškeré stylistické nedostatky i prostředky nespisovného jazyka. V tomto případě se nejevilo jako nezbytné přenášet text do spisovného jazyka a po stránce stylistické jej upravovat. Použití nespisovného jazyka by se mohlo jevit jako nevhodné, vezmeme-li v úvahu, že se jedná o pedagogy s vysokoškolským vzděláním, u nichž se předpokládá komunikace v rámci jazyka spisovného. Ovšem tato jazyková uvolněnost svědčí o tom, že se dotazovaní cítili přirozeně a nebyli otázkami nijak zaskočeni. Expresivní zbarvenost jazyka především vypovídá o citovém zaujetí jednotlivých respondentů a o jejich vztahu k diskutované problematice.

3.4 Charakteristika vzorku

Před realizací samotného výzkumu bylo třeba vymezit výzkumný soubor, tedy konkrétní jedince, kteří byli poté osloveni. Při výběru vzorku byla zvolena metoda, která je hlavním postupem při sběru dat v kvalitativním výzkumu, a to teoreticky

zaměřený výběr (theoretical sampling). Základními rysy tohoto výběru jsou (Hendl, 2005):

- Základní soubor není definován.
- Rozsah výběru není předem znám.
- Znaky základního souboru nejsou předem známy.
- Výběr se provádí několikrát podle dosahovaných výsledků.
- Výběr je dokončen po dosažení teoretické saturace.

Základní formou při volbě vzorku se stala metoda „sněhové koule“ (snowball sampling). Při této metodě dochází k výběru pouze několika málo jedinců, kteří poté slouží jako ti, co doporučí další zajímavé a vhodné členy populace. Na každé střední škole byl vybrán jeden z působících pedagogů, u něhož byla možnost osobního kontaktu. Ti z nich, kteří slíbili spolupráci, poté sloužili jako navrhovatelé dalších vhodných osob. Jedním z cílů bylo také postihnout co nejpestřejší skladbu středních škol. Členové výzkumného souboru tedy působí na čtyřech typech středních škol v kraji Vysočina. Jedná se o gymnázium a střední odbornou školu, střední zdravotnickou školu, střední školu řemesel a služeb a také o obchodní akademii.

Pro výzkum se podařilo získat pouze jednoho muže, což také může svědčit o dnes často zmiňované feminizaci školství. Pokud byl doporučen nějaký další muž, nebyl ochotný na předem připravené otázky odpovědět. Důvod jejich odmítnutí není zcela známý. Přestože oslovení pedagogové byli ujištěni o anonymitě sdělovaných informací, nechtěli svoje názory o současné situaci ve školství a zkušenosti z vlastní praxe prezentovat. Naopak ženy byly při rozhovoru velmi vstřícné a otevřené. Přístupy a názory jednotlivých osob jsou ovlivněny také jejich konkrétním profesním zaměřením či typem školy, na které působí, proto se zdálo vhodné vytvořit stručné profily dotazovaných pedagogů a škol, na kterých pracují:

Gymnázium a střední odborná škola

Tato instituce vznikla sloučením gymnázia a střední odborné školy, ke kterému došlo ve školním roce 2004/2005. Škola tak umožňuje složení maturitní zkoušky jak z oboru gymnaziálního, tak i z odborného studia. V případě odborného vzdělávání, které je zde nabízeno denně i dálkově, se jedná o tyto obory: veřejnosprávní činnost, sociální péče – pečovatelská činnost a sociální péče – sociálněsprávní činnost. Škola je určena

především pro přípravu žáků na studium na vysokých a vyšších odborných školách, ale také na přímý výkon povolání. Je zde vytvářeno prostředí také pro mimoškolní činnost, jakou je studentský klub, charita, studentský parlament či klub Sluníčko pro handicapovanou mládež. Významnou snahou této školy je i zájem o vzdělávání širší veřejnosti. Je zde nabízena řada kurzů, mezi než patří arteterapie, muzikoterapie, základy komunikace či základy obsluhy počítače.

Helena. S (47 let)

Paní Helena působí na gymnáziu a střední odborné škole, kde již 23. rok vyučuje matematiku a fyziku. Na škole také zastupuje již 8. rokem funkci výchovného poradce, která ji umožňuje poznat studenty a jejich úroveň blíže, což byl také jeden z důvodů, proč námi byla oslovena. Mnoho času také věnuje přípravám každoročního adaptačního kurzu, jež je školou pořádán pro žáky prvních ročníků. Být učitelkou nebylo jejím životním cílem, chtěla studovat netypický obor – egyptologii, ale z důvodu neotevření toho oboru, se rozhodla jít studovat přírodní vědy. K tématu Egypta se nyní vrací alespoň se svými žáky v rámci vyučování. Paní Helena vystudovala tedy Přírodovědeckou fakultu Masarykovy university v Brně, kde následně dokončila i studium doktorské. Práci ve školství, jak sama přiznává, vždy považovala za možnost jak využít získané znalosti v případě, že by neuspěla v jiných oblastech. Nikdo z příbuzných nepůsobí ve školství. Pedagožka má spokojené manželství a dvě dcery, které navštěvují gymnázium, na kterém ona sama působí.

Jana M. (62 let)

Paní Jana vyučuje posledním rokem na gymnáziu a střední odborné škole. Nejprve získávala praxi na učňovské škole, poté přestoupila na zmíněné gymnázium, kde působí 22. rokem. I přesto, že ve své blízkosti neměla žádný učitelský vzor, chtěla vždy působit ve školství. Jejím přáním bylo ovšem vyučovat pouze na střední škole, neboť podle vlastních slov potřebuje ke své práci již dospělého člověka, se kterým může komunikovat na úrovni. Jednání s malými dětmi je jí cizí. Nemá vztah k hravosti, a proto ji vyhovuje prosté předávání informací, které probíhá na střední škole. Vystudovala tedy obor český jazyk - dějepis na Filosofické fakultě tehdejší University J. E. Purkyně v Brně. Jak již napovídá aprobace, jejím životním koníčkem je četba, jejíž

důležitost a váhu pro život hájí dodnes. Dlouholeté manželství této pedagožky je bezdětné, proto ji také častý kontakt s dětmi nahrazoval vlastní rodinu.

Zdeněk P. (54 let)

Pan Zdeněk působí na gymnáziu a střední odborné škole. Vyučuje zde již 30. rok český jazyk a dějepis, které vystudoval na Masarykově universitě v Brně. Zaujetí pro tyto obory potvrzuje i následné doktorské studium, pro které se pan Zdeněk rozhodl. Jeho životní dráha pedagoga byla předurčena rodinnou tradicí. Nejen že otec i bratr vystudovali také pedagogickou fakultu, ale dokonce se oba věnovali stejným oborům. Bratr pana Zdeňka v současné době vyučuje český jazyk a dějepis na základní škole, kde také zastává funkci zástupce ředitele. Vliv rodiny nebyl ale jediným důvodem, proč se tento pedagog rozhodl právě pro práci ve škole. Již od mládí měl zájem pracovat s mládeží a předávat ji své zkušenosti. Tento pedagog však naznačil, že pokud by se měl rozhodovat o své budoucnosti v současných poměrech, znovu by se učitelem nestal. Pan Zdeněk má dva syny, kteří již v pedagogické tradici rodiny nepokračují. Starší ze synů navštěvuje obor kuchař-číšník na odborném učilišti a mladší syn studuje střední odbornou školu ekonomickou. V současné době je pan Zdeněk už několik let rozvedený, a proto již se svými dětmi, které žijí s matkou, netráví tolik času jako dříve. Velké množství volného času věnuje sportu, který je ho životním koníčkem. Rád proto organizuje školní lyžařské či vodácké kurzy.

Střední škola řemesel a služeb

Tato příspěvková organizace nabízí rozmanité studium. Zájemci si mohou vybrat z devíti tříletých učebních oborů (automechanik, elektrikář, krejčí, atd.) a ze tří čtyřletých oborů studijních (mechanik seřizovač, mechanik instalatérských a elektronických vybavení budov, obchodník). Na škole je umožněno také nástavbové studium v oboru podnikání a elektrotechnika. Výuka probíhá v několika budovách, z níž dvě slouží k praktické oborové výuce. Studenti mohou své získané znalosti a dovednosti předvést také v řadě soutěžních akcí, jichž je tato střední škola účastníkem. Úspěchů opakovaně dosahují v oboru elektrotechniky v soutěži Řemeslo Vysočiny a také v oboru obchodnictví. Škola provádí rekvalifikační kurzy a umožňuje získání řidičského oprávnění A, B, T, C.

Monika K. (44 let)

Paní Monika je zaměstnankyní střední školy řemesel a služeb. Toto povolání vykonává v současné době již 20. rokem. Jako původní aprobaci vystudovala ruský jazyk a občanskou výchovu na Pedagogické fakultě Masarykovy university v Brně. Předmětem jejího zájmu se později stal i jazyk německý, a proto si z tohoto předmětu doplnila státní zkoušku. V současné době vyučuje jednak maturitní obory a také obory učební. Cestu učitelství si zvolila, jak sama říká, již v 1. třídě základní školy, kdy se jejím vzorem stala třídní učitelka. Rodina ji v jejím rozhodnutí příliš nepodporovala, naopak spíše zrazovala, přestože s působením ve školním prostředí neměla žádné zkušenosti. V době, kdy studovala, neexistovalo rozlišení na učitelství pro 2. stupeň základních škol a pro školy střední, neměla tedy přesnou představu o typu školy, na kterém by chtěla v budoucnu působit. Paní Monika žije již řadu let sama, z rozpadlého manželství nemá žádné děti. Svůj volný čas věnuje řadě koníčků, mezi které patří především četba a prohlubování jazykových vědomostí.

Střední zdravotnická škola

Tato příspěvková organizace zřizovaná krajem má již šedesátiletou tradici. Je jedinou v kraji, která připravuje nejen studenty klinických, ale i technických oborů. Výuka a praxe probíhají pod vedením interních i externích zaměstnanců a své zkušenosti studenti získávají ve státních a soukromých zdravotnických zařízeních města. Škola připravuje své žáky na výkon povolání na speciálních zdravotnických odděleních i na další studium. Po složení maturitní zkoušky mohou žáci pokračovat na vyšší odborné škola zdravotnické, která je součástí zařízení, či na příslušném typu vysokých škol. Studentům je poskytnuta moderně vybavená učebna informačních a komunikačních technologií a dále také zubní i chemické laboratoře, které jsou pro tuto školu stěžejními pracovišti. Tato střední škola vzhledem ke svému zaměření pomáhá také při řadě akcí. Studenti jsou zapojeni do získávání financí pro Nadační fond Českého rozhlasu v akci Světluška, pomáhají také nevidomým v akci Bílá pastelka a řadě dalších organizací.

Michaela S. (54 let)

Paní Michaela vyučuje na střední zdravotnické škole již 30 let. Původním oborem, který vystudovala, bylo ošetrovatelství na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské university. Aby mohla nastoupit na učitelskou dráhu, připojila později ke svému vzdělání doplňkové pedagogické studium. Nyní tedy vyučuje ošetrovatelství a vede také praxi studentů, která je na této škole velmi podstatná. Vedle své vyučovací činnosti zastává také pozici zástupkyně školy. V rodině paní Michaely není žádná učitelská tradice, která by na ni zapůsobila. Pedagožkou se stala proto, že má blízký vztah k dětem, práce s nimi ji baví a naplňuje. V této práci vidí svůj životní smysl. Po rozvodu žije pouze s mladší dcerou, která jde ve stopách matky a v letošním roce končí studium na pedagogické fakultě. Většinu volného času tráví paní Michaela se synem své starší dcery, který je podle jejich vlastních slov čerstvým vánkem jejího života.

Zdeňka B. (48 let)

Paní Zdeňka působí 20 let na střední zdravotnické škole, kde vede praktickou výuku a hodiny psychologie. Nejprve vystudovala ošetrovatelství na zdravotně sociální fakultě, poté následovalo doplňkové pedagogické studium. Ve školské radě působí za zákonného zástupce nezletilých žáků a za zletilé žáky. To znamená, že na schůzkách tohoto orgánu prezentuje zájmy, názory a návrhy studentů. Zajímá se tedy ve velké míře o jejich problémy a věnuje jim velkou pozornost. Především vyučování psychologie paní Zdenky umožňuje hlubší a důvěrnější poznání jednotlivých studujících. Podle svých vlastních slov má velké pochopení pro děti především proto, že je ve svých 48 letech matkou dvou dětí, které jsou nyní přibližně ve stejném věku jako její studenti. Její životní dráha byla výrazným způsobem ovlivněna rodinou, neboť maminka učí na základní škole a starší sestra na gymnáziu. V těchto dvou osobách měla svůj vzor, který ji nasměroval k práci učitelky.

Kateřina B. (42 let)

Paní Kateřina vystudovala učitelství odborných předmětů pro střední zdravotnickou školu, kde také již 19. rokem působí. Mezi hlavní předměty, které zde vyučuje, patří psychologie a etika. Jak sama říká, v současném světě je o mnohem těžší se studenty diskutovat o morálních hodnotách a principech, než tomu bylo před léty.

Často je odlišným pohledem mladých lidí na svět zaskočena. V rámci svého působení na střední zdravotnické škole se tato pedagožka účastní odborných konferencí spojených s činností této školy. Za velmi důležité pro svoji profesní dráhu i soukromý život paní Kateřina považuje prohlubování znalostí v oblasti cizích jazyků. Ve svém volném čase navštěvuje kurzy anglického jazyka a své nabitě znalosti procvičuje při rodinné konverzaci s manželem a dvěma syny. Velmi ráda také s rodinou cestuje do anglicky mluvících zemí, kde si cizí jazyk může prakticky procvičovat a upevňovat. Na výběr jejího povolání měla vliv především matka, která je učitelkou na základní škole, ale také silný vztah k dětem.

Obchodní akademie

Tato škola umožňuje svým studentům složení maturitní zkoušky v oboru obchodní akademie. Čtyřleté studium je možné také zaměřit na výpočetní techniku nebo matematiku. Díky získanému všeobecnému i odbornému vzdělání se mohou absolventi uplatnit v obchodně-podnikatelských funkcích v oblasti peněžnictví, státní správy či styku se zahraničím. Řada absolventů poté pokračuje ve studiu na vysokých, vyšších odborných či jazykových školách. Přímou na této škole je nabízeno vyšší odborné studium v oboru účetnictví a finanční hospodaření a také jednoleté denní pomaturitní studium jazyků. Pro zájemce o pomaturitní vzdělání je zde připraveno mnoho volitelných a nepovinných předmětů jako matematika, konverzace v cizích jazycích nebo debatování. V průběhu studia je žákům také umožněno vykonat státní zkoušku ze psaní na stroji a hospodářské korespondence.

Lucie P. (50 let)

Paní Lucie působí již 15 let na obchodní akademii, kde vyučuje český jazyk a literaturu, anglický jazyk a ruský jazyk. Své vzdělání získala na Filosofické fakultě Masarykovy university v Brně. Původně paní Lucie působila 10 let na základní škole, poté přešla na vyšší stupeň. Velmi aktivně se podílí na akcích školy. Mnoho času věnuje vedení debatního kroužku, na kterém s dobrovolně se účastnícími žáky diskutují na různá aktuální témata. Škola již několikrát obstála i v celostátní soutěži. V neposlední řadě také vede přípravné kurzy pro žáky základních škol na přijímací řízení na střední školy. I v rámci tohoto působení může sledovat úroveň žáků.

Pro studenty školy organizuje také poznávací zájezdy významných světových míst jako je Praha, Berlín či Strasburg. Podle svých ideálů a zkušeností vychovala dva syny, kteří úspěšně vystudovali vysokou školu. Z častých rozhovorů s nimi, podle svých slov, doplňuje svůj realistický pohled o chování a způsobu života dnešních mladých lidí. Neopomíná ani své další vzdělávání a ve svém volném čase pravidelně navštěvuje odborné přednášky a semináře. O tomto faktu vypovídá již to, že jako jediná z oslovených byla již předem seznámena s peticí „Všem, jejich hlas je slyšet“, kterou také sama podepsala.

Dagmar S. (53 let)

Paní Dagmar působí na obchodní akademii, kde vyučuje ekonomii, psaní na stroji a hospodářskou korespondenci. Na této škole působí již 25 let. Z psaní na stroji a hospodářské korespondence mohou studenti této školy skládat státní zkoušku, která probíhá právě pod vedením této pedagožky. Nyní je paní Dagmar třídní učitelkou žáků v prvním ročníku. Každoročně také jezdí jako instruktorka na lyžařský kurz pořádaný školou, neboť lyžování patří mezi její největší koníčky. Sama vystudovala Mendlovu zemědělskou a lesnickou universitu v Brně, která tehdy ještě působila pod názvem Vysoká škola zemědělská. Vždycky však tušila, že práci, která ji naplní, je učitelství. Poté co nastoupila do školství, musela dostudovat doplňkové pedagogické studium v Praze při Vysoké škole ekonomické. Její profesní dráhu nesporně ovlivnil otec, který byl učitelem na střední škole. Paní Dagmar je již 30 let vdaná a má dva dospělé syny. Oba synové zvolili stejné zaměření jako paní Dagmar a vystudovali vysokou školu ekonomickou.

Martina H. (38 let)

Paní Martina již 8. rokem vyučuje český jazyk a dějepis na obchodní akademii. Zmíněnou aprobaci vystudovala na Jihočeské universitě v Českých Budějovicích.

V současné době nastoupila znovu do práce po mateřské dovolené. Spolu s manželem vychovává dva syny, kterým věnuje většinu svého volného času. Na základě své vlastní zkušenosti zdůrazňuje, jak je důležité, aby se rodiče svým dětem věnovali, a to i v rámci jejich domácí přípravy na vyučování. V letošním roce zastává funkci třídní učitelky druhého ročníku a také se velmi aktivně podílí na akcích

pořádaných školou souvisejících s její odborností. Veškerý svůj volný čas, jak již bylo naznačeno, věnuje své rodině. S manželem a syny podnikají časté výlety po zajímavých místech a památkách České republiky. Životní dráhu učitele si paní Martina vybrala kvůli kladnému vztahu k dětem a ideálu, že dokáže ovlivnit jejich životy. V rodině žádný vzor neměla, naopak ji od výběru toho zaměstnání zrazovala.

3.5 Výzkumné prostředí a časové rozvržení

Cíl a technika výzkumu byly stanoveny v červnu 2009. Ještě téhož roku byl vytvořen soubor otázek, na základě nichž byly v době od září 2009 do listopadu 2009 prováděny rozhovory s pedagogy působícími na 4 různých typech středních škol v kraji Vysočina.

Jednotlivé rozhovory byly bez výjimky realizovány v pracovním prostředí oslovených pedagogů, tedy v jejich kancelářích příslušné školy. Rozhovory byly pořizovány vždy v soukromí, aniž by do nich někdo zasahoval. Časový prostor vymezený pro rozhovor zpravidla odpovídal jedné volné vyučovací hodině. Tato doba byla dostatečná⁸. Od prosince 2009 bylo přistoupeno k analýze nashromážděného materiálu a jeho postupnému zpracování a vyhodnocování.

⁸ Pouze u paní Heleny S. rozhovor trval asi 60 minut.

4. Úroveň studentů v kontextu působení výchovně vzdělávacích činitelů

Při rozhovorech, které jsme realizovali se středoškolskými pedagogy, jsme se zaměřili na obecnou úroveň vzdělanosti současných studentů středních škol a dále na změny (pozitivní či negativní) ve vědomostech a dovednostech, ke kterým došlo v porovnání s minulými generacemi. Zkoumali jsme také společenské vlivy působící na dnešní středoškoláky, význam a podíl rodin na úspěšnosti studentů a efektivitu současného vzdělávacího systému. Při analýze jednotlivých rozhovorů byly s využitím otevřeného kódování vytvořeny následující kategorie:

1. Situace a proměny ve společnosti.
2. Současné pedagogické snahy.
3. Rodina a její vliv.
4. Chlapci a (versus) dívky.
5. Vědomosti a dovednosti současných středoškoláků.

4.1 Situace a proměny ve společnosti

V dnešní společnosti lze vysledovat faktory, které přímo nebo zprostředkovaně zasahují do procesu výchovy a vzdělávání jedinců. Tyto faktory lze dle dotazovaných považovat za důležité a neopomenutelné při hodnocení úrovně dnešních absolventů.

Nejen rozvoj školství, ale i úspěšnost a šance žáků uplatnit se ve společnosti jsou ovlivněny mimo jiné i demografickým vývojem. V posledních letech se Česká republika potýká s nízkým přirozeným přírůstkem, a to i přesto, že po hlubokém poklesu v první polovině 90. let dochází od roku 2003 znovu k vzestupu (ČSÚ, 2009b).

Nízká porodnost má vliv také na situaci ve školství. Z výzkumu vyplývá, že počet žáků na třídu na střední škole v žádném případě neklesá. Respondenti nevyklučují, že byla období, kdy se v jedné třídě vyučovalo i čtyřicet žáků, ovšem průměrný počet je kolem třiceti a ten se na rozdíl od základních škol udržuje neustále. Zřetelně klesající počet žáků, kteří vycházejí z 9. tříd základních škol, ale představuje problém právě pro řadu škol středních. Střední školy musejí přizpůsobovat své nároky a požadavky na přijetí, aby naplnily potřebnou kapacitu. Svůj podíl na tomto stavu mají

také nově vznikající střední školy a rozšiřující se nabídka oborů. Důsledek této situace vidí dotazovaní v tom, že školy upouštějí od selekce na základě přijímacích zkoušek a přijímají většinu přihlášených žáků. Zatímco některé střední školy před několika lety navštěvovali pouze studenti, jejichž průměr nepřekračoval 2,0, dnes zde běžně najdeme i jedince s průměrem 3,5. Většina dotazovaných navíc zdůraznila, že také změnila kritéria hodnocení. Pedagogové dle svých slov museli v průběhu uplynulého desetiletí zredukovat učivo, které po svých studentech požadují, a snížit požadavky, které na studenty mají. Žáci chodí z většiny základních škol hůře připraveni, postrádají motivaci ke studiu a nejsou schopni dosáhnout výkonů a výsledků, na které byli pedagogové zvyklí z dřívějších let.

Pokud se vrátíme k průměrnému počtu 30 žáků na středoškolskou třídu, je dle dotazovaných nesporné, že z hlediska vyučování může být často nevýhodný. Při takovémto počtu není vždy možné zcela obsáhnout celou třídu jak při procvičování, diskusi, tak i při ústním prověřování znalostí. Stejně tak práce v počítačových a jiných učebnách nemůže být v tomto počtu často realizována, neboť vybavení na řadě škol neodpovídá reálným potřebám počtu žáků. Proto je dle našeho výzkumu výhodné dělení tříd na menší skupiny, ke kterému ovšem dochází pouze v rámci výuky jazyků nebo cvičení z matematiky a českého jazyka. V takovýchto hodinách má pedagog více prostoru věnovat se žákům individuálně a může také průběžně sledovat jejich práci. V rámci těchto hodin jsou dle našeho výzkumu také minimalizovány kázeňské problémy.

„Míň než těch 30 jich nemáme. No určitě je velké rozdíly, když je to tak velký počet, tak to je hodně poznat. A třeba ideální to mají jazykáři. Když pracují s půlkou třídy, to my vidíme, když máme matiku cvičení, tak to je úplně jiná práce. Jednak ta půlka nevyrušuje a jednak stíháš sledovat, co ty děcka dělají. To já chodím a vidím, co dělají v sešitech. Takže to rozhodně velký vliv má.“ (Helena S.)

Dle Dvořáčka (2005) má klasická podoba hromadného vyučování své nedostatky. Jednoznačně řídicí úloha učitele a současná práce všech žáků na shodném úkolu a stejným tempem neposkytuje mnoho prostoru k individuálnímu a diferenciovanému přístupu učitele k žákům. Tento standardní obsah, prostředky a podmínky vyučování mohou také vytvářet silný tlak k nivelizaci žákova výkonu. Je zde tedy velmi málo prostoru pro žákovu samostatnost a tvořivost.

V souvislosti se snahou odstranit tyto nedostatky jsou v rámci hromadného vyučování hledány nové varianty, o kterých budeme hovořit v následující kapitole.

Hodnotíme-li současnou situaci a změny ve školství i v celé společnosti, nelze dle našeho výzkumu opomenout technologický a kulturní kontext. V posledním desetiletí došlo především k výraznému posunu v oblasti moderních technologií. V důsledku toho byly mnohonásobně rozšířeny informační zdroje a komunikační prostředky, s nimiž mladí lidé přicházejí do styku a jež každodenně využívají v rámci volnočasových aktivit nebo ke školní přípravě. Jako výrazný mezník se dotazovaným jeví hlavně rozšíření mobilních telefonů, počítačů a internetové sítě.

Dle Saka a Sakové (2004) současnou mládež významně charakterizují proměny jejího životního pole a jeho jednotlivých částí. Proměňuje se především sociální a mentální pole, do nějž radikálně zasahují média a nové informační a komunikační technologie. Tento průnik médií do životního stylu mládeže je tak výrazný, že lze hovořit o „mediální mládeži“. Údaje o objemu času, který mládež tráví před monitorem počítače či televizní obrazovkou, a dynamika vybavování technikou svědčí o tom, že mládež žije prostřednictvím médií a v kontaktu s nimi.

Dotazovaní se shodují, že důsledky tohoto procesu na studijní výsledky jedinců nejsou zdaleka jen pozitivní. Negativní odrazy sledují především na plnění zadaných úkolů, kdy studenti často neumí možnosti, které jsou jim nabízeny, využít produktivně. Studenti dnes mají možnost informace získat z mnoha více či méně kvalitních internetových zdrojů a následně je také zpracovat v různých počítačových programech. Při zpracování referátů či seminárních prací jsou však podle dotazovaných z velké části využívány internetové stránky (např. Wikipedie), které nejsou zcela směrodatné a důvěryhodné. Tato kritéria však nejsou pro samotné žáky rozhodující. Zveřejněné publikace, odborné encyklopedie, novinové články a další významné zdroje, které jsou v dnešní době snadno dostupné, zůstávají žáky středních škol téměř nevyužity.

„Řekla bych, že změna nastala s příchodem internetu a mobilů. V roce 2002 se to tak jako postupně začalo zhoršovat. Oni jsou zahrnuti informacemi, ale bohužel ty informace neumějí zpracovat. Je teda pravda, že většinou na internetu hledají současné informace.“ (Lucie P.)

Dle našeho názoru i vlastní reflexe dotazovaných je v tomto případě chyba především na straně učitelů. Ve většině případů jsou práce studentům uznány i přes

jejich nízkou úroveň a omezenost zdrojů. Pedagogové často žáky pouze upozorní a zdůrazní jim, že při vypracování úkolů by měli vycházet z hodnotných zdrojů, jen výjimečně však úkoly studentů nepřijmou a požadují nové vypracování.

Z vlastní pedagogické zkušenosti musíme potvrdit, že žákům je v řadě případů ustupováno. Prvotně stanovená kritéria jsou často snižována, protože ani jeden žák z celé třídy není schopný je splnit. Špatné známky velkého počtu žáků za nesplněný úkol jsou pro nás mnohdy tím důvodem, proč přehodnotíme požadavky a zmírníme hodnocení. V řadě případů se však nejedná pouze o nezáměr žáků a snahu zvolit si nejjednodušší cestu. Současná mládež, která téměř od 1. stupně základní školy pracuje s počítačem a internetovou sítí, nerozumí tomu, proč by se měla kriticky zamýšlet nad informacemi, které internet nabízí, a přijímá je jako nepochybně platné.

Z výzkumu dále vyplývá, že v posledních letech došlo k nárůstu volnočasových a mimoškolních aktivit, kterým žáci často věnují mnohem více zájmu a času než školním povinnostem. Příčinu dotazovaní vidí především v současné společnosti, jež žádá, aby byli mladí jedinci výkonní, aktivní a měli široký záběr zájmů. Ovšem mělo by být dbáno, a to především rodinou, aby byl vymezen dostatečný prostor pro školní přípravu.

„Oni mají strašně moc vedlejších zájmů. Byly doby, před 10, 20 lety, oni měli školu na prvním místě, oni se o ničem jiném nebavili než o škole. Ted' je neslyšíte, že by se bavili o škole. Oni mají spoustu kroužků, oni mají sportovní vyžití, diskotéky. Oni řeknou, že ví, že je potřeba vzdělání. Oni to ví. Oni to slyší ze všech stran, od rodičů, od nás, od společnosti. Ale nechce se jim.“ (Lucie P.)

Výzkum Saka a Sakové (2004) uvádí, že v posledních letech docházelo ke vzrůstu frekvence velkého počtu aktivit. Pozitivním zjištěním je rostoucí čas věnovaný činnostem s pozitivní sociokulturní hodnotou, a to nejen práci na počítači, dramatické či výtvarné činnosti, ale také studiu. Zároveň však také došlo k nárůstu volnočasových aktivit s nízkou hodnotou. Mládež dnes často navštěvuje restaurace, věnuje čas i peníze hracím automatům nebo volí cestu naprostého nicnedělání.

Dle těchto výzkumů (Sak, Saková, 2004) je již zmíněné používání počítače volnočasovou aktivitou, u které došlo k největšímu nárůstu. Na základě našeho působení na základní škole můžeme potvrdit, že počítač se stal jednou z hlavních priorit volného času mladých lidí. Doby, kdy žáci ve slohových pracích či mluvnických

cvičeních v hodinách českého i cizího jazyka barvitě líčili zážitky z prázdnin, jsou téměř pryč. V současnosti si lze vyslechnout nespočet cizích názvů počítačových her, které jsou hlavní prioritou volného času žáků.

Dle názorů dotazovaných dochází ve školním prostředí i ve společnosti obecně k nárůstu vulgárního a nepoctivého chování a jednání. Děti a mládež jsou dnes stále více v kontaktu s násilím a neohledupností, které jsou téměř bez omezení prezentovány různými typy médií. Poučné a zábavné pořady jsou v současnosti z velké části nahrazeny příběhy plnými násilí a vulgárních výrazů, které si dokázaly získat přízeň mladých lidí.

„Ono to souvisí s celou tou společností. Když se podíváš na obrazovku, za našich časů tam neexistoval neslušný výraz. To prostě na obrazovku nepatřilo. To byly vulgarismy. Tak samozřejmě třeba ve Švejtkovi to mělo svoji funkci, že jo. Ale tady.“
(Jana M.)

Jak uvádí Sak (2000), v souvislosti s celkovou liberalizací, s odmítnutím cenzury a s poklesem mravních hodnot se na obrazovkách objevují stále častěji záběry, jež jsou pro velkou část diváků a také pro odborníky (psychologové, pedagogové) stále více nepřijatelné. Dle Saka se ukazuje, že televizní vysílání a především nástup komerční televize má na děti a mládež značný vliv. Na základě výzkumu byla vyhodnocena jako nejvyšší nositelka negativních prvků televize NOVA. Nova ve svém vysílání obsahuje často vulgární zobrazování sexu a lidského těla, samoúčelné násilí a jeho zlehčování či pořady pokleslé estetické a také intelektuální úrovně. Dle zástupců komerčních televizí je však jejich funkcí bavit diváka a dosahovat zisku. Estetická, vzdělávací, výchovná a socializační funkce náleží podle jejich slov pouze médiím veřejné služby (public service media). Experti na tuto problematiku se však shodují, že negativní fenomény, které můžeme reflektovat ve vysílání, mají špatný vliv na socializaci mladé generace. Liberalizace mediální politiky tak ve svých důsledcích otevírá prostor pro drogy a agresivitu ve společnosti na všech jejích úrovních (Sak, 2000).

Dle dotazovaných ovšem za nárůstem násilí a vulgárností také stojí již zmíněný technologický pokrok, jehož součástí je rozmach především počítačových her. Ty se staly oblíbenou volnočasovou aktivitou, a to nejen mládeže. Samozřejmě, že existuje široká škála dostupných her, jejichž dopad není vždy pouze negativní, ovšem značná

oblíbenost je dle našeho výzkumu připisována právě hrám s násilnými prvky.

Jak ukazují výsledky výzkumu Saka a Sakové (2004), počítačové hry jsou druhou nejčastější činností⁹, k níž mladí lidé využívají počítač, přičemž frekvence této aktivity stoupá. Zatímco v roce 2000 byl počítač používán k hraní počítačových her 49,7 % mladých lidí ve věku od 15 do 23 let, v roce 2002 stoupl rozsah uživatelů na 59,9 %.

Na základě naší osobní zkušenosti, která vychází z pravidelného působení v internetové knihovně¹⁰ na základní škole, můžeme říci, že často až 100 % přítomných žáků využívá volného času v počítačové učebně k hraní počítačových her. Menší procento žáků si vybírá zaměření počítačové hry dle svých zájmů (auta, sport, koně), ovšem zbylý počet se opravdu věnuje hrám bojovým a násilným.

Dle dotazovaných také poměry, které převládají mezi čelními a vysoce postavenými představiteli státu a které jsou nám prezentovány médií, významně působí na myšlení jak dospělých, tak mládeže. Nevhodné a vulgární chování na veřejnosti, vzájemná neohleduplnost, neochota si vyjít vstříc či nepotrestané prohřešky a podvody slouží mladým lidem jako negativní vzor, který považují za běžný a přijatelný. Stejně tak podle dotazovaných mladí lidé často vyjadřují bezcitnost a nezájem o problémy druhých.

Současná mládež je podle Saka a Sakové (2004) do značné míry individualizovaná a individualistická a často nechce mrhat svoji energií na aktivity, které nejsou spojené s jednoznačnými efekty pro jedince. S tím souvisí také její participace na veřejném životě, která se orientuje spíše na aktivity ekonomické (vzdělání). Společenské aktivity jsou pro mládež druhotné.

„Řekla bych určitě ta společnost. Protože jako mít příklad v politicích, kteří teda se chovají k sobě vulgárně a necitlivě, tak oni když to vidí, tak říkají, že když to mohou dělat vzdělání lidé na veřejnosti, tak proč ne oni.“ (Monika K.)

Situace, která je zde nastíněna, není pocíťována pouze pedagogy středních škol, ale také širší veřejností. Své obavy ze současného stavu společnosti vyjádřilo mnoho

⁹ Dle výzkumu (Sak, saková 2004) je PC nejvíce využíváno k psaní textu v textovém editoru.

¹⁰ Internetová knihovna je k dispozici všem žákům školy každý den před vyučováním od 7:05 do 7:40 a po domluvě s učiteli občas také v odpoledních hodinách.

představitelů české vědy a kultury formulováním výzvy „Všem, jejichž hlas je slyšet“. Autoři této výzvy se obracejí na pracovníky médií, kteří mají vliv na mladou generaci: „V poslední době pozorujeme značný nárůst nepoctivosti, nezodpovědnosti, bezohledného kořistění, agresivity a vulgarity. Společnost se tvrdě orientuje na okamžitou spotřebu, na rychlý a bezpracný úspěch. Hodnoty, které byly po staletí považovány za „skutečné“, jdou stranou. Tato situace není specifická jen pro naši zemi, jedná se o celosvětový (euroamerický) vývoj, který u nás probíhá rychleji, neboť „doháníme, co jsme zameškali“ (Česká škola, 2007).

4.2 Metody a formy uplatňované ve vyučování

Dle dotazovaných jsou problematickou otázkou také nové metody¹¹, se kterými přichází současná doba a především reforma školství, která od začátku vzbuzuje řadu rozporuplných diskusí. Nový školní vzdělávací program přináší řadu inovací, návrhů a nových metod, které považuje za vhodnou cestu budoucího školství.

Jak uvádí Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT, 2006), probíhající školská reforma přináší především změny v obsahu a cílech vzdělávání. Školy by neměly klást důraz pouze na předávání informací, ale i na to, aby se žáci naučili s informacemi pracovat a osvojili si další celoživotní dovednosti, tzv. klíčové kompetence¹², které jim mají usnadnit plnohodnotný život ve 21. století.

Škola má dle MŠMT (2007) dále vytvářet náročné a motivující studijní prostředí, které by žákům poskytovalo dostatek příležitostí osvojit si stanovenou úroveň klíčových kompetencí. Žáci by si měli osvojit některé důležité vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty a dále by je měli dokázat využívat v osobním, občanském a později i profesním životě. Cílem vzdělávání není předat žákům co největší objem dílčích poznatků a dat, ale naučit je zařazovat informace do smysluplného kontextu životní praxe a motivovat je k tomu, aby chtěli své vědomosti a dovednosti rozvíjet po celý život. Aby toto vše mohlo být realizováno, je třeba uplatňovat ve vzdělávání postupy

¹¹ Vyučovací metoda je záměrný způsob činnosti učitele (žáka) směřující k dosažení výchovně vzdělávacího cíle. Cíl je přitom určujícím kritériem zvolené metody (Dvořáček, 2005).

¹² Klíčové kompetence představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě. Jednotlivé kompetence se s konkrétním typem studia více či méně liší. Např. na čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií by si žák měl osvojit kompetenci k učení, kompetenci k řešení problémů, kompetenci komunikativní, kompetenci sociální a personální, kompetenci občanskou a kompetenci k podnikavosti (MŠMT, 2007).

a metody podporující tvořivé myšlení, pohotovost a samostatnost žáků, využívat způsoby diferencované výuky, nové organizační formy, zařazovat integrované předměty apod. (MŠMT, 2007).

Dle respondentů, pokud se pedagog rozhodne nové způsoby a metody výuky ve svých hodinách využívat, je důležité, aby vědomosti a dovednosti, které si žák z hodiny odnese, přinejmenším dosahovaly požadovaných výstupů. Je tedy důležité, aby učitel, který se snaží svým žákům předat učivo inovativně a interaktivně, byl důsledný a vyžadoval zvládnutí předpokládané látky.

„Nově, moderně, ale neslevit. Nově a moderně pro mě neznamena slevit, jestli mi rozumíte. Aby učitelé učili nově, ale chtěli na nich stejné množství těch znalostí, pojmů a tak dále.“ (Kateřina B.)

Z našeho výzkumu vyplývá, že je třeba žákům učivo přiblížit jinými způsoby, než tomu bylo dříve. Celospolečenský kontext se mění a je třeba se mu do určité míry přizpůsobovat. Proto je dle dotazovaných vhodné při výuce využívat informační a komunikační technologii (dataprojektory, elektronické učebnice, interaktivní tabule, encyklopedie a slovníky poskytované internetovou sítí), která je žákům v současné době velice blízká.

Jak uvádí Sak a Saková (2007), tzv. elektronické vzdělávání (e-learning) představuje podobnou revoluci, jako přinesl kdysi knihtisk. I přesto, že v současnosti stále převažuje vzdělávání prostřednictvím studia odborné literatury, vysoká dynamika jeho šíření ukazuje na jeho význam v budoucnosti. Je však třeba si uvědomovat meze e-learningu a vhodně ho kombinovat s tradičními formami vzdělávání. Výzkumy ukazují (Sak, Saková, 2007), že e-learningu využívá 69 % studentů ve věku 15–18 let, přičemž frekvence jeho využití závisí na počítačové gramotnosti studenta. Ovšem protože dnes již nejde projít vzdělávací soustavou bez osvojení základů počítačové gramotnosti, nejsou mezi studenty jedinci, kteří by deklarovali naprostou počítačovou negramotnost. Počítač i internet jsou tedy ve školách masově využívány, neboť podle výpovědí studentů se s počítačem ve výuce setkává 93 % studentů a s internetem 82 % studentů. Jak ukazuje výzkum Saka a Sakové (2007) provedený s experty na e-learning, tento způsob vzdělávání může mít na žáka pozitivní i negativní vliv. Pozitivně lze hodnotit rozvíjení samostatnosti při získávání informací, individuální odpovědnost za výsledek či individuální tempo práce. Naopak tento přístup může mít negativní dopad na kvalitu verbálního projevu studentů, může dojít ke ztrátě bezprostředního

kontaktem mezi učitelem a žákem a vůbec může být ochuzena sociální interakce (Sak, Saková, 2007).

Nové a moderní metody vzdělávání však nelze dle našeho výzkumu zúžit pouze na využívání informačních a komunikačních technologií. Některé z metod, které bývají označovány za inovativní a efektivní, se shodně všem dotazovaným jeví často jako kontraproduktivní.

K modernizaci vyučovacího procesu jsou využívány metody, které lze dle Kárníkové (1995) rozdělit do čtyř základních skupin:

Diskusní metody tvoří základ všech aktivizujících metod a uplatňují se především při skupinovém řešení problému (např. brainstorming, panelová a konfrontační diskuse). Jejich přínosem je nejen řešení odborného problému, ale i rozvoj dalších schopností (např. formulování myšlenky, naslouchání).

Situační metody se zakládají na analýze konkrétních případů z praxe. Cílem těchto metod je opět rozvoj schopností a dovedností potřebných k řešení nových situací. Žáci jsou seznámeni s modelovou situací, učí se sbírat, třídít, vyhodnocovat informace a také tvůrčím způsobem hledat varianty řešení.

Inscenační metody jsou takové, v nichž účastníci vystupují jako přímí aktéři inscenace (např. plní odpovídající úkoly jako ředitelé či ministři). Cílem těchto metod je nejen řešení problému, ale také zamyšlení se nad motivací a způsobem jednání druhých. Neméně důležité je také osvojování si technik jednání s druhými lidmi.

Ekonomické hry napodobují určité činnosti podniků nebo celý podnik. Účastníci stanoví problém, uspořádají informace, analyzují situaci a rozhodují se. Jednotlivé skupiny mohou kooperovat, či naopak soutěžit. Přínosem těchto aktivit je rozvoj týmové práce, tvořivosti a dalších schopností a dovedností.

Tyto metody jsou dle našeho výzkumu mnohdy chybně ztotožňovány s hraním, vzájemným dotazováním a tvořením dialogu, které nevede ke smysluplným výsledkům. Díky tomu často žáci o dané problematice nemají dostatek informací. Pokud má tedy žák s nějakým tématem pracovat a věnovat se mu podrobněji, musí s ním být nejprve seznámen, mít určité množství znalostí, ovládat pojmy a terminologii. Teprve poté je přínosné zařadit zpestřující, zajímavé a praktické činnosti. Uvedeme-li jako ilustrační příklad cizí jazyk, pak žáci musí ovládat určité množství slovíček, aby byli schopni v jazyce efektivně pracovat.

„Jistě že jo, ale musí to být účelné, musí mně to vyhovět, musí to souviset s tím, co probírám a nesmí mně to ubírat moc času.“ (Helena S.)

Souhlasíme s tvrzeními tvůrců nového vzdělávacího programu, že je možné předávat žákům učivo zajímavými a interaktivními metodami. Existuje také velké množství kvalitního materiálu, který nabízí již propracované aktivity využitelné obvykle na základních i středních školách. Studenti jsou díky nim často uvedeni do praktických situací, ve kterých jsou nuceni přicházet na vlastní řešení.

Na vyšších stupních škol se však podle dotazovaných moderní metody, zvláště formou skupinové práce, ukazují jako obtížně zařaditelné a využitelné. Je nesporné, že tyto metody vyžadují velké množství času jak na přípravu, tak na jejich zpracování v hodině. To se jeví jako zásadní problém vzhledem k tomu, že školní vzdělávací programy obsahují na každý školní rok velké množství učiva a není prostor se některému z témat věnovat opravdu podrobně. Stejně tak je z časového hlediska obtížné zařadit do vyučování např. filmové projekce, debaty s odborníky, výstavy či exkurze. Dle výpovědí je při zapojení skupinové práce do výuky také stěžejní, aby pedagog sledoval, zda žáci pracují rovnoměrně a zda je jejich podíl na prezentovaném výsledku shodný. Důležitá při tomto způsobu práce je tedy také schopnost pedagoga dovést hodinu ke stanovenému cíli.

Často se dle dotazovaných i naší zkušenosti bohužel při skupinové práci stává, že se smysl hodiny rozplyne díky uvolněné morálce a nepozornosti žáků, k nimž je práce ve větším počtu svádí. Tento fakt potvrzuje také pedagožka, jež nebyla zapojena do výzkumu¹³, která vyučuje na soukromé střední škole a odborném učilišti. Zde není možné skupinovou práci do výuky zařadit právě z důvodu kázně, která je na tomto typu škol obecně horší.

„Má se učit moderně. Ale projektově se nemůžu naučit. Já jsem letos zkusila v češtině skupinovou práci. Každý dostal prezentaci týkající se Háška. Samozřejmě pracovali zase ti nejlepší. Když jsem se jich ptala, co na to říkají, řekli, že to bylo dobrý, ale že by se takhle nic nenaučili. Uměli by jen to, co si chystali, a je to strašně náročné na čas. To nejde dnes a denně, kde bysme byli.“ (Lucie P.)

¹³ Tato pedagožka nebyla zapojena do výzkumu z důvodu její krátké praxe. V minulém roce absolvovala pedagogickou fakultu a v současné době působí prvním rokem na soukromé střední škole.

Jak uvádí Dvořáček (2005), předností skupinové práce je především sociální zisk jednotlivce i celé třídy. Studenti si osvojují dovednosti spolupráce, sociální komunikace či tvořivého a aktivního hledání řešení problému, ale také se u nich zvyšuje pocit spoluzodpovědnosti, schopnost sebeovládání a sebeprosazení při obhajobě vlastního názoru. I přes tyto uvedené přednosti není skupinové vyučování ve školách příliš využíváno, a to ze zmíněných důvodů. Nepříznivě zde působí především náročnost časová, ale mnohdy i prostorová a materiální. Vysoké požadavky jsou při této činnosti kladeny také na přípravu a schopnosti učitele.

I přes tyto překážky je však dle Nováčkové (2006) velice důležité, aby byly tyto alternativní přístupy, jejichž součástí je kooperativní učení ve skupinkách, využívány. Práce ve skupině jako taková poskytuje studentům dostatek vnitřní motivace potřebné pro práci. Tato motivace, tedy možnost ovlivňovat způsob práce a spolupráce, může posunout výuku i v tradičně vedené třídě kupředu. Pokud zde hovoříme o možnosti zvolit si způsob práce, jedná se samozřejmě stále o činnost v rámci určitých pravidel a omezení. Žáci se nemohou rozhodovat, jaký předmět by se chtěli učit a jaký ne, ale mohou si alespoň vybrat konkrétní úkol z nabídky několika možností.

Dalším důležitým aspektem, jenž byl v rozhovorech zmíněn, je vyučovaný předmět. I přesto, že i učitelé technických a přírodovědných předmětů zařazují skupinovou práci či jiné inovativní metody, ukázalo se, že humanitní obory se jeví jako vhodnější pro využití různých aktivit. Z pozice učitelky občanské výchovy vidíme tento předmět jako nejlepší prostor, jak děti naučit pracovat nově, samostatně přemýšlet a hledat vlastní řešení. Je to z toho důvodu, že v tomto předmětu není nutno zvládnout tak velké množství učiva jako v jiných předmětech a témata, která jsou v jeho rámci probírána, jsou žákům blízká z běžného života (např. rodina, stát, zdravý životní styl, osobní bezpečí). Tento předmět tedy představuje prostor, kde se děti mohou naučit přemýšlení o sobě a svých blízkých, spolupráci, přijímání a respektování názorů ostatních. S přechodem na vyšší stupeň však tento předmět (základy společenských věd) dostává novou a obtížnější náplň a studenty je třeba seznámit se základy práva, politologie, filosofie, sociologie či ekonomie.

„Jim dávám v matematice a fyzice i skupinovou práci, že řeší příklady ve skupinách. To jim jako docela vyhovuje, když se to hodí. Samozřejmě, že třeba do humanitních předmětů se to hodí víc.“ (Helena S.)

Na danou problematiku lze však podle některých oslovených pedagogů také pohlížet z naprosto odlišného úhlu. Dotazovaní vidí podstatu nových metod především ve vztahu učitele a žáka, ve kterém hraje hlavní roli vzájemná důvěra. Žáci se nebojí vyjádřit své domněnky, názory a návrhy řešení, které nejsou v případě nesprávnosti kritizovány, ale naopak nasměrovány na správnou cestu.

Jako důležitý se zde tedy jeví převažující styl řízení, s nímž učitel ke studentům přistupuje. Dle základní typologie, kterou uvádí Dvořáček (2005), se můžeme setkat s učitelem autoritativním, demokratickým a v neposlední řadě také liberálním. Jako optimální je uváděn učitel uplatňující sociálně integrativní (sjednocující, demokratický) styl, tedy takový, který byl naznačen při našem výzkumu. Učitel v tomto případě ani neuplatňuje svoje dominantní postavení ve třídě, jako je tomu u autokratického učitele, ani se nevyhýbá vedení výchovně vzdělávacího procesu jako učitel liberální. Demokratický učitel si ponechává svoji vedoucí roli ve výchovně vzdělávacím procesu, ale zároveň usiluje o rozvoj samostatnosti a iniciativy žáků. Takovýto učitel se žáky hovoří, diskutuje s nimi, ale pokud je přijato společné rozhodnutí, požaduje dodržování pravidel i za cenu trestů. Snaží se vytvořit přátelskou atmosféru a pocit spokojené a tvořivé práce uvnitř třídy (Dvořáček, 2005).

Neopomenutelným aspektem nového přístupu ke vzdělávání je dle našeho výzkumu také pamětní učení. Často dnes bývá právě i v souvislosti s používáním moderních metod jeho důležitost zpochybňována a snižována, zatímco je zdůrazňováno logické myšlení, schopnost diskutovat, spolupracovat apod. Ovšem dle dotazovaných se ukazuje, že tento „černobílý“ přístup není zcela vhodný. Dle našeho výzkumu je zcela nemožné odbourat pamětní učení, neboť základem práce se žáky jsou jejich znalosti. Teprve poté, kdy jsou žáci seznámeni se základními fakty, pravidly a úkony, je možné o věcech diskutovat či hledat nová řešení a cesty.

„Tady se deset let hlásá, aby byl konec pamětnímu učení. To je scestné. Já se můžu vyjádřit k nějakému tématu, až o něm něco vím. Jinak je to tlachání o ničem.“
(Lucie P.)

Tuto realitu lze dle našeho výzkumu sledovat např. v diskusních či debatních kroužcích, kde jsou studenti v duchu inovativního přístupu vedeni ke svobodnému vyjadřování a k obraně vlastního názoru na danou problematiku.

V posledních letech se studenti často potýkají s nedostatkem vědomostí a informací týkajících se různých témat, kterými by svoje argumenty podpořili.

„A to vidím na těch svých debatách, co vedu. Oni měli třeba téma – Bratři Mašínové byli hrdinové. Bud' měli tuto myšlenku podporovat, nebo ji měli vyvracet. Samozřejmě o nich nic nevěděli. Ani nevěděli, že nějací bratři Mašínové byli. A tak museli jít, většinou na internet, a něco si o nich najít. Pak mohli plnohodnotně diskutovat.“ (Lucie P.)

Dle dotazovaných se také lze domnívat, že odbourávání pamětního učení, a to již od základní školy, může negativně ovlivnit pěstování návyků, které je důležitou součástí procesu výchovy a vzdělávání žáků ve škole i v rodině. Pokud u žáků nejsou vytvořeny návyky k povinnostem, soustavné přípravě či opakování již v průběhu základní školní docházky, při studiu na vyšším stupni se obtížně získávají.

4.3 Rodina a její vliv

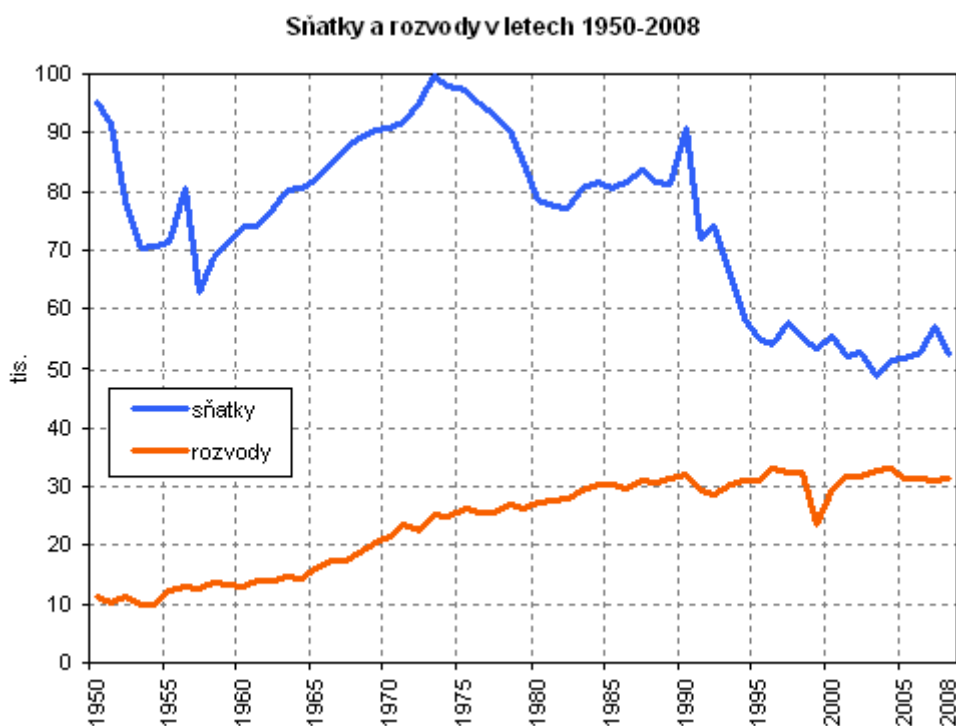
Důležitost rodiny a její podpory pro výchovu a vzdělávání jedinců je dle našeho výzkumu nesporná. Nefunkčnost a neúplnost rodiny může výrazně ovlivnit zájem a přístup dítěte ke školním povinnostem. Řada dětí, průměrně 1/3 třídy, v současnosti pochází z rozvrácených rodin, musí se sžít s nevlastním rodičem a vyrovnat se s novou životní situací.

„Co teda je, řekla bych, že v každé třídě je osm až deset dětí z rozvedených rodin.“ (Lucie P.)

V porovnání s ostatními zeměmi Evropy náleží Česká republika mezi státy s nadprůměrnou intenzitou rozvodovosti. Odborníci vidí jako příčinu to, že manželství v našem státě nepředstavuje posvátný svazek, jako je tomu u hluboce religiálních států, naopak je u nás postoj k rozvodům velice tolerantní (Mlčoch, 2003).

Následný graf ukazuje, jak v posledních letech stoupá počet rozvedených manželství. Jak je vidět, úhrnná rozvodovost, která udává podíl manželství končících rozvodem, má vzestupnou tendenci. V současné době se rozvodovost pohybuje neustále kolem 50 %, což tedy znamená, že se rozpadá každé druhé manželství.

Graf č. 1 – Sňatky a rozvody v letech 1950–2008



Zdroj: Český statistický úřad (2009c)

Jak naznačují statistické údaje, v současné době není výjimečnou situací, že žáci mají jiné příjmení než jejich rodiče. Matky se v mnoha případech znovu vdají, zatímco dcera či syn má jméno po svém otci. Často se ovšem také rodiče dětí nevezmou. Početná jsou také nesezdaná soužití, kdy dva lidé prožili rozvod a v nové domácnosti spolu vychovávají děti s předchozích manželských svazků.

Z našeho výzkumu tedy vyplývá, že vysoká rozvodovost může mít vliv na školní úspěšnost žáka. Každé dítě neprožívá rozchod rodičů stejně. Velmi častou reakcí dětí je právě ztráta zájmu o školní povinnosti, neboť neustále přemýšlí nad rodinným stavem a nastalými problémy. Situace je samozřejmě nejkritičtější v období, kdy k rozvodu rodičů dochází. Záleží však na konkrétní rodině, jak moc rozvod poznamená její chod a jak velkou měrou dítě tuto situaci pociťuje. V případě, že se škola o problému dozví, je dle dotazovaných vhodné tuto informaci v pedagogických kruzích zveřejnit. Pokud rodina právě nefunguje, měla by tato situace být do jisté míry zohledněna. Ovšem je nutné zamezit tomu, aby žák takového přístupu začal zneužívat.

„Tak rozvodovost jistě ovlivňuje žakovu úspěšnost, protože jsou ty děcka psychicky rozháraný, trápí je to, negativně to prožívají a nemohou se soustředit

na školu. Nebo spíš ta škola pro ně není v tu chvíli ta priorita. Když ta rodina nějak ztroskotá, nefunguje, tak jim to jakoby připadá nejdůležitější a školu odsouvají.“ (Helena S.)

Dle Matějčka (1994) proměna, která nastane ve vztahu rodičů, vzbuzuje v dítěti pocit ohrožení a úzkost. Pokud se vztah rodičů rozpadá, dítě ztrácí jistotu i ve vztahu ke všem rodinou proklamovaným hodnotám a normám. Rozpad rodiny v dítěti vyvolává trvalé emoční reakce, jejichž důsledkem je zhoršení prospěchu. Jedinec není schopen se koncentrovat a v závislosti na tom dosahuje neuspokojujících výsledků ve škole. Následná negativní reakce rodičů i učitelů poté vede k tomu, že dítě ztrácí o školu, která mu přináší takovéto nepříjemnosti, zájem.

Jak uvádí sociální pracovnice zabývající se tímto tématem, jednou z možných reakcí dítěte na rozvod je jistě pokles školních výkonů. Může se ale také výjimečně objevit situace opačná, kdy žák považuje vyučování a úkoly jako přijatelné odpoutání od každodenních domácích problémů (Smith, 2004).

U jedné z oslovených se také objevil názor, že tato situace je kritická v tom, že děti z takovéhoho prostředí by mohly rodinný model ve svém budoucím životě opakovat.

„Maminky se jmenují jinak. Ono když se mluví o tématu rodina, tak člověk někdy neví, jestli se může zeptat. Samozřejmě to musí mít nutně vliv. Budou ten model opakovat.“ (Lucie P.)

Petra Nucová (2006), která se ve svém výzkumu zabývala vlivem rozvodovosti rodičů na sňatečnost dětí, zjistila, že tuto závislost nelze jednoznačně potvrdit. Děti z rozvrácených vztahů jsou často ve vztahu obezřetnější a opatrnější z obavy, že půjdou stejnou cestou jako jejich rodiče, někdy dlouhodobé vztahy vůbec nenavazují a hledají si pouze povrchní známosti. Záleží tedy na každém jedinci.

Z rozhovorů vyplynulo, že jedním z klíčových faktorů ovlivňujícím úspěšnost žáků jsou sociální rozdíly. Jako důležitá pro studium žáka se tedy jeví úroveň dosaženého vzdělání a pozice rodičů. Pokud jsou rodiče minimálně středoškolsky vzdělání, je předpoklad, že úspěšnému studiu svého dítěte přikládají značný význam a na vzdělání dbají.

„Tak to určitě, pokud pocházely děti z rodiny intelektuálů, já nevím, rodiče byli inženýři, doktoři, tak ten přístup k tomu vzdělání byl kladný. Pokud pocházely z vrstev, kde teda nebylo to vysokoškolské vzdělání, tak záleželo na tom studentovi, jakým způsobem se k tomu učení postavil.“ (Jana M.)

Dle Šed'ové (2004a) je socioekonomický status rodiny proměnnou, která je úzce spojena se školní úspěšností žáka. Vztah socioekonomického statusu, který je obvykle konstruován na základě vzdělanostní úrovně a profesního statutu rodičů, a dosaženého vzdělání jejich dítěte lze vyjádřit snadno. Čím vyšší vzdělání dosáhli rodiče, tím vyššího vzdělání pravděpodobně dosáhnou jejich děti. Stejně tak vysoká pozice rodičů na pomyslném profesním žebříčku vytváří předpoklad pro dosažení vysoké profesní pozice jejich dětí. Díky rodinnému prostředí tak stejně nadaní jedinci dosahují různých vzdělávacích výsledků.

Jak uvádí Možný (2006), rodina ovlivňuje životní šance svého dítěte skrze podmínky, jež spoluvytvářejí jeho výkon ve škole a rozhodují o jeho úspěchu u zkoušek. Vliv rodiny je uložen jednak v jejím kulturním kapitálu (ve vzdělání a kultivovanosti rodičů), který předává skrze schopnost stimulovat a podporovat dítě při vzdělávání a rozvoji schopností a dovedností, ale také v samém kapitálu ekonomickém. Rodina tedy může dítě ovlivnit i tím, že mu koupí stimulující hračky, dopřeje mu obzor rozšiřující prázdniny nebo ho naučí rozmanité sporty. Takovéto rodiny mohou často svému dítěti nejen poskytnout dostatečný prostor pro nerušenou školní přípravu, ale i sociální kapitál rodiny, tedy zdroje, jež má uložené ve svých konexích a stycích.

Ve školním prostředí se lze také podle dotazovaných výjimečně setkat s protikladnými případy. Rodiče, kteří nechtějí či nemohou právě z důvodu špatného sociálního postavení své dítě ve studiu podporovat po dobu delší než nezbytně nutnou, vyvíjejí tlak na dítě, aby se co nejdříve stalo výdělečně činným.

Dle našeho výzkumu je ovšem možné na tuto situaci pohlížet i z opačné strany. Pro řadu žáků, kteří jsou od malička nuceni se vyrovnávat se slabší sociální situací, působí toto postavení jako motivace. Snaží se tedy vymanit z rodinného stavu a dosáhnout co nejvyššího vzdělání. Často jsou podnětem také sami rodiče, kteří nedosáhli středoškolského či vysokoškolského vzdělání a uvědomují si svůj handicap na pracovním trhu.

„I když zase paradoxně některý děcka spoléhají na to, že ty rodiče je do všeho dostrkávají, takže vlastně samy za sebe nedělají nic. Jenom to, co musí. Ty, co se musí vyhrabat z nějakých blbejch poměrů a uvědomují si to a vidí, že by to mohlo bejt lepší, když by se vyšvihly někam výš, tak tam zase mají tu motivaci vnitřní.“ (Helena S.)

Povzbuzování a podpora ze strany rodičů jsou dalšími důležitými aspekty majícími podle dotazovaných nesporný vliv na přístup žáků ke studiu a na jejich dosažené úspěchy. Pokud rodina funguje správně, to znamená, že dítěti je poskytnuto stabilní zázemí, v němž se zajímají o jeho práci a výsledky, má pozitivní vliv na jeho přístup k plnění školních povinností. Rodiče by tedy měli nejen vytvořit bezpečné a zdravé prostředí pro své děti, ale měli by také dohlížet na jejich pravidelnou přípravu do školy. V případě potřeby by se rodiče také měli zapojovat do praktického plnění školních úkolů. Pokud je jedinec tímto způsobem podporován a může se na své nejbližší okolí spolehnout, je zároveň posilováno jeho sebevědomí, díky němuž je v budoucnosti schopen snést i dílčí neúspěchy.

„Určitě, když se s ním včas spojím a ten rodič si dá říct, určitě podpora z jeho strany má pro dítě velký význam. Měla jsem kluka, co měl čtyřku z angličtiny, a maminka ho chtěla vzít z naší školy. Tak jsem jí řekla, že to není důvod, ať na něj pouze dohlédne a zajistí, aby se pravidelně učil. Takže tam ta maminka se snažila zasáhnout v pravou chvíli.“ (Lucie P.)

Dle výzkumu Simonové (cit. podle Šedřová, 2004a) má podpora rodičů značný vliv na studenta a jeho výsledky. Pozitivně působí především rodinné diskuse o vzdělávacích plánech dítěte. Tím, že rodina s jedincem diskutuje o důležitosti vzdělávání a s tím spojené budoucnosti, přispívá ke zlepšení přípravy do školy a zároveň také ke zlepšení chování ve škole. Stejně tak z výzkumů vyplývá, že děti, s nimiž rodiče tráví více společného času, chodí do školy lépe připraveni.

Ne vždy je však podle našeho výzkumu podpora rodičů na vyšším stupni škol účinná, a to především v případě, není-li soustavná a dlouhodobá. Je třeba projevovat zájem o školní činnost svého dítěte již od prvního stupně základní školy, kdy dítě nemusí mít sebemenší problémy a vše zvládá s výborným prospěchem, ovšem je třeba mu pomoci k vytvoření a upevnění důležitých návyků. Dítě tak povinnosti plnit úkoly a připravovat se na vyučování přijme za vlastní a v budoucnosti se stává více samostatným. Pokud nejsou tyto návyky ve spolupráci se školou vytvořeny dostatečně

brzo, je v pozdější době, tedy v posledních ročnících základní školy a při přechodu na některý z typů středoškolské studia, velice obtížně je získat.

„Zase u jiných to nepomohlo, protože tam už je pozdě. Ten zájem musí být do těch 8, 10 let.“ (Lucie P.)

Výzkumy Rabušicové a Štecha (cit. podle Trnková, 2004) dokládají, že zapojování rodičů do života školy a učení dětí má největší frekvenci právě v prvních letech jejich školní docházky. Tato spolupráce a podpora často klesá zároveň s tím, jak jejich děti postupují školským systémem. Pochopitelně je tato situace dána tím, že si každý rodič přeje, aby jeho dítě bylo na počátku školní docházky úspěšné a školu si oblíbilo. Důležité je také to, že v nižších ročnících si děti osvojují úplné základy vzdělání, ve kterých se rodiče bez větších problémů orientují. S přibývajícimi roky je podpora v učení těžší a přesunuje se spíše k podpoře afektivní, sociální nebo oborové (dle vzdělání rodiče).

Jak uvádí německý pedagog Březinka (1996), je nezbytné, aby rodina vytvořila u dětí již v raném věku kladný vztah k práci, vypěstovala zdatnosti, znalosti, schopnosti a také pracovní ctnosti (úsilí, spolehlivost, trpělivost). V souvislosti s těmito cíli je třeba, aby rodina již od dětství podporovala aktivitu ve hře a v práci, ale také vedla jedince k samostatnosti a povinnostem v domácnosti a omezila pasivní zábavu.

Důležitost rodinné podpory nelze dle dotazovaných zpochybňovat, ovšem na to, jak ji jednotliví jedinci přijmou, také působí jejich psychosociální vývoj. Období adolescence, jímž studenti v průběhu středoškolského studia procházejí, se často projevuje značným vzdorem a kritičností především vůči návrhům a radám rodičů a jiných autorit. Tento postoj může zapříčinit, že povzbuzování rodičů k lepším studijním výkonům má opačný účinek.

Dle Vágnerové a Valentové (1994) i přesto, že v tomto období jsou již jedinci k nedostatkům dospělých tolerantnější, radikalismus v jejich hodnocení stále přetrvává. Autoritativní vynucování nějakého chování není pro adolescenty přijatelné a vyvolává v nich ignorování nebo dokonce odpor.

Pro rozvoj vědomostí a dovedností studenta jsou však dle námi zjištěných informací důležité i přístupy a postoje jeho pedagogů, kteří by měli v rámci výchovně vzdělávacího procesu taktéž vyjadřovat svoji podporu. V případě špatného výkonu by

učitel neměl dopustit, aby student upadl do trvalejšího sebepodceňování, naopak dobré výsledky či zlepšení by měly být oceněny. Je však otázkou, zda v tomto ohledu nemá většina pedagogů značnou rezervu částečně také díky značnému nepoměru mezi počtem studentů a časem vyhrazeným na vzájemnou komunikaci.

„Když má třeba blbej výsledek a já mu řeknu, že vím, že je lajdák, ale že IQ mu na to stačí, ale že je lajdák, a právě proto má blbej výsledek, tak tohle to je jakoby z mé strany pro něho dobrý v tom, že on ví, že ta jeho cena je dobrá, že jako není úplnej vůl.“ (Helena S.)

Z již řečeného je tedy zřejmé, že pro maximalizaci úspěchu je podle našeho výzkumu třeba podpory rodiny, pedagogů i jejich vzájemné spolupráce.

„Řekla bych, že ta spolupráce s rodiči je důležitá. Pokud to dítě má problémy, který jdou s mojí pomocí odstranit.“ (Jana M.)

Dle získaných údajů se kontakt s rodiči oproti minulým rokům nijak výrazně nezměnil a spolupráce je realizována bez větších problémů. Zájem rodičů, jejichž děti jsou bezproblémové, je typickým a časově neproměnným stavem stejně jako neochota těch, kteří musí řešit kázeňské přestupky nebo prospěchové nedostatky.

Většina rodičů je podle dotazovaných tolerantní jak k různorodým aktivitám, tak k rozhodnutím školy. Rodiče ke škole přistupují jako k instituci, kterou si po pečlivém zvážení vybrali a od níž očekávají kvalitní služby. Jak uvádí Šed'ová (2004b), tento tzv. zákaznický přístup, který zahrnuje pouze výběr školy, očekávání kvalifikovaných učitelů a dostatečných informací, podle výzkumů mezi rodiči opravdu převažuje.

Dle námi získaných informací se v oblasti spolupráce lze v současné době setkat s problémem, a to kritikou žáků směřovanou ke škole a učitelům, která často pramení právě od rodičů. Všichni dotazovaní se shodují na tom, že pedagogům často v jejich práci chybí podpora a zastání rodičů, které měli dříve. Dnes rodiče své děti příliš „oprašují“. To znamená, že příčiny problémů hledají na straně pedagogů, aniž by připustili, že by chyba mohla být v přístupu a postoji jejich dítěte. Věta, která naznačuje zmíněnou situaci, zní poněkud nadneseně:

„Dříve, když dítě něco provedlo, dostalo ve škole pohlavek. Když přišlo domů a řeklo to, tak dostalo ještě jeden. Dnes by spíše rodiče školu žalovali.“ (Jana M.)

Jak vyjádřil bývalý ministr školství Ondřej Liška (2009) ve svém dopise pedagogickým pracovníkům a pracovnícím školy, i přes veškeré výsledky výzkumů¹⁴, které uvádějí, že učitel patří k nejváženějším profesím v České republice, je situace často opačná. Vytýkáno bývá především volno v období prázdnin či krátká pracovní doba, pod níž si řada lidí představuje pouze odučené hodiny, aniž by bylo přihlédnuto k času věnovanému přípravám na hodiny a opravám množství písemných prací. Stížnosti, které rodiče často neskrytě a nekontrolovatelně projevují před svými dětmi, mohou také ovlivnit jejich přístup k činnosti ve škole a vzdělávání.

Dle dotazovaných často také chybí mezi rodinou a školou nezbytné vyjasnění situace a je dobře, když se mohou sejít všechny tři zúčastněné strany („škola“, žák a rodič) a mohou si upřesnit své subjektivní a nezděděné pohledy. Tato oboustranná komunikace je významná i proto, že rodiče vidí své dítě z trochu odlišného úhlu než pedagogové a naopak. Vzájemně se tak mohou upozornit na věci, které druhé straně unikají.

Rodina však dítě neovlivňuje pouze svým sociálním postavením, podporou a komunikací se školou, ale také velikostí a uspořádáním. Zjištěné informace ukazují, že nejen vzdělání, ale obecně přístup k povinnostem a práci může ovlivnit u žáka také to, zda pochází z početné rodiny.

Na toto téma byly napsány studie, které uvádějí, že vliv početné rodiny spočívá především v omezenosti jejich materiálních i sociálních zdrojů. Downey (cit. podle Šed'ová, 2004a) ve svých výzkumech potvrzuje, že pokud má rodina více dětí, dochází v ní k tzv. ředění zdrojů. To znamená, že pokud je v rodině více dětí, je nutno mezi ně tyto zdroje rozptýlit. Nejedná se přitom pouze o zdroje materiální, tedy peníze na vzdělání, pomůcky atd., ale i o komunikaci o škole mezi rodiči a dětmi či rodičovská očekávání zaměřená na profesní dráhu dětí. Výsledky ukazují, že čím více sourozenců žáci mají, tím jsou jejich zdroje omezenější, a vykazují proto horší studijní výsledky.

Nikdo z dotazovaných nebyl ze své praxe schopen potvrdit tyto informace o vlivu konfigurace rodiny. Menší procento z oslovených se přiznalo, že tento aspekt, kterým je počet dětí v rodině, ve většině případů nesleduje, a tudíž jej nedovede posoudit.

¹⁴ Dle výzkumů sociologického ústavu se pravidelně učitelé umísťují v žebříčku prestiže povolání na 4. místě (Škodová, 2007).

„Nezkoumala jsem to, to by asi ten učitel musel jít víc do té rodiny, aby tohle posoudil. To spíš bych mohla z vlastní zkušenosti běžného člověka, ale myslím si, že ve škole tohle to až tak dalece nejde.“ (Zdeňka B.)

Vyskytl se ale také názor, že žáci pocházející z rodiny s větším počtem dětí jsou sociálně zralejší a samostatnější. Tato situace je způsobena tím, že v domácnosti mají povinnosti, které musí pravidelně zastávat a které jsou pro chod rodiny nezbytné. Převážně se prý ale na středních školách vyskytují studenti pocházející ze dvou sourozenců, výjimečně pak jedináčci a děti ze tří sourozenců.

„Velikost rodiny, to bych řekla, že se může projevit právě v tom, když je v té rodině hodně dětí. Ty děcka musej bejt samostatnější, takže oni už od malička jsou schopni se o sebe postarat úplně jiným způsobem než ten zbytek. Počínaje tím, že udělají sourozencům svačinu, mají služby. A ono se to i v té škole může při nejrůznějších činnostech projevit. Že ty děcka jsou prostě zvyklý se o sebe starat jakoby z velké části samy. Ne, protože by se ta matka o ně nestarala, ale musí je delegovat k tomu, aby si tohle to svoje jako nějak zaopatřily, protože ona to udělat nemůže.“ (Helena S.)

4.4 Chlapci a (versus) dívky

Dle našeho výzkumu lze z hlediska přístupu ke studiu a školním povinnostem mezi chlapci a dívkami zaznamenat obecné odlišnosti. Chlapcům je podle dotazovaných vlastní tvořivost a logika, ovšem v mnoha případech jim chybí zájem a snaha, zatímco dívky jsou pilné, ale málo přemýšlivé. Vyhovuje jim spíše memorování předložených informací, které ovšem často vede k lepším studijním výsledkům než u chlapců. Na základě těchto zjištěných informací se domníváme, že názory respondentů odrážejí jimi nerefléktované stereotypy, proti nimž vystupují genderoví odborníci.

„Kluci vždycky na začátku, když sem přijdou, nejsou moc na to, aby seděli a učili se. Holky jo, takže holky jsou typický. Ty se to všechno naučej téměř nazpaměť. Kluci tohle nenáviděj, takže kluci když už vyniknou, tak jsou to ty předměty, kde se musí víc myslet. Takže matika, fyzika, přírodní vědy. Tím nechci říct, že holky nejsou přemýšlivý, ale většina z nich raděj přijme to, co je hotový, odvykládaj to a jsou spokojený.“ (Helena S.)

Podle Smetáčkové (2007) je předpokladem společnosti, rodičů a především vyučujících, že chlapci excelují spíše v technických předmětech založených na logice. U chlapců se také obecně předpokládá, že lépe zvládají práci na počítači, manuální činnosti či exaktní vědy. Naopak se neočekává, že budou úspěšní v oblastech, jako je zvládnutí básní či pravidel pravopisu, které jsou předpokládanou silnou stránkou dívek. Situaci dokládá i vyjádření žákyně střední školy: *„U odborných předmětů se častěji na technické věci dotazují chlapců než dívek, protože si myslí, že dívky o technice často moc nevědí, ale s tím nesouhlasím“* (Smetáčková 2007).

Toto přesvědčení pedagogů je z jejich chování k žákům v různých situacích čitelné a může negativně působit na smýšlení studentů a důvěru v klasifikaci. Dívky mohou mít často pocit, že jejich dobré výkony nejsou cenné, a chlapci naopak snižují důležitost vlastních neúspěchů (Smetáčková, 2007).

Výrok jedné z dotázaných charakterizuje oblast, která je dalším předmětem kritiky genderových odborníků, a to pozdější dozrávání chlapců.

„Postupně to začne dozrávat, protože ti kluci dozrávají později, takže oni ty holky jako dohonějí. Prospěch mají třeba horší, ale oni to umí jinak prodat. Takže třeba při přijímacích zkouškách nebo na vysoké, ti co u nás měli průměrně prospěch, tak tam pak třeba mohou vyloženě excelovat a skvěle tu školu udělají a divíš se, kam až se dostanou.“ (Helena S.)

Předpoklad pozdějšího dospívání u chlapců vede k tomu, že jejich špatné výsledky při studiu na základní a střední škole jsou považovány za dočasné, zatímco úspěchy u dívek jsou hodnoceny jako maximální. Pedagogové tedy často předpokládají, že chlapci se zklidní a v jejich školní činnosti dojde ke zlepšení. Předpokládaným vývojem na straně dívek na vyšších vzdělávacích stupních je spíše zhoršení, neboť zde již není možno nahrazovat logické myšlení snahou a pílí (Václavíková Helšusová, 2007).

I v 21. století, kdy se ze všech stran ozývají kritiky genderových odborníků, lze narazit na názor, že by bylo vhodné se znovu vrátit k dávným způsobům vyučování a oddělit chlapce a dívky. Tento způsob výuky navrhuji britští pedagogové, kteří si myslí, že bez vzájemného provokování a popichování by obě pohlaví dosáhla lepších výsledků. Učitelé by se také prý mohli zaměřit na specifický způsob myšlení a učení typický právě pro jedno z nich. Jedná se však o tvrzení několika málo jedinců (např.

ředitel střední školy v Moulshamu), které se zdá velice zjednodušující a nepodložené jak pro pracovníky neziskové organizace Gender studies, tak pro vládní představitele v zahraničí i u nás. České Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy podle mluvčího v žádném případě změny v organizaci výuky nechystá, neboť žáci potřebují rovný přístup ke vzdělání. Jak uvádí ředitelka Gender studies: „*Mnohem účinnější je odstraňovat generové stereotypy a přistupovat jak k dívkám, tak k chlapcům na základě jejich individualit, schopností a dovedností*“ (Kotek, 2009).

Informace z našeho výzkumu naznačují, že v posledních letech dochází především ke zřetelnému zhoršení chování a prospěchu dívek, které se snaží přiblížit chlapcům. Ve školním prostředí i mimo něj se podle dotazovaných projevuje tendence dívek napodobovat vyjadřování chlapců, které je často velmi vulgární a provokativní. Dívky také chtějí chlapce následovat v aktivitách a zájmech, kterými se samy snaží vymanit ze stereotypní pozice slabšího a jemnějšího pohlaví.

„*Kluci jsou pořád stejní, ale strašně se zhoršila děvčata. Obecně v chování, v přístupu k učení i v tom, jak oni se chtějí vyrovnat klukům. Já o tom s nima dost často diskutuju a říkám jim, že ta emancipace se někdy otočí proti nim. Samozřejmě i ve známkách.*“ (Lucie P.)

„*Děvčata jsou strašně, ale strašně vulgární poslední dobou.*“ (Monika K.)

I v těchto výpovědích lze zaznamenat nerovný přístup pedagogů, který je genderovým přístupem odmítán. Sami žáci si dle Václavíkové Helšusové (2007) všimají rozdílnosti v hodnocení chování dívek a chlapců. Zatímco chlapcům je tolerována určitá míra neposlušnosti, od dívek učitelé vyžadují dobré chování. Stejně tak je přistupováno k plnění úkolů. Zatímco od dívek je očekáváno plnění školních povinností bez výhrad, u chlapců si učitelé často nechávají rezervy. Situaci můžeme doložit vyjádřením jedné z žákyň základní školy: „*Když se spolužák v hodině vyjadřoval sprostě a já mu řekla „Drž hubu!“, tak jsem dostala ihned za to poznámku, a on nic*“ (Václavíková Helšusová, 2007).

4.5 Vědomosti a dovednosti dnešních středoškolských studentů

Je nutné říci, že dle našeho výzkumu v posledních letech došlo ke zhoršení obecné úrovně vzdělanosti středoškolských studentů. Rozdíly v prospěchu studentů v průběhu posledního desetiletí dokazují údaje poskytnuté pedagožkou českého jazyka, které jsou uvedeny v následující tabulce:

Tab. č. 1 – Zhoršení prospěchu v průběhu 12 let

| Školní rok | Počet výborných z českého jazyka v maturitní třídě | Průměr maturitní třídy na konci školního roku |
|------------|--|---|
| 1996/1997 | 11 | 1, 87 |
| 2002/2003 | 6 | 1, 91 |
| 2008/2009 | 3 | 1, 96 ¹⁵ |

Oblastí, která byla často zmiňována v souvislosti s razantním zhoršením, je vyjadřování. Žáci dle dotazovaných nejsou schopni zformulovat a vyjádřit svoji myšlenku a jako problém se často jeví nedostatečná slovní zásoba, tedy neznalost poměrně frekventovaných slov a jejich významu. Jednou ze zmiňovaných příčin je nedostatečná komunikace v rámci rodiny. Tento stav je typický především pro rodiny, v nichž jsou rodiče pracovní velmi vytíženi a kariéru si budují na úkor času tráveného se svými dětmi. Jak uvádí Kraus (1998), rodiče v dnešní době nemají často díky svým pracovním záležitostem čas si s dětmi popovídat, sdělit si starosti či společně řešit problémy.

Dle našeho výzkumu si rodiče se svými dětmi nejen méně povídají, ale také jim nečtou a nerozvíjejí v nich touhu po četbě a novém poznání. Četba knih a její frekvence však dle výzkumu Saka a Saková (2004) nesouvisí pouze se situací v konkrétní rodině, ale především s procesy komputelizace společnosti a komercializace kultury. Současnou etapu vývoje společnosti lze označit za přechod od tištěných médií k elektronickým technologiím a multimédiím. Dle získaných dat výrazně poklesl počet přečtených knih a téměř polovina české populace nepřečte za měsíc ani jednu knihu. Nejvíce čte mládež ve věku 15–23, jejichž četba je spjata s aktivitami typickými

¹⁵ Ve školním roce 2008/2009 dosáhla maturitní třída poprvé od školního roku 2002/2003 znovu průměru nižšího než 2, 0.

pro danou životní fázi. Četba má pro ně charakter pracovní aktivity, neboť se připravují na studium a na střední škole mají studenti dokonce povinnou literaturu.

Dalším uvedeným důvodem špatného vyjadřování dnešních žáků je již zmiňovaný technologický rozvoj. Z našeho výzkumu vyplývá, že přímá komunikace v dnešní době mizí nejen v rodinném prostředí, ale i mezi vrstevníky a kamarády. Studenti si posílají informace přes e-mail, textové zprávy, chaty či navštěvují nejrůznější internetové portály. Slova jsou při této komunikaci často redukována, zkracována a komolena. Tento způsob vyjadřování se poté odráží i v písemných pracích. Dotazovaní v pracích studentů nacházejí zkratky a výrazy, které si dnešní mladí lidé vytváří a osvojují při elektronické komunikaci.

„Nerozumí obyčejným slovům. Nečtou. V rodině se nemluví. Mluví se minimálně v podstatě i mezi vrstevníky. Oni si samozřejmě všechno posílají přes internet.“ (Lucie P.)

Tuto změnu ve vyjadřování mladé generace dokládá i Učebnice českého jazyka pro základní školy 7 z nakladatelství FRAUS (Krausová, Teršová, 2004), která již hovoří o zvláštní skupině zkratk tvořené neustálenými zkratkami užívanými v textových zprávách. V letech 2000–2002 došlo dle výzkumu Saka a Sakové (2004) k masovému začlenění elektronické pošty do životního stylu mládeže. V tomto období více než polovina mládeže začala elektronickou poštu, která je ze všech způsobů elektronické komunikace nejvýznamnější, používat. Nárůst lze v tomto období zaznamenat také u používání chatů. Jak dále ukázaly výzkumy, již v roce 2002 se mládež blížila k nasycení mobilními telefony. Mezi mládeží je již velmi výjimečně nevladnit mobilní telefon a dokonce to znamená negativně se odlišovat. Mobilní telefon neslouží pouze jako komunikační prostředek, ale je také nositelem statusu a prvkem životního stylu.

Pedagogové jsou také velice často zaskočeni pravopisnými chybami, které nacházejí ve slohových pracích, domácích úkolech či testech. Mezi opakující se vysvětlení této situace patří názor, že na základních školách nejsou žákům vštěpeny návyky k učení. Základní pravopisné jevy nejsou dostatečně drilovány a procvičovány právě z toho důvodu, že se neustále zpochybňuje paměťové učení. Opakovaně se také objevuje názor, že velmi nízká jazyková úroveň mnoha prací odborníků a významných osobností, které jsou veřejně dostupné, je velice alarmující a je nevhodným vzorem

pro společnost. Tyto výtvary jakoby studentům naznačovaly, že na psanou podobu jazyka a její pravidla není třeba brát ohled.

„A jako já se nedivím, protože jsem měla možnost číst výtvary právníků nebo politických pracovníků s hrubkami. A jako oni se za to nestydí. A ty žáci to zase vědí. Když to může dělat nějaký právník a projde mu to, tak proč by to nemohli dělat oni.“
(Monika K.)

Nízká úroveň některých studentských prací, a to nejen po stránce pravopisné a gramatické, ale také obsahové, je dle dotazovaných způsobena rovněž tím, co již bylo řečeno v předchozí kapitole. Studenti dnes mají přístup k rozmanitým internetovým zdrojům, které často bývají využity bez jakékoliv vlastní úpravy či snahy o porozumění textu. Odbornost a kvalita zdrojů přitom není pro studenty rozhodující. Z tohoto procesu přejímání informací bylo navíc téměř úplně vyčleněno ruční psaní, neboť převážná část prací je zpracovávána pouze na počítači.

„Co se týče vyjadřování, je to děs a hrůza. Protože dřív se psalo všechno ručně, dnes se dá všechno stáhnout, zkopírovat. Vůbec to po sobě nečtou, je jim jedno, že odevzdávají práci s hrubými chybami.“ (Monika K.)

Práce s textem je další problematická oblast nejen humanitních předmětů. Všichni dotazovaní, tedy i vyučující přírodovědných předmětů, shledávají jako obrovský nedostatek současných žáků neschopnost orientovat se v textu, pracovat s ním a vybrat z něj pro sebe důležité a potřebné informace.

Průzkum redakce Mladé fronty dnes (Wallerová, 2009) naznačuje, že nelze na školách obecně mluvit o špatné práci s textem a neschopnosti se vyjadřovat. Existují např. gymnázia, která na tuto problematiku kladou velký důraz a na kterých žáci následně nemají problémy s tvořením slohových prací, tvaroslovím či skladbou. Ovšem v tomto případě lze mluvit spíše o výjimce potvrzující pravidlo. Opačnou situaci na řadě středních i základních škol dokazují výsledky mezinárodního průzkumu PISA, který se soustředí vedle jiného i na čtenářskou gramotnost. V naší zemi je úroveň trvale pod průměrem zemí OECD a v posledních letech navíc klesala.

Dle dotazovaných vyučujících jazyků je proto velice scestné snižování důležitosti jazykových rozborů, které se v současné době ozývá ze stran studentů, rodičů i širší veřejnosti. Žáci, kteří nemají osvojené základy v této oblasti, mají mnohdy problémy s uchopením a pochopením textu.

„Proč se učit rozbor v češtině? No proč, abych uměla pracovat s textem a abych se mohla učit cizí jazyk. Protože oni potom nerozeznají v angličtině nebo němčině rozdíl mezi zájmenem osobním a přivlastňovacím.“ (Lucie P.)

Dle pedagogů jsou však větné rozbor stěžejní i pro výuku cizích jazyků. Žáci a jejich rodiče, kteří v souvislosti s globalizačními procesy přikládají velkou váhu právě výuce cizích jazyků, si často neuvědomují, že je zde obrovská spojitost právě se znalostmi českého jazyka. Není možné naučit žáky gramatiku cizího jazyka, pokud neovládají skladbu, tvarosloví a další oblasti v jazyce rodném.

Na současnou úroveň studentů nejen v anglickém jazyce se zaměřil průzkum společnosti SCIO (Numerato, 2009). V březnu roku 2009 proběhla tzv. „Sonda maturant“, která ve svém provedení kopírovala akci z dubna 1998. Významné je toto šetření svojí jedinečností, neboť je jediným přehledem o výsledcích středoškoláků a maturantů. Mezinárodní výzkumy PISA či TIMMS nám sice přinášejí hodnocení vzdělávání, ovšem zabývají se pouze školáky do 15 let. Zmíněná studie uvádí, že celková úroveň výsledků maturujících tříd se téměř nezměnila, naopak znalosti a schopnosti maturantů jsou překvapivě stabilní. Jediný větší rozdíl, který lze mezi testováním v 90. letech a letošním roce zaznamenat, je počet účastníků se žáků. Zatímco v roce 1998 se do průzkumu povinně zapojily poslední ročníky všech druhů středních škol s maturitou, v tomto roce byla účast dobrovolná a dokonce finančně podmíněná. Tento fakt by se mohl jevit jako zkreslující, a proto bylo hlavní porovnání provedeno pouze se školami, které se účastnily obou testování.

Tato skutečnost bohužel neumožňuje, jak uvádí výzkumnice v oblasti vzdělávání Sociologického ústavu AVČR Jana Straková, potvrzení či vyvrácení informací, které vyplývají z mezinárodních výzkumů a to, že se prohlubují rozdíly mezi skupinami žáků, školami a typy studia. Mezinárodní analýzy se ovšem věnují pouze základnímu vzdělávání, a proto by podle Strakové bylo zajímavé a potřebné monitorovat situaci středních škol (Neumajer, Straková, 2009).

Tab. č. 2 – Hrubá úspěšnost škol v jednotlivých předmětech

| Test | Hrubá úspěšnost 1998 | Hrubá úspěšnost 2009 | Rozdíl |
|------|----------------------|----------------------|--------|
| ČJ | 51,7% | 51,5% | -0,3% |
| AJ | 54,3% | 59,0% | 4,7% |
| NJ | 44,6% | 44,8% | 0,2% |
| M | 50,4% | 43,7% | -6,8% |
| OSP | 57,6% | 61,8% | 4,2% |

Zdroj: Učitel'ský zpravodaj (2009)

Nejvýrazněji se dle získaných údajů v průběhu minulých deseti let studenti zlepšili právě v již zmiňovaném anglickém jazyce. Dle odborníků není však při současné kritice jazykových znalostí absolventů škol tempo příliš uspokojující. Do podpory výuky cizích jazyků, a to především angličtiny, bylo v nedávné minulosti investováno velké množství peněz, žáci mohou využívat výměnných jazykových kurzů, cest do ciziny, a proto by se dal očekávat razantnější posun (Neumajer, Straková, 2009).

Jak ukazuje výzkum Saka a Sakové (2004), pro mladou generaci má stále stěžejní význam výuka v rámci vzdělávacího systému. Pobyty v cizí zemi v roce 2001 zlepšovalo svoji angličtinu 11% mladé generace a stejný podíl mládeže využívalo internet a jazykovou výuku na počítači.

Jak dále naznačují údaje získané společností SCIO (Numerato, 2009), k nejrazantnějšímu zhoršení došlo v průběhu desetiletí v matematice, kde byl zaznamenán výrazný pokles. Kritickou oblastí se staly především početní operace, jež podle autorů výzkumu studenti neovládají díky nástupu kalkulaček.

Náš výzkum potvrzuje, že žáci jsou v posledních letech velmi neúspěšní v základních početních operacích, ovšem příčinu vidí dotazované spíše v nedostatečných vědomostních základech. S žáky dnes nejsou dostatečně drilovány a upevňovány základní početní operace, násobilka a matematické pojmy. Dostáváme se zde tedy ke stejnému problému jako u znalosti pravopisu. Na nižším i vyšším stupni základních škol je dle dotazovaných nedostatečně prosazováno a požadováno pamětní učení. Z našeho výzkumu také vyplývá, že problémy v matematice i dalších

přírodovědných předmětech (fyzika, chemie) jsou často spojeny s neschopností studentů pochopit text, otázku či zadání příkladu. Tento nedostatek je prý způsoben tím, že žáci se neorientují v odborné terminologii potřebné pro práci v jednotlivých předmětech. Dle dotazovaných nejsou žáci ochotni se potřebné pojmy průběžně a systematicky učit, neboť nemají již několikrát zmíněné návyky k učení a raději se spokojí se svými průměrnými a často až podprůměrnými výsledky.

Často zmiňovaným problémem je také snižující se všeobecný rozhled. Tento fakt nebyl vysloven pouze v souvislosti se základními znalostmi dějepisnými, zeměpisnými atd., ale také ve vztahu k tradicím a zvyklostem. Opět zde důležitou roli sehrává rodina, která podle názorů dotazovaných neplní zcela svoji sociální funkci. Pořekadla, rčení a pranostiky, které bývaly v rodinách předávány z generace na generaci, jsou žákům zcela neznámé, dodržování tradic je jim cizí. Příčinu lze vidět také v soužití členů rodiny, které se mění. Jak uvádí Smetáčková (2008), zatímco dříve v jedné domácnosti žili nejen rodiče s dětmi, ale také prarodiče, popř. strýc s tetou, dnes je typickou formou soužití nukleární rodina (pouze rodiče a děti). Je zřejmé, že děti tak mohou přicházet o bohaté zdroje vědomostí a zkušeností.

„Ano, mají strašně malý všeobecný rozhled. Takový to, co nás učily babičky – pořekadla, pranostiky jim absolutně nic neříká. V rodinách se o ničem nediskutuje, nebaví se na nějaký téma.“ (Monika K.)

Při hodnocení dnešních studentů byla pedagogy zmíněna i pozitivní stránka, a to jejich otevřené vyjadřování a schopnost diskutovat. Chování, které se může leckdy jevit jako drzé, není vždy myšleno a směřováno tímto způsobem. Žáci jsou pouze dnešním způsobem výchovy vedeni k tomu, aby vyjadřovali, co si myslí. Tato snaha může někdy vyznít nešťastně, a to pouze díky tomu, že žáci jsou zvyklí neomezeně ventilovat své názory a dojmy. Dle získaných odpovědí je nutné vyjasnit si se studenty, na jaké úrovni se mají vyjadřovat. Tento tlak je podle našeho výzkumu nutné vyvíjet mnohem více než v minulosti.

S těmito tvrzeními korespondují údaje uvedené v článku Mladé frondy Dnes (Wallerová, 2009). Ta hodnotí úroveň písemných prací studentů z hlediska jejich vyjadřování. Zkoumané práce ze školního roku 2007/2008 ukazují, že studenti jsou ve vyjadřování svých názorů mnohem odvážnější než před lety a kritika podložená pádnými argumenty jim také není cizí. Jako ilustrace může posloužit ukázka komentáře

na téma Média a etika, které bylo zadáno u maturitní zkoušky: „*Leitmotivy dnešní doby jsou ochrana životního prostředí, zdraví a snaha o vylepšení životní situace pod hranicí bídy. Pokud by toto Ježíš zapracoval do svých myšlenek, měl by velkou šanci na úspěch*“ (Wallerová, 2009).

Literární a slohové schopnosti či alespoň touhu po tvorbě středoškoláků potvrzuje obrovský zájem, který již třetím rokem zaznamenal projekt MF DNES „Studenti píšou noviny“. Studenti posílají texty různých žánrů vypovídajících o aktuálních tématech, a to často z vlastní iniciativy. V roce 2009 redakce přijala více jak 14 tisíc prací (Wallerová, 2009).

V souladu s již několikrát zmíněným celospolečenským kontextem nelze opomenout dovednosti a znalosti žáků týkající se informačních a komunikačních technologií. Dle dotazovaných studentů mají v této oblasti často mnohem hlubší znalosti a rozsáhlejší dovednosti než většina pedagogů a také rodičů. Současní studenti umí, často bez většího přičinění školy, pracovat s nejrozšířenějšími počítačovými programy, internetovou sítí, ale i další technologií.

Dle Saka a Sakové (2004) je v oblasti informačních technologií směr toku informací opačný, to znamená od generace dětí ke generaci rodičů. Mládež byla v devadesátých letech klíčovým subjektem komputelizace, aniž by těžiště osvojování si počítačové gramotnosti bylo ve vzdělávací soustavě. I přesto, že na všech stupních škol dochází k posunu ve výuce informačních a komunikačních technologií, stále má pro jedince mimořádný význam získávání dovedností vlastní činností a studiem či od kamaráda.

Jak uvádí Havlík (2007), současnost vyvolává řadu otázek o obsahu a formách vzdělávání, které jsou spjaté s požadavky nejmodernějších technologií a organizací různých sektorů ekonomiky a společenského řízení. Je složitou otázkou, jak zvládnout ve výchovně vzdělávacím systému stále se zrychlující tempo změn současných, ale i budoucích. Dle Skalkové (2007) přechod od industriální společnosti ke společnosti informační, o kterém lze zjednodušeně mluvit, přináší nové požadavky na vzdělávání. Tento vývoj tak zpochybňuje tvrzení, že v budoucnu budeme v oblasti vzdělávání dělat to, co jsme dělali doposud, ale lépe. Dochází tak k částečnému popření postoje, který hovoří o tom, že z hlediska obsahu vyučování stačí zvyšovat úroveň, toho co je.

Na základě uvedeného se naskytá otázka, zda školy neselehávají v tom, co je

součástí kurikula. Pro pozdější uplatnění studentů ve společnosti se ukazují jako důležité vědomosti a dovednosti týkající se informačních a komunikačních technologií, které se rozšiřují se do všech oblastí života. Základní a střední školy však průměrně předmětu ICT¹⁶ (informační a komunikační technologie) věnují jednu až dvě vyučovací hodiny týdně. Žáci tak znalosti z této oblasti získávají spíše na základě vlastní zkušenosti z domova či od přátel. Problémem přitom není vybavení kvalitní technikou. Jak uvádí Sak (2007), školy jsou dle názoru studentů i učitelů dostatečně technologicky vybaveni. Slabinou však mohou být nedostatečné znalosti a kompetence učitelů, které jsou způsobeny také jejich nedostatečnou přípravou na vysokých školách.

¹⁶ Název předmětu se může lišit dle školního vzdělávacího programu každé školy.

5. Závěr

Tato diplomová práce je zaměřena na problematiku obecné úrovně dnešních studentů a absolventů středních škol. Prostřednictvím kvalitativního výzkumu jsme se pokusili odpovědět na to, zda se úroveň absolventů středních škol zhoršuje, jak bylo naznačeno v úvodním citovaném textu¹⁷. Cílem práce bylo ukázat, jaké vědomosti, dovednosti a postoje mají dnešní středoškolští studenti a k jakým reflektovaným změnám došlo ve srovnání s minulými generacemi. Výrazná pozornost přitom byla věnována vlivu výchovně vzdělávacích činitelů.

Kvalitativní výzkum, konkrétně pak strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami, byl realizován s 10¹⁸ středoškolskými pedagogy v jejich pracovním prostředí zpravidla v průběhu jedné volné vyučovací hodiny. Pedagogové byli vybráni metodou sněhové koule, a to na 4 různých typech škol v kraji Vysočina. Otevřeným kódováním bylo poté ze získaných dat vytvořeno 5 základních kategorií, do nichž byly uspořádány jednotlivé identifikované pojmy.

V teoretické části jsme ukázali, že výchova a vzdělávání jedinců, konkrétně pak mládeže, kterou jsme také v naší práci blíže charakterizovali, je složitý proces značně ovlivněný řadou činitelů. Jak bylo následně potvrzeno v části praktické, při hodnocení současných studentů nelze opomenout obecné trendy demografické, technologické a kulturní, rodinné zázemí, prostředí školy a v neposlední řadě také spolupráci posledních dvou zmíněných činitelů. Pozornost byla také věnována tématu nerovných šancí ve vzdělávání, nejvíce pak genderové problematice, jejíž zařazení se v souvislosti s naším výzkumem zdálo jako opodstatněné.

První kapitolou, jíž jsme se v praktické části věnovali, je společnost její situace a proměny. Jak se v našem výzkumu ukázalo, na úroveň dnešních studentů má značný vliv celospolečenský kontext. Jedním z důležitých aspektů je současný demografický vývoj, neboť i přesto, že počet narozených dětí od roku 2003 znovu stoupá, přirozený přírůstek je v České republice velmi nízký. Tato situace se odráží i do fungování středních škol, na které se hlásí malý počet studentů, jež jsou v důsledku toho často přijímáni bez vstupních zkoušek. Nedochozí tak téměř k žádné selekci studentů na základě jejich dosavadních školních úspěchů, a proto dnes najdeme na středních

¹⁷ Text je převzat z petice Všem, jejichž hlas je slyšet.

¹⁸ Vzorek je složen z 9 žen a pouze 1 muže.

školách jedince s mnohem vyšším průměrem, než tomu bylo před lety. I přes tuto realitu je však na středních školách ve třídách průměrně 30 žáků. Tento počet se podle našeho výzkumu jeví jako problematický, neboť zde žákovi téměř není umožněna individuální práce a vlastní vyhovující tempo, a proto jsou hledány nové možnosti, jak k žákům přistupovat.

V současné komputelizované společnosti není překvapením, že vzdělávací dráha mladých lidí je dle našeho výzkumu značným způsobem ovlivněna informačními a komunikačními technologiemi. S těmi studenti přicházejí každodenně do styku při volnočasových aktivitách či plnění školních povinností. S tímto faktem souvisí také nárůst vulgárnosti a nepoctivosti ve společnosti. Média, především pak komerční stanice a řada počítačových her, jimž mládež věnuje velké procento svého času, vytváří dle našeho šetření ve společnosti prostor pro individualizaci mladých lidí, jejich bezohlednost, neohleduplnost a příklon k násilnostem.

Nejen informačním a komunikačními technologiemi, ale i ostatním volnočasovým aktivitám (dramatická a výtvarná činnost, restaurace, automaty, nicnedělání) je podle našeho výzkumu mladými lidmi věnována stále větší pozornost. Po studentech je dnes společností vyžadováno, aby byli aktivní a měli široký záběr zájmů, ovšem ty jsou často plněny na úkor studia a školní přípravy.

Současné pedagogické snahy, jimiž jsme se zabývali ve druhé kapitole praktické části, souvisí z velké části s rámcovým vzdělávacím programem. Ten vidí budoucí cestu školství především v nových metodách a přístupech pedagogů. Žákům nemá být reprodukováno množství dat, faktů a pojmů, ale mají být vedeni k samostatné práci, spolupráci a řešení problémů. Dle našeho výzkumu je však odbourávání pamětního učení problematické, neboť studenti díky němu nemají již ze základní školy učební návyky a často si nejsou schopni osvojit základní informace potřebné pro následnou práci v jednotlivých předmětech. Stejně tak moderní aktivizující metody (skupinová práce různého typu, myšlenková mapa, brainstorming atd.) jsou z velké části spíše kontraproduktivní. Problémem jsou především časová náročnost, nerovnoměrné rozložení práce mezi jednotlivé studenty a dosažení stanoveného cíle.

V třetí kapitole jsme se zabývali rodinou a jejím vlivem na úroveň vzdělanosti dětí. Jedním z důležitých témat, kterému jsme věnovali pozornost, je vysoká rozvodovost (asi 50 %) a proměna instituce rodiny jako takové. Řada studentů žije v neúplných rodinách. S rozpadem zázemí či vytvářením nové rodiny se mnoho z nich

musí vyrovnávat právě v období studia, což se téměř vždy negativně projeví na vztahu ke škole a k plnění školních povinností.

Dle našeho výzkumu rodina své dítě ovlivňuje také socioekonomickým statutem. U dětí, jejichž rodiče jsou středoškolsky či vysokoškolsky vzdělaní, je mnohem větší předpoklad, že dokončí vyšší stupeň studia, neboť rodina působí na dítě svým kulturním, ekonomickým i sociální kapitálem. Nelze však opomenout, že podle našeho výzkumu mnoho studentů ze socioekonomicky slabšího prostředí dosáhne i vysokoškolského vzdělání, neboť jsou právě svojí horší výchozí situací motivováni ke studiu a co nejlepšimu uplatnění ve společnosti.

Spolupráce rodičů se školou se dle našeho výzkumu nijak výrazně oproti minulosti nezměnila. Časově neproměnným stavem je, že rodiče bezproblémových a úspěšných žáků se o školní život zajímají, zatímco rodiče žáků s kázeňskými a prospěchovými problémy projevují zájem pouze povrchně a nárazově. Většina rodičů přistupuje ke škole jako zákazníci. Stačí jim tedy pravidelné informace a vědomí, že jejich děti jsou v rukou kvalifikovaných učitelů na škole, kterou si pro ně vybrali. Problémem současné doby je však dle našeho výzkumu pokles autority učitelů. Rodiče se často před svými dětmi vyjadřují negativně o práci školy a problémy hledají v první řadě na straně pedagogů, zatímco chyby svých dětí si neuvědomují či nepřipouštějí.

Při hodnocení vědomostí, dovedností a postojů dnešních středoškolských studentů jsme se také zabývali možnými rozdíly ve výkonech a výsledcích chlapců a dívek. Z výzkumu vyplynulo, že nejen oslovení pedagogové, ale často i rodiče vyjadřují vůči studentům vlastní nereflektované stereotypy. Chlapci bývají považováni za úspěšné spíše v technických a přírodovědných oborech, zatímco dívkám je přisuzována schopnost v předmětech humanitních. Chlapcům je dále připisována vlastní tvořivá práce a využití logiky, ovšem vytýkán jim je nedostatek zájmu a snahy. Naopak výkony dívek jsou považovány za výsledek snahy, péle a reprodukování informací. Poukázáno v našem výzkumu bylo také na zhoršující se chování a vyjadřování dívek. Ovšem jak upozorňují genderoví odborníci, ale i samy studentky, které si nerovný přístup také uvědomují, učitelé jsou u chlapců značně tolerantnější jak v hodnocení chování, tak i v plnění úkolů.

V poslední kapitole praktické části jsme se zabývali vědomostmi a dovednostmi současných studentů. Z našeho výzkumu vyplývá, že v mnoha ohledech došlo ke zhoršení obecné úrovně vzdělanosti středoškoláků. Musíme však připomenout, že jde z velké části spíše o přizpůsobení se celospolečenskému kontextu, a proto této kapitole

předcházelo seznámení s důležitými činiteli působícími na dnešní mládež. První oblastí, na kterou jsme se zaměřili, je čtenářská gramotnost. Dle našeho výzkumu studenti dnes mají velké problémy s vyjadřováním a správnou formulací vlastních myšlenek, často se také potýkají s neznalostí frekventovaných slov a jejich významů. Pedagogové v pracích nacházejí velké množství pravopisných chyb či zkrácená a redukována slova, která si mladí lidé utváří a zvnitřňují při elektronické komunikaci. Studentské práce nejsou nevyhovující pouze po stránce pravopisné, ale také obsahové. Jedinci většinou využívají řadu neověřených a nesměrodatných zdrojů, které jim v současné době nabízí internetová síť. Důvěryhodnost čerpaných informací není pro studenty rozhodující a informace často přebírají bez sebemenší kritičnosti a vlastního zamyšlení. Z našeho výzkumu však vyplývá, že problémem je také přístup pedagogů. Ti obvykle studentské práce přijmou, aniž by požadovali přepracování.

Pedagogové humanitních, přírodovědných i technických oborů shledávají jako další nedostatek dnešních středoškoláků práci s textem. Studenti často nejsou schopni textu porozumět a vybrat z něj podstatné a pro sebe potřebné informace. Nedostatky v českém jazyce se promítají také do výuky jazyků cizích. Mladí lidé i jejich rodiče, kteří přikládají velký význam znalosti cizích jazyků, si obvykle neuvědomují jejich provázanost s jazykem rodným. Učitelé českého jazyka ve svých hodinách v posledních letech slýchají kritické otázky: Proč se učíme v češtině větné rozbory? Na co nám to bude? Odpověď je zcela jednoduchá. Pokud student neovládá skladbu a tvarosloví češtiny, neumí pracovat s textem a nemůže si osvojit tuto problematiku v jazyce cizím.

Negativně hodnoceny byly v našem výzkumu také matematické a přírodovědné vědomosti a dovednosti dnešních středoškoláků. Problémem jsou jednak základní početní operace, které řada jedinců bez kalkulačky zvládá jen s obtížemi, a také práce s odbornou terminologií. Neznalost pojmů a termínů nezbytných pro práci v konkrétním předmětu často studentům znesnadňuje pochopení otázky, řešení předložených problémů či plnění zadaných úkolů.

Dle námi zjištěných informací současní studenti také ztrácejí všeobecný rozhled. Mladí lidé neprojevují zájem o bohatou historii svého státu, o přírodní zákonitosti planety, na níž žijí, ale ani o tradice a zvyky, jež jsou po staletí předávána z generace na generaci. Tento stav je dle našeho výzkumu v mnoha případech způsobený proměnou instituce rodiny. Zatímco dříve žili ve společné domácnosti s rodiči a dětmi i prarodiče či strýcové a tety, dnes je toto soužití spíše výjimkou. Děti tak mohou přicházet o vyprávění a líčení starších generací, které jsou bohatými zdroji informací.

Při pohledu na současnou úroveň vzdělanosti studentů bylo poukázáno i na pozitivní proměny. Kladně je hodnoceno především otevřené vyjadřování dnešní mládeže a její ochota diskutovat. Žáci jsou dnešním způsobem života vedeni k vyjadřování a obraně vlastního názoru, jen je jim třeba více než v minulosti připomínat pravidla a zásady diskuse a slušného chování.

Ovšem v souvislosti s komputelizací společnosti jsou informační a komunikační technologie tím oborem, ve kterém došlo u studentů středních škol k nejrazantnějšímu rozvoji. Studenti dnes umí v mnoha případech užívat počítač a jeho základní programy, internetovou síť či další technologii na vyšší úrovni než řada rodičů a pedagogů. Dle našeho výzkumu však studenti převážnou část znalostí nezískávají ve škole, ale především vlastní zkušeností či od přátel.

Tato práce mimo jiné ukazuje, že mládež je citlivou společenskou skupinou, která reaguje na zásadní změny ve společnosti a následně se stává jejich nositelem. Nelze tedy očekávat, že mladí lidé žijící na počátku 21. století budou mít naprosto shodné vědomosti a dovednosti, budou zaujímat stejné postoje a uznávat totožné hodnoty jako generace jejich rodičů a prarodičů.

Výzkum byl značně usnadněn komunikativností a otevřeností středoškolských pedagogů, které pramení také z jejich profese. K tématu se všichni vyjadřovali s velkým zaujetím. Občasné odvrácení dotazovaných od tématu nebylo problémem, ale naopak obohacením pro naše pochopení zkoumané problematiky. Částečným omezením našeho šetření může být malý počet mužů, který se nám podařilo získat, a také převažující humanitní zaměření dotazovaných. Naš výzkum, který hodnotí úroveň vzdělanosti studentů v širším kontextu, může poskytnout východisko pro další zkoumání této problematiky. Poukazujeme na oblasti, ve kterých pedagogové vidí problémy a kterým by bylo možné v následných šetřeních věnovat větší pozornost. Možností, jak hlouběji proniknout do této problematiky, by mohla být přímá pozorování vyučovacích hodin, které by byly následně rozebrány s vyučujícími. Zajímavé by také bylo doplnění o statistiku prospěchu studentů z dřívějších let a ze současnosti a jejich komparaci. Všechny tyto možnosti jsou však podmíněny ochotou a spoluprací škol a pedagogů.

6. Summary

This thesis is focused on the general level of today's students and graduates of secondary schools. Based on qualitative research, we tried to answer the question: Is the level of secondary school graduates declining? The aim of the thesis was to show the knowledge, skills and attitudes of current secondary school students; where the considerable attention was paid to the impact of major educational factors. Firstly, in the theoretical part, we introduced the youth as a social group. Furthermore, we examined the definition of education, their functions and factors of educational process. The attention was paid to the general demographic, technological and cultural trends, but mostly family, school institution and cooperation between the two last mentioned factors. We focused on the topic of unequal opportunities in education, most of all, however, on the gender issues.

The practical part of the thesis is based on qualitative research. Structured interview with open questions was conducted with ten secondary school teachers in their working environment, usually within one free lesson. Teachers were selected by the use of the snowball sampling method from four different types of schools in Vysocina Region. The data was examined with the grounded theory, and then analyzed.

This thesis also shows that the youth is a sensitive social group, which responds to major changes in the society and which they then start to adopt. It cannot be expected that young people in the early 21st century will have exactly the same knowledge and skills, will attain the same attitudes as well as identical values as the generations of their parents and grand parents.

7. Literatura

- [1] BAKALÁŘ, E. Rozvodová tematika a moderní psychologie. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1089-2.
- [2] BALLANTINE, J. H. The sociology of education, Schools and Society: A Systematic Analysis. Upper Saddle River, N. J.: Pearson Prentice Hall, 2001. ISBN 0-13-025974-8.
- [3] BŘEZINKA, W. Filosofické základy výchovy. Praha: Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.
- [4] DISMAN, M. Jak se vyrábí sociologická znalost. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 978-80-246-0139-7.
- [5] DVOŘÁČEK, J. Pedagogika pro učitele odborných předmětů. Praha: Oeconomica, 2005. ISBN 80-245-0886-9.
- [6] HAVLÍK, R. Úvod do sociologie. Praha: Klementinum, 2007. ISBN 978-80-246-1385-7.
- [7] HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
- [8] HAVLÍK, R., NOVOTNÁ M., PROKOP, J. Vybrané kapitoly ze sociologie výchovy a vzdělávání. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-781-8.
- [9] HENDL, J. Úvod do kvalitativního výzkumu. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-549-3.
- [10] HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- [11] KÁRNÍKOVÁ, J. Pedagogika pro ekonomy a učitele ekonomických předmětů. Praha: VŠE, 1995. ISBN 80-7079-390-2.

- [12] kol. autorů. Velký Sociologický Slovník. II, P-Ž. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-161-1.
- [13] KRAUS, B. Sociální aspekty výchovy. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. ISBN 80-7041-841-9.
- [14] KRAUSOVÁ, Z., TERŠOVÁ, R. Český jazyk 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 978-80-7238-776-2.
- [15] MATĚJČEK, Z. Co děti nejvíc potřebují: eseje z dětské psychologie. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-006-5.
- [16] McBRIDE, R. Úvod do kvalitativního výzkumu: průvodce pro učitele. Liberec: Technická universita, 1995. ISBN 80-7083-183-9.
- [17] MOŽNÝ, I. Rodina a společnost. Praha: SLON, 2006. ISBN 80-864-29-58-X.
- [18] NOVÁČKOVÁ, J. Mýty ve vzdělávání: o škodlivosti některých zaběhnutých představ o učení, škole a výchově a cestách, jak je překonat. Kroměříž: Spirála, 2006. ISBN 80-901873-8-2.
- [19] NUCOVÁ, Petra. Vliv rozvodovosti rodičů na sňatečnost dětí: diplomová práce. Brno: Masarykova universita, Fakulta pedagogická, 2006. 91 l., 22 l. příl. Vedoucí diplomové práce Eva Štěpařová.
- [20] ONDREJKOVIČ, P. Úvod do sociologie výchovy: základy sociologie výchovy a mládeže. Bratislava: Veda, 1998. ISBN 80-224-0579-5.
- [21] PROKOP, J. Sociologie výchovy a školy. Liberec: Technická universita, 2001. ISBN 80-7083-535-4.
- [22] PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.

- [23] RABUŠICOVÁ, M. K sociologii výchovy, vzdělání a školy. Brno: Masarykova universita, 1991. ISBN 80-210-0328-6.
- [24] SAK, P. Proměny české mládeže. Praha: Petrklíč, 2000. ISBN 80-7229-042-8.
- [25] SAK, P. Člověk a vzdělání v informační společnosti: vzdělání a život v komputerizovaném světě. Praha: Portál, 2007. Kapitola 2, Komputerizace společnosti, s. 37–90.
- [26] SAK, P., SAKOVÁ, K. Mládež na křižovatce. Praha: Svoboda servis, 2004. ISBN 80-86320-33-2 .
- [27] SAK, P., SAKOVÁ, K. Člověk a vzdělání v informační společnosti: vzdělání a život v komputerizovaném světě. Praha: Portál, 2007. Kapitola 5, Nové informační komunikační technologie ve vzdělávání, s. 147–170.
- [28] SKALKOVÁ, J. Člověk a vzdělání v informační společnosti: vzdělání a život v komputerizovaném světě. Praha: Portál, 2007. Kapitola 3, Kategorie vzdělání a pojetí vzdělávání v soudobé učící se informační společnosti, s. 91–116.
- [29] SMITH, H. Děti a rozvod. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-906-2.
- [30] STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. Základy kvalitativního výzkumu. Boskovice: ALBERT, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
- [31] ŠEĐOVÁ, K. Škola a (versus) rodina. Brno: Masarykova universita, 2004a. Kapitola 2, Vzdělávací výsledky dětí: vliv rodiny, s. 22–32.
- [32] ŠEĐOVÁ, K. Škola a (versus) rodina. Brno: Masarykova universita, 2004b. Kapitola 3, Role rodičů ve vztahu ke škole: teoretické koncepty a empirická zjištění, s. 33–51.
- [33] TRNKOVÁ, K. Škola a (versus) rodina. Brno: Masarykova universita, 2004. Kapitola 4, Partnerství rodičů a škol: jeho podoby a podmínky, s. 52–69.

[34] VÁGNEROVÁ, M., VALENTOVÁ, L. Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita. Praha: Karolinum, 1994. ISBN 80-7066-384-7.

[35] VÁŇOVÁ, M. Srovnávací pedagogika. Praha: Universita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-68-6.

Články:

[36] NEUMAJER, O., STRAKOVÁ, R. Co říkáte na výsledky Sondy – odborníci k výsledkům Sondy maturant po 11 letech. Učitelství zpravodaj, 2009, č. 13, s. 16.

[37] NUMERATO, M. Sonda maturant ukázala stabilitu vzdělávání na středních školách. Učitelství zpravodaj, 2009, č. 13, s. 13–14.

[38] WALLEROVÁ, R. Maturitní písemka po dvaceti letech. Mladá fronta DNES, 2009, roč. 20, č. 270, s. A3.

Internetové zdroje:

[39] CENTRUM PRO VÝZKUM VEŘEJNÉHO MÍNĚNÍ, SOCIOLOGICKÝ ÚSTAV AVČR. Hodnotové orientace [online]. Vystaveno 2. 7. 2004 [cit. 25. 2. 2010]. Dostupný z WWW: <http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100371s_ov40702.pdf>.

[40] ČESKÁ ŠKOLA. Všem, jejichž hlas je slyšet [online]. Vystaveno 24. 9. 2007 [cit. 10. 6. 2009]. Dostupný z WWW: <<http://www.ceskaskola.cz/Ceskaskola/Ar.asp?ARI=104242&CAI=212>>.

[41] ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Demografická ročenka České republiky 2008 [online]. Vystaveno 30. 10. 2009a [cit. 12. 1. 2010]. Dostupný z WWW: <<http://www.czso.cz/csu/2009edicniplan.nsf/publ/4019-09-2008>>.

[42] ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Pohyb obyvatelstva v českých zemích 1785–2008 [online]. Vystaveno 9. 6. 2009b [cit. 20. 1. 2010]. Dostupný z WWW:

<[http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/c5cfebc9de6e905c125723a004180a6/70205e505233c01cc12570820040b7e7/\\$FILE/oby01.xls](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/c5cfebc9de6e905c125723a004180a6/70205e505233c01cc12570820040b7e7/$FILE/oby01.xls)>.

[43] ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Sňatky a rozvody 1950–2008 [online]. Vystaveno 17. 6. 2009c [cit. 12. 12. 2009]. Dostupný z WWW:

<http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/snatky_a_rozvody_1950_2008>.

[44] EUROSTAT. Youth in Europe, A statistical portrait [online]. Vystaveno 10. 12. 2009 [cit. 26. 2. 2010]. Dostupný z WWW:

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-78-09-920/EN/KS-78-09-920-EN.PDF>.

[45] JARKOVSKÁ, L. Příručka pro generově citlivé vedení škol [online]. Vystaveno 2007 [cit. 15. 12. 2009]. Kapitola 2, Ve škole je gender všude kolem nás. Dostupný z WWW: <<http://www.proequality.cz/res/data/003/000457.pdf>>.

[46] KOTEK, P. Oddělte chlapce a dívky, budou se líp učit, tvrdí britští učitelé [online]. Vystaveno 10. prosince 2009 [cit. 12. 1. 2010]. Dostupný z WWW:

<<http://www.novinky.cz/veda-skoly/186537-oddelte-chlapce-a-divky-budou-se-lip-ucit-tvrdi-britsti-ucitele.html>>.

[47] LIŠKA, O. Otevřený dopis ministra všem pracovnícům a pracovníkům ve školství [online]. Vystaveno: 6. 5. 2009 [cit. 10. 1. 2010]. Dostupný z WWW:

<<http://blog.aktualne.centrum.cz/blogy/ondrej-liska.php?itemid=6515>>.

[48] MAŘÍKOVÁ, H. Gender! Co to znamená? [online]. Vystaveno 20. 4. 1982 [cit. 10. 2. 2010]. Dostupný z WWW:

<<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=225&lst=120>>.

[49] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. Vystaveno 2007 [cit. 10. 1. 2010]. Dostupný z WWW: <http://rvp.cz/informace/wp-content/uploads/2009/09/RVP_G.pdf>.

- [50] MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. Školská reforma [online]. Vystaveno 2006 [cit. 10. 1. 2010]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma>>.
- [51] MLČOCH, Z. Nejčastější příčiny a důvody rozvodu manželství, statistiky rozvodovosti v ČR [online]. Vystaveno 2003 [cit. 10. 1. 2010]. Dostupný z WWW: <http://www.zbynekmlcoch.cz/info/krize_rozvod/nejcastejsi_priciny_a_duvody_rozvodu_manzelstvi_statistiky_rozvodovosti_v_cr.html>.
- [52] OECD. Equally prepared for life? How 15-year-old boys and girls perform in school [online]. Vystaveno 26. 5. 2009 [cit. 26. 2. 2010]. Dostupný z WWW: <<http://www.oecd.org/dataoecd/59/50/42843625.pdf>>.
- [53] RADIMSKÁ, R. Genderová odlišnost [online]. Vystaveno 20. 4. 1982 [cit 10. 2. 2010]. Dostupný z WWW: <<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=226&lst=120>>.
- [54] SIMONOVÁ, N., KATRŇÁK, T. Empirické přístupy v sociálně stratifikačním přístupu vzdělanostních nerovností [online]. Vystaveno 2008 [cit. 12. 2. 2010]. Dostupný z WWW: <http://sreview.soc.cas.cz/uploads/cd70024b296efc202dcf6eae35762ed0f1168084_515_2008-4SimonovaKatrnak.pdf>.
- [55] SMETÁČKOVÁ, I. Příručka pro genderově citlivé vedení škol [online]. Vystaveno 2007 [cit. 15. 12. 2009]. Kapitola 5, Dívky a chlapci: rozdílné výsledky, rozdílný styl učení, rozdílné představy? Dostupný z WWW: <<http://www.proequality.cz/res/data/003/000457.pdf>>.
- [56] SMETÁČKOVÁ, I. Na cestě k vlastní rodině: Kapitoly z rodinné výchovy [online]. Vystaveno 2008 [cit. 15. 12. 2009]. Kapitola 2, Rodiny v současnosti. Dostupný z WWW: <<http://www.osops.cz/download/files/rodinna-vychova/ucebnice-rodinna-vychova.pdf>>.

[57] ŠKODOVÁ, M. Prestiž povolání [online]. Vystaveno 28. 6. 2007 [cit. 20. 1. 2010]. Dostupný z WWW: <http://www.cvvm.cas.cz/upl/zpravy/100431s_eu50103.pdf>.

[58] VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství [online]. Vystaveno 2007 [cit. 15. 12. 2009]. Kapitola 6, Dívčí a chlapecké učení: Rozdílný obsah, rozdílné výsledky, rozdílný styl. Dostupný z WWW: <<http://www.proequality.cz/res/data/004/000528.pdf>>.

8. Seznam příloh

Příloha č. 1: Základní výzkumné otázky

Příloha č. 2: Rozhovor s paní Janou M.

Příloha č. 3: Výzva Všem, jejichž hlas je slyšet.

Příloha č. 4: Otevřený dopis ministra všem pracovnícím a pracovníkům ve školství

Příloha č. 1: Základní výzkumné otázky

Na úvod:

- 1) Chtěl (a) jste být vždy učitelem (kou)?
- 2) Co vás k tomu vedlo?
- 3) Jakou školu jste vystudoval (a)?
- 4) Je všeobecně známo, že ve třídách je dnes méně žáků než dříve. Je tomu tak i u vás?
- 5) Má počet žáků vliv na výuku a výkony žáků?
- 6) Projevují se ve třídách sociální rozdíly (způsobené vzděláním a sociálním postavením rodičů)?
- 7) Lze ve třídách zachytit rozdíly mezi chlapci a dívkami (po stránce výuky, výkonů úspěšnosti)?
- 8) Myslíte si, že velikost rodiny a její uspořádání ovlivňuje žakovu úspěšnost ve škole (např. dnes část rozvodovost→neúplné rodiny, či hodně početné rodiny)?
- 9) Ovlivňuje vzdělanost a profesní status rodičů úspěšnost jejich dětí?
- 10) Setkáváte se s tím, že výsledek žáka je ovlivněn podporou a povzbuzováním ze strany rodičů?
- 11) Co si myslíte o přístupu dnešních rodičů ke vzdělání svých dětí?
- 12) Jaká je spolupráce s rodiči?
- 13) Slyšel (a) jste o petici, která vyšla v minulém roce, „Všem, jejichž hlas je slyšet“, který byla určena především zástupcům médií?

(Pokud ne, mám ji k dispozici.)
- 14) Souhlasíte s tvrzeními, která tato petice obsahuje?

Příloha č. 2: Rozhovor s paní Janou M.

Chtěla jste být vždy učitelkou?

Vždycky jsem chtěla být učitelkou, odjakživa. Ale chtěla jsem učit až ty velké děti, ne ty malé. Protože já neumím s těmi malými dětmi jednat. Já už potřebuju dospělého člověka na úrovni, se kterým můžu komunikovat jako teda s dospělákem. Takže já jsem učila 14 let na učňovské škole v Trutnově. Takže já jsem začínala jako 23-letá. Takže zbytek jsem učila na gymnáziu. Ze začátku jsem z toho byla nešťastná, protože to byla jiná práce a za těch 14 let zapomeneš spoustu věcí. A nepotřebuješ je hlavně, že jo. Takže ty první 4 roky byly krušný. Pak už mi to nevadilo. A zase ta práce s těma dětma je jiná než na učňovce. Já nemám vztah k žádné hravosti, takže já takhle předávat nějaké informace.

Je všeobecně známo, že ve třídách je dnes méně žáků než dříve. Máte tuto zkušenost?

Pokud ano, má to vliv na výuku a výkony žáků?

Ne, počet dětí ve třídě se nijak nezmenšuje. Je pravdou, že dříve bylo i přes 30, taky jsme měli 36 na gymnáziu. Ale tam už ten každý člověk překáží, protože do těch 30 je to tak ještě optimální.

Takže nynější nižší stav je lepší pro žáky?

Ano, určitě. A je to lepší i pro ty vyučující, protože ten kolektiv snadněji obsáhnou. Kdežto jakmile jich tam je 30, to je dost. A 36 to už máš navíc 3 lavice, to už je dost. A už si nestačila třeba ani zkoušet. Takže na té střední škole se snížil počet, ale ne tak markantně jako na těch základních školách.

Projevují se ve třídách sociální rozdíly?

Tak to určitě, pokud pocházely děti z rodiny intelektuálů, já nevím, rodiče byli inženýři, doktoři, tak ten přístup k tomu vzdělání byl kladný. Pokud pocházely z vrstev, kde teda nebylo to vysokoškolské vzdělání, tak záleželo na tom studentovi, jakým způsobem se k tomu učení postavil. Jestliže chtěl, tak dosáhl stejných výsledků, ale samozřejmě musel chtít. A také pro to musel mít studijní předpoklady, pochopitelně. Když tam nejsou ty předpoklady, tak něco se pílí dá vydržet, ale ne všechno. Já si nemyslím, že platí pravidlo, že by děti vzdělaných rodičů byly vzdělané. U nás v rodině to taky tak nebylo. Ale řekla bych, jak já si pamatuju, tak tam nebyly žádné rozdíly. Prostě kdo to měl v hlavě srovnané, tak studoval. Ale já bych neřekla. Podle mého názoru záleží na přístupu toho studenta, když chce tak může vystudovat. Samozřejmě, že to prostředí

ovlivní, zvláště když rodiče třeba někomu říkají, aby se neučil a šel vydělávat. Je pravdou, že s tím už jsem se taky setkala. No to někdo opravdu říká. Ale řekla bych, že už málo. Už málo, protože bez toho vzdělání už to dneska nejde. A to střední určitě ne.

Lze ve třídách zachytit rozdíly mezi chlapci a dívkami (po stránce výuky, výkonů, úspěšnosti)?

Ano, já bych řekla, že pociťuju rozdíl. Kluci byli třeba chytřejší, ale v době kdy byli na nižších ročnících toho gymnázia, tak se moc neučili třeba. Ale když potom šlo do tuhého, tak se ukázalo, že mají daleko větší schopnosti a daleko lepší výsledky než dívky. Dívky, když studovaly na gymnáziu, tak měly dobrý prospěch. Když potom přešly na vysokou školu, tak řada z nich už prostě si chtěla zařídit život jinak a už třeba odešla z té vysoké školy. A už to nedodělala. Kdežto ti kluci absolvovali vysokou školu a v životě jsou daleko úspěšnější než ti premianti. To se nedá generalizovat, to nemůžu říct, ale stalo se mně, že takoví ti průměrní nakonec se ukázali jako cílevědomější, pilnější, houževnatější. No kluci jsou leniví. Kdežto ty holky měly vždycky hezký známky, tak je chtějí mít dál, takže se učí. Ale je to opravdu strašně individuální.

Myslíte si, že velikost rodiny a její uspořádání ovlivňuje žákovu úspěšnost ve škole (např. dnes častá rozvodovost, tedy neúplné rodiny)?

U někoho ano, u někoho ne. V těch rodinách, pokud se rozejdou rodiče v klidu a zachovají tomu dítěti odpovídající rodinné zázemí, nemusí to mít vliv. Když nikdy to není ono, to si nebudeme vykládat. Na každém se to podepíše, já sama jsem z rozvedené rodiny, takže to vím. Takže když já jsem potom učila ty děti z těch rodin, tak u někoho to poznat nebylo, protože ty podmínky vytvořil ten rodič takový, že to prostě nevadilo. Ale pokud došlo k rozvodu během toho studia, tak se to na nich projevilo. Jednak třeba tím, že ty děti přestaly studovat, nesoustředily se. Měly svoje problémy, který pro ně byly v tu chvíli důležitější než ta škola. Že ten prospěch šel dolů. Ale pokud teda ta krize pominula, tak pak už to bylo zase dobré, pak se to vyrovnalo.

Setkáváte se s tím, že výsledek žáka je ovlivněn podporou a povzbuzováním ze strany rodičů?

Ano, tam záleželo. Konkrétně třeba jsem měla žákyni a ta měla z diktátů úplně samé pětky. A mně to hrozně vadilo, protože jsem si říkala, že to snad ani není možný. A mamince to taky jedno nebylo. Ona říkala, jak je to možný, že teda na základce měla slušný známky a tady z diktátů jsou samý pětky. No tak já jsem jí všechny ty diktáty

vyndala, protože to je lepší mít všechno schované. Ta byla úplně zděšena. A říkala, co má dělat. Tak jsme se domluvily. A oni se domluvili. Maminka říkala, že teda chodí na směny a že ji nemůžu kontrolovat, ale ta holka na konci roku měla trojku. Skutečně ta na sobě tak pracovala a já jsem ji pochválila před celou třídou, protože jsem řekla, že to je největší můj úspěch životní, že jsem ji přiměla k tomu, aby zbytek toho roku pracovala a vypracovala se. A ona byla moc ráda. To víš, to člověka potěší, že jo. Řekla bych, že ta spolupráce s rodiči je důležitá. Pokud to dítě má problémy, který jdou odstranit s mojí pomocí. Ne, že by ti rodiče třeba kontrolovali, ale ty děcka musí cítit tu podporu. Rodič se chodí ptát, jestli je to lepší. Také jsem měla problém s chlapcem ve třídě, kterou jsem přebrala. Řada těch dětí si zvykla bez problémů, ale řada měla potíže. Ale tak já jsem je nikdy nepronásledovala. Když projevíly snahu, tak jsem to dokázala ocenit a pochválila jsem je a projevílo se to na známce. Takže pak jsme ty hroty polámali. Je asi lepší, když si tu třídu vedeš od začátku. Ale nevím, zase někdo říká, že ne. Já si ale myslím, že jo. Je pravdou, že každý klade důraz na něco jiného, ale v podstatě osnovy jsou dané, takže jestli se zeptáš takhle nebo takhle nebo kladeš důraz na něco jiného.

Co si myslíte o přístupu dnešních rodičů ke vzdělání svých dětí? Jaká je spolupráce s rodiči?

Pokud to beru na gymnáziu, tak si myslím, že je spolupráce vcelku dobrá. To bys ale potřebovala mluvit s tím třídním, protože tam je rozhodující ten třídní. Ten spolupracuje s těmi rodiči daleko víc než ten řadový kantor. Ale když je to potřeba, tak já si myslím, že ta spolupráce nebyla tak špatná. Jak si se ptala?

(Otázka byla zopakována.)

Já bych řekla, že moc své svěřence oprašují a vinu háží na učitele, bohužel. Dříve, když dítě něco provedlo, dostalo ve škole pohlavek. Když přišlo domů a řeklo to, tak dostalo ještě jeden. Dnes by spíše rodiče školu žalovali.“ A teď si myslím, že ti rodiče vidí ve svých dětech něco víc, než jsou. Po této stránce je to čím dál horší.

Lze zachytit rozdíly v úspěšnosti u žáků, jejichž rodiče se aktivně zapojují do školního života?

No zažila jsem, že se rodiče angažovali, ale podle mě se to neprojevalo, ne. Záleželo jenom na tom studentovi. A pokud byl lajdák, tak jaká spolupráce s rodiči. To záleží opravdu na tom studentovi.

Slyšela jste o petici, který vyšla v minulém roce: „Všem jejichž hlas je slyšet“, která byla určena především zástupcům médií? Souhlasíte s tvrzeními, která tato petice obsahuje (mám ji zde)?

Nevím, já se podívám. Bohužel v tom prvním případě určitě – nepoctivost, nezodpovědnost, bezohlednost. Řekla bych, že to jde nahoru. Ano, myslím si to, že bohužel takové ty mravní hodnoty, že se nemá lhát a že se nemá krást.

A myslíte si, že je to rodinnou výchovou?

Ano, to je zásadně výchovou v rodině. A od mala, když je dítě malé, musíš ho naučit, aby se umělo dělit, aby nebylo sobecké a všechno si nenechávalo pro sebe. To vypěstovat tady tuhle vlastnost, na tom záleží strašně moc. A když se to dítě umí dělit třeba už od té mateřské školky, tak ono se dělí potom i dál. A nedělí se jenom s kamarády ve škole, ale dělí se i v rodině a stará se o své prarodiče. A to základ výchovy je v rodině, bez toho to nejde. A ta škola to může jenom usměrnit. To snižování požadavků taky. Protože to, co přichází třeba ze základní školy. Oni prostě neslyšeli a tvrdí, že jim to nikdy nikdo neřek a takovýhle věci.

A je to pravda?

Ne, oni k tomu tak přistupují. A jestliže škola je hodnocena podle toho, kam se ty děti dostanou, tak ta základka snižuje ty požadavky, aby měly všichni lepší známky.

Souhlasím s tím, že je zpochybňována role paměti. Ona všechno ta logika nevyřeší. Prostě tam musí být určitá část vědomostí. Teprve potom s nimi může pracovat. Ale jenom logika to nevyřeší. Takže to si myslím, že je zpochybňována. A souhlasím i s tím, když srovnávám třeba informace o tom, jací jsou současní vysokoškoláci, že je horší ten všeobecný rozhled. Špatné vyjadřování, ano. Podle mého názoru se jde příliš rychle dopředu při probírání látky v těch nižších ročnících a neutvrzuje se. Pravopis pokud neumíš do páté třídy, tak se ho nenaučíš. Protože tam jsou ty základy a na to už jenom nabaluješ. Je potřeba, aby to dítě to mělo tak zafiksované, aby neudělalo chybu. Také jsi četla a máš audiovizuální paměť a víš, že to nemůže být jinak. A tím, že oni

nechtou a hrají počítačové hry, tak tam jim prostě chybí ta četba. Já vím, že ten život jde rychle kupředu, ale bohužel teda ta četba má svoji roli v tom životě. Naučíš se mluvit, máš bohatou slovní zásobu, umíš komunikovat. Nejsou schopni řádně porozumět psanému textu. Já s tím souhlasím. Je sice na jednu stranu dobře, že je škola hrou. Ale musí to být odsud až posud.

Myslíte to tak, že se nesmí snižovat nároky?

Tak ona hra je dobrá, ale nesmí to jít na úkor těch nároků. A jestli se chce třeba student na střední škole naučit jazyk, tak musí mít určité kvantum slovíček v hlavě. Bez toho to nejde a hrou se to nenaučí. To je jasné.

Dochází tedy v současné době ke snižování požadavků?

Myslím, že snižujeme, protože se bere. Ty děti toho míň znají, a tak musíš snížit laťku. Není na čem stavět. Kolega nechápal, proč ti studenti se neučí, když tam jdou dobrovolně. Ono to souvisí s celou tou společností. Když se podíváš na obrazovku, za našich časů tam neexistoval neslušný výraz. To prostě na obrazovku nepatřilo. To byly vulgarismy. Tak samozřejmě třeba ve Švejkovi to mělo svoji funkci, že jo. Ale tady.

Takže to není vina dnešních studentů?

Ne, protože oni si myslí, že to tam má být. To je právě. A jinak podle mého názoru, když ten rodič není vzdělaný, tak jak chceš, aby vychovával to dítě a aby mu vštěpoval nějaké morální zásady. Já nevím, třeba aby nebyl na pískovišti druhé dítě lopatkou po hlavě. A ono to s ním vyroste a on si myslí, že si to může dovolit. Že když bouchnul a nebyl napomenut svou maminkou, tak to je normální.

Příloha č. 3: Výzva Všem, jejichž hlas je slyšet

Obracíme se na všechny, kteří vystupují v televizi a v rozhlase, píší do novin a časopisů, poskytují rozhovory atd., zkrátka na ty, „jejichž hlas je slyšet“. Zamyslete se prosím nad následujícími řádky.

V poslední době pozorujeme značný nárůst nepoctivosti, nezodpovědnosti, bezohledného kořistění, agresivity a vulgarity. Společnost se tvrdě orientuje na okamžitou spotřebu, na rychlý a bezpracný úspěch. Hodnoty, které byly po staletí považovány za „skutečné“, jdou stranou. Tato situace není specifická jen pro naši zemi, jedná se o celosvětový (euroamerický) vývoj, který u nás probíhá rychleji, neboť „doháníme, co jsme zameškali“.

Na řadě škol jsme svědky soustavného snižování požadavků na znalosti a dovednosti. Ve sdělovacích prostředcích je často zpochybňována role paměti ve vzdělávání, smysl výchovy ke kázni a společenskému chování, důležitost osobního úsilí a význam zodpovědnosti. Cožpak si již nikdo neuvědomuje, že vzdělání a vzdělanosti člověk dosahuje dlouhodobou, soustavnou a cílevědomou činností?

Pokles úrovně vzdělanosti vnímáme s obavami. Absolventi základních, středních i vysokých škol mají dnes podstatně horší všeobecný rozhled než generace jejich rodičů. Ochota a tedy i schopnost porozumět světu, který nás obklopuje, je čím dál menší. Výrazně poklesla chuť pochopit přírodovědné i společenské jevy, vyznat se v historii, literatuře a výtvarném umění, vnímat současnost v kontextu historického a kulturního vývoje lidstva. Mnozí dnešní maturanti mají vážné problémy s vyjadřováním i s pravopisem, se základními početními úkony, nejsou schopni řádně porozumět psanému textu, sepsat smysluplný odstavec, neznají základní historická fakta, nemají ponětí o nedávném vývoji naší společnosti. Tzv. počítačová gramotnost je často chápána pouze jako úspěšné zvládnutí počítačových her, brouzdání po internetu a v lepším případě též pochopení základů jednoho textového editoru.

Jsme malý národ a malý stát. Máme-li obstát v Evropě a ve světě, musíme se o to usilovně snažit. Nechceme-li se stát pouze levnou a podřadnou pracovní silou, musíme se intenzivně vzdělávat a vytrvale a soustavně rozvíjet své znalosti a dovednosti. Tedy to, co je ve sdělovacích prostředcích často zpochybňováno a zatracováno. Nedostatečná vzdělanost a malý všeobecný rozhled vede k degradaci populace na nemyslicí dav spotřebitelů všeho možného i nemožného, vytváří živnou

půdu pro nejrůznější podvodníky, extremisty, je zdrojem ignorance a agresivity vůči lidem i přírodě.

Obracíme se proto na vás, na všechny, jejichž hlas je slyšet. Uvědomte si, že se značnou měrou podílíte na utváření atmosféry v celé populaci, že svými názory ovlivňujete hlavně mladou generaci. Snažte se proto orientovat společnost k cílevědomému vzdělávání, k odpovědné a uspokojení přinášející práci, k úctě k tradičním hodnotám. Pečlivě zvažujte svá slova, která pronášíte o školství, vzdělanosti a vzdělávání. Mějte na paměti, že je rychlejší a jednodušší bořit než stavět. Snažte se proto být konstruktivní a motivovat pozitivními příklady. Nezapomínejte, že zejména vy, jejichž hlas je slyšet, máte odpovědnost za naši budoucnost.

Příloha č. 4: Otevřený dopis ministra všem pracovnícím a pracovníkům ve školství

6. května 2009 rozeslal odcházející ministr Ondřej Liška všem školám a školským zařízením otevřený dopis.

Vážené paní učitelky, vážení páni učitelé, vážení nepedagogičtí pracovníci ve školství, berte tento dopis jako určité rozloučení. 8. května jmenuje prezident republiky novou vládu, čímž skončí i mé téměř rok a půl trvající působení ve funkci ministra školství, mládeže a tělovýchovy.

Předčasný odchod mě mrzí hlavně kvůli spoustě nedodělané práce a nerealizovaným plánům. Věřím však, že moje nástupkyně si velkou část této agendy přisvojí a bude v ní pokračovat. Nic neškodí resortu školství tolik, jako příliš časté změny a z nich pramenící nestabilita.

O prospěšnosti svých záměrů jsem přesvědčen i proto, že vznikaly v průběhu věcné, otevřené a detailní diskuse s hlavními sociálními partnery a za účasti školské veřejnosti. Pokud se mi něco ve funkci ministra podařilo, je to podle mého názoru především změna ve způsobu, jakým ministerstvo přistupuje k jednotlivým problémům. Nyní je otevřenější, umí naslouchat a dokáže produkovat skutečné vize, ne jen hromady papírů.

Od začátku mi bylo jasné, že pokud chceme dospět k řešením s trvalejší platností, která nevezmou za své při nejbližší výměně politické garnitury, musíme se opřít o širší konsenzus a radit se i s odborníky mimo vlastní úřad. Vzdělávací politika se nedá dělat za zavřenými dveřmi od světa odtržených kancelářů. K odpovědnému rozhodování je třeba kontaktu s těmi, jichž se to všechno nejvíce týká: se školskými asociacemi, lidmi z praxe, nezávislými experty, kteří se vzděláváním zabývají léta a mají know-how a zkušenosti. A to nejen z Prahy, ale z celé republiky - už proto, že při pohledu z hlavního města vypadá situace vždycky lepší, než jaká ve skutečnosti je. Měl jsem v plánu postupně navštívit všechny kraje a zjistit stav věcí přímo „v terénu“ (a u většiny krajů se mi to i podařilo). Naše vzdělávací soustava totiž ve skutečnosti vykazuje dílčí regionální odlišnosti, které je třeba řešit.

S mnohými z Vás jsem si dopisoval, ať už prostřednictvím elektronické pošty nebo čím dál populárnější aplikace Facebook. Vaše postřehy, souhlasné i kritické, pro mě byly neobyčejně cenné a děkuji Vám za ně. Školstvím se chci nadále zabývat jako řadový poslanec a těším se, že naše komunikace bude pokračovat.

Klíčovým heslem mého působení v resortu školství byla podpora učitelů - metodická i finanční. Hned první den ve funkci jsem „čelil“ stávce a bylo mi jasné, že trpělivost pedagogických i nepedagogických školských pracovníků s daným stavem věcí se už léta dramaticky snižuje. A vůbec jsem se tomu nedivil. Měl jsem ambici připravit změnu a myslím si, že se leccos povedlo. Spoustu podstatných věcí však nebylo lze politicky prosadit.

V době hospodářské krize, kdy byl všem resortům snižován rozpočet, se podařilo pro školství nejen prosadit „výjimku“, ale peníze dokonce navýšit. 4,5 miliardy na nenárokové složky platů pedagogů a jejich osud jsou však perfektní ilustrací toho, jak v našem prostředí dopadá konfrontace dobré vůle se stávající politickou realitou.

Jsem přesvědčen, že v budoucnu bude potřeba mzdy ve školství zvyšovat spíše prostřednictvím nenárokové, motivační složky platu. Jedině tak ve školách udržíme talentované pedagožky a pedagogy, kteří zatím nemají tolik „odsloužených“ let, aby za svou práci pobírali solidní finanční ohodnocení.

Vláda však na svém posledním zasedání udělala přes mé protesty jedno poměrně nešťastné rozhodnutí. Zvýšení tarifní části platů všem zaměstnancům rozpočtové a příspěvkové sféry (tedy i pracovníkům ve školství) o 3,5 % není samo o sobě nic špatného, právě naopak. Není sporu o tom, že pevná část platu ve školství by „snesla“ i výraznější navýšení. Je více než žádoucí dostat ji na civilizovanou úroveň. Jenže když se řekne A, musí se říct i B. Není možné na papíře tarify navýšit a přitom školám nedat na pokrytí odpovídajících výdajů peníze (v tomto případě by podle našich propočtů bylo potřeba 1,3 miliardy). Jenže právě to vláda udělala.

K čemu to povede? K tomu, že ředitelky a ředitelé budou muset sáhnout do prostředků původně určených na nenárokové složky platu. Efekt pro pedagogy? Mnohem menší platový nárůst, než se dal ještě začátkem roku očekávat. Když máte z jednoho balíku peněz financovat několik různých věcí, tak se ty peníze poměrně rychle rozplynou. Ředitelky a ředitelé škol už podobnou situaci koneckonců nedávno zažili. Po letech nesmyslné diskriminace se podařilo přesunout nepedagogické pracovníky ve školství do výhodnější platové tabulky. Vláda však tento „dáreček“ přes má upozornění ani tehdy nespojila s odpovídajícím navýšením rozpočtu školského resortu. To je něco podobného, jako kdyby vám někdo v restauraci velkoryse objednal šťavnatý biftek, ale zaplatit byste si ho museli ze svého.

Školská veřejnost o dlouhodobě nedobré situaci ví z vlastní zkušenosti. Ale co širší veřejnost, například rodiče? Podle všech průzkumů patří učitel v České republice k vůbec nejváženějším povoláním. Ale je tomu tak doopravdy? Neozývá se snad příliš často klišé o „práci jenom dopoledne“ a dvou měsících dovolené? Nemají snad učitelky a učitelé v celé zemi bohatou zkušenost s některými arogantními rodiči, kteří sice pro život školy neudělají vůbec nic, jak je rok dlouhý, ale zato jsou ochotni se až příliš emotivně angažovat, když jde o známky jejich ratolestí?

V programech všech politických stran si můžete počítat o podpoře vzdělávání, ale po volbách je realita vždycky někde jinde. Jak je to možné? Dvě stě tisíc učitelů a jeden ministr školství prostě v desetimilionové zemi nepředstavují dostatečnou sílu, která by zbytek politických elit přiměla k dodržování předvolebních slibů. Výsledkem je situace, kdy se ministr školství se svými vládními kolegy musí dohadovat o řádově mnohem nižší částky, než by bylo ve skutečnosti potřeba. Proč kvůli školám nevyjdou lidé do ulic?

Dokud si široká veřejnost neuvědomí, že bez vzdělání se naše malá země (nedisponující výraznějšími přírodními zdroji) změní v montovnu a zdroj levné pracovní síly, nestane se nic. Ministryně a ministři školství budou bojovat o dílčí zlepšení, ale půjde v podstatě o drobečkovou politiku. Výraznou změnu nelze očekávat, dokud si ji lidé nevynutí.

Jednu takovou výraznou změnu jsem navrhl v plánu Vzdělat a vydělat, který počítá v horizontu čtyř let s investicemi do vzdělání ve výši zhruba 80 miliard korun. Že na to stát v době hospodářské krize nemá? Ale vždyť investice do vzdělání společnosti přece znamenají to nejlepší a nejučinnější protikrizové opatření, jaké vůbec existuje. Jeho účinek je totiž dlouhodobý a nepředstavuje pouhé „nadechnutí“ typu šrotovného. Realizace této koncepce se však už musí ujmout moje nástupkyně. Já budu připraven pomoci.

Za ten rok a půl se ovšem podařilo prosadit i leccos pozitivního. Připomínám, že jsme například uvedli do pořádku přípravu čerpání miliard z evropských fondů, řadou novelizací jsme napravili nedostatky ve školském zákoně. Ředitelky a ředitelé škol byli zbaveni absurdní povinnosti přiznávat majetek, kterou jim předepisoval zákon o střetu zájmů, připravili jsme akční plán spolupráce odborného školství a podnikové sféry, důležitá novela zákona o pedagogických pracovnících čeká v Poslanecké sněmovně na schválení atd.

Zahájili jsme také diskuzi o Standardu kvality profese učitele a byl jsem příjemně překvapen, kolik z Vás se do ní přes počáteční (a pochopitelnou) skepsi zapojilo. Věřím, že se tento ve většině Evropy už běžný nástroj podaří „zkompletovat“ do konce roku. V září a říjnu proběhne vypořádání připomínek, jež vzešly z diskuzí s pedagogickou veřejností a do konce roku se ukáže, co a jak bude třeba legislativně upravit. Za důležitou pokládám i skutečnost, že přípravě standardu vyjádřily jednoznačnou podporu pedagogické fakulty.

Hodnocení mého působení v čele resortu nechávám na Vás. Ti z Vás, kteří se mnou udržovali písemný kontakt, vědí, že snesu i kritické slovo, má-li alespoň nějaké opodstatnění. Kritiku nespravedlivou však odmítám. Příkladem takové kritiky může být třeba nový systém přijímacích zkoušek na střední školy, s jehož následky se mnozí z Vás potýkají ještě v těchto dnech. Předpokládal jsem takový vývoj, a proto jsem své poslanecké kolegyně a kolegy opakovaně varoval, že tři přihlášky v prvním kole přinesou školám jen a jen potíže. Marně. Nyní nezbývá, než napravovat nedostatky, které Poslanecká sněmovna způsobila. Věřím, že se to do konání příštích přijímaček podaří. Tento systém totiž kromě jiného říká: „Nevážíme si vaší práce“.

A já si Vaší práce vážím. Pedagog je centrální postavou vzdělávacího systému. Bez něj není možné uvést v život jakékoliv opatření, od kurikulární reformy až po zmíněný standard. Je k tomu ale zapotřebí pedagogy podporovat - metodicky, finančně, ale i politicky.

Budu se o to nyní snažit jako řadový poslanec. Pokud jsem se totiž za poslední rok a půl o našem vzdělávacím systému něco dozvěděl, pak to, že jeho slabinou rozhodně nejsou ti, kdo ve školách pracují. Právě naopak.

I za toto zjištění Vám děkuji.

S úctou

Ondřej Liška

ministr školství, mládeže a tělovýchovy