

SOCIÁLNĚ-EKONOMICKÉ A KULTURNÍ ZÁZEMÍ ŽÁKŮ A ROSTOUCÍ ROLE ŽEN VE SPOLEČNOSTI JAKO DVĚ VÝZNAMNÉ SOCIÁLNÍ DETERMINANTY ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V NĚMECKU

VĚRA JEŽKOVÁ

Anotace: *Sociálně-ekonomické a kulturní zázemí žáků má v Německu v porovnání s ostatními zeměmi dlouhodobě značný vliv na jejich školní úspěšnost. Jde přitom zejména o žáky z tzv. rodin málo stimulujících vzdělávání, k nimž patří především děti z rodin imigrantů. Zejména pro ně jsou určena vzdělávací zařízení poskytující jim péči delší dobu během pracovních dní než běžné školy: celodenní školy a vzdělávací domy. Tato zařízení vycházejí současně vstříc zaměstnaným matkám, a přispívají tak k rozvoji trendu zrovnoprávnění žen s muži ve společnosti. Ve stati jsou charakterizovány tyto dvě determinanty německého školního vzdělávání a je ukázáno, jak jsou reflektovány v celoněmecké vzdělávací politice a na úrovni spolkových zemí.*

Klíčová slova: *sociálně-ekonomické zázemí žáků, předškolní výchova, primární vzdělávání, jazykové vzdělávání, bilingvismus, imigranti, zaměstnanost matek, celodenní školy, vzdělávací domy.*

Abstract: *Compared to other countries, the socio-economic and cultural background of pupils in Germany significantly affects the results they achieve at school. This is particularly clear in the case of pupils whose families either cannot or do not take sufficient interest in their education, especially children from immigrant families. Consequently, special educational facilities, such as all-day schools and educational houses, have been created to care for such children for longer periods of the working day than ordinary schools are able to. At the same time, these facilities enable the mothers of these children to find employment, thereby contributing to the emancipation of women in German society. Both these determinants of the German school system are described in this article, together with how they are reflected in the politics of education at both national and regional levels.*

Key words: *socio-economic background of pupils, pre-school education, primary education, language education, bilingualism, immigrants, employment of mothers, all-day schools, educational houses.*

ÚVOD

Německo je tradičně označováno za zemi, v níž má sociálně-ekonomické a kulturní zázemí žáků velký vliv na jejich školní úspěšnost. To se týká zejména žáků z tzv. rodin málo stimulujících vzdělávání, mezi něž patří v posledních letech zejména rodiny imigrantů. Ti přicházejí od poloviny minulého století do Německa ve stále větším počtu – v současné době tvoří téměř 9% z více než 83 milionů obyvatel. Německá společnost si dlouho nechtěla připustit, že Německo již není zemí, v níž žijí pouze Němci a několik autochtonních menšin, ale že se stalo zemí multikulturní a že na tuto skutečnost musí reagovat v mnoha oblastech svého života, včetně školy. Teprve v poslední době nastal obrat „směrem k jasnému cíli integrační politiky s důrazem na jazykovou a školní integraci“ dětí imigrantů a na usnadnění přechodu mladých imigrantů na kvalifikovaná místa (Kopp von 2008). Toto je první významná sociální determinanta německého školního vzdělávání. Druhou významnou determinantou jsou probíhající změny ve společnosti, k nimž patří rostoucí role žen, projevující se zejména tím, že mají větší zájem být zaměstnány, a společnost se snaží vyjít jim vstříc; s touto změnou úzce souvisí i měnící se role a podoba rodiny. Ve své stati charakterizujeme dané dvě determinanty školního vzdělávání v Německu a ukazujeme, jak na ně reaguje německá vzdělávací politika a spolkové země v rámci probíhající reformy vzdělávání.

1 SOCIÁLNĚ-EKONOMICKÉ A KULTURNÍ ZÁZEMÍ ŽÁKŮ A JEHO VLIV NA JEJICH ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST

Skutečnost, že **sociálně-ekonomické a kulturní zázemí žáků** v Německu má v porovnání s ostatními zeměmi značný vliv na jejich školní úspěšnost, opakovaně potvrzují zprávy OECD, studie PISA (*Programme for International Student Assessment*) a IGLU (*Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung*). Nejvíce se projevuje **v oblasti čtenářské gramotnosti**, která je jednou z komponent celkové znalosti jazyka. V reflexi daných dokumentů v Německu se předpokládalo, že na velmi znepokojujících výsledcích německých žáků v této oblasti mají velký podíl děti z rodin imigrantů. První mírné zlepšení se projevilo v posledních výsledcích obou výzkumů; ve výzkumu PISA rovněž v matematické a přírodovědné gramotnosti. B. von Kopp (2008) upozorňuje na „skutečnost, že v nejnovější studii IGLU, která zkoumá kompetenci rozumět textům na základním stupni školství, byly německé děti poměrně úspěšné, a hlavně rozhodně úspěšnější než studenti v testu PISA, který zkoumá kompetence na konci nižšího sekundárního cyklu“; klade otázku, „co se stává v průběhu právě těch rozhodujících let a proč výkonnost žáků a studentů během tohoto období výrazně klesá“.

Souvislost mezi sociálním původem žáků a rozvojem jejich čtenářské gramotnosti se tak průběžně snižuje, je však stále příliš vysoká. Tento pozitivní vývoj se však netýká matematiky a přírodních věd. Přetrvávají také **velké rozdíly ve školní úspěšnosti mezi lepšími a slabšími žáky**.

Nedostatečná úroveň **znalosti většinového jazyka** přispívá u dětí z rodin **imigrantů** k nerovnosti jejich šancí na získání stejně hodnotného vzdělání jako děti německé a brání procesům jejich integrace do společnosti. Minimálně se projevuje vliv sociálně-ekonomického zázemí žáků na jejich školní úspěšnost v Sasku, a to díky kvalitním středním školám (*Mittelschulen*).

Ze zprávy Pracoviště pro interkulturní konflikty a společenskou integraci vyplývá, že k většímu pocitu vlastní hodnoty imigrantů a jejich menším psychickým problémům nevede uchování jejich mateřštiny, ale jejich jazyková asimilace. Zejména v základních školách by se proto mělo bránit vysoké etnické koncentraci a izolaci dětí imigrantů (Migration... 2006). Výsledky průzkumu osvojování jazyků dětmi vyrůstajícími v dvojjazyčném prostředí, který byl realizován v roce 2001 v Hamburku, naopak ukázaly, že za důležitější než němčinu považují imigranti angličtinu a svoji mateřštinu (Spracherwerb... 2002).

Pro rodiny imigrantů je velmi obtížné postoupit na sociálním žebříčku nebo si zlepšit svoji ekonomickou situaci. Imigranti se orientují hůře než Němci ve společnosti, zpravidla neznají dobře jazyk, nedokáží odhadnout reálné šance svých dětí na úspěch ve školní dráze - dochází k jejich nedoceňování, nebo naopak k vytváření nepřiměřených ambicí. B. von Kopp (2008) upozorňuje na skutečnost, že „celá jedna generace imigrantů a cizinců žijících v Německu je ze značné části spíše neintegrována ... a ... může negativně ovlivňovat postoj ke škole a k integraci, až bude sama mít děti“. Děti z rodin imigrantů mají rovněž častěji odklady školní docházky než děti německé, ve škole dosahují v průměru horších výsledků, častěji opakují ročník, zejména v základní škole a končí svoje vzdělávání dříve než děti německé (Förderung... 2004).

Negativní vliv sociálního a kulturního zázemí na úspěšnost žáků ve školní dráze posiluje rovněž **trojčlenný vzdělávací systém**. Projevuje se zejména u žáků z rodin imigrantů. Je kritizován německými i zahraničními odborníky; upozorňují na něj i studie PISA. Tuto jeho sociální determinaci lze pozorovat např. v přechodu dětí ze základní školy na školy nižšího sekundárního stupně, kdy děti imigrantů přecházejí zvláště na hlavní školy (event. reálky), zatímco na gymnázia minimálně, a to i pokud mají stejně dobré výsledky jako děti německé. Mladiství z rodin pocházejících z vyšších sociálních vrstev mají 2,7krát větší šanci dostat se na gymnázium než děti z rodin kvalifikovaných dělníků. Ve výzkumu PISA 2000 byla tato šance větší dokonce 4,2krát (www.bildungserver.de). Jak uvádí B. von Kopp (2008), mladiství z rodin imigrantů, kteří se chtějí vzdělávat, musí proto prokazovat výrazně lepší výsledky než jejich německí vrstevníci. Obtížný pro mladistvé z rodin imigrantů je také přechod ze školy do pracovního trhu; často pracují jako nevyučení, neboť Německo má zájem především o pracovní síly vykonávající jednoduché pracovní činnosti.

E. Klieme (2004) naopak konstatuje, že „podle dostupných výsledků výzkumů nejsou děti z rodin imigrantů při přechodu z primárního stupně na další školy znevýhodňovány, pokud mají stejnou jazykovou kompetenci jako děti německé. ... Učitelé mají tendenci hodnotit děti z rodin přistěhovalců při stejném výkonu jako děti německé, dokonce o něco lépe, dochází tedy k jejich „pozitivní diskriminaci“.

Podle autorova názoru to může znamenat, „že učitelé hodnotí individuální pokroky každého dítěte imigrantského původu a ne pouze jeho pozici ve srovnání se spolužáky. Nemusí to ale také znamenat nic jiného než určitou bezradnost učitelů při práci s těmito dětmi, spojenou s dobrou vůlí neklást jim do cesty žádné překážky“ (in Ježková 2008a).

Všechny oblasti imigrační politiky upravuje v Německu od 1. 1. 2005 nový **zákon o přistěhovalectví** (*Zuwanderungsgesetz*), plným názvem Zákon o řízení a vymezení přistěhovalectví a řízení pobytu a integrace občanů Evropské unie a cizinců. V roce 2006 vyhlásila Spolková vláda **Národní integrační plán**, zaměřený na integraci imigrantů. Problematikou imigrantů se zabývá **Pracoviště pro interkulturní konflikty a společenskou integraci** (*Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und Gesellschaftliche Integration*), působící při Vědeckém centru sociálního výzkumu v Berlíně (*Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung*). Přispívá ke komunikaci a spolupráci mezi vědou, politikou a veřejností při řešení otázek migrace a integrace.

2 ROSTOUCÍ ROLE ŽEN VE SPOLEČNOSTI A JEJÍ VLIV NA ŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V posledních letech sílí v Německu **trend** zajišťování **rovnoprávnosti žen a mužů** ve všech oblastech života. Jedním z jeho nejvýraznějších projevů je, že ženy se stále více zapojují do pracovního procesu. Výrazně přibývá matek – samozivitelek. Na rozdíl od mužů jsou však ženy, které mají děti školního věku, zaměstnány převážně na částečný úvazek. Mají také zpravidla nižší platy než muži a často zastávají nižší pozice. Matky mají rovněž často problém najít zaměstnání, přestože objem pracovní síly klesá. Zpráva *Bildung in Deutschland* (2006) uvádí, že v západní části Německa vzrostl počet zaměstnaných žen s dětmi ve věku 6-14 let ze 44 % v roce 1972 na 68 % v roce 2000. Ve východní části Německa je podíl zaměstnaných žen s malými dětmi ještě mnohem vyšší. V oblasti vzdělávání se projevuje daný trend např. tím, že počet dívek převýšil počet chlapců mezi absolventy gymnázií. Rovněž podíl žen přijatých na vysoké školy byl v posledních letech vyšší než podíl mužů. Dalším projevem tohoto trendu je, že ženy se stále více zapojují do politiky.

Se změnou postavení žen ve společnosti, která se odráží v oblasti školního vzdělávání, souvisí také **mění se role a podoba rodiny**. Rodina sice zůstává nejdůležitější sociální institucí, změnily se však formy rodinného soužití. Rodiny se zmenšily. Častější jsou rodiny s jedním dítětem než se třemi a více dětmi. Typická je rodina se dvěma dětmi. Jednu pětinu všech forem rodinného soužití tvoří samozivitelé, zejména matky. Přestal převažovat model rodiny z 60. let minulého století, v němž otec působil jako živitel rodiny a matka se starala o domácnost. Přestalo také platit tradiční rozdělení úkolů mezi školu a rodinu – tj. především vzdělávat a především vychovávat. Tomuto modelu rodiny odpovídala organizační forma půldenní školy. Tato sice dosud převládá, avšak již nevyhovuje pluralizaci forem života rodiny i celkového způsobu života. Jako nové organizační formy proto vznikají celodenní

školy a tzv. vzdělávací domy (viz níže), které vycházejí vstříc zaměstnaným rodičům, zejména matkám – samoživitelkám a přispívají současně ke snižování vlivu sociálně-ekonomického a kulturního zázemí na školní úspěšnost dětí. Rodina je více odkázána i na soukromě organizovanou péči o děti v době mimo vyučování a na dodatečnou podporu v oblasti vzdělávání dětí, např. při pomoci s domácími úkoly. Rodiče s vyšším ukončeným vzděláním jsou přitom zpravidla schopni nabízet dětem navštěvujícím půldenní školy vlastní aktivity a orientovat je na využívání mimoškolních vzdělávacích nabídek lépe než rodiče s nižším vzděláním a sociálním statutem (Bildung in Deutschland 2006).

3 REFLEXE DVOU SOCIÁLNÍCH DETERMINANT NĚMECKÉHO ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VZDĚLÁVACÍ POLITICE SPOLKU A SPOLKOVÝCH ZEMÍ

3.1 KRÁTKÝ POHLED NA REFORMU ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Německý **vzdělávací systém** prochází od konce 90. let minulého století rozsáhlou **reformou**, zahrnující velkou měrou také oblast školního vzdělávání. Její hlavní cíle a principy jsou formulovány na úrovni celoněmecké, její konkrétní realizace je v kompetenci ministerstev školství jednotlivých spolkových zemí (předškolní výchova spadá zpravidla do kompetence ministerstva sociálních věcí).

Na realizaci reformy se podílela významně v jejích počátcích iniciativa *Forum Bildung* (Fórum vzdělávání), tvořená zástupci ministerstev školství jednotlivých zemí, sociálních partnerů, vědy, církví, učňů a studentů. V letech 1999 – 2002 vypracovala 12 doporučení, která představovala oficiální stanovisko německé vzdělávací politiky k reformě vzdělávání. Tato doporučení se stala součástí školských reform ve spolkových zemích. K nejvýznamnějším z nich patřila doporučení k rané a individuální podpoře dětí, zejména dětí imigrantů. Ta měla být zaměřena zvl. na rozvoj jejich jazykových schopností, které by přispívaly k vyrovnávání jejich šancí na úspěch ve školní dráze s dětmi německými. Iniciativa *Forum Bildung* rovněž uvedla, že všeobecně platným principem ve společnosti by měla být stejná účast žen a mužů na jejím životě. Je-li v zájmu společnosti větší pracovní zapojení žen, je rovněž třeba, aby pro ně vytvořila vhodné podmínky, zejména aby jim umožnila lépe uvádět do souladu rodinu a povolání.

Aktivity Spolkové vlády a spolkových zemí se proto zaměřily mj. na zmenšení vlivu sociálně-ekonomického a kulturního zázemí žáků na jejich školní úspěšnost a na to, aby školy vycházely vstříc zaměstnaným matkám. Významným prostředkem realizace těchto cílů se stal **rozvoj celodenních škol**. V roce 2002 ho podpořila Spolková vláda svým programem **Budoucnost vzdělávání** (*Zukunft Bildung*), jehož cílem bylo dosáhnout do deseti let předního umístění Německa ve výzkumu PISA. V rámci tohoto programu, dotovaného 4 miliardami eur, mělo být vybudováno do konce roku 2007 nejméně 10 000 celodenních škol (blíže viz Ježková 2008c).

K prvním pozitivním výsledkům reformních opatření Spolku a zemí patřilo lepší umístění Německa ve výzkumech PISA 2003 a 2006.

3.2 PODPORA ŽÁKŮ Z RODIN MÁLO STIMULUJÍCÍCH VZDĚLÁVÁNÍ

Snižování negativního vlivu sociálně-ekonomického a kulturního zázemí žáků na jejich školní úspěšnost se týká především rodin málo stimulujících vzdělávání, mezi nimiž převažují rodiny imigrantů. Hlavním cílem je, aby děti, nezávisle na svém původu, měly pokud možno stejné šance na úspěch ve školní dráze a na získání hodnotného vzdělání. Zdůrazňuje se nutnost **podporovat a využívat potenciál každého dítěte** včetně příslušníků znevýhodněných skupin, zejména formou jazykového vzdělávání. Základy realizace tohoto cíle je třeba klást již na úrovni předškolní výchovy a primárního vzdělávání.

Jak jsme již uvedli, znalost většinového jazyka je hlavním prostředkem integrace dětí imigrantů do německého vzdělávacího systému. Německá vzdělávací politika proto navrhuje a spolkové země realizují řadu opatření **jazykové podpory** dětí imigrantů i dětí německých. V posledních letech nastal posun od důrazu na další zdokonalování mateřského jazyka dětí imigrantů k důrazu na jejich dobrou znalost němčiny i dalších evropských jazyků.

„Problematika jazykového vzdělávání se projevuje a je řešena v Německu v několika rovinách: 1) v rovině znalostí němčiny (jako vyučovacího jazyka), a) německými dětmi (pro něž je němčina mateřtinou), b) imigranty (pro něž je němčina cizí jazyk), 2) v rovině podpory mateřštiny imigrantů, 3) v rovině znalostí cizích jazyků (německými dětmi i dětmi imigrantů)“ (Ježková 2008b).

Většina opatření, která spolkové země zavádějí, je zaměřena na děti, které se do Německa nově přistěhovaly. Vzhledem k tomu, že jsou mezi nimi v počtu přistěhovalců značné rozdíly, liší se jejich zájem se s tímto jevem vyrovnávat. V rámci jednotlivých zemí jsou soustředěny děti imigrantů více v městských aglomeracích.

Děti imigrantů jsou běžně integrovány do předškolních zařízení a základních škol. Tato základní, nejvíce rozšířená forma jejich jazykové podpory v němčině, se nazývá **imerze**. Kromě toho získávají různé další formy podpory rozvoje němčiny i možnost dobrovolné **výuky své mateřštiny**. Jelikož je však takovému vyučování věnováno pouze několik hodin týdně, probíhá odděleně od vyučování běžného a v pedagogicky nedostatečných rámcových podmínkách, není tato forma dvojazyčného vyučování zdaleka ideální. Jazykovou podporu v němčině získávají v případě potřeby i jejich **rodiče**.

Někteří odborníci se obávají dalšího vývoje v oblasti podpory mateřského jazyka dětí imigrantů - mj. proto, že mnohde dochází k redukování její výuky a v některých regionech Německa již nejsou tyto jazyky vyučovány ve školách, ale prostřednictvím konzulátů. O zachování své mateřštiny ve školách usilují často sami imigranti - rodiče i žáci (Fremdsprachenerwerb ... 2001). Naproti tomu v některých spolkových zemích jsou známky z mateřského jazyka dětí imigrantů již součástí závěrečných vysvědčení z hlavní školy, reálky a souhrnné školy (Förderung... 2004).

Dlouhodobým úkolem spolkových zemí je **rozvoj vícejazyčnosti** dětí německých i dětí imigrantů. Jako první cizí jazyk je vyučována v Německu převážně angličtina, a to zpravidla od 3. ročníku. Druhý cizí jazyk bývá vyučován ve školách nižšího sekundárního stupně od 7. ročníku. Cizí jazyky jsou zaváděny částečně také jako vyučovací jazyky v jiných předmětech. Pro děti imigrantů je prvním cizím jazykem němčina, která je současně druhým vyučovacím jazykem (jazykem odborných předmětů). Průběžná nabídka němčiny jako druhého jazyka přispívá mladým imigrantům k jejich úspěšnému přechodu do profesní přípravy. Druhým cizím jazykem, jemuž se děti imigrantů učí, je zpravidla angličtina.

Aktuální otázky, řešené v rámci jazykového vzdělávání dětí německých i dětí imigrantů, jsou **raná výuka cizím jazykům a bilingvní vyučování**. Odborníci i politici na ně však mají různé názory a z výsledků výzkumů realizovaných v obou oblastech jsou vyvozovány protikladné politické důsledky. Převažující názor na **ranou výuku cizím jazykům** je, že čím dříve se s touto výukou začne, tím lépe. Tento názor však není dostatečně podložen vědeckým výzkumem. Shoda panuje v tom, že by měla být realizována způsobem přiměřeným věku dětí a že je rovněž třeba, aby byla zajištěna její návaznost na dalších stupních vzdělávání. Otázka **bilingvního vyučování** je aktuální zejména pro děti imigrantů. Kladný vliv jejich bilingvního vyučování, zahrnujícího zdokonalování jejich mateřštiny a němčiny i vyučování ostatním (odborným) předmětům v obou jazycích, na jejich úspěšnost ve školní dráze nebyl jednoznačně prokázán (Zweispachiger...2005; Migration...2006).

V řadě spolkových zemí byly vytvořeny v mateřských a základních školách nové metody práce s různými mateřskými jazyky dětí, v nichž se zavádějí také modelové pokusy bilingvního vyučování německých dětí. Bilingvních mateřských a základních škol užívajících metodu imerze je v Německu dosud velmi málo. Jejich rozvoj a zkvalitňování vlastních pedagogických koncepcí patří k významným úkolům spolkových zemí. Bilingvní modely vyučování jsou však finančně velmi nákladné, zejména proto, že vyžadují vysoce kvalifikované učitele i vhodné učebnice (Große Lücke...2007).

Rozhodující význam pro integraci dětí imigrantů do školy mají **učitelé** – proto se klade velký důraz na jejich dobrou připravenost po stránce pedagogické i odborné v práci s jazykově, sociálně a kulturně heterogenními žáky. V poslední době probíhá v Německu diskuse o reformě přípravy učitelů a uskutečňují se její první kroky. Lze předpokládat, že jazyková podpora dětí s jinou mateřštinou než němčinou bude do jejich přípravy zahrnuta.

3.3 CELODENNÍ ŠKOLY A VZDĚLÁVACÍ DOMY

Rozvoj **celodenních škol** patří k nejvýznamnějším úkolům Spolkové vlády v oblasti školního vzdělávání v posledním období. Spolu s jejich efektivitou je rovněž předmětem zájmu řady studií, např. PISA a OECD. Tyto školy přispívají k realizaci opatření zaměřených na snižování vlivu sociálně-ekonomického a kulturního zázemí žáků na jejich školní úspěšnost. Ačkoliv jsou určeny pro všechny žáky, mají přinášet prospěch zejména dětem imigrantů. Tím, že jim poskytují dlouhodobější

pěči než školy půldenní, umožňují více rozvoj jejich jazykových znalostí i celkový rozvoj osobnosti. Zvyšování počtu těchto škol rovněž vychází vstříc trendu rostoucí role žen ve společnosti, jehož významným projevem je zvyšující se zaměstnanost matek. Jak uvádí zpráva *Bildung in Deutschland* (2006), nejvíce celodenních škol tvoří školy základní; v letech 2002-2004 vzrostl jejich počet přibližně o 57 %, tj. cca z 1 700 na 2 700 škol. Důvodem plošného zavádění celodenních škol v Německu je také to, že mezi zeměmi úspěšnými ve výzkumech PISA jsou takové, které zavedly celodenní školský systém. Jak připomíná B. von Kopp (2008), nebylo však prokázáno, „že existuje kauzální souvislost mezi charakteristikami školské struktury na straně jedné a daty testu PISA na straně druhé“.

Celodenní školy mají řadu pozitivních rysů, jimiž se liší od škol půldenních. Např. poskytují žákům více času na učení se společně a od sebe navzájem, umožňují překonávat rytmus 45 minut a novým způsobem propojovat vyučování, dodatečné aktivity a volný čas, vytvářet komunální sítě a spolupracovat s mimoškolními partnery - zejména v oblasti jazykové podpory imigrantů (Förderung... 2004).

Spolu s rozvojem celodenních škol, který je velmi nákladný, probíhá i diskuse o jejich neúčinnějších pedagogických koncepcích. Nejvíce těchto škol najdeme v Hesensku – ve školním roce 2007/08 jich působilo 470. Navštěvovalo je 18,6 % žáků, zatímco celoněmecký průměr činil 15,2 % (Hessisches Kultusministerium...). V roce 2003 bylo otevřeno v celém Německu pro žáky i odpoledne pouze 9 % všeobecně vzdělávacích škol.

Diskusi o efektivitě celodenních škol charakterizuje (aniž by uváděl konkrétní autory – jejich zastánce a odpůrce) např. S. Appel, předseda Svazu celodenních škol (ve spolupráci s G. Rutzem, 2005). Tato rozsáhlá publikace přináší základní informace o historickém vývoji celodenních škol a jejich pedagogických principech.

Vzdělávací domy představují organizační a koncepční propojení mateřských a základních škol. Jsou určeny pro děti od 3 do 10 let. Jejich hlavním úkolem je odstraňovat různá znevýhodnění dětí, a přispívat tak k větší rovnosti jejich šancí na úspěch ve školní dráze. K úzké spolupráci mezi oběma typy těchto vzdělávacích zařízení z hlediska koncepční i prostorové blízkosti dochází v Německu již od konce 70. let minulého století (Bildungshäuser... rok neuveden).

ZÁVĚR

Ve své stati jsme představili dvě sociální determinanty německého školního vzdělávání – sociálně-ekonomické a kulturní zázemí žáků a rostoucí roli žen ve společnosti. Ukázali jsme, jak jsou reflektovány na úrovni Spolku a spolkových zemí. Z uvedeného textu vyplývá, že společným jmenovatelem obou těchto determinant jsou celodenní školy. Jejich rozvoj je chápán jako významný prvek v realizaci rovnosti šancí dětí na vzdělání a podpora rodiny. Někteří odborníci však správnost a efektivitu zavádění celodenních škol zpochybňují, zejména proto, že není dostatečně podloženo výzkumem ani zkušenostmi.

Jako jedna z příčin horších výsledků, jichž dosahují němečtí žáci, bývá uváděna německými i zahraničními odborníky trojčlenná struktura německého

vzdělávacího systému. Tato struktura způsobuje, že děti při přechodu z primárního na nižší sekundární stupeň školství, tj. po ukončení základní školy ve věku 10 let, se rozhodují v podstatě nezvratně o své další školní dráze – volí mezi třemi typy škol: hlavní školou (*Hauptschule*), reálkou (*Realschule*) a gymnáziem (*Gymnasium*). Podíl absolventů posledně jmenovaných dvou typů škol se přitom v posledních letech zvyšuje. V reakci na kritiku trojčlenného vzdělávacího systému vznikají v jednotlivých spolkových zemích různé modely systému dvoučlenného, spočívající mj. na jedné straně v rušení hlavních škol (které navštěvují převážně prospěchově slabí žáci, zejména z rodin imigrantů), na druhé straně ve vytváření různých forem integrovaných škol. Jak uvádí B. von Kopp (2008), do určité míry lze předpokládat, že trojčlenný systém tak postupně zanikne. Rušení hlavních škol bylo např. naplánováno v Porýní-Falci na období 2008-2013.

V oblasti školního vzdělávání se projevují i další sociální determinanty, především: populační vývoj v německé společnosti vede k poklesu počtu dětí ve školách, zejména mimo velká města; ve školách se odráží rovněž prohlubující se propast mezi chudými a bohatými.

Představená problematika zapadá do kontextu dalšího významného cíle německé vzdělávací politiky, jímž je zajišťování kvality německého vzdělávání s cílem obstát v mezinárodní konkurenci.

LITERATURA

- Appel, S. in Zusammenarbeit mit Georg Rutz. *Handbuch. Ganztagschule. Praxis – Konzepte – Handreichungen*. Schwalbach/Ts. Wochenschauverlag, 2005.
- Bildung auf einen Blick 2007: OECD-Indikatoren. Zusammenfassung in Deutsch* [online] [cit. 2007-10-08]. Dostupné na <www.forum-bildung.de>.
- Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Konsortium Bildungsberichterstattung : Bielefeld, 2006.
- Bildungshäuser für Kinder von drei bis zehn Jahren. Expertise* [online] [cit. 2007-10-05]. Dostupné na <www.bmbf.de>.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung* [online] [cit. průběžně]. Dostupné na <www.bmbf.de>.
- Deutscher Bildungsserver* [online] [cit. průběžně]. Dostupné na <www.bildungsserver.de>.
- Förderung von Migrantinnen und Migranten in der Sekundarstufe I. Fachtagung am 3. Dezember 2003 in Berlin*. Berlin und Bonn : Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Juli 2004.
- Fremdspracherwerb - Wie früh und wie anders? Workshop des Forum Bildung am 14. September 2001 in Berlin*. Bonn : Forum Bildung 2001.
- Große Lücke bei bilingualen (zweisprachigen) Kitas und Grundschulen*. Verein für Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen e. V. 16.11.2007 [online] [cit. 2. ledna 2008]. Dostupné na <www.fmks-online.de>.
- Hessisches Kultusministerium* [online] [cit. průběžně]. Dostupné na WWW: <www.kultusministerium.hessen.de>.

- Ježková, V. Raná výuka cizím jazykům jako jeden z aktuálních úkolů jazykové politiky Spolkové republiky Německo a České republiky. In Greger, D.; Ježková, V. (ed.). *Školní vzdělávání: Zahraniční trendy a inspirace*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2006, s. 124-140.
- Ježková, V. Imigranti v německé společnosti a ve školním vzdělávání (a). Výuka cizím jazykům a jazyková podpora imigrantů (b). Vzdělávací a kulturní politika (c). In Ježková, V.; Kopp, B. von; Janík, T. *Školní vzdělávání v Německu*. Praha : Karolinum, 2008 (v tisku).
- Klieme, E. Kurzstatement. In *Förderung von Migrantinnen und Migranten in der Sekundarstufe I. Fachtagung am 3. Dezember 2003 in Berlin* [online]. Berlin und Bonn : Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration, Juli 2004, s. 10-12.
- Kopp, B., von. Aktuální situace a perspektivy německého školství. In Ježková, V.; Kopp, B., von; Janík, T. *Školní vzdělávání v Německu*. Praha : Karolinum, 2008 (v tisku).
- Migration, Sprache und Integration*. AKI-Forschungsbilanz 4. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. Januar 2006 [online] [cit. 2007-05-22]. Dostupné na <www.wz-berlin.de/zkd/aki/files/AKI-Forschungsbilanz_4.pdf>.
- OECD Veröffentlichung „Bildung auf einen Blick“ vorgestellt [online]. Bundesministerium für Bildung und Forschung, 13. September 2005 [cit. 2006-09-21]. Dostupné na <www.bmbf.de>.
- Schavan: „Bildungshäuser bieten Kindern die besten Chancen“ [online] [cit. 5. října 2007]. Dostupné na <www.forschung.bmbf.de>.
- Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlichen : Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung*. Hamburg : Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport, Amt für Schule, 2002.
- Zweisprachiger Schulunterricht für Migrantenkinder*. AKI-Forschungsbilanz 2. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. Juni 2005 [online] [cit. 2007-06-11]. Dostupné na <http://www.wz-berli.de/aki/files/aki_zweisprachiger_unterricht_online.pdf>.