

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie a andragogiky

ŠKOLSTVÍ V RÁMCI EU

EDUCATION IN THE EU

Bakalářská práce

Mgr. Nenčo Jordanov

Školský management

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracoval samostatně a uvedl v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použil.

V Olomouci dne 28. listopadu 2013

.....
podpis studenta

Děkuj vedoucímu mé práce Ing. Bc. Vítu Beranovi za pomoc a rady, které mi při psaní poskytl. Zároveň děkuji Bc. Andree Karpetové za cenné připomínky.

Obsah

Úvod	5
I. Mezinárodní šetření vzdělávání v ČR.....	6
I.1 Přehled výzkumů vzdělávání v ČR	6
I.2 PISA	7
II. Výsledky šetření PISA v zemích EU	9
II.1 Vývoj čtenářské gramotnosti v zemích EU v letech 2000 – 2009	9
II.2 Vývoj matematické gramotnosti v zemích EU v letech 2000 – 2009	10
II.3 Vývoj přírodovědné gramotnosti v zemích EU v letech 2000 – 2009.....	12
II.4 Výběr zemí pro srovnání.....	13
III. Srovnání Německa, Polska, Portugalska, České republiky, Rakouska a Švédska ve vybraných charakteristikách	15
III.1 Představení vybraných zemí.....	15
III.2 Řízení školství ve vybraných zemích	17
III.3 Struktury školských systémů vybraných zemí	21
III.4 Organizace výuky ve vybraných zemích	32
III.5 Financování školství	37
III.6 Přístup ke čtenářské, matematické a přírodovědecké gramotnosti ve vybraných zemích	44
Závěr.....	49
Použitá literatura a internetové zdroje	51
Seznam tabulek a grafů.....	54
Přílohy	55
Anotace	56

Úvod

Díky návštěvám „spřátelených“ škol v různých částech Evropy v rámci mezinárodního projektu Comenius mě začalo zajímat školství i v jiných zemích. Proto při pohledu na nabízená témata bakalářských prací bylo „školství v rámci EU“ prvním tématem, které mě zaujalo. Až poté jsem si uvědomil, jak široké a obsáhlé to je téma a kolik možností k uchopení nabízí. Vzhledem k tomu, že mě jako učitele z praxe zajímá, jak si stojí naše děti v porovnání s těmi z jiných států, jsem se rozhodl zaměřit se na země EU z pohledu jejich úspěšnosti v mezinárodním testování gramotností PISA mezi roky 2000 až 2009.

Cílem mé práce není zkoumat, proč žáci některých zemí dosahují lepších výsledků než jiní, nýbrž nalézt a popsat takové znaky, které spojují na jedné straně úspěšné země ve výše zmíněném testování a na druhé straně ty neúspěšné. Dle mé hypotézy by měly státy v každé z uvedených skupin vykazovat společné rysy v různých charakteristikách vzdělávacích systémů. Práce je v podstatě teoretická, použiji v ní dobře porovnatelné charakteristiky, které by podle mého názoru měly mít vliv na kvalitu vzdělávání.

Práci rozdělím do tří kapitol. Pro uvedení do problematiky testování ve vzdělávání v první kapitole představím mezinárodní šetření, která probíhala nebo probíhají na našich školách. Blíže se zaměřím na výzkum PISA, popíši jeho principy, cíle a způsob realizace.

Analýza výsledků testování PISA mezi lety 2000 až 2009 poté ve druhé kapitole poslouží k výběru zemí, které v dalším textu porovnáám. Vyberu tři země, které se zúčastnily všech cyklů testování a u nichž se jejich výsledky postupně zlepšovaly, a tři země, jejichž výsledky se v průběhu cyklů testování nejvíce zhoršovaly.

Následující kapitolu rozdělím do šesti podkapitol, ve kterých se zaměřím na různé charakteristiky vzdělávacích systémů jednotlivých zemí. V první podkapitole stručně představím vybrané země pomocí základních údajů. Ve druhé podkapitole ve vybraných zemích popíši způsoby řízení vzdělávání a úrovně, na kterých leží rozhodovací pravomoci ve školství. Třetí podkapitola poslouží k seznámení se strukturami školských systémů od preprimární až po sekundární úroveň, dále ukáže, jak dlouhé je povinné vzdělávání v jednotlivých zemích a nastíní i to, jak se na své povolání připravují učitelé. Na organizaci výuky v primární a nižší sekundární úrovni se zaměřím ve čtvrté podkapitole. Zajímat mě bude především, jaký čas stráví žáci vyučováním, jakou mají ve škole organizaci dne a i kolik jich je v průměru ve třídě. V páté podkapitole uvedu způsoby financování školství a výši investic do vzdělávání ve vybraných zemích. Šestá podkapitola bude více méně výčtového charakteru a představím v ní přístup jednotlivých zemí ke čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti. V závěru každé kapitoly shrnu důležité poznatky a porovnáám dané země z pohledu konkrétní charakteristiky.

I. Mezinárodní šetření vzdělávání v ČR

V této kapitole stručně popíši hlavní mezinárodní srovnávací šetření výsledků vzdělávání, která probíhala nebo probíhají v našich školách, a blíže se zaměřím na představení výzkumu PISA.

I.1 Přehled výzkumů vzdělávání v ČR

První mezinárodní výzkumy zaměřené na hodnocení výsledků vzdělávání a poskytující první příležitosti porovnat vědomosti a dovednosti našich žáků s vědomostmi a dovednostmi žáků z jiných zemí na základě standardizovaných testů se na českých školách uskutečnily v roce 1995. Jednalo se o mezinárodní výzkum matematického a přírodovědného vzdělávání (TIMSS) a o mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti (RLS) (ÚIV 1999). V roce 1999 byl realizován výzkum v oblasti výchovy k občanství (CivEd) a od roku 2000 se Česká republika účastní výzkumu čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti (PISA). Projekt zjišťování úrovně čtenářské gramotnosti žáků 4. ročníků (PIRLS) u nás probíhá od roku 2001. V letošním roce je realizován výzkum počítačové a informační gramotnosti (ICILS).

Projekt TIMSS¹ realizuje mezinárodní srovnávání matematického a přírodovědného vzdělávání věkové kategorie devítiletých a třináctiletých žáků (nejčastěji 4. a 8. ročník). Poskytuje data o tom, jaké si žáci zúčastněných zemí osvojili matematické a přírodovědné vědomosti, dovednosti a postoje. TIMSS probíhá v pravidelných čtyřletých cyklech od roku 1995 a mimo roku 2003 se Česká republika zapojila do všech ročníků. Při posledním sběru dat v roce 2011 se šetření zúčastnilo více než 60 zemí z celého světa a v ČR se zapojilo 177 škol se 4500 žáky ze 4. ročníků (8. ročníky se nezúčastnily) (Tomášek 2012). Výzkum si kladl za cíl zjistit, do jaké míry si žáci základních škol osvojili vědomosti a dovednosti v matematice a přírodovědných předmětech stanovených v učebních osnovách, tj. šlo o kurikulární šetření (ÚIV 2002).

Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS², který zjišťuje úroveň čtenářské gramotnosti žáků 4. ročníků, probíhá v pětiletých cyklech od roku 2001 (v roce 2006 se ČR šetření nezúčastnila) a v roce 2011 se cyklus projektu PIRLS sešel s cyklem projektu TIMSS. Země, které se zapojily do obou výzkumů (celkem 37 zemí včetně ČR), mohly porovnat výsledky z matematiky, přírodních věd a ze čtenářské gramotnosti na stejném vzorku žáků (Tomášek 2012). Oba projekty jsou organizovány Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání IEA³.

¹ Trends in International Mathematics and Science Study.

² Progress in International Reading Literacy Study.

³ International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

I.2 PISA

Jak již bylo napsáno výše, od roku 2000 se Česká republika účastní Mezinárodního výzkumu čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti PISA⁴, zastřešeného Organizací pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD⁵). V prvních letech byl projekt realizován konsorciem institucí z Nizozemí, Japonska a USA, které bylo řízené Australskou radou pro pedagogický výzkum (ACER⁶). Hlavní šetření v roce 2009 již realizovala dvě konsorcia složená navíc oproti původním ještě z institucí z Belgie, Německa, Francie a Finska.

Výzkum PISA se zaměřuje na zjišťování úrovně čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti patnáctiletých žáků, kteří jsou na konci povinné školní docházky, a je koncipován tak, aby v jednotlivých zemích podal informace o fungování vzdělávacích systémů. Testování probíhá v tříletých cyklech, kdy je pokaždé kladen důraz na jednu z výše uvedených oblastí. Při prvním testování v roce 2000 byla hlavní testovanou oblastí čtenářská gramotnost, v roce 2003 to byla matematická gramotnost a v roce 2006 bylo testování zaměřeno na gramotnost přírodovědnou. V roce 2009 byla hlavní oblastí opět čtenářská gramotnost a tím se uzavřel celý devítiletý cyklus, z něhož lze vysledovat změny ve výsledcích žáků v průběhu času (Palečková, Tomášek, Basl 2010).

Úrovně gramotnosti ve všech oblastech jsou zjišťovány pomocí dvouhodinového písemného testu, ve kterém jsou zastoupeny jak úlohy s výběrem odpovědi, tak úlohy s tvorbou odpovědi vlastní (Palečková, Tomášek, Basl 2010). V rámci výzkumu v roce 2012 byla realizována i schopnost žáků řešit problémové úlohy mezipředmětového charakteru formou elektronického testu. Vedle testování gramotnosti je pomocí dotazníků sledován i vliv školy a rodinného zázemí, postoje žáků ke škole, k výuce a metodám, a k učitelům (PISA 2012). Výsledky žáků a jednotlivých zemí lze interpretovat dvěma způsoby: pomocí úrovní způsobilostí a pomocí skóre (počtu bodů). V prvním případě je každému žákovi přiřazena jedna úroveň způsobilosti (ze šesti) podle toho, jakého dosáhl skóre v testu. Druhý způsob vyjadřuje bodovou úspěšnost žáků při řešení testových úloh (Palečková, Tomášek, Basl 2010). Tímto způsobem lze ukázat i výsledky jednotlivých zemí, a proto ho využijí pro své porovnání.

V současné době je projekt PISA jedním z nejdůležitějších a nejznámějších mezinárodních výzkumů v oblasti vzdělávání (Palečková, Tomášek, Basl 2010). O jeho rostoucí popularitě hovoří i to, že zatímco se prvního cyklu v roce 2000 zúčastnilo 32 zemí, tak při posledním testování v roce 2012 to byl již více než dvojnásobek. V mé práci budu pracovat s výsledky z roku 2009, kde lze, vzhledem k uzavřenému cyklu, vysledovat vývoj

⁴ Programme for International Student Assessment

⁵ Organisation for Economic Co-operation and Development

⁶ Australian Council for Educational Research

úrovně čtenářské gramotnosti od roku 2000 a i změny ve výsledcích v úrovni matematické a přírodovědné gramotnosti. Výsledky z loňského výzkumu budou podle ČŠI zveřejněny v prosinci 2013.

II. Výsledky šetření PISA v zemích EU

V této kapitole ukáží, jakých výsledků dosáhli v testování PISA země EU v porovnání od prvního testování v roce 2000 až po testování v roce 2009. Přímě v textu jsou pro pochopení výběru dále porovnávaných zemí tabulky s výsledky testování v zemích EU. Ze zemí EU jsou v tabulkách uvedeny ty, které se zúčastnily všech cyklů (a byly hodnoceny⁷).

II.1 Vývoj čtenářské gramotnosti v zemích EU v letech 2000 – 2009

Ve výzkumech PISA je čtenářská gramotnost definovaná jako schopnost porozumět psanému textu, zabývat se jím, přemýšlet o něm a dokázat ho použít pro rozvoj vlastních vědomostí a potenciálu, dosažení vlastních cílů a k aktivní účasti ve společnosti (Palečková, Tomášek, Basl 2010).

Čtenářská gramotnost								
Země	Výsledky PISA 2000	Výsledky PISA 2003	Změna proti 2000	Výsledky PISA 2006	Změna proti 2003	Výsledky PISA 2009	Změna proti 2006	Změna proti 2000
Belgie	507	507	0	501	-6	506	+5	-1
Česká republika	492	489	-3	483	-6	478	-5	-14
Dánsko	497	492	-5	494	+2	495	+1	-2
Finsko	546	543	-3	547	+4	536	-11	-10
Francie	505	496	-9	488	-8	496	+8	-9
Irsko	527	515	-12	517	+2	496	-21	-31
Itálie	487	476	-11	469	-7	486	+17	-1
Lucembursko	441	479	+38	479	0	472	-7	+31
Maďarsko	480	482	+2	482	0	494	+12	+14
Německo	484	491	+7	495	+4	497	+2	+13
Polsko	479	497	+18	508	+11	500	-8	+21
Portugalsko	470	478	+8	472	-6	489	+17	+19
Rakousko	507	491	-16	490	-1	470	-20	-37
Řecko	474	472	-2	460	-12	483	+23	+9
Španělsko	493	481	-12	461	-20	481	+20	-12
Švédsko	516	514	-2	507	-7	497	-10	-19
průměr OECD	500	494	-6	492	-2	493	+1	-7

Tabulka č. 1: Výsledky testování čtenářské gramotnosti PISA v zemích EU v letech 2000 – 2009 (zdroj: Straková 2002; Palečková a Tomášek 2005; Palečková a kol. 2007; Palečková, Tomášek, Basl 2010).

V tabulce č. 1 jsou abecedně srovnány současné země EU se svými průměrnými výsledky v testech čtenářské gramotnosti a se změnami oproti předchozímu testování. V posledním sloupci je pak uvedena celková změna mezi prvním výzkumem v roce 2000

⁷ Nizozemsko, resp. Velká Británie byly vyloučeny z analýzy dat v roce 2000, resp. 2003.

a posledním v roce 2009, kdy byla čtenářská gramotnost hlavní testovanou oblastí. Sledování změn ve výsledcích v průběhu času je podle mě z pohledu dlouhodobějšího vývoje důležitější než pouhé porovnání s průměrem.

Z tabulky č. 1, z pohledu celkové úspěšnosti jednotlivých zemí, tj. vytvoříme-li pomyslný žebříček, je patrné, že v prvním testování v roce 2000 bylo nejúspěšnější Finsko s 546 body. Na druhém místě se umístilo Irsko (527 bodů) a třetí bylo Švédsko (516). Na opačném konci pořadí se 441 bodem skončilo Lucembursko, před ním Portugalsko (470) a třetí od konce pak Řecko (474). Česká republika byla se 492 body (8 bodů pod průměrem OECD) zhruba uprostřed pořadí. Až za Českou republikou skončilo např. Německo a další dva postkomunistické státy, které se zúčastnily testování, Polsko a Maďarsko. O devět let později žebříčku stále kralovalo Finsko se ziskem 536 bodů, druhá byla Belgie (506) a na třetí místo poskočilo Polsko (500). Naopak nejhoršího výsledku dosáhlo Rakousko se 470 body, před které se dostalo Lucembursko (472). Česká republika dosáhla na 478 bodů (15 bodů pod průměrem OECD) a skončila tak těsně před Lucemburskem.

Zaměříme-li na změny výsledků v průběhu času, tak z tabulky vysledujeme, že jediná země, jejíž výsledky vykazovaly růst ve všech cyklech testování, bylo Německo. Naopak tři země (ČR, Švédsko a Rakousko) ve všech výsledcích postupně ztrácely. Pokud se podíváme na absolutní změnu výsledků mezi lety 2000 až 2009, tak pouze u šesti zemí zaznameneleme nárůst výsledků. Jedná se o Řecko (+9 bodů), Německo (+13), Maďarsko (+14), Portugalsko (+19), Polsko (+21) a Lucembursko (+31). Výsledky ostatních zemí zaznamenaly propad. Nejmarkantnější zhoršení můžeme sledovat u Španělska (-12 bodů), České republiky (-14), Švédska (-19), Irska (-31) a Rakouska (-37).

II.2 Vývoj matematické gramotnosti v zemích EU v letech 2000 – 2009

Matematickou gramotností podle výzkumu PISA rozumíme schopnost jedince poznat a pochopit roli matematiky ve světě, dělat dobře podložené úsudky a proniknout do matematiky pro splnění životních potřeb jedince jako tvořivého, zainteresovaného a přemýšlivého občana (Palečková, Tomášek, Basl 2010).

Pro srovnání výsledků při testování matematické gramotnosti byla vytvořena opět tabulka (tabulka č. 2) s abecedně seřazenými státy EU, které se zúčastnily všech cyklů testování PISA v letech 2000 – 2009 a nebyly vyjmuty z hodnocení (Nizozemsko a Velká Británie, viz poznámka pod čarou č. 7). V tabulce jsou jak výsledky z jednotlivých let testování, tak i změny oproti předchozímu cyklu a nově i změna mezi rokem 2009 a rokem 2003, ve kterém byla matematická gramotnost hlavní testovanou oblastí.

Matematická gramotnost									
Země	Výsledky PISA 2000	Výsledky PISA 2003	Změna proti 2000	Výsledky PISA 2006	Změna proti 2003	Výsledky PISA 2009	Změna proti 2006	Změna proti 2003	Změna proti 2000
Belgie	520	529	+9	520	-9	515	-5	-5	-14
Česká republika	498	516	+18	510	-6	493	-17	-5	-23
Dánsko	514	514	0	513	-1	503	-10	-11	-11
Finsko	536	544	+8	548	+4	541	-7	+5	-3
Francie	517	511	-6	496	-15	497	+1	-20	-14
Irsko	503	503	0	501	-2	487	-14	-16	-16
Itálie	457	466	+9	462	-4	483	+21	+26	+17
Lucembursko	446	493	+47	490	-3	489	-1	+43	-4
Maďarsko	488	490	+2	491	+1	490	-1	+2	0
Německo	490	503	+13	504	+1	513	+9	+23	+10
Polsko	470	490	+20	495	+5	495	0	+25	+5
Portugalsko	454	466	+12	466	0	487	+21	+33	+21
Rakousko	515	506	-9	505	-1	496	-9	-19	-10
Řecko	447	445	-2	459	+14	466	+7	+19	+21
Španělsko	476	485	+9	480	-5	483	+3	+7	-2
Švédsko	510	509	-1	502	-7	494	-8	-16	-15
průměr OECD	500	500	0	498	-2	496	-2	-4	-4

Tabulka č. 2: Výsledky testování matematické gramotnosti PISA v zemích EU v letech 2000 – 2009 (zdroj: Straková 2002; Palečková a Tomášek 2005; Palečková a kol. 2007; Palečková, Tomášek, Basl 2010).

Z tabulky č. 2 je patrné, že nejlepších výsledků ve všech cyklech testování, již tradičně dosáhli finští žáci. V roce 2000 dosáhli na 536 bodů a na stupínek pro vítěze je doprovodili žáci z Belgie (520 bodů) a Francie (517). Na konci žebříčku pak byli žáci z Lucemburska (446 bodů), Řecka (447) a Portugalska (454). Česká republika se s 498 body umístila uprostřed sledovaného žebříčku. V důležitém roce 2003, kdy čtenářská a přírodovědná gramotnost byly okrajovými oblastmi při testování, nahradila Česká republika s 516 body na třetím místě Francii. První dvě a poslední dvě místa zůstala stejná. V roce 2009 Českou republiku (493 bodů) na třetím místě vystřídalo Německo (513), nejhůře se umístilo Řecko (466) za Itálií a Španělskem (obě země dosáhly 483 bodů).

Jak již bylo zmíněno výše, matematická gramotnost se stala hlavní testovací oblastí v roce 2003. Z tohoto důvodu pro popsání změny výsledků v čase využijí rozdílů mezi roky 2009 a rokem 2003. A to i s ohledem na fakt, že rozdíl ve výsledcích v letech 2000 a 2003 nebyl u většiny zemí statisticky významný (kromě ČR, Polska a Lucemburska). Růst výsledků ve všech cyklech testování zaznamenalo, stejně jako u čtenářské gramotnosti, pouze Německo (2003 – 2009 o +10 bodů). Kromě něj se do kladných čísel ve výsledcích mezi roky 2003 a 2009 dostaly ještě Portugalsko (+21), Řecko (+21), Itálie (+17) a Polsko (+5). Propad výsledků ve všech po sobě jdoucích testovacích obdobích zaznamenali v Rakousku (2003 – 2009 o -10 bodů) a ve Švédsku (-15). Významné ztráty v zisku bodů si připsali i v Dánsku (-11), Belgii a Francii (obě -14) a v Irsku (-16). Ovšem k nejvýraznějšímu

zhoršení došlo u žáků z České republiky. Po významném úspěchu v roce 2003 došlo ke strmému pádu v roce 2009 o -23 bodů.

II.3 Vývoj přírodovědné gramotnosti v zemích EU v letech 2000 – 2009

Přírodovědnou gramotnost chápeme jako schopnost využívat přírodovědné vědomosti, klást otázky a z daných skutečností vyvozovat závěry vedoucí k porozumění světu přírody a pomáhající k rozhodování o něm a o změnách působených člověkem (Palečková, Tomášek, Basl 2010).

Stejně jako v předchozích dvou kapitolách i zde pomocí tabulky (tabulka č. 3) zanalyzují výsledky při testování přírodovědné gramotnosti zemí EU, které se mezi roky 2000 a 2009 zúčastnily všech cyklů výzkumu. Připomínám, že v roce 2000 bylo z vyhodnocení dat vyloučeno Nizozemsko a v roce 2003 byla vyloučena Velká Británie, proto nefigurují ani v tabulce č. 3. Zajímavé bude sledovat změnu mezi lety 2006 a 2009, neboť právě v roce 2006 byla přírodovědná gramotnost hlavní testovanou oblastí.

Přírodovědná gramotnost								
Země	Výsledky PISA 2000	Výsledky PISA 2003	Změna proti 2000	Výsledky PISA 2006	Změna proti 2003	Výsledky PISA 2009	Změna proti 2006	Změna proti 2000
Belgie	496	509	+13	510	+1	507	-3	+11
Česká republika	511	523	+12	513	-10	500	-13	-11
Dánsko	481	475	-6	496	+21	499	+3	+18
Finsko	538	548	+10	563	+15	554	-9	+16
Francie	500	511	+11	495	-16	498	+3	-2
Irsko	513	505	-8	508	+3	508	0	-5
Itálie	478	486	+8	475	-11	489	+14	+11
Lucembursko	443	483	+40	486	+3	484	-2	+41
Maďarsko	496	503	+7	504	+1	503	-1	+7
Německo	487	502	+15	516	+14	520	+4	+33
Polsko	483	498	+15	498	0	508	+10	+25
Portugalsko	459	468	+9	474	+6	493	+19	+34
Rakousko	519	491	-28	511	+20	494	-17	-25
Řecko	461	481	+20	473	-8	470	-3	+9
Španělsko	491	487	-4	488	+1	488	0	-3
Švédsko	512	506	-6	503	-3	495	-8	-17
průměr OECD	500	500	0	500	0	501	+1	+1

Tabulka č. 3: Výsledky testování přírodovědné gramotnosti PISA v zemích EU v letech 2000 – 2009 (zdroj: Straková 2002; Palečková a Tomášek 2005; Palečková a kol. 2007; Palečková, Tomášek, Basl 2010).

Ve všech testech přírodovědné gramotnosti v letech 2000 až 2009 dosáhli nejlepších výsledků bezkonkurenčně žáci Finska (v roce 2000 538 bodů, v roce 2003 548 bodů, v 2006 563 bodů a v 2009 554 bodů). Při prvním testování v roce 2000 za nimi skončili žáci

z Rakouska (519 bodů) a Irska (513). Nejhoršího výsledku dosáhli žáci z Řecka (461), Portugalska (459) a Lucemburska (443). Čeští žáci se umístili v horní polovině tabulky se ziskem 511 bodů. V roce 2006, kdy byla přírodovědná gramotnost hlavní testovanou oblastí, za Finskem skončilo Německo (516 bodů) a Česká republika (513). Na posledních třech místech pak byla Itálie (475), Portugalsko (474) a Řecko (473). Při testování v roce 2009 se za Finsko a Německo (520) posunulo Irsko a Polsko (obě země 508 bodů). Na konci pak za Španělskem (488) a Lucemburskem (484) skončilo opět Řecko. Česká republika se propadla do středu tabulky s průměrným výsledkem 500 bodů.

Z pohledu na tabulku č. 3 je zřejmé, že kladnou změnu ve výsledcích v průběhu času ve všech po sobě jdoucích cyklech zaznamenalo Německo s Portugalskem. Naopak zápornou změnu, tedy průběžný pokles ve všech po sobě jdoucích testování, zaznamenalo pouze Švédsko. Nejvýznamnějšího nárůstu výsledků mezi prvním testováním v roce 2000 a testováním v roce 2009 dosáhlo Lucembursko (+41 bodů), Portugalsko (+34), Německo (+33), Polsko (+25) a Dánsko (+18). Statisticky významného poklesu výsledků v tom samém období si můžeme povšimnout u České republiky (-11), Švédska (-17) a Rakouska (-25 bodů). Ještě horší posun zaznamenala Česká republika při pohledu na změnu výsledků mezi lety 2009 a 2006, kdy se během relativně krátké doby propadly naše výsledky o 13 bodů. Hůře skončilo pouze Rakousko s propadem o 17 bodů. Významnější kladné rozdíly v porovnání roků 2009 a 2006 si připsaly Polsko (+10), Itálie (+14) a Portugalsko (+19).

II.4 Výběr zemí pro srovnání

Pro další část mé práce vyberu z předchozích analýz výsledků testování šest zemí. Průnikem ze všech testování budu hledat tři země s nejlepšími výsledky v průběhu času (tj. takové, které měly mezi cykly testování největší progres) a tři země s nejhoršími výsledky (tedy s největším poklesem).

Z pohledu na jednotlivé tabulky vyplývá, že jedinou zemí, která zaznamenávala vždy růst ve svých výsledcích v testování od roku 2000 do roku 2009, bylo Německo. Statisticky významných růstů pak dosahovalo ještě Polsko, Portugalsko a Lucembursko. V případě Lucemburska šlo však vždy o skokové navýšení skóre mezi prvním a druhým výzkumem, v případě Polska a Portugalska šlo o postupné zlepšování. A i proto jsem se rozhodl dále komparovat Polsko, Portugalsko a Německo jako zástupce zemí s kladným vývojem výsledků testování PISA.

Jestliže Německo bylo jedinou zemí, jejíž výsledky se postupně zlepšovaly, pak překvapivě Švédsko byl jedinou zemí, jejíž výsledky ve všech testování postupně rok od roku upadaly. Sice se držely lehce nad nebo okolo průměru OECD, ale v průběhu času stále klesaly. V podobném trendu, ale ještě s horšími konečnými hodnotami, se vyvíjely výsledky

testování Rakouska a, bohužel, České republiky. Tyto tři země jsem pak vybral jako zástupce zemí, které v porovnání s předchozími výzkumy PISA dosáhly záporných výsledků.

III. Srovnání Německa, Polska, Portugalska, České republiky, Rakouska a Švédska ve vybraných charakteristikách

Ve třetí kapitole popíši a porovnáám vybrané země z pohledu jejich vzdělávací politiky, způsobů a úrovní řízení, z pohledu struktur jejich školských systémů, z pohledu organizace výuky, způsobu financování vzdělávání a přístupu k problematice čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti.

III.1 Představení vybraných zemí

Tato podkapitola slouží k základnímu představení správního členění a politických systémů v daných zemích.

Spolková republika Německo (Bundesrepublik Deutschland) je parlamentní stát složený z 16 spolkových republik. Hlavou státu je na pět let volený prezident. Výkonnou moc představuje vláda, kterou tvoří spolkoví ministři a v jejímž čele stojí spolkový kancléř. Zákonodárným orgánem je parlament. Ten se skládá z Dolní komory – Spolkového sněmu – se 614 poslanci a Horní komory – Spolkové rady – s 69 delegáty spolkových zemí. Jednotlivé spolkové státy mají vlastní ústavu, zemský sněm a vládu, která má v kompetenci vše kromě obrany státu, zahraniční a finanční politiky a poštovních služeb. Oficiálním jazykem je němčina, k protestantské nebo římskokatolické víře se hlásí 68 % obyvatel. Významnou menšinu tvoří Turci (EUROSKOP 2005-13; Brdek, Vychová 2004).

Hlavní město: Berlín

Rozloha: 357 000 km²

Počet obyvatel: více než 80 milionů

Členem organizací: EU, OSN, NATO, OECD, G-7, ...

Republika Polsko (Rzeczpospolita Polska) představuje parlamentní stát v čele s přímo voleným prezidentem, mezi jehož kompetence patří např. právo veta zákonů nebo právo rozpustit parlament, není-li schopen schválit rozpočet nebo sestavit vládu. Polsko se administrativně dělí na 16 vojvodství. Výkonnou moc má vláda, kterou řídí premiér. Parlament se skládá ze dvou komor: Sejmu se 460 poslanci a Senátu se 100 členy. Oficiálním jazykem je polština, většina obyvatel se hlásí k římským katolíkům (EUROSKOP 2005-13).

Hlavní město: Varšava

Rozloha: 312 700 km²

Počet obyvatel: více než 38 milionů

Členem organizací: EU, OSN, NATO, OECD, V4, ...

Portugalská republika (República Portuguesa) je parlamentní republika, v jejímž čele stojí přímo volený prezident, kterému se podřizuje poradní orgán – Státní rada. Výkonnou moc má v rukou vláda s premiérem. Zákonodárnou moc představuje jednokomorový parlament s 230 poslanci – Shromáždění republiky. Země se rozděluje na 18 administrativních distriktů a 2 autonomní regiony – ostrovy Azory a Madeira. Oficiálním jazykem je portugalština. Ke katolickému náboženství se hlásí většina obyvatel (EUROSKOP 2005-13; Brdek, Vychová 2004).

Hlavní město: Lisabon

Rozloha: 92 000 km²

Počet obyvatel: více než 10 milionů

Členem organizací: EU, OSN, NATO, OECD, ...

Česká republika je parlamentní stát, v jehož čele stojí na 5 let přímo volený prezident. Výkonná moc je představovaná vládou, kterou vede premiér. Parlament, který představuje zákonodárnou moc, se člení na dvě komory; dolní komoru tvoří Poslanecká sněmovna s 200 poslanci a horní komoru tvoří Senát s 81 senátory. Země se dělí na 14 samosprávných celků – krajů. Oficiálním jazykem je čeština. V ČR žije velice nízký podíl obyvatelstva hlásícího se k nějakému náboženství.

Hlavní město: Praha

Rozloha: 79 000 km²

Počet obyvatel: více než 10 milionů

Členem organizací: EU, OSN, NATO, OECD, V4, ...

Republika Rakousko (Republik Österreich) je spolkovým státem složeným z 9 spolkových zemí v čele s přímo voleným prezidentem. V čele spolkové vlády stojí spolkový kancléř, v čele zemské vlády každé spolkové země stojí hejtman. V kompetenci spolkových zemí je vše, co není výslovně záležitostí celorepublikovou. Zákonodárný orgán představuje dvoukomorový parlament, který se skládá z Národní rady a Spolkové rady. Každá spolková země má pak jednokomorový parlament – Zemský sněm. Oficiálním jazykem je němčina a náboženství převažuje římskokatolické. Významnou menšinou se svými právy, např. jazykovými, se stali občané bývalé Jugoslávie (EUROSKOP 2005-13; Brdek, Vychová 2004).

Hlavní město: Vídeň

Rozloha: 84 000 km²

Počet obyvatel: více než 8 milionů

Členem organizací: EU, OSN, OECD, ...

Švédské království (Konungariket Sverige) je konstituční monarchií v čele s králem, který má především ceremoniální a reprezentativní funkci. Výkonným orgánem je vláda s premiérem. Zákonodárnou moc představuje jednokomorový parlament – Riksdag s 349 členy. Na regionální úrovni se Švédsko rozděluje na 21 regionů, na místní úrovni na 290 komun. Oficiálním jazykem je švédština a většina obyvatel se hlásí k luteránské církvi (EUROSKOP 2005-13; Brdek, Vychová 2004; Ježková, Dvořák, Greger, Daun 2011).

Hlavní město: Stockholm

Rozloha: 450 000 km²

Počet obyvatel: více než 9 milionů

Členem organizací: EU, OSN, OECD, ...

III.2 Řízení školství ve vybraných zemích

V této podkapitole popíšeme, jakým způsobem a na jakých úrovních jsou řízena školství v porovnávaných zemích. Dále pak vysvětlíme, na jakých úrovních státní správa leží rozhodovací pravomoci.

Německo

Odpovědnost za vzdělávání v Německu je určena federativní strukturou státu. Podle ústavy správa školství přísluší jednotlivým zemským ministerstvům. Stát prostřednictvím Spolkového ministerstva pro vzdělávání a výzkum dohlíží na školství jako celek a může do něj zasahovat zejména v následujících oblastech: podpora dalšího vzdělávání a vědeckého výzkumu, podpora profesní a mimoškolní přípravy, řízení všeobecných zásad vysokého školství, výstavba a vývoj vysokých škol, pomoc žákům a studentům při studiu, tvorba zákonů upravujících platy státních úředníků (včetně učitelů). Jednotlivé země utvářejí vlastní školství na základě práva vydávat zákony v oblasti vzdělávání ve všech úrovních – od primární až po terciární. Spolkové země spolupracují spolu navzájem a spolupracují i se spolkovou vládou. Za koordinaci této spolupráce odpovídá Stálá konference ministrů školství zemí ve Spolkové republice Německo. Společné znaky školství všech spolkových zemí nalezneme zejména v délce školní docházky, organizaci školního roku, označování různých vzdělávacích zařízení, zajišťování propustnosti mezi jednotlivými druhy škol, uznávání vysvědčení různých typů škola v systému známkování. Veřejné školy jsou z převážné části zřizovány a provozovány spolkovými zeměmi a místní samosprávou (tzv. Kommunen). Některé školy (speciální) jsou státní, tedy provozovány přímo spolkovými zeměmi. V posledních letech můžeme pozorovat snahy o větší autonomizaci škol s rozšířenými pravomocemi pro ředitele. Kurikulum se stanovuje centrálně na úrovni

jednotlivých států (Brdek, Vychová 2004; Ježková, von Kopp, Janík 2008; EURYPEDIA... 2013).

Polsko

Po reformě v roce 2006 vzdělávací systém v Polsku spravují dvě ministerstva: Ministerstvo školství a Ministerstvo vyššího vzdělávání. Ministerstvo školství odpovídá za celý vzdělávací systém bez vyššího vzdělávání. To má, stejně jako rozvoj výzkumu a jako programy pro vysokoškolské studenty a doktorandy, v kompetenci ministerstvo vyššího vzdělávání. Ministerstvo školství řídí centrálně stanovenou národní vzdělávací politiku, zatímco odpovědnost za řízení, chod a správu škol je přenesena na orgány místní samosprávy. Odpovědnost za správu mateřských škol, základních škol a středních škol nižšího stupně je delegovaná na obce (tzv. gmina), řízení např. uměleckých a speciálních škol připadá okresům (tzv. powiat) a „kraj“ (tzv. województwo) vykonává nad vzdělávacími institucemi v regionu pedagogický dozor. Ministerstvo školství, vzhledem k odpovědnosti za polskou vzdělávací politiku, předkládá formou nařízení celou řadu pokynů, např. stanovuje požadavky a postupy pro přijetí do škol, základní učební osnovy pro předškolní, všeobecné a odborné vzdělávání, určuje pravidla pro hodnocení žáků, organizační opatření pro školní rok či pravidla pro odměňování učitelů (EURYPEDIA... 2013).

Portugalsko

Vzdělávání v Portugalsku řídí Ministerstvo školství a vědy, které má svůj poradní orgán - Národní výbor pro vzdělávání. Ministerstvo odpovídá za definování, plánování a vytváření vzdělávacích standardů zajišťujících dosažení cílů vzdělávání na národní úrovni (národní kurikulum), dále je odpovědné za evaluaci a inspekci vzdělávacího systému a za stanovení kritérií pro pedagogickou a technickou kvalitu škol, didaktické techniky a učebnic. Stát ovšem nesmí do vzdělávacích programů vkládat žádnou politickou, filozofickou, ideologickou nebo náboženskou doktrínu. Struktura řízení školství na místní a regionální úrovni zajišťuje spolupráci mezi školou, místní komunitou, úřady a místními organizacemi, které působí např. ve vědě, kultuře, apod. Místní orgány mají zároveň v kompetenci lidské, finanční a materiální zdroje školy. Na lokální úrovni pak existují orgány (rady) volené z řad učitelů, nepedagogických pracovníků a na středních školách i z řad studentů, které se podílí na řízení škol. V autonomních regionech Azory a Madeira odpovídají za stanovení vzdělávací politiky v rámci regionálního plánování a řízení lidských, materiálních a finančních zdrojů ve školství příslušné regionální vlády (Brdek, Vychová 2004; EURYPEDIA... 2013).

Česká republika

Za jednotnou státní vzdělávací politiku v České republice odpovídá Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). MŠMT je odpovědné za stav, koncepci a rozvoj vzdělávací soustavy. Plní i úkoly v oblasti obsahu vzdělávání a podmínek pro jeho realizaci, jeho financování a v oblasti pracovně právní. Do jeho působnosti spadá též celoživotní vzdělávání, vědní politika, výzkum a vývoj včetně mezinárodní spolupráce v této oblasti, záležitosti vědeckých hodností, problematika dětí a mládeže a tělesná výchova a sport. Pravomoci při spravování škol si rozdělují ústřední řídicí orgány, kraje a obce. Obce (popřípadě svazky obcí) odpovídají za předškolní a povinné vzdělávání zřizováním mateřských škol, základních škol a zařízení školního stravování. Kromě toho může obec zřizovat základní umělecké školy, školská zařízení pro zájmové vzdělávání (školní družiny, kluby) nebo školská účelová zařízení (např. plavecké školy). Kraje odpovídají za vzdělávání na svém území a jsou zřizovateli středních a vyšších odborných škol. Tyto typy škol, jsou-li k tomu důvody a prostředky, smí zřizovat i obce. V oblasti školské politiky krajský úřad zpracovává dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy ve svém územním obvodu, který předkládá MŠMT. Všechny školy disponují právní subjektivitou a tím i značnou autonomií, neboť právní subjekt vstupuje do právních vztahů vlastním jménem a nese za ně odpovědnost. Veřejné vysoké školy jsou zřizovány ze zákona a působnost MŠMT vůči nim je dána vysokoškolským zákonem (EURYPEDIA... 2013).

Rakousko

Systém řízení školství v Rakousku předurčuje federativní uspořádání země a vzhledem k rozděleným kompetencím je poměrně složitý. Vrcholný orgán představuje Spolkové ministerstvo vzdělávání, umění a kultury, které nese odpovědnost za vzdělávací systém jako celek, za reformy a inovace, kurikulum. Zároveň je v jeho kompetenci vzdělávání učitelů a dohled nad primárním a sekundárním vzděláváním. Vysoké školy řídí Spolkové ministerstvo pro vědu a výzkum. Do vzdělávání vstupují i jiná ministerstva, např. ministerstvo hospodářství dohlíží nad učňovským vzděláváním, ministerstvo zdravotnictví pak vykonává dohled nad vzděláváním v oblasti zdravotnictví. Spolková vláda odpovídá za základní právní předpisy, tj. legislativu, zatímco jednotlivé spolkové země jsou odpovědné za jejich implementaci, tj. realizaci. Na regionální úrovni výkonnou pravomoc uplatňují zemské školní rady (tzv. Landesschulräte), které se zabývají detailním prováděním legislativy, vydáváním vyhlášek, pokynů, a které rozhodují např. o personálním obsazení ředitelských postů. Na lokální úrovni pak mají výkonnou pravomoc okresní (místní) školní rady (tzv. Bezirksschulräte). Školy jsou autonomní při nakládání s rozpočtem a v možnosti přizpůsobení kurikula místním potřebám. Přibližně 10 % všech škol je soukromých a většinu z nich zřizuje a provozuje katolická církev (Brdek, Vychová 2004; EURYPEDIA... 2013).

Švédsko

Odpovědnost za celý vzdělávací ve Švédsku má tamní vláda. Pro zaručení vysoké kvality vzdělávání v celé zemi stanovuje parlament a vláda na centrální úrovni cíle a směrnice pro činnost školství. Ústřední administrativní institucí odpovědnou za plnění stanovených cílů a za řízení školského systému je Švédská národní agentura pro vzdělávání (Skolverket). Za kvalitu vzdělávání odpovídají obce (municipality), švédský vzdělávací systém je vysoce decentralizovaný. Obce odpovídají za činnost škol na úrovni základního a středního vzdělávání a vzdělávání dospělých. Mají značnou volnost při vytváření vlastních učebních osnov. Každá obec musí vytvářet plán školy, který obsahuje informace o rozvoji místního školství, a který obsahuje i informace o tom, kterými opatřeními chce obec dosáhnout centrálně stanovených cílů. Individuální plán práce, který určuje podobu a organizaci školní činnosti, má za povinnost vypracovávat každá škola. Cíle vyučování se vytvářejí ve spolupráci učitelů a žáků. Školy jsou ve své činnosti značně autonomní, mimo jiné určují i počet vyučovacích hodin týdně a délku školního dne. V oblasti soukromého školství se ve Švédsku úspěšně rozvíjí model společnosti Kunskapsskolan, která vlastní a provozuje více než 30 škol a která vlastní a rozvíjí i svůj vlastní vzdělávací program (Ježková, Dvořák, Greger, Daun 2011; EURYPEDIA... 2013).

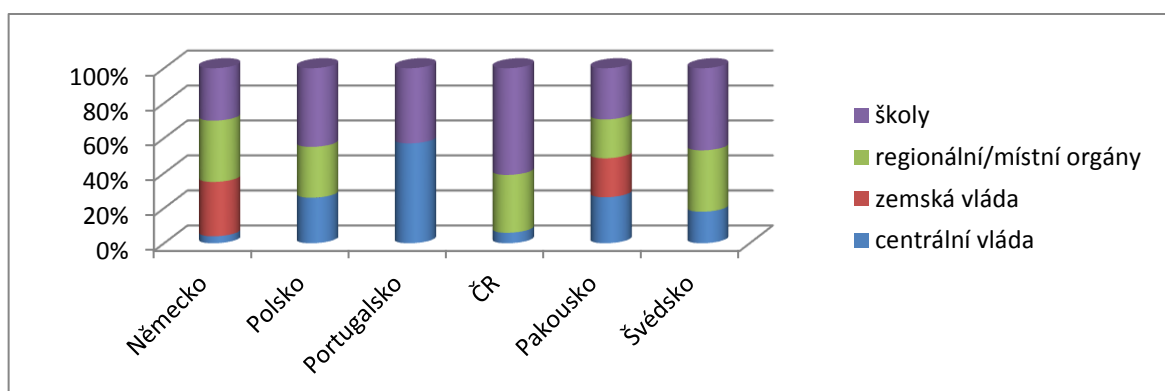
Shrnutí řízení školství ve vybraných zemích

U všech porovnávaných zemí se na centrální úrovni vytváří celková vzdělávací politika a koncepce dalšího rozvoje školství v dané zemi. Zároveň je patrná snaha po jisté decentralizaci rozhodování a přesunu pravomocí a kompetencí směrem ke školám. Při bližším zkoumání by bylo ještě vhodné porovnat, ve kterých oblastech (organizace vyučování, řízení lidských zdrojů, čerpání zdrojů, plánování) se konkrétně uplatňují pravomoci v jednotlivých úrovních rozhodování.

Pro shrnutí a porovnání řízení školství v jednotlivých zemích využijí kromě výše uváděných informací i grafu č. 1, ve kterém jsou zobrazeny úrovně rozhodovacích pravomocí na nižší sekundární úrovni vzdělávání ve veřejných školách.

Jak můžeme vidět v grafu č. 1, u „kladných“ zemí se prosazují tři rozdílné varianty rozhodování. V **Německu**, jako ve státu s federativním uspořádáním, činí centrální vláda minimum rozhodnutí a rozhodovací roli spíše uplatňují jednotlivé státy spolku. Spolkové země, místní samospráva a školy si pak rozdělují rozhodovací pravomoci zhruba stejným dílem. V **Polsku** jsou tři základní úrovně rozhodování. Zatímco ministerstvo školství odpovídá hlavně za vzdělávací politiku, tak odpovědnost za řízení, správu a chod škol je přenesena na místní (lokální) samosprávu a školy samotné. V **Portugalsku** dochází asi k nejvíce centralizovanému rozhodování ve vzdělávání ze všech porovnávaných zemí. Zhruba polovina rozhodnutí se provádí na centrální úrovni. Druhá polovina je pak činěna

v samotných školách a školních radách. Lokální orgány mají především zajišťovat spolupráci mezi školami a místními organizacemi.



Graf č. 1: Úrovně rozhodování v nižším sekundárním vzdělávání ve veřejných školách (zdroj: OECD 2008; OECD 2012)⁸.

U „záporných“ zemí se rovněž těžko nalézají nějaké společné znaky. Rozhodování ve školství v **České republice** je nejméně centralizované z porovnávané trojice. Zároveň se školám poskytuje největší rozhodovací pravomoc, většina rozhodnutí se učiní právě na úrovni školy. Asi třetina rozhodnutí je činěna na místní a krajské úrovni. Federativně uspořádané **Rakousko** rozděluje podobně jako Německo rozhodovací pravomoci mezi stát, spolkové země, regiony a školy. Pravomoci se rozdělují zhruba rovnoměrně, ovšem role ústřední vlády je nejdominantnější a naopak školy mají nejmenší pravomoci ze všech tří zemí. Spolková vláda stanovuje legislativní rámec vzdělávání, spolkové země a nižší úrovně nesou zodpovědnost za jeho implementaci a realizaci. Systém rozhodování ve školství ve **Švédsku** je značně decentralizovaný. Méně než pětina rozhodnutí (především o cílech a směřování vzdělávacího systému) se učiní centrálně. Zbýlá rozhodnutí, a to i např. o učebních osnovách, se učiní lokálně nebo na školách.

III.3 Struktury školských systémů vybraných zemí

V této podkapitole se zaměřím na struktury vzdělávacích systémů všech šesti zemí od preprimární až po sekundární stupeň. Krátce se také zmíním o přípravě pedagogů. Pro lepší názornost uvedu u každé země grafické schéma vzdělávací soustavy⁹, vycházím ze situace ve školním roce 2007/2008. Při porovnání jsem zjistil, že schémata byla stejná před tímto rokem a zůstávají v podstatě nezměněná i v současnosti. Ke drobným změnám došlo ve schématu vzdělávací soustavy Portugalska, kde od roku 2009 došlo k prodloužení povinné školní docházky o tři roky na 12 let. Změna v polském schématu od roku 2011

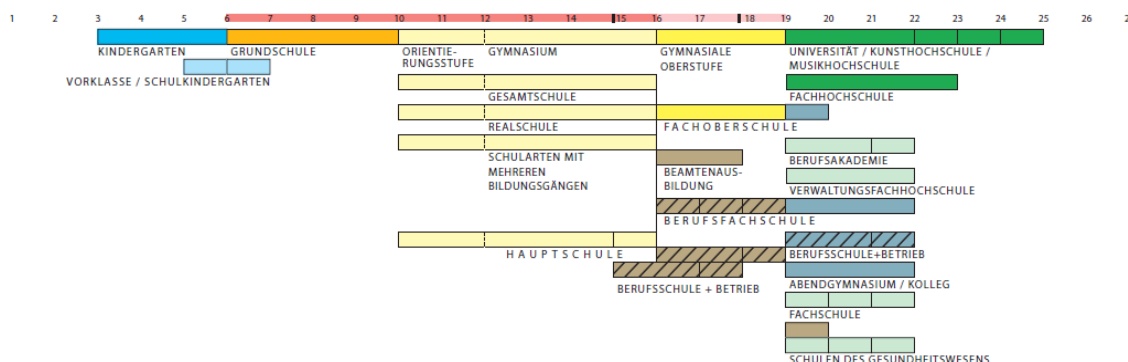
⁸ V případě Polska jde o data z roku 2011, v případě ostatních zemí jde o situaci z roku 2007.

⁹ V příloze č. 1 je uvedena česká legenda.

znamena posun dolní věkové hranice pro vstup do povinného vzdělávání. Rakouský systém se po roce 2007 zase rozšířil o nabídku vzdělávání v nižším sekundárním vzdělávání a ve vzdělávání pedagogů. Dle mého názoru se tyto změny nestihly odrazit v testování PISA 2009, a proto pracuji se situací před změnami.

Německo

V Německu nemají centrální školský systém, ale existuje jich v podstatě 16, v každé spolkové zemi jeden. Vzdělávací systémy se tak mohou lišit například v délkách školní docházky a studia. Jak vyplývá z grafu č. 2, povinné vzdělávání s plnou školní docházkou je do 15, resp. 16 let. Do 18 let (resp. do 19) mají mladí lidé povinnost vzdělávat se dál v nějaké formě.



Graf č. 2: Schéma vzdělávací soustavy v Německu (zdroj: EACEA 2008).

Preprimární vzdělávání zajišťují mateřské školy (Kindergärten). Jejich úkolem je doplňovat rodinnou výchovu a připravovat děti pro přestup do školy. Mateřské školy navštěvují děti ve věku od tří do šesti let, kdy většinou začínají chodit do školy. Docházka je dobrovolná a může být celodenní nebo jen na část dne. V některých spolkových zemích mají pro děti, které sice dosáhly školního věku, ale ne dostatečné školní úrovně, k dispozici další možnosti přechodu do školy. Jde o tzv. předtřídy (Vorklassen) nebo školní mateřské školy (Schulkindergärten).

Primární vzdělávání začíná pro německé děti obvykle v roce, v němž dosáhnou šesti let. Zajišťují ho základní školy (Grundschulen), většinou čtyřleté, v Berlíně a Braniborsku šestileté. Cílem je rozvoj osobnosti žáka, výuka psaní, čtení a počítání a příprava na přechod na vyšší stupeň vzdělávání. Přechod na sekundární stupeň by měl zmírnit tzv. orientační stupeň (Orientierungsstufe), realizovaný v 5. a 6. ročníku a sloužící jako pomoc při volbě další školní dráhy.

Nižší sekundární vzdělávání navazuje na školu základní a slouží jako příprava na studium na vyšším stupni. Poskytuje vzdělání na úrovni 2. stupně a zahrnuje 5. až

10. ročník. Ve většině spolkových zemí se realizuje v tzv. hlavních školách (Hauptschulen), reálkách (Realschulen), gymnáziích (Gymnasien) a souhrnných školách (Gesamtschulen).

Hlavní škola je povinná pro všechny žáky, kteří nenavštěvují jiný typ školy navazující na základní školu. Zahrnuje 5. až 9., v některých zemích 10. ročník. Ve většině zemí je 10. ročník nabízen jako dobrovolný. Hlavní škola nabízí všeobecné vzdělání, které by mělo sloužit jako základ pro další studium nebo profesní přípravu.

Reálky představují 5. až 10. ročník, někde mají i možnosti přestoupit na reálku ze 7. ročníku. Nabízí rozšířené všeobecné vzdělání a jejich absolvování umožňuje pokračování studia na vyšších odborných školách nebo gymnáziích.

Gymnázia poskytují širší všeobecné vzdělávání a vysvědčení o absolvování studia na gymnáziu opravňuje ke studiu na vysokých školách. Studium na gymnáziích probíhá v 5. až 13., případně 12. ročníku nebo při přechodu z hlavní školy či reálky v 7. až 13. ročníku.

Souhrnné školy zahrnují různé formy pokračujících škol. Existují souhrnné školy integrované, aditivní a kooperativní, ve kterých jsou různé typy škol ve společném školním zařízení. Žáci na těchto školách postupují podle toho, jakou chtějí mít závěrečnou kvalifikaci. Souhrnné školy se však nevyskytují ve všech spolkových zemích.

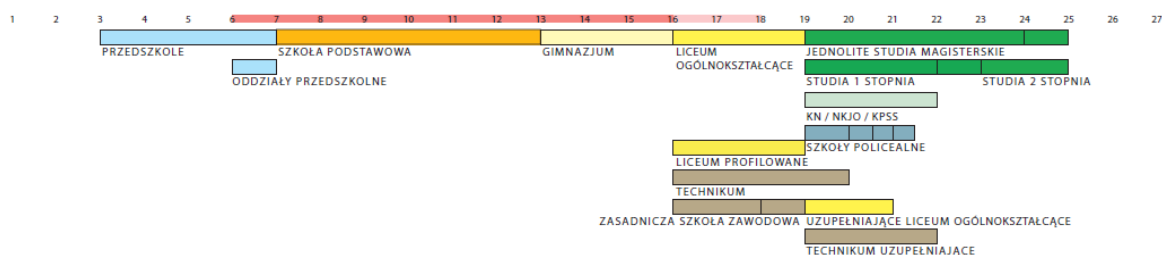
Vyšší sekundární stupeň navštěvují studenti od 16 do 19 let a má hlavní úkol v přípravě na povolání. Jednotlivé druhy škol se liší délkou studia a závěrečnou kvalifikací. V rámci tohoto stupně jsou školy všeobecně vzdělávací (vyšší stupeň gymnázia – Gymnasiale Oberstufe) a školy připravující na povolání (vyšší odborné školy – Fachoberschulen, profesní/odborná gymnázia – Berufliche Gymnasien/Fachgymnasien, odborné školy pro povolání – Berufsfachschulen, odborné školy – Fachschulen a další typy škol).

Vzdělávání učitelů probíhá ve dvou etapách a je určeno pro učitele od základní školy výše, v předškolní výchově nepůsobí učitelé, ale státem uznávaní vychovatelé. První fázi se vysokoškolské studium zakončuje první státní zkouškou. Studium je dlouhé 6 až 10 semestrů a to podle toho, ve které spolkové zemi studium probíhá a podle toho, který ze šesti typů učitelské kariéry si student vybral. Druhá státní zkouška ukončuje druhou fázi učitelské přípravy – pedagogicko-praktická příprava (přípravná služba). Realizuje se v pedagogických seminářích, kurzech a přímo ve školách, může trvat mezi 12 až 24 měsíci a měla by budoucím učitelům poskytnout praktickou přípravu v návaznosti na akademické vzdělání (Brdek, Vychová 2004; Ježková, von Kopp, Janík 2008; EURYPEDIA... 2013).

Polsko

Denní školní docházka je v Polsku povinná pro děti a mládež od 6 do 16 let. Zahrnuje poslední rok předškolního vzdělávání, šest let základního vzdělávání a nejméně tři roky nižšího sekundárního vzdělávání. Ústava pak stanovuje povinnost dalšího vzdělávání

do 18 let věku. Od roku 2011 se posouvá dolní věková hranice, povinná školní docházka bude již pro děti od pěti let. Ve své práci budu vycházet ze situace před touto reformou.



Graf č. 3: Schéma vzdělávací soustavy v Polsku (zdroj: EACEA 2008).

Preprimární vzdělávání v Polsku probíhá v mateřské škole (przedszkole). Je pro děti od 3 do 6 let a je dobrovolné. Od roku 2004 jsou povinné tzv. předškolní třídy (oddziały przedszkolne), kde se všechny šestileté děti připravují na přechod k primárnímu vzdělávání. Tyto „nulté ročníky“ mohou být organizovány buď v mateřské škole jako poslední ročník preprimárního vzdělávání nebo jako předškolní třídy v rámci základní školy. Obec je povinna tuto předškolní třídu zajistit.

Primární vzdělávání je v Polsku šestileté a probíhá na základní škole (szkola podstawowa). Cílem tohoto vzdělávání je rozvíjet schopnosti sebevyjádření, čtení, psaní, počítání, používat jednoduché nástroje, rozvíjet návyky sociálního života a estetickou a morální citlivost dětí. Obsah učiva je na všech základních školách stejný, aby žáci získali porovnatelné znalosti a dovednosti. Vyučování se rozděluje do dvou stupňů. V 1. až 3. ročníku probíhá výuka integrovaně, ve 4. až 6. ročníku je výuka uspořádána podle vyučovaných předmětů. Na konci šestého ročníku se žáci hodnotí pomocí externích standardizovaných testů, které by měly žákům a rodičům poskytnout informace o dosažených výsledcích.

Nižší sekundární vzdělávání probíhá na tříletém gymnáziu (gimnazjum) a je povinné pro všechny děti, které úspěšně absolvovaly šestý ročník základní školy. Cílem je uvést žáka do světa vědy výukou jazyků, pojmů, teorií a charakteristik daného vědeckého oboru. Na konci studia jsou žáci opět hodnoceni na základě externí standardizované zkoušky, která by měla určit úroveň schopností, dovedností, znalostí, ale i předností daného žáka. Výsledky se vyjadřují v bodech a společně s body uvedenými na závěrečném vysvědčení (za výsledky dosažené při studiu) ovlivňují přijímací řízení na vyšší sekundární školy.

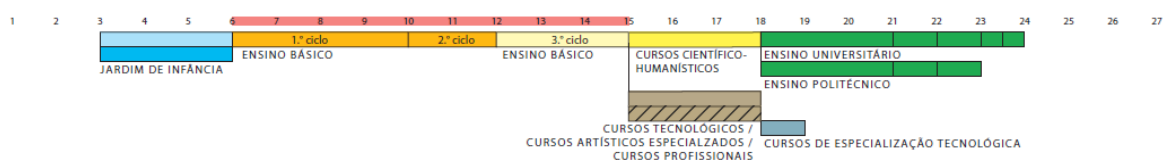
Vyšší sekundární vzdělávání je dostupné polským studentům starším 16 let, trvá od dvou do šesti let a obvykle končí v 19 nebo 20 letech. Přijímací zkoušky se neprovádějí, o přijetí či nepřijetí na danou školu rozhodují výsledky dosažené při studiu na gymnáziu. V tomto stupni vzdělávání existuje několik typů škol: všeobecně vzdělávací střední škola (liceum ogólnokształcące), všeobecně vzdělávací střední škola s možností volby zaměření

(liceum profilowane), střední odborná škola (technikum) a základní profesní škola (zasadnicza szkola zawodowa).

Vzdělávání učitelů se v současné době řídí kvalifikačními předpoklady pro výkon učitelského povolání, které byly stanoveny v roce 2009. Podle nich je nutné i pro předškolní vzdělávání absolvovat minimálně bakalářský program. Nejvyšší kvalifikaci by pak měli mít pedagogové středních všeobecně vzdělávacích škol. Dříve probíhalo vzdělávání pedagogů na tříletých vysokých školách neuniverzitního typu (kolegium nauczycielskie), které zajišťovaly profesní studium. Na ně pak navazovalo dvouleté magisterské studium (EURYPEDIA... 2013; Voda 2008; Srovnání... 2005; Konopásková 2011).

Portugalsko

Do roku 2009 bylo v Portugalsku vzdělávání povinné pro děti od 6 do 15 let. V roce 2009 se však povinná školní docházka prodloužila na 12 let. Stejně jako u Polska, i zde budu pro potřeby mé práce vycházet ze situace před reformou.



Graf č. 4: Schéma vzdělávací soustavy v Portugalsku (zdroj: EACEA 2008).

Preprimární vzdělávání je v Portugalsku nepovinné, tříleté, určené dětem ve věku 3 až 6 let a nejčastěji realizované v mateřských školách (jardim de infância). Ty mohou být veřejné i soukromé. Veřejné mateřské školy spadají buď do působnosti ministerstva školství (a jsou bezplatné) nebo do působnosti ministerstva zaměstnanosti a sociálního zabezpečení. V Portugalsku se lze setkat i s tzv. podomní předškolní výchovou. Jedná se o službu, kdy učitel ze školky dojíždí do vzdálených míst kvůli pár dětem. Hlavním cílem předškolního vzdělávání v Portugalsku je podpora osobního a sociálního vývoje dítěte při začleňování do sociální skupiny před příchodem do základní školy.

Základní vzdělávání je realizováno v základní škole (ensino básico), je devítileté a rozděluje se do tří cyklů. První dva cykly odpovídají primárnímu, třetí pak nižšímu sekundárnímu vzdělávání. Postup do vyššího cyklu závisí na úspěšném absolvování předchozího. Hlavním cílem je zajistit všem dětem získání základních znalostí a dovedností, které jim umožní další pokračování ve studiu. Povinné vzdělávání je poskytováno zdarma a v případě slabé sociálně-ekonomické situace rodiny může být i poskytnuta podpora v podobě plateb za stravování, ubytování, školní potřeby a pomůcky.

Primární vzdělávání probíhá v prvním cyklu (1.º ciclo) v 1. až 4. ročníku (tedy pro děti ve věku 6 až 10 let) a v druhém cyklu (2.º ciclo) v 5. až 6. ročníku. V 1. cyklu vykonává výuku

všeobecně vzdělávacích předmětů jeden učitel, ve 2. cyklu konkrétní předměty vyučují různí učitelé.

Nižší sekundární vzdělávání probíhá v rámci tříletého třetího cyklu (3.ºciclo) v 7. až 9. ročníku. Vyučování v jednotlivých předmětech řídí konkrétní učitelé a úspěšné absolvování je potvrzeno diplomem o ukončení základní povinné docházky.

Vyšší sekundární vzdělávání tvá tři roky a probíhá v tzv. kurzech. Kurzy přírodních a humanitních věd (cursos científico-humanísticos) poskytují všeobecné vzdělání, které připravuje studenty na vysokoškolské studium. Profesní kurzy (cursos tecnológicos, cursos artísticos especializados, cursos profissionais) poskytují odborné vzdělání v různých směrech a umožňují vstup na trh práce i pokračování v dalším studiu.

Vzdělávání učitelů závisí na stupni, pro který se připravují. Učitelé mateřských škol získávají vzdělání v neuniverzitních vysokých školách, které jsou součástí polytechnik (ensino politécnico). Učitelé pro 1. a 2. cyklus se připravují také v neuniverzitních vysokoškolských institucích nebo na univerzitách (ensino universitário). Pro vzdělání učitelů 3. cyklu slouží univerzity. Výuka se rozděluje na dvě základní části: studium oborových předmětů a pedagogickou přípravu. Další vzdělávání učitelů má formu různých kurzů, seminářů, workshopů a učitel má právo na studijní volno při takovémto dalším vzdělávání (Brdek, Vychová 2004; EURYPEDIA... 2013; Konopásková 2008).

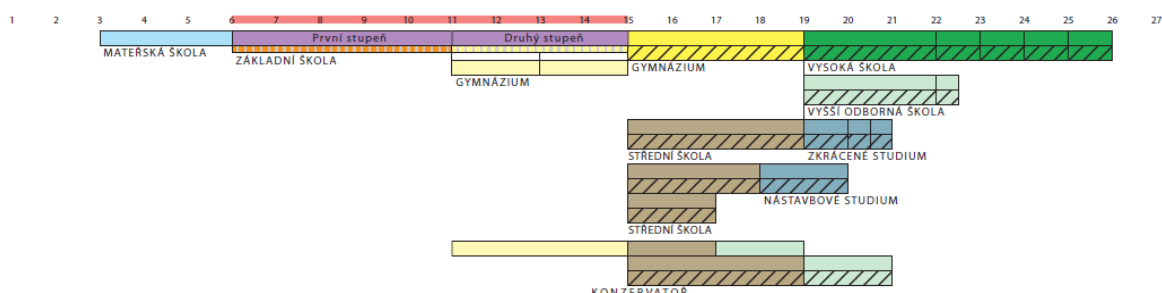
Česká republika

Jak můžeme vidět z grafu č. 5, povinná školní docházka v ČR je devítiletá, určená pro děti od 6 do 15 let (nejdéle však do konce školního roku, v němž žák dosáhne 17 roků) a nejčastěji probíhá na základních školách. Zároveň je z grafu č. 5 patrné, že na rozdíl od ostatních zatím porovnávaných zemí není povinné vzdělávání v ČR na první pohled členěno na primární a nižší sekundární. Základní vzdělávání má jednotnou strukturu (podle mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání ISCED¹⁰ odpovídá 1. stupeň primárnímu vzdělávání – ISCED 1, 2. stupeň odpovídá nižšímu sekundárnímu vzdělávání ISCED 2). Proto v dalším textu použiji místo „primárního“ vzdělávání „základní“ vzdělávání a o nižším sekundárním vzdělávání budu hovořit v souvislosti se vzděláváním uskutečněným na víceletých gymnáziích nebo osmiletých konzervatořích.

Preprimární vzdělávání v ČR je organizováno pro děti ve věku 3 až 6 let v mateřských školách. Není součástí povinné školní docházky, je nepovinné a za úplatu. Děti, které jsou v posledním roce před zahájením povinné školní docházky nebo mají odklad povinné školní docházky, mají tento poslední rok bezplatný a mají přednostní právo přijetí do mateřské školy. Předškolní vzdělávání v ČR se řídí rámcovým vzdělávacím programem a hlavním cílem je podpora rozvoje osobnosti dítěte, vytváření předpokladů pro pokračování

¹⁰ International Standard Classification of Education

ve vzdělávání a vyrovnávání případných nerovností vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání.



Graf č. 5: Schéma vzdělávací soustavy v České republice (zdroj: EACEA 2008).

Základní vzdělávání se uskutečňuje na základních školách v devíti ročnících rozdělených do dvou stupňů: 1. stupeň – 1. až 5. ročník, 2. stupeň – 6. až 9. ročník, žáci jsou do ročníků děleni podle věku. Na prvním stupni však mohou jednu třídu navštěvovat žáci z různých ročníků a pak mluvíme o málotřídní škole. Na prvním stupni vyučuje nejčastěji jeden třídní učitel, některé např. specializované předměty může učit i jiný pedagog. Na druhém stupni zpravidla vyučují každý předmět aprobovaní učitelé. Do běžných tříd mohou být integrováni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, ve třídě, kde se vzdělává takový žák, může působit i asistent pedagoga. Při základním vzdělávání by si žáci měli osvojit poznatky, které jsou základem všeobecné kulturnosti a předpokladem komunikace a orientace v životě, měli by nabýt schopností používaných v praktických situacích a měli by si osvojit hodnoty důležité pro kvalitní život v demokratické společnosti.

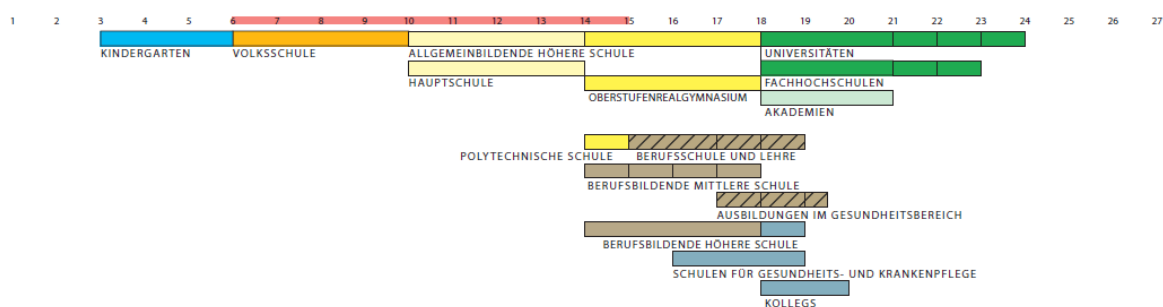
Nižší sekundární vzdělávání je ve struktuře českého vzdělávacího systému zahrnuto tehdy, uskutečňuje-li se v nižších ročnících víceletých gymnázií anebo v odpovídající části osmileté taneční konzervatoře. Většina populace absolvuje nižší sekundární vzdělání v rámci 2. stupně základní školy. Do osmiletého gymnázia a do oboru tanec na konzervatoři vstupují žáci ze základní školy po absolvování 1. stupně, do šestiletého gymnázia vstupují po ukončení 7. ročníku na základě absolvování přijímacího řízení. Hlavním cílem víceletých gymnázií je zajistit lepší vzdělávací šanci a usnadnit přechod k vyššímu sekundárnímu vzdělávání.

Vyšší sekundární vzdělání může být všeobecné nebo odborné a obvykle má délku trvání od 2 do 4 let. Absolvent sekundárního vzdělání může dosáhnout středního stupně vzdělání, středního vzdělání s výučním listem nebo středního vzdělání s maturitní zkouškou. Absolventi středního vzdělání s maturitou mohou pokračovat ve studiu na vysoké škole. Všeobecné vzdělávání probíhá převážně na gymnáziích a jeho hlavním cílem je usnadnit další vzdělávání v terciární sféře. Odborné vzdělávání probíhá na středních školách a na konzervatořích a primárně by mělo připravit absolventy pro trh práce.

Vzdělávání učitelů je určeno oblastí školství, pro kterou se připravují. Převažující úroveň pedagogické přípravy je úroveň vysokoškolská magisterská. V některých oblastech, např. pro činnost učitele mateřské školy, učitele praktického a odborného vzdělávání, vychovatele, trenéra apod., postačí vyšší odborné nebo střední vzdělání s maturitou. Ve všech oblastech musí mít učitel pedagogickou kvalifikaci (mimo učitele vyšších odborných škol, u nich je dostačující kvalifikace odborná). Vysokoškolské pedagogické vzdělávání většinou probíhá strukturovaně, tedy jako bakalářské a následně magisterské, nejčastěji na pedagogických fakultách. Již během studia se musí absolvovat praxe. Učitelé 1. stupně se kvalifikují pro výuku všech předmětů primární úrovně, pedagogové ostatních úrovní mají většinou dvouoborovou aprobaci (Vzdělávací politika... 2006; Eurybase 2008; Voda 2008).

Rakousko

Povinnou školní docházku v Rakousku plní děti ve věku od 6 do 15 let a rozděluje se do tří etap: 4 roky základního vzdělání, 4 roky nižšího sekundárního vzdělání a 1 rok vyššího sekundárního vzdělání. Tyto etapy umožňují studium na různých typech škol.



Graf č. 6: Schéma vzdělávací soustavy v Rakousku (zdroj: EACEA 2008).

Preprimární vzdělávání, které v Rakousku zajišťují mateřské školy (Kindergarten), je nepovinné a určené pro děti ve věku od 3 do 6 let. Většinu mateřských škol zřizují obce a podle zřizovatele se i vybírají případné poplatky. Děti, které dosáhly šesti let, ale nejsou připraveny pro školní vzdělávání, navštěvují tzv. předškolní třídy, ve kterých by se měly připravit pro školní život. Cílem předškolního vzdělání je doplnění vzdělání v rámci rodiny, podpora rozvoje jedince a sociální interakce s vrstevníky a samozřejmě příprava dětí na školní život.

Primární vzdělávání začíná pro děti, které dosáhnou 6 let. Poskytuje ho základní škola (Volksschule) a je čtyřleté. Ve třídě vyučuje všechny předměty jeden učitel po celou dobu, vyjma náboženství a ručních prací. Od 3. ročníku se povinně vyučuje cizí jazyk, ve 4. roce se pak žáci testují z němčiny a matematiky, následně se vypracuje výsledná zpráva a rodičům je sděleno doporučení, jakou další cestu by si děti měly zvolit.

Nižší sekundární vzdělávání odpovídá druhému stupni základního vzdělání, je opět čtyřleté a realizuje se v hlavní škole (Hauptschule), všeobecně vzdělávací škole (Allgemeinbildende höhere Schule - AHS) nebo od školního roku 2008/2009 v pilotním programu tzv. nové střední školy (Neue Mittelschule). Hlavní škola umožňuje absolventům přejít do odborné přípravy nebo pokračovat ve studiu na vyšším stupni vzdělávání. Studenti se podle výsledků v matematice, německém a cizím jazyce rozdělují do tří výkonnostních skupin, mezi kterými mají možnost podle prospěchu přecházet. Nižší stupeň všeobecně vzdělávací školy připravuje své žáky na další studium na vyšším stupni všeobecně vzdělávací školy nebo na studium v odborných středních školách. Studijní plány 1. a 2. ročníku odpovídají hlavní škole, na další dva roky se pak studenti rozdělí do tří typů gymnázií podle druhu zaměření. Přejod na hlavní školu z primárního vzdělávání je plynulý na základě úspěšného dokončení základní školy, přijetí na všeobecně vzdělávací školu se však podmiňuje i úspěšným zvládnutím přijímacích testů.

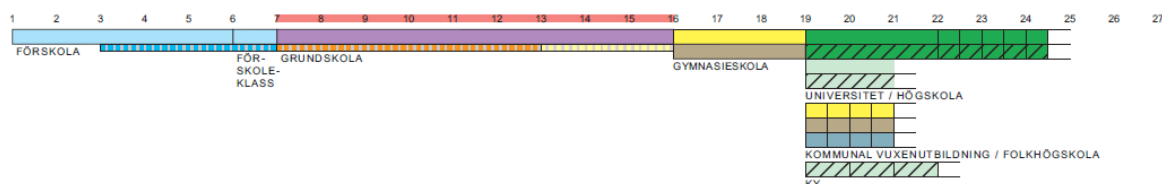
Vyšší střední vzdělávání probíhá na širokém výběru středních škol. Patří sem např. polytechnický ročník (Polytechnische Schule), kde lze dokončit povinnu školní docházku, vyšší stupeň všeobecně vzdělávací školy (AHS), který navazuje na nižší stupeň této školy a připravuje studenty na studium na vysoké škole podobně jako vyšší stupeň reálného gymnázia (Oberstufenrealgymnasium). Do systému odborného vzdělávání patří střední odborné školy (Berufsbildende mittlere Schulen), vyšší odborné školy (Berufsbildende höhere Schulen) a např. učňovská příprava (Berufsschule).

Vzdělávání učitelů je diferencované podle úrovně, pro kterou se pedagog připravuje. Učitelé primárních škol jsou vzděláváni všeobecně téměř pro všechny předměty základní školy, učitelé nižšího a vyššího sekundárního stupně mají kvalifikaci pro dva vyučovací předměty. Učitelé mateřských škol se připravují ve vzdělávacích ústavech pro pedagogiku, učitelé základních škol, speciálních škol a polytechnického ročníku se připravují na pedagogických akademiích a získávají bakalářský titul. Učitelé vyšších sekundárních škol musí absolvovat magisterské studium univerzitního typu. Od roku 2007 jsou pro učitele základní a hlavní školy, speciálních škol a polytechnického ročníku k dispozici pedagogické fakulty (Pädagogische Hochschulen). Další vzdělávání pedagogických pracovníků je dobrovolné (Brdek, Vychová 2004; EURYPEDIA... 2013; SOCIOFACTOR 2012).

Švédsko

Povinná školní docházka ve Švédsku je devítiletá a obvykle začíná v roce, ve kterém dítě dosáhne 7 let. V grafu č. 7 si můžeme povšimnout, že švédský vzdělávací systém, podobně jako ten český, nemá jednoznačně členěnou strukturu na primární a nižší sekundární stupeň. Podle mezinárodní klasifikace ISCED odpovídá primární vzdělávání prvním šesti letem základního vzdělávání a nižší sekundární zbylým třem rokem. Vzhledem k tomu, že

ve Švédsku chybí i nabídka víceletých gymnázií, která by nahrazovala nižší sekundární vzdělávání na základní škole, tak v případě švédského vzdělávacího systému vynechám členění na „primární“ a „nižší sekundární vzdělávání“ a budu hovořit o „základním vzdělávání“.



Graf č. 7: Schéma vzdělávací soustavy ve Švédsku (zdroj: EACEA 2008).

Preprimární vzdělávání se podle klasifikace ISCED týká dětí ve věku 3 až 7 let. Samotná předškolní výchova probíhá v mateřské škole (förskola) a je určena pro děti od 1 do 5 let. Tradicí švédské mateřské školy je zdůraznění významu hry v rozvoji dítěte a v jeho učení. Pro všechny šestileté děti mají obce povinnost zajistit v posledním roce před vstupem do základní školy jednoletou předškolní třídu (förskoleklass), která představuje první stupeň švédského vzdělávacího systému. Předškolní třída přebírá funkci mateřské školy, ale probíhá v ní již výuka a umožňuje úspěšný přechod z mateřské školy do základní. Účast v těchto předškolních třídách je dobrovolná.

Základní vzdělávání poskytuje základní škola (grundskola) a prioritně je určeno pro děti ve věku 7 až 16 let. Na přání rodičů mohou však děti školu začít navštěvovat dříve. První tři roky učí většinou všechny předměty jeden učitel, ve 4. a 5. ročníku vyučují specializovaní učitelé jazyky, matematiku a pracovní a výtvarnou výchovu. Od 6. ročníku jsou pak učitelé specializováni na výuku dvou až tří předmětů. Žáci se hodnotí v poměru k výkonu ostatních žáků a ke stanoveným cílům. Vysvědčení se uděluje od osmého ročníku každý půlrok, závěrečné vysvědčení z 9. ročníku je podmínkou pro vstup na střední školu. Žáci přecházejí do vyššího ročníku automaticky, i přes nesplnění požadavků v některém z předmětů. Zvládnutí základního vzdělání by mělo položit základy pro další vzdělávání na středních školách a mělo by žákům poskytnout vědomosti a dovednosti pro život ve společnosti.

Vyšší sekundární vzdělávání je tříleté, určené pro studenty ve věku 16 až 19 let a je realizováno na vyšší střední škole (gymnasieskola). Každý žák, který ukončil základní vzdělávání, má právo absolvovat střední vzdělání a každá obec je povinna nabídnout žákům, kteří ještě nezavršili 20. rok života, výuku na střední škole. Každá škola se může profilovat buď směrem k profesní přípravě nebo k přípravě pro vyšší vzdělávání. V roce 2007 byla nastartována reforma, která by měla vést k rozvoji vyššího středního školství.

Vzdělávání učitelů je ve Švédsku na velmi dobré úrovni, výběr studentů – budoucích pedagogů – je přísný a studium náročné a to i proto, že učitelé mají vysokou společenskou prestiž, včetně dobrých pracovních a materiálních podmínek. Všichni učitelé mají jednu

integrovanou učitelskou kvalifikaci se společnými základními kompetencemi a různou specializací v určitých předmětech. Právě podle zvolené oblasti předmětů a podle věkové skupiny žáků se délka studia pohybuje mezi 3 a 5,5 lety. Další vzdělávání pedagogických pracovníků je sice povinné, ale účast na něm je v praxi dobrovolná (Brdek, Vychová 2004; Ježková, Dvořák, Greger, Daun 2011; EURYPEDIA... 2013).

Shrnutí struktur školských systémů ve vybraných zemích

Ve všech srovnávaných zemích je povinné vzdělávání minimálně devítileté a většinou začíná v šesti letech dítěte. Preprimární vzdělávání v mateřských školách je v naprosté většině zemí dobrovolné a nabízené pro tříleté děti. Primární vzdělávání probíhá v základních školách, v nižším i vyšším sekundárním vzdělávání jsou již rozdíly v druzích škol, ve kterých sekundární vzdělávání probíhá. Shoda všech zemí panuje v požadavku na co možná nejvyšší a nej kvalitnější vzdělání pedagogů. Stejně jako v předchozí kapitole i zde provedu dvojí porovnání – zemí „s kladným výsledkem“ při testování PISA (Německo, Polsko a Portugalsko) a zemí „s záporným výsledkem“ při testování PISA (Česká republika, Rakousko a Švédsko). Vzhledem k tomu, že testování PISA se týká patnáctiletých dětí na konci procesu povinného vzdělávání, zaměřím se právě na povinnou školní docházku v porovnávaných zemích.

Povinné vzdělávání s plnou školní docházkou v **Německu** začíná v šesti letech a je devítileté nebo desetileté v závislosti na spolkové zemi nebo druhu školy. Primární vzdělávání je nejčastěji čtyřleté a probíhá v základní škole. 5. a 6. ročník slouží k bezproblémovému přechodu na nižší sekundární stupeň, který je buď tříletý, nebo čtyřletý a žáci si mohou vybrat z různých typů škol, na kterých ho chtějí absolvovat. Ty nabízí všeobecné vzdělání (případně rozšířené všeobecné) na úrovni 2. stupně. Po skončení povinného denního vzdělávání je v Německu ještě dána povinnost vzdělávat se dále v nějaké formě minimálně do 18 let. **Polsko** má s Německem společný věk nástupu k povinnému vzdělávání i povinnost vzdělávat se dále po skončení povinné školní docházky. Rozdíl však můžeme spatřit v tom, že polské děti nastupují k šestiletému primárnímu vzdělávání do základní školy až v sedmi letech po absolvování jednoleté předškolní třídy. Tříleté nižší sekundární vzdělávání se pak realizuje pouze na jednom typu školy – gymnáziu. I v **Portugalsku** se k povinnému devítiletému vzdělávání nastupuje v šesti letech. Stejně jako v Polsku je primární vzdělávání šestileté a sekundární tříleté a probíhají na jednom typu školy. A podobnost existuje i v organizaci výuky, kdy v prvním cyklu učí všechny předměty jeden učitel a ve druhém cyklu konkrétní předměty vyučují různí učitelé. Rozdíl oproti Německu a Polsku je ten, že až do roku 2009 končilo povinné vzdělávání v Portugalsku v 15 letech.

Devět let povinné školní docházky v **České republice** začíná při dovršení šestého roku života dítěte. O členění na primární a nižší sekundární stupeň hovoříme při zahrnutí víceletých gymnázií nebo tanečních konzervatoří do vzdělávacího systému. Ve většině případů probíhá základní vzdělávání na základních školách rozdělených do dvou stupňů (1.-5. ročník a 6.-9. ročník). I v **Rakousku** je povinné vzdělávání devítileté a začíná v šesti letech dítěte. Rozdíl oproti ČR nalezneme v jeho struktuře. Primární vzdělávání je čtyřleté a poskytují ho základní školy. Následující čtyři roky nižšího sekundárního vzdělávání mohou probíhat buď v tzv. hlavní škole, nebo ve všeobecně vzdělávací škole. Poslední rok povinného vzdělání probíhá buď jako součást vyššího sekundárního vzdělávání, nebo jako jednoleté dokončení povinné školní docházky na různých typech středních škol. Společným znakem vzdělávací soustavy **Švédska**, ČR a Rakouska je devítiletá školní docházka. Ve Švédsku, stejně jako v ČR, není jednoznačné dělení na primární a nižší sekundární stupeň u základního vzdělávání. To začíná nejčastěji v sedmi letech dítěte a poskytuje ho základní škola. Na rozdíl od ČR ve Švédsku chybí nabídka víceletých gymnázií nebo konzervatoří v nižším sekundárním vzdělávání.

III.4 Organizace výuky ve vybraných zemích

Tato podkapitola slouží k popisu vybraných zemí z pohledu organizace výuky, neboť i přesto, že se jedná o formální srovnání, jsou studijní výsledky žáků závislé na tom, kolik času stráví ve školních lavicích, kolik času mají na regeneraci sil, kolik jich je průměrně ve třídě a kolik z nich připadá průměrně na jednoho pedagoga (se zaměřením na primární a nižší sekundární úroveň). Následující data jsem ve velké většině čerpal z publikace *Education at a Glance 2010*, která uvádí informace z jednotlivých zemí z roku 2008. Tato data lze brát za relevantní pro mou práci z toho důvodu, že se podle dostupných informací průměrné počty žáků ve třídách od roku 2000 výrazně nezměnily.

Německo

Organizace školního roku: oficiálně od 1. srpna do 31. července, skutečně podle stanovení letních prázdnin v jednotlivých spolkových zemích.

Prázdniny: celkem 75 dnů. Letní – 6 týdnů v období od poloviny června do poloviny září podle jednotlivých spolkových zemí ze vzdělávacích, organizačních a klimatických důvodů. Další prázdniny – např. podzimní, vánoční, jarní, ...

Průměrný počet hodin povinné výuky za rok:

- věk 7 – 8 let: 635;
- věk 9 – 11 let: 790;
- věk 12 – 14 let: 887;

- věk 15 let: 896.

Režim dne: výuka probíhá nejčastěji od 7.30 (8.30) do 13.30 v zemích s pětidenním režimem výuky (většina spolkových zemí), od 7.30 (8.30) do 11.30 v zemích se šestidenním režimem výuky (2 soboty v měsíci).

Délka vyučovací hodiny: 45 minut.

Průměrný počet žáků ve třídě:

- v primárním vzdělávání: 22;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 25.

Průměrný počet žáků na učitele:

- v primárním vzdělávání: 18;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 15.

(OECD 2010; EURYPEDIA... 2013)

Polsko

Organizace školního roku: od prvního pracovního dne v září do posledního pátku v červnu.

Prázdniny: celkem zhruba 13 týdnů. Letní – 9 týdnů v období července a srpna Dále pak 1 týden vánočních, 2 týdny zimních a 1 týden jarních prázdnin, ...

Průměrný počet hodin povinné výuky za rok:

- věk 7 – 8 let: 446;
- věk 9 – 11 let: 563;
- věk 12 – 14 let: 604;
- věk 15 let: 595.

Režim dne: výuka obvykle začíná v 8.00 a končí kolem 14.-15. hodiny.

Délka vyučovací hodiny: 45 minut.

Průměrný počet žáků ve třídě:

- v primárním vzdělávání: 19;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 24.

Průměrný počet žáků na učitele:

- v primárním vzdělávání: 11;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 13.

(OECD 2010; EURYPEDIA... 2013)

Portugalsko

Organizace školního roku: zhruba od poloviny září do poloviny června – rozdílně podle ročníku, školní rok rozdělen na 3 trimestry.

Prázdniny: celkem zhruba 17 týdnů. Letní – 12 týdnů od poloviny června do poloviny září. Dále pak 2 týdny vánočních, 1 týden zimních a 2 týdny jarních prázdnin,...

Průměrný počet hodin povinné výuky za rok:

- věk 7 – 8 let: 855;
- věk 9 – 11 let: 849;
- věk 12 – 14 let: 880;
- věk 15 let: 872.

Režim dne: výuka v 1. cyklu obvykle začíná v 9.00 a končí v 15.30, ve 2. a 3. cyklu je centrálně předepsaný počet minut týdně a školám je dána autonomie ve stanovení denního rozvrhu.

Délka vyučovací hodiny: ve 2. a 3. cyklu 90-ti minutové bloky.

Průměrný počet žáků ve třídě:

- v primárním vzdělávání: 19;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 22.

Průměrný počet žáků na učitele:

- v primárním vzdělávání: 11;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 8.

(OECD 2010; EURYPEDIA... 2013)

Česká republika

Organizace školního roku: od 1. září do 30. června, školní rok je dělený na dvě pololetí.

Prázdniny: celkem zhruba 12 až 13 týdnů. Letní – 9 týdnů v období července a srpna. Dále pak cca 1 týden vánočních, 1 týden jarních prázdnin, podzimní, velikonoční, ...

Průměrný počet hodin povinné výuky za rok¹¹:

- věk 7 – 8 let: 627;
- věk 9 – 11 let: 716;
- věk 12 – 14 let: 876;
- věk 15 let: 955.

Režim dne: výuka obvykle začíná v 8.00, např. z důvodu dopravní obslužnosti může začínat i dříve (nejdříve v 7.00), avšak ukončena musí být nejpozději v 17.00 hodin.

Délka vyučovací hodiny: 45 minut.

¹¹ Z důvodu zavedení rámcového vzdělávacího programu se jedná o minimální počet hodin.

Průměrný počet žáků ve třídě:

- v primárním vzdělávání: 20;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 23.

Průměrný počet žáků na učitele:

- v primárním vzdělávání: 18;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 12.

(OECD 2010; EURYPEDIA... 2013)

Rakousko

Organizace školního roku: podle spolkových zemí od 1. nebo 2. pondělí v září do konce června nebo konce prvního týdne v červenci.

Prázdniny: celkem zhruba 14 týdnů. Letní – 9 týdnů v období mezi koncem školního roku a začátkem nového školního roku. Dále pak cca 2 týdny vánočních, 1 týden podzimních, zimních a jarních prázdnin, ...

Průměrný počet hodin povinné výuky za rok:

- věk 7 – 8 let: 690;
- věk 9 – 11 let: 767;
- věk 12 – 14 let: 913;
- věk 15 let: 1005.

Režim dne: výuka nejčastěji začíná v 8.00, z výjimečných důvodů, např. dopravní obslužnosti, může začínat i dříve (nejdříve v 7.00), ukončena musí být nejpozději v 17.00 hodin. Výuka tradičně probíhá v dopoledních hodinách.

Délka vyučovací hodiny: 50 minut.

Průměrný počet žáků ve třídě:

- v primárním vzdělávání: 19;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 23.

Průměrný počet žáků na učitele:

- v primárním vzdělávání: 13;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 10.

(OECD 2010; EURYPEDIA... 2013)

Švédsko

Organizace školního roku: od konce srpna do poloviny června.

Prázdniny: celkem zhruba 15 týdnů. Letní – 10 týdnů v období mezi koncem školního roku a začátkem nového školního roku. Dále pak cca 2 týdny vánočních, 1 týden podzimních, zimních a jarních prázdnin, ...

Průměrný počet hodin povinné výuky za rok¹²:

- věk 7 – 8 let: 741;
- věk 9 – 11 let: 741;
- věk 12 – 14 let: 741;
- věk 15 let: 741.

Režim dne: výuka na základní škole běžně začíná v 8.00 a končí ve 13.30.

Délka vyučovací hodiny: v pravomoci školy (dříve 40 – 60 minut).

Průměrný počet žáků ve třídě¹³:

- v primárním vzdělávání: ?
- v nižším sekundárním vzdělávání: ?

Průměrný počet žáků na učitele:

- v primárním vzdělávání: 12;
- v nižším sekundárním vzdělávání: 11.

(OECD 2010; EURYPEDIA... 2013)

Shrnutí organizace výuky ve vybraných zemích

I v této podkapitole jsou těžce vysledovatelné průsečíky, případně výrazné rozdíly v „kladné“ nebo „záporné“ skupině porovnávaných zemí. Některé parametry se podobají napříč všemi šesti zeměmi, jiné se liší v rámci porovnávané trojice.

Zaměřím-li se na skupinu zemí s pozitivní změnou v testování PISA, tedy na **Německo**, **Polsko** a **Portugalsko**, pak zjistím, že nejvíce povinných hodin stráví ve škole v průměru portugalští žáci, poté němečtí žáci a až o třetinu méně času v povinné výuce stráví ve škole děti z Polska. Paradoxně i v žebříčku prázdnin je stejné pořadí. Velikost třídy je průměrně stejná, rozdíly najdeme v průměrném počtu žáků na učitele. Nejvíce žáků připadá na učitele v Německu, v Portugalsku a Polsku jsou počty žáků v primární úrovni stejné, v nižší sekundární připadá v průměru nejméně dětí na pedagoga v Portugalsku.

Srovnání **České republiky**, **Rakouska** a **Švédska** - zemí se zápornou změnou, naráží ještě na větší problémy. Kritérium počtu povinných hodin je těžce uchopitelné, neboť v případě ČR se jedná o minimální povinné hodnoty a u Švédska jde o odhadovaná čísla.

¹² Jedná se o odhadované počty hodin, členění podle věku není k dispozici.

¹³ Data nejsou k dispozici.

Pokud se i přesto pokusíme o nějaké porovnání, pak je patrné, že mezi ČR, Rakouskem a Švédskem nenalezneme tak markantní rozdíly jako mezi zeměmi z první skupiny. Délka prázdnin je srovnatelná nejen v rámci skupiny, ale i s Německem a Polskem. Velikosti tříd opět nelze relevantně porovnat, údaje ze Švédska nemáme k dispozici. Porovnatelné jsou průměrné počty žáků na pedagoga, kde jediné hodnoty primárního vzdělávání u ČR je vyšší než u ostatních dvou zemí (ale stejná např. s Německem) a ostatní počty jsou navzájem srovnatelné (a to i s „kladnými“ zeměmi).

III.5 Financování školství

V této podkapitole se budu snažit nalézt souvislost mezi investicemi do vzdělávání a jeho kvalitou. Nejdříve obecně popíši, z jakých zdrojů je v každé zemi financováno školství a následně zanalyzuji celkové veřejné výdaje na vzdělávání, výdaje na vzdělávání v poměru k HDP, roční výdaje na žáka a průměrnou roční mzdu pedagogů po 15-ti letech praxe, to vše v průběhu let 2000 – 2009 (opět se zaměřením na primární, sekundární a nižší sekundární úroveň). Využiji k tomu data OECD z publikací Education at a Glance.

Německo

Na financování německého školství se z veřejných prostředků podílí obce a stát. Obce financují náklady spojené s nepedagogickými pracovníky a náklady na materiál, stát financuje mzdy pedagogických pracovníků. Další možné výdaje, např. na přepravu žáků, stavební úpravy či některé provozní náklady, mohou být financovány přidělením paušální částky ze spolkových rozpočtů nebo prostřednictvím jednorázových grantů a dotací. Školství v Německu je na primární a sekundární úrovni bezplatné (Brdek, Vychová 2004; Ježková, von Kopp, Janík 2008; EURYPEDIA... 2013).

Z tabulky č. 4 je patrné, že se od roku 2000 v Německu na primární a sekundární školství vydává zhruba stejné množství veřejných finančních prostředků, tj. okolo 6,5 % všech veřejných výdajů. V případě primárního a nižšího sekundárního vzdělávání v porovnání k HDP země činí výdaje zhruba 2 %. Průměrné výdaje na žáka poměrně výrazně rostly, v primárním vzdělávání mezi roky 2000 a 2009 o 57 %, v nižším sekundárním pak o 49 %. Mzdy pedagogů jsou na vysoké úrovni – v roce 2009 dosahovaly v průměru 59 968 USD.

Celkové veřejné výdaje do vzdělávání v primární a sekundární úrovni (v % ze všech veřejných výdajů v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
6,6	6,3	6,3	6,6
Celkové výdaje do vzdělávání v primární a nižší sekundární úrovni (v % z HDP v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
2,1	2,1	1,9	2,1
Celkové výdaje na žáka v primární (P) a nižší sekundární (NS) úrovni (v USD za rok)			
2000	2003	2006	2009
4 198 (P)	4 624 (P)	5 362 (P)	6 619 (P)
5 470 (NS)	5 627 (NS)	6 632 (NS)	8 130 (NS)
Průměrná mzda pedagogů v primární a nižší sekundární úrovni po 15-ti letech praxe (v USD za rok 2009) a jejich změna oproti roku 2000 (v %)			
59 968		data nejsou k dispozici	

Tabulka č. 4: Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů v Německu v letech 2000 – 2009
(zdroj: OECD 2003; OECD 2006; OECD 2009; OECD 2012).

Polsko

Vzdělávání v Polsku je financováno na základě systému všeobecné státní rozpočtové dotace. Nejdříve je v rozpočtovém zákoně obecně definována částka pro všechny územně samosprávné celky (ze zákona nikdy nesmí být menší než v předchozím roce) a poté se pomocí algoritmu s opravnými koeficienty s ohledem na skutečné počty žáků dopočítávají konkrétní rozpočty, se kterými pracují místní orgány státní správy. Vzhledem k tomu, že v Polsku neexistuje právní kategorizace příjmů, ze kterých by mělo být financováno školství, může místní samospráva financovat vzdělávání i z jiných zdrojů než získaných ze všeobecné dotace. Na základních a středních školách v Polsku je vzdělávání zdarma (EURYPEDIA... 2013).

Polské veřejné výdaje do vzdělávání v primární a sekundární úrovni byly nejvyšší v roce 2000 (bezmála 9 % všech veřejných výdajů), ale od té doby klesaly a v roce 2009 byly již téměř o 1 % nižší. Nejvyšší celkové výdaje (2,9 %) do primárního a nižšího sekundárního vzdělávání v porovnání k HDP byly v roce 2003. V ostatních letech se pohybovaly okolo 2,5 %. Velmi markantně narostly výdaje na žáka v primárním vzdělávání mezi roky 2000 a 2009, činily více než 2,5 násobek. V nižším sekundárním vzdělávání činil nárůst výdajů na žáka v roce 2009 oproti roku 2003 více než 80 %. Průměrná roční mzda se v Polsku v roce 2009 vyšplhala až na 16 650 USD, což bylo více o 45 % oproti roku 2005.

Celkové veřejné výdaje do vzdělávání v primární a sekundární úrovni (v % ze všech veřejných výdajů v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
8,8	x	8,6	7,9
Celkové výdaje do vzdělávání v primární a nižší sekundární úrovni (v % z HDP v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
2,5	2,9	2,6	2,5
Celkové výdaje na žáka v primární (P) a nižší sekundární (NS) úrovni (v USD za rok)			
2000	2003	2006	2009
2 105 (P)	2 859 (P)	3 770 (P)	5 302(P)
x (NS)	2 693 (NS)	3 315 (NS)	4 871 (NS)
Průměrná mzda pedagogů v primární a nižší sekundární úrovni po 15-ti letech praxe (v USD za rok 2009) a jejich změna oproti roku 2005 (v %)			
16 650		+ 45	

Tabulka č. 5: Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů v Polsku v letech 2000 – 2009
(zdroj: OECD 2003; OECD 2006; OECD 2009; OECD 2011; OECD 2012).

Portugalsko

Povinné vzdělávání v Portugalsku je bezplatné. Bezplatnost školní docházky znamená i bezplatné používání učebnic, pomůcek a někde i bezplatnou dopravu a ubytování. V povinném vzdělávání se využívá prostředků Evropské unie a vlastních příjmů škol. Každé veřejné škole je ministerstvem školství stanoven vlastní rozpočet na základě různých kritérií: počty studentů, počty tříd, specifické rysy školy, ... Za investice do výstavby a údržby školských zařízení v primárním stupni v prvním cyklu zodpovídají orgány místní samosprávy. Investice ve druhém a třetím cyklu spadají do kompetence ministerstva školství (Brdek, Vychová 2004; EURYPEDIA... 2013).

Celkové veřejné výdaje do školství v Portugalsku byly v roce 2009 o necelé 1 % nižší než v roce 2000, kdy dosahovaly 9,2 % všech veřejných výdajů. Celkové výdaje v poměru k HDP se ve sledovaném období držely těsně pod 3 %. Výdaje na žáka v roce 2009 v primárním vzdělávání činily 5 762 USD, což bylo o 57 % více než v roce 2000. V nižším sekundárním vzdělávání výdaje na žáka vzrostly ve stejném období dokonce o 64 %. Průměrná učitelská mzda v roce 2009 (41 771 USD) byla o 23 % větší než v roce 2000.

Celkové veřejné výdaje do vzdělávání v primární a sekundární úrovni (v % ze všech veřejných výdajů v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
9,2	8,9	8,0	8,3
Celkové výdaje do vzdělávání v primární a nižší sekundární úrovni (v % z HDP v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
2,9	3,0	2,6	2,7
Celkové výdaje na žáka v primární (P) a nižší sekundární (NS) úrovni (v USD za rok)			
2000	2003	2006	2009
3 672 (P)	4 503 (P)	5 138 (P)	5 762 (P)
5 151 (NS)	6 158 (NS)	6 677 (NS)	8 448 (NS)
Průměrná mzda pedagogů v primární a nižší sekundární úrovni po 15-ti letech praxe (v USD za rok 2009) a jejich změna oproti roku 2000 (v %)			
41 771		+ 23	

Tabulka č. 6: Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů v Portugalsku v letech 2000 – 2009
(zdroj: OECD 2003; OECD 2006; OECD 2009; OECD 2012).

Česká republika

Vzdělávání na základní škole je v ČR bezplatné a financované ze státního rozpočtu a z rozpočtů zřizovatelů. Většinu provozních (neinvestičních) výdajů (tj. mzdy, učební pomůcky, učebnice, výdaje na další vzdělávání pedagogických pracovníků) hradí stát, investiční výdaje jsou hrazeny z rozpočtů zřizovatelů (u základních škol nejčastěji obcí). Financování škol se provádí pomocí tzv. normativů, které jsou stanoveny jako výše neinvestičních výdajů připadajících na vzdělávání a školské služby na jednoho žáka. Republikové normativy se rozdělují mezi kraje, které si tvoří vlastní soustavu neinvestičních normativů (EURYPEDIA... 2013).

Veřejné výdaje do školství v primární a sekundární úrovni se v ČR dlouhodobě drží nad 6 % všech veřejných výdajů, i když s klesající tendencí. V porovnání s HDP byly celkové výdaje do primárního a nižšího sekundárního vzdělávání lehce pod 2 %, opět s klesající tendencí. V kontrastu s tímto rostly výdaje na žáka mezi roky 2000 a 2009 – v primárním vzdělávání o 130 %, v nižším sekundárním o 59 %. Do této statistiky se pravděpodobně promítl nárůst mezd pedagogických pracovníků o 114 % při porovnání roku 2000 a roku 2009, kdy průměrná mzda činila 24 068 USD.

Celkové veřejné výdaje do vzdělávání v primární a sekundární úrovni (v % ze všech veřejných výdajů v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
6,6	5,7	6,5	6,2
Celkové výdaje do vzdělávání v primární a nižší sekundární úrovni (v % z HDP v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
2,0	1,8	1,8	1,7
Celkové výdaje na žáka v primární (P) a nižší sekundární (NS) úrovni (v USD za rok)			
2000	2003	2006	2009
1 827 (P)	2 273 (P)	3 217 (P)	4 196 (P)
3 134 (NS)	3 939 (NS)	5 399 (NS)	6 973 (NS)
Průměrná mzda pedagogů v primární a nižší sekundární úrovni po 15-ti letech praxe (v USD za rok 2009) a jejich změna oproti roku 2000 (v %)			
24 068		+ 114	

Tabulka č. 7: Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů v České republice v letech 2000 – 2009
(zdroj: OECD 2003; OECD 2006; OECD 2009; OECD 2012).

Rakousko

Veřejné rakouské školy zajišťující povinnou školní docházku jsou financovány ze státních zdrojů - z federálních, zemských nebo obecních rozpočtů - a nesmí se na nich vybírat žádné školné. Provozovatelé škol (místní samospráva) svými rozpočty zajišťují zřízení, provoz a údržbu budov, vybavení a pomůcky a platy nepedagogických pracovníků. Platy pedagogických pracovníků se vyplácí z federálního rozpočtu. Stát může podporovat výdaje provozovatelů škol, např. příspěvky na investice do školních budov. Rozdělování prostředků do škol závisí na normě vycházející z počtu žáků ve třídě s vlivem demografických faktorů a typů škol (Brdek, Vychová 2004; EURYPEDIA... 2013).

V Rakousku v letech 2000 až 2009 přesahovaly celkové veřejné výdaje do primárního a sekundárního vzdělávání 7 % ze všech veřejných výdajů. Celkové výdaje z HDP do primárního a nižšího sekundárního vzdělávání se ve stejném období pohybovaly okolo 2,5 %. Už tak vysoké výdaje na žáka stále rostly a v roce 2009 dosáhly v primární úrovni 10 080 USD, což bylo o 53 % více než v roce 2000. V sekundární úrovni se vyšplhaly na 12 442 USD (+39 %). U mezd pedagogických pracovníků nebyla mezi roky 2000 a 2009 zaznamenána tak výrazná změna, nárůst činil 17 %.

Celkové veřejné výdaje do vzdělávání v primární a sekundární úrovni (v % ze všech veřejných výdajů v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
7,2	7,5	7,2	7,3
Celkové výdaje do vzdělávání v primární a nižší sekundární úrovni (v % z HDP v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
2,6	2,5	2,4	2,4
Celkové výdaje na žáka v primární (P) a nižší sekundární (NS) úrovni (v USD za rok)			
2000	2003	2006	2009
6 560 (P)	7 139 (P)	8 516 (P)	10 080 (P)
8 934(NS)	8 719 (NS)	10 011 (NS)	12 442 (NS)
Průměrná mzda pedagogů v primární a nižší sekundární úrovni po 15-ti letech praxe (v USD za rok 2009) a jejich změna oproti roku 2000 (v %)			
42 734		+ 17	

Tabulka č. 8: Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů v Rakousku v letech 2000 – 2009
(zdroj: OECD 2003; OECD 2006; OECD 2009; OECD 2012).

Švédsko

Financování švédského školství si rozdělují obce a stát, v případě základních škol je to zhruba půl na půl. Stát obcím vyplácí tzv. všeobecnou státní dotaci a obce jsou povinny v rámci vlastní samosprávy vytvořit systém přerozdělování finančních prostředků jednotlivým školám, nejčastěji podle počtu žáků. V případě, že žák školu opustí, pak i příspěvek, který škola na něj obdržela, odchází s ním na novou školu. Stát poskytuje zvláštní příspěvky na další vzdělávání pedagogických pracovníků a na práci se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Většina učitelů jsou zaměstnanci obce, na jednání o jejich platech a pracovních podmínkách se podílí i učitelské odbory. Na povinných školách je vše včetně pomůcek, stravování a dopravy zdarma (Brdek, Vychová 2004; Ježková, Dvořák, Greger, Daun 2011; EURYPEDIA... 2013).

Podíl výdajů do vzdělávání ve Švédsku dosahuje vysokých hodnot. Podíl veřejných výdajů do primárního a sekundárního vzdělávání vždy přesahoval 8 % všech veřejných výdajů, podíl celkových výdajů do primárního a nižšího sekundárního vzdělávání osciloval kolem 3 % HDP. Roční výdaje na žáka rostly mezi roky 2000 až 2009 rychleji v nižší sekundární sféře (o 54 %) než v primární sféře (o 48 %). Průměrná roční mzda pedagoga v roce 2009 dosahovala 35 935 USD, tedy o 12 % výše ve srovnání s rokem 2000.

Celkové veřejné výdaje do vzdělávání v primární a sekundární úrovni (v % ze všech veřejných výdajů v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
8,9	8,3	8,1	8,2
Celkové výdaje do vzdělávání v primární a nižší sekundární úrovni (v % z HDP v daném roce)			
2000	2003	2006	2009
3,0	3,2	2,8	2,8
Celkové výdaje na žáka v primární (P) a nižší sekundární (NS) úrovni (v USD za rok)			
2000	2003	2006	2009
6 336 (P)	7 291 (P)	7 699 (P)	9 382 (P)
6 238 (NS)	7 446 (NS)	8 365 (NS)	9 642 (NS)
Průměrná mzda pedagogů v primární a nižší sekundární úrovni po 15-ti letech praxe (v USD za rok 2009) a jejich změna oproti roku 2000 (v %)			
35 935		+ 12	

Tabulka č. 9: Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů ve Švédsku v letech 2000 – 2009
(zdroj: OECD 2003; OECD 2006; OECD 2009; OECD 2012).

Shrnutí financování školství ve vybraných zemích

I analýza kritéria financování školství pravděpodobně neukáže společné znaky mezi zeměmi s kladnou změnou ve výsledcích testování PISA a naopak mezi zeměmi s klesajícími výsledky. Z tabulek 4 až 9 je zřejmé, že do některých oblastí investují více země ze „záporné skupiny“ a z toho tedy vyplývá, že vysoké investice do vzdělávání nemusí být nutně zárukou vysoké kvality.

Z porovnání finančních charakteristik **Německa**, **Polska** a **Portugalska** je viditelná snaha o vysoké investice do vzdělávání. U Polska a Portugalska se to projevuje vysokým podílem celkových veřejných prostředků vložených do primárního a sekundárního školství (více než 8 % všech veřejných výdajů), u Německa je to patrné i z výše investic na žáka a do mezd pedagogů. Ty jsou v porovnání celé šestice zemí nejvyšší. Výraznou změnou prošly v Polsku investice přepočítané na žáka mezi lety 2000 až 2009, kdy se zvětšily více než 2,5 krát a přiblížily se, alespoň v primární úrovni, Portugalsku. Mzdy učitelů v Polsku jsou však i přes 45 % růst mezi roky 2005 až 2009 nejnižší ze všech porovnávaných zemí.

Nejvíce prostředků ze všech zemí v porovnání k veřejným zdrojům a k HDP investují ve **Švédsku**. Naopak v **České republice** jsou tyto výdaje ze všech zemí nejmenší. V **Rakousku** jsou nejvyšší celkové roční výdaje na žáka v primárním vzdělávání (více než 10 tis. USD) i v nižším sekundárním vzdělávání (bezmála 12,5 tis. USD). Výdaje na žáka v ČR v primární úrovni nedosahují, i přes 130 % růst mezi roky 2000 a 2009, ani poloviny obdobných investic ve Švédsku a jsou tak nejnižší z celé šestice zemí. V ČR nejvíce rostly mzdy pedagogů mezi roky 2000 a 2009, ale změna o 114 % přehoupla platy českých učitelů v primárním a nižším sekundárním sektoru pouze za polovinu platů rakouských kolegů.

III.6 Přístup ke čtenářské, matematické a přírodovědecké gramotnosti ve vybraných zemích

V poslední části třetí kapitoly se stručně zmíním o iniciativách a programech na podporu zvyšování čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti, které probíhají nebo proběhly v porovnávaných zemích. Zároveň porovnáím, kolik procent z celkové vyučovací doby připadlo na výuku předmětů právě z oblastí těchto gramotností. Vycházet budu ze školního roku 2004/2005 (publikace *Education at a Glance 2006*), kdy ještě neproběhly některé reformy (např. v ČR kurikulární reforma, kdy od roku 2008 nebylo možné stanovit podíl výuky jednotlivých předmětů, pouze souhrnný minimální počet výuky na 1. a 2. stupni), údaje jsou porovnatelné a testování PISA bylo v té době zhruba v polovině.

Německo

Povinná dotace předmětů (v %) v rámci povinného kurikula:

- čtení, psaní a literatura – 21 % (věk 9-11), 14 % (věk 12-14);
- matematika – 18 % (9-11), 14 % (12-14);
- přírodní vědy – 7 % (9-11), 10 % (12-14) (OECD 2006).

Iniciativy, programy a instituce podporující zvyšování úrovně gramotností:

- Šetření čtenářských dovedností pomocí testu na obtížná slova – analýza obtíží se čtením a zlepšení čtenářských dovedností.
- Začnete se čtením-čtenářská iniciativa pro Německo – posílení přípravy a rozvoje těch, kdo šíří čtení.
- LEKOLEMO – program na podporu čtenářské gramotnosti a motivace ke čtení.
- Nadace čtení – organizace akcí a kampaní na podporu čtenářských dovedností.
- Fórum pro podporu čtení – iniciativa k podnícení debaty o podpoře čtení.
- Učitelé online – iniciativa nabízející čtenářské balíčky k podpoře čtení.
- Čtení v Německu – internetová stránka s informacemi o všech akcích podporujících čtení.

(EACEA 2011a; 2011b; 2011c)

Polsko

Povinná dotace předmětů (v %) v rámci povinného kurikula:

- čtení, psaní a literatura – 21 % (9-11), 18 % (12-14);
- matematika – 16 % (9-11), 14 % (12-14);

- přírodní vědy – 12 % (9-11), 16 % (12-14) (OECD 2006).

Iniciativy, programy a instituce podporující zvyšování úrovně gramotností:

- Pravopisná soutěž-velké malování ortografie – ukázaní obtíží žáků se čtením a psaním dospělým osobám.
- Den bezplatných logopedických diagnóz – řešení problémů s verbální komunikací.
- Diskusní knižní kluby – místa, kde lze diskutovat o knihách, podpora „módy čtení“.
- Knihovna + - program pro rozvoj místních knihoven.
- Celé Polsko čte dětem – program na podporu čtení rodičů svým dětem.
- Matika-koukej, jak je snadná – televizní kampaň ukazující využití matematiky v každodenní činnosti.
- Žákovská akademie. Matematicko-přírodovědné projekty na nižších sekundárních školách – program na podporu laboratorních metod.

(EACEA 2011a; 2011b; 2011c)

Portugalsko

Povinná dotace předmětů (v %) v rámci povinného kurikula:

- čtení, psaní a literatura – 15 % (9-11), 11 % (12-14);
- matematika – 12 % (9-11), 11 % (12-14);
- přírodní vědy – 9 % (9-11), 12 % (12-14) (OECD 2006).

Iniciativy, programy a instituce podporující zvyšování úrovně gramotností:

- Program sítě školních knihoven – zřízení školních knihoven ve všech školách.
- Národní plán pro čtení – vládní iniciativa k podpoře čtenářských návyků.
- Národní plán pro výuku portugalského jazyka – zlepšení výuky portugalského jazyka v prvním cyklu základní školy.
- Čtení+ v rodině – program, kdy si děti nosí knihy a materiály ke čtení domů.
- Čtení+ pro zdraví – program na podporu čtení při konzultacích s pediatrem.
- Čtení bez hranic / hodinka čtení v dětských nemocnicích – pomoc hospitalizovaným dětem.
- Podpora čtení ve veřejných knihovnách – program pro rozvoj čtenářských návyků v celé společnosti.
- Akční plán pro matematiku – podpora projektů pro zlepšení výuky a učení matematiky v povinném vzdělávání.

(EACEA 2011a; 2011b; 2011c)

Česká republika

Povinná dotace předmětů (v %) v rámci povinného kurikula:

- čtení, psaní a literatura – 24 % (9-11), 12 % (12-14);
- matematika – 19 % (9-11), 13 % (12-14);
- přírodní vědy – 9 % (9-11), 20 % (12-14) (OECD 2006).

Iniciativy, programy a instituce podporující zvyšování úrovně gramotností:

- Dys-centrum ČR – orientace aktivit na pomoc dětem s dyslexií.
- Program Začít spolu – zavádění metod umožňujících individualizaci ve výuce.
- Čtením a psaním ke kritickému myšlení – workshopy podněcující žáky ke čtení.
- Celé Česko čte dětem – čtení rodičů nahlas svým dětem k osvojení čtenářských návyků.
- Anketa SUK-Čteme všichni – program na podporu čtení.
- Už jsem čtenář-knižka pro prvňáčka – návštěvy knihoven s aktivitami zaměřenými na propagaci čtení.
- Noc s Andersenem – iniciativa knihoven k podpoře zájmu dětí o čtení.
- Rosteme s knihou – projekt zaměřený na rozvoj vztahu k literatuře a knihám.
- EU peníze školám – projekt na podporu rozvoje gramotností na základních školách.

(EACEA 2011a; 2011b; 2011c)

Rakousko

Povinná dotace předmětů (v %) v rámci povinného kurikula:

- čtení, psaní a literatura – 24 % (9-11), 13 % (12-14);
- matematika – 16 % (9-11), 15 % (12-14);
- přírodní vědy – 10 % (9-11), 13 % (12-14) (OECD 2006).

Iniciativy, programy a instituce podporující zvyšování úrovně gramotností:

- Individualizace (počáteční) výuky čtení na základě kritérií.
- Diagnosticko-terapeutický software k řešení obtíží se čtením a psaním – PC program k diagnostice potíží.
- Škola čtení, Tyrolsko – iniciativa školní rady Tyrolska na podporu čtenářských programů.
- Rakousko čte. Setkáme se v knihovně – kampaň na publicitu čtení a knihoven.

- Intenzivní čtení Štýrsko – program čtenářských iniciativ ve štýrských knihovnách.
- Rakouský knižní klub pro mládež – program na podporu neliterárních knih pro děti a mládež.
- Čas číst-Dolní Rakousko, země čtení – iniciativa k motivaci věnovat se textům tvůrčím způsobem.
- Inovace dostanou školy na špičku – projekt ke zlepšování výuky v matematice, přírodních vědách a informatice.

(EACEA 2011a; 2011b; 2011c)

Švédsko

Povinná dotace předmětů (v %) v rámci povinného kurikula:

- čtení, psaní a literatura – 22 % (9-11), 22 % (12-14);
- matematika – 14 % (9-11), 14 % (12-14);
- přírodní vědy – 12 % (9-11), 12 % (12-14) (OECD 2006).

Iniciativy, programy a instituce podporující zvyšování úrovně gramotností:

- Švédská národní agentura pro vzdělanost – náměty pro práci učitelů.
- Cena Astrid Lindgrenové – cena pro zvýšení zájmu o dětskou literaturu.
- Knižní katalog – mezi děti zdarma distribuovaný katalog nových knih k podnícení čtenářské aktivity.
- Čtení ve zdravotnictví pro děti
- Knihy u McDonald's – s koupí dětského menu obdrží zákazník knihu

(EACEA 2011a; 2011b; 2011c)

Shrnutí přístupu ke čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti ve vybraných zemích

Tato podkapitola je z převážné části výčtová, měla by ukázat, jak se v porovnávaných zemích přistupuje k problematice čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti. Na té velké spoustě popsaných iniciativ, programů, projektů a institucí, pomocí nichž se podporuje zvyšování gramotností v jednotlivých zemích, můžeme vidět zájem na zlepšení dovedností a kompetencí v daných oblastech. Co se týče povinné hodinové dotace na čtení, psaní a literaturu, matematiku a přírodní vědy, pak uvedená čísla dokumentují situaci v roce 2004 (resp. 2005) a slouží k porovnání situace v té době.

Při pohledu na povinné časové dotace v jednotlivých zemích zjistíme, že ani v tomto kritériu nenalezneme společné znaky pro **Německo**, **Polsko** a **Portugalsko** na jedné straně

a **Českou republiku, Rakousko a Švédsko** na straně druhé. Největší časovou dotaci na čtení, psaní a literaturu věnovali ve Švédsku (v průměru pro celé období 9-14 let 22 % celkové povinné výuky), nejméně pak v Portugalsku (13 %). Ostatní čtyři země byly v této oblasti naprosto srovnatelné (cca 18 %). V případě časové dotace pro matematiku dopadlo nejhůře opět Portugalsko (v průměru 11,5 %), průměry ostatních zemí se pohybovaly od 14 do 16 %. V oblasti přírodních věd poskytovalo nejmenší časovou dotaci paradoxně Německo (průměrně 8,5 %), největší pak ČR (14,5 %) těsně následována Polskem. V Portugalsku, Rakousku a Švédsku tvořily časové dotace na přírodní vědy zhruba 11 % celkové povinné výuky.

Závěr

Kvalita ve vzdělávání je poslední dobou často skloňovaným a také zjišťovaným pojmem. Jedním z nejznámějších mezinárodních výzkumů, který se snaží porovnat úroveň vzdělávání v různých zemích, je projekt OECD – PISA. Čeští žáci se výzkumu účastní od roku 2000 a bohužel se stále horšími výsledky.

V úvodu mé práce „Školství v rámci EU“ jsem si kladl za cíl nalézt a popsat společné znaky vzdělávacích systémů zemí na jedné straně úspěšných a na druhé straně neúspěšných při testování PISA mezi roky 2000 až 2009. Podle stanovené hypotézy takové společné rysy v různých charakteristikách školství existují. Pro porovnání vybraných zemí jsem vybral charakteristiky, které by měly mít vliv na kvalitu vzdělávání.

Práci jsem rozdělil do tří kapitol. Nejprve jsem představil výše zmiňovaný výzkum PISA, jeho cíle a realizaci. Poté jsem na základě analýz výsledků testování ve všech cyklech v letech 2000 až 2009 vybral tři země, které v průběhu času zaznamenaly nejlepší výsledky (Německo, Polsko a Portugalsko), a tři země s nejmarkantnějším poklesem (Česká republika, Rakousko a Švédsko). V poslední kapitole, dělené na šest podkapitol, jsem popisoval dané země z pohledu vybraných charakteristik a hledal jsem společné znaky pro porovnávané trojice zemí. Vzhledem k tomu, že testování PISA se týká 15-ti letých žáků většinou na konci povinné školní docházky, tak jsem se v použitých charakteristikách zaměřil na primární a nižší sekundární nebo sekundární úroveň vzdělávání.

Ve druhé podkapitole třetí kapitoly jsem popisoval a porovnával řízení školství a úroveň rozhodování státní správy ve školství. V porovnávaných trojicích bylo těžké nalézt nějaké společné znaky. V případě Německa, Polska a Portugalska se prosazují tři rozdílné varianty rozhodování. A nejinak tomu je i u ČR, Rakouska a Německa. Naopak, zjistil jsem, že ve všech šesti zemích se rozhodnutí o koncepci vzdělávání činí na centrální úrovni a ve všech zemích je patrná snaha o decentralizaci rozhodování a přesunu rozhodovacích kompetencí směrem ke školám.

V podkapitole zaměřené na struktury vzdělávacích systémů jsem porovnával všech šest zemí od preprimárního až po sekundární úroveň vzdělávání. Zmínil jsem se také o přípravě učitelů na své budoucí povolání. Vycházel jsem ze situace ve školním roce 2007/2008, kdy ještě platily systémy z předešlých let a zároveň neproběhly reformy v některých zemích v letech pozdějších. Podobně jako u předchozí podkapitoly ani zde nelze s určitostí najít průniky v celé trojici zemí. Německo a Polsko mají společnou povinnost vzdělávat se až do 18 let, v Polsku a Portugalsku je zase stejná podobná struktura primárního a nižšího sekundárního vzdělávání. U ČR a Švédska nenajdeme dělení na primární a nižší sekundární úroveň a poslední z trojice, Rakousko, má úplně odlišnou strukturu. U všech zemí platí

minimálně devítiletá povinná školní docházka a většinou i nástup do školy v šesti letech dítěte.

Ve čtvrté podkapitole jsem se věnoval organizaci výuky. Tedy, zajímalo mě, kolik času tráví děti ve školních lavicích, kolik času tráví regenerací sil o prázdninách, kolik jich je průměrně ve třídě, kolik jich připadá na jednoho pedagoga a jakou mají organizaci dne. Opět jsem vycházel z dat z roku 2008. A jak jsem již psal ve shrnutí této podkapitoly, i zde jsou nevysledovatelné průsečíky porovnávaných zemí. Některé parametry se podobají napříč všemi šesti zeměmi, jiné se liší v rámci porovnávané trojice.

V předposlední podkapitole jsem se snažil nalézt souvislost mezi investicemi do vzdělávání a jeho kvalitou. Porovnal jsem investice z veřejných zdrojů do primárního a sekundárního vzdělávání v průběhu let 2000 až 2009, vzhledem k HDP země, na žáka a do platů pedagogů po 15-ti letech praxe (se zaměřením na primární a nižší sekundární úroveň). Jediným společným znakem, který opět platí napříč všemi zeměmi, je snaha o navyšování investic na žáka a do mezd učitelů. Ovšem obecný předpoklad, že vyšší investice znamenají i vyšší kvalitu ve vzdělávání, podle všeho neplatí. Švédsko investuje nejvíce ze všech do zemí z veřejných zdrojů, Rakousko zase poskytuje zdaleka nejvíce investic na žáka, a přesto jim to nezaručuje pozitivní změnu ve výsledcích testování.

V poslední části třetí kapitoly jsem pro dokreslení zájmu o rozvoj čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti uvedl programy, iniciativy a projekty, které probíhaly a probíhají v jednotlivých zemích. Zároveň jsem porovnal, kolik procent z celkové vyučovací doby připadlo na výuku předmětů z oblastí těchto gramotností ve školním roce 2004/2005, kdy ještě byly k dispozici porovnatelné údaje. A ani tentokrát nelze nalézt společné hodnoty. V průměru se povinné dotace nelišily mezi většinou porovnávaných zemí.

Z výše popsaných skutečností vyplývá, že jsem v použitých charakteristikách vzdělávacích systémů nenalezl žádné významné průsečíky, a tudíž nelze obecně říci, že země, které jsou úspěšné v testování PISA, popř. neúspěšné, vykazují společné znaky ve svých vzdělávacích systémech. Nicméně, pro rozsáhlejší a hlubší porovnání s použitím dalších charakteristik z jiných hledisek by se mohlo pokračovat prací vyšší úrovně a je možné, že teprve tehdy by se určité společné rysy našly.

Použitá literatura a internetové zdroje

1. BRDEK, Miroslav a Helena VYCHOVÁ. Evropská vzdělávací politika: programy, principy a cíle. Praha: ASPI, 2004, 167 s. ISBN 80-863-9596-0.
2. EACEA. The structure of education systems from pre-primary to tertiary education (ISCED 0 to 5) [online]. 2008 [cit. 2013-11-05]. Dostupné z: <http://bookshop.europa.eu/en/the-structure-of-education-systems-from-pre-primary-to-tertiary-education-isced-0-to-5--pbEC3213022/?CatalogCategoryID=QN4KABste0YAAAEjFZEY4e5L>
3. EACEA. Přírodovědné vzdělávání v Evropě: politiky jednotlivých zemí, praxe a výzkum. Brusel: Eurydice, 2011a. ISBN 978-92-9201-246-5. Dostupné z: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/>
4. EACEA. Matematické vzdělávání v Evropě: Společná úskalí a politiky jednotlivých zemí. Brusel: Eurydice, 2011b. ISBN 978-92-9201-247-2. Dostupné z: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>
5. EACEA. Výuka čtení v Evropě: souvislosti, politiky a praxe. Brusel: Eurydice, 2011c. ISBN 978-92-9201-189-5. Dostupné z: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>
6. EUROSKOP: Věcně o Evropě [online]. 2005-13 [cit. 2013-10-30]. Dostupné z: <https://www.euroskop.cz/701/sekce/clenske-staty-v-cislech/>
7. EURYBASE. Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2007/2008 [online]. 2008 [cit. 2013-11-13]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/VKav_200/Eu_CZ_2010/CZ_CS_07.pdf
8. EURYPEDIA: European Encyclopedia on National Education Systems. EUROPA - EU website [online]. 2013 [cit. 2013-10-31]. Dostupné z: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Main_Page
9. JEŽKOVÁ, Věra, Botho von KOPP a Tomáš JANÍK. Školní vzdělávání v Německu. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2008, 224 s. ISBN 978-802-4615-585.
10. JEŽKOVÁ, Věra, Dominik DVOŘÁK, David GREGER a Holger DAUN. Školní vzdělávání ve Švédsku. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2011, 190 s. ISBN 978-802-4620-213.
11. KONOPÁSKOVÁ, Anna. Odborné vzdělávání v Polsku. Zpravodaj Odborné vzdělávání v zahraničí [online]. 2011, příloha III [cit. 2013-11-10]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2011/Zp1112pIII.pdf>

12. KONOPÁSKOVÁ, Anna. Odborné vzdělávání v Portugalsku. Zpravodaj Odborné vzdělávání v zahraničí [online]. 2008, příloha I [cit. 2013-11-11]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2008/Zp0806pla.pdf>
13. OECD. Education at a glance 2003: OECD indicators [online]. Paris: OECD, 2003 [cit. 2013-11-24]. ISBN 92-64-10235-3. Dostupné z: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/educationataglance2003-tablesandcharts.htm>
14. OECD. Education at a glance 2006: OECD indicators [online]. Paris: OECD, 2006 [cit. 2013-11-24]. ISBN 92-64-02531-6. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/publikace-education-at-a-glance>
15. OECD. Education at a glance 2008: OECD indicators [online]. Paris: OECD, 2008 [cit. 2013-11-03]. ISBN 978-926-4046-283. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/publikace-education-at-a-glance>
16. OECD. Education at a glance 2009: OECD indicators [online]. Paris: OECD, 2009 [cit. 2013-11-24]. ISBN 978-92-64-02475-5. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/publikace-education-at-a-glance>
17. OECD. Education at a glance 2010: OECD indicators [online]. Paris: OECD, 2010 [cit. 2013-11-21]. ISBN 978-926-4055-988. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/publikace-education-at-a-glance>
18. OECD. Education at a glance 2011: OECD indicators [online]. Paris: OECD, 2011 [cit. 2013-11-24]. ISBN 978-92-64-11420-3. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/publikace-education-at-a-glance>
19. OECD. Education at a glance 2012: OECD indicators [online]. Paris: OECD [cit. 2013-11-03]. ISBN 978-926-4177-154. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/publikace-education-at-a-glance>
20. PALEČKOVÁ, Jana a Vladislav TOMÁŠEK. Učení pro zítřek: výsledky výzkumu OECD PISA 2003. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2005, 98 s. ISBN 80-211-0500-3.
21. PALEČKOVÁ, Jana a kol. Hlavní zjištění výzkumu PISA 2006: poradí si žáci s přírodními vědami?. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2007, 24 s. ISBN 978-80-211-0541-6.

22. PALEČKOVÁ, Jana, Vladislav TOMÁŠEK a Josef BASL. Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: umíme ještě číst?. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010, 51 s. ISBN 978-80-211-0608-6.
23. PISA 2012: Podrobný popis výzkumu [online]. 2011 [cit. 2013-10-23]. Dostupné z: http://www.pisa2012.cz/?a=podrobny_popis_vyzkumu
24. SOCIOFACTOR. Komparativní analýza vzdělávacích systémů ve vybraných zemích EU - ISCED 1, 2. Ostrava, 2012 [cit. 2013-11-16]. Dostupné z: www.clovekvtsni.cz/uploads/file/1360764270-an_KA3_komparace.pdf
25. Srovnání vzdělávacích systémů Maďarska a Polské republiky [online]. Bratislava, 2005 [cit. 2013-11-10]. Dostupné z: <http://referaty.atlas.sk/odborne-humanitne/pedagogika/15624/srovnani-skolskych-system%C5%AF-polska-a-madarska.Seminární práce.>
26. STRAKOVÁ, Jana. Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 111 s. ISBN 80-211-0411-2.
27. TOMÁŠEK, Vladislav, Iveta KRAMPLOVÁ a Jana PALEČKOVÁ. Národní zpráva TIMSS 2011: nová koncepce hodnocení žáků. 1. vyd. Praha: Česká školní inspekce, 2012, 35 s. [cit. 2013-10-20]. ISBN 978-80-905370-4-0. Dostupné z: http://www.csicr.cz/getattachment/f80cafe7-4097-4bf5-a29f-8b25e150f2d9/narodni-zprava-TIMMS_2011_WEB.pdf
28. ÚIV. Měření vědomostí a dovedností: nová koncepce hodnocení žáků. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1999, 76 s. ISBN 80-211-0333-7. (Překlad publikace: Measuring Student Knowledge and Skills. Paris: OECD, 1999.)
29. ÚIV. Výsledky českých žáků v mezinárodních výzkumech 1995-2000: nová koncepce hodnocení žáků. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 61 s. ISBN 80-211-0415-5.
30. VODA, Jan. Vývoj školské politiky v procesu transformace vzdělávacích systémů České republiky a Polska. Metodický portál: Články [online]. 29. 10. 2008, [cit. 2013-11-10]. Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2731/VYVOJ-SKOLSKE-POLITIKY-V-PROCESU-TRANSFORMACE-VZDELAVACICH-SYSTEMU-CESKE-REPUBLIKY-A-POLSKA.html>. ISSN 1802-4785
31. Vzdělávací politika České republiky v globálním kontextu. 1. vyd. Editor Jaroslav Kalous, Arnošt Veselý. Praha: Karolinum, 2006, 181 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-1259-3.

Seznam tabulek a grafů

Tabulky

1. Výsledky testování čtenářské gramotnosti PISA v zemích EU v letech 2000 – 2009
2. Výsledky testování matematické gramotnosti PISA v zemích EU v letech 2000 – 2009
3. Výsledky testování přírodovědné gramotnosti PISA v zemích EU v letech 2000 – 2009
4. Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů v Německu v letech 2000 – 2009
5. Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů v Polsku v letech 2000 – 2009
6. Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů v Portugalsku v letech 2000 – 2009
7. Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů v České republice v letech 2000 – 2009
8. Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů v Rakousku v letech 2000 – 2009
9. Výdaje do vzdělávání, na žáka a na mzdy pedagogů ve Švédsku v letech 2000 – 2009

Grafy

1. Úrovně rozhodování v nižším sekundárním vzdělávání ve veřejných školách
2. Schéma vzdělávací soustavy v Německu
3. Schéma vzdělávací soustavy v Polsku
4. Schéma vzdělávací soustavy v Portugalsku
5. Schéma vzdělávací soustavy v České republice
6. Schéma vzdělávací soustavy v Rakousku
7. Schéma vzdělávací soustavy ve Švédsku

Přílohy

Příloha č. 1: Legenda ke schématu vzdělávací soustavy.

 Preprimární vzdělávání – ISCED 0 (mimo působnost ministerstva školství)	 Preprimární vzdělávání – ISCED 0 (v působnosti ministerstva školství)
 Primární vzdělávání – ISCED 1	 Jednotná struktura – ISCED 1 + ISCED 2 (není institucionálně členěno)
 Nižší sekundární všeobecné – ISCED 2 (včetně předprofesního)	 Nižší sekundární odborné – ISCED 2
 Vyšší sekundární všeobecné – ISCED 3	 Vyšší sekundární odborné – ISCED 3
 Postsekundární neterciární – ISCED 4	
 Terciární vzdělávání – ISCED 5A	 Terciární vzdělávání – ISCED 5B
Zařazení na úroveň ISCED:  ISCED 0  ISCED 1  ISCED 2	
 Povinné vzdělávání s plnou školní docházkou	 Povinné vzdělávání s částečnou školní docházkou
 Jiné než denní formy vzdělávání, kombinovaná (alternační) příprava ve škole a na pracovišti	 Dodatečný rok
	 Povinná praxe + její délka
	 Studium v zahraničí

Anotace

Jméno a příjmení autora: Nenčo Jordanov

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie a andragogiky, Filozofická fakulta

Název bakalářské práce: Školství v rámci EU

Vedoucí práce: Ing. Bc. Vít Beran

Počet znaků: 98 193 (včetně mezer)

Počet příloh: 1

Počet použitých zdrojů: 31

Klíčová slova:

vzdělávací systém, testování PISA, gramotnost, školství v EU, řízení školství, financování školství, struktury školství

education system, testing PISA, skill, education in the EU, governance in education, funding in education, structure of education

Anotace:

Práce se zabývá hledáním společných znaků vzdělávacích systémů šesti zemí (Německa, Polsko, Portugalsko, ČR, Rakousko a Švédsko) vybraných na základě jejich úspěšnosti či neúspěšnosti při testování PISA v letech 2000 až 2009. Obsahuje porovnávání ve vybraných charakteristikách vzdělávacích systémů: řízení školství, struktury školských systémů, financování školství, organizace výuky a přístup ke čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti. Odpovídá na otázku, zda existují společné rysy vzdělávacích soustav úspěšných zemí v testování PISA a společné rysy neúspěšných zemí.

This work deals with the search for common features of educational systems of six countries (Germany, Poland, Portugal, Czech Republic, Austria and Sweden) selected on the basis of their success or failure in the PISA testing between 2000 and 2009. It contains a comparison of selected characteristics of educational systems: management of education, the structure of school systems, educational funding, organization and approach to teaching reading, mathematical and scientific skills. It answers the question of whether there are common features of successful educational systems of countries in the PISA testing and common features of failed countries.