

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Diplomová práce

**Porovnání školních vzdělávacích programů s RVP na
konkrétně specifikovaných školách**

Monika Vítková

Plzeň 2012

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra politologie a mezinárodních vztahů

Studijní program Učitelství základů společenských věd pro střední školy

Učitelství geografie pro střední školy

Diplomová práce

**Porovnání školních vzdělávacích programů s RVP na
konkrétně specifikovaných školách**

Monika Vítková

Vedoucí práce:

PhDr. Dagmar Čábalová, Ph.D.

Katedra pedagogiky

Fakulta pedagogická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2012

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2012

.....

Poděkování

Zde bych chtěla poděkovat své vedoucí práce profesorce PhDr. Dagmar Čábalové, Ph.D. z Pedagogické fakulty Západočeské univerzity v Plzni za její odborné konzultace, při kterých mi vždy poskytla mnoho přínosných informací, komentářů, připomínek, alternativ a konstruktivních kritik, díky kterým jsem mohla efektivněji svou práci dokončit.

Obsah

1	ÚVOD	2
2	ZÁKLADNÍ POJMY A ZKRATKY.....	3
3	METODOLOGIE DIPLOMOVÉ PRÁCE.....	9
4	VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM ČESKÉ REPUBLIKY	13
4.1	Národní program rozvoje vzdělávání v České republice	14
4.2	Rámcový vzdělávací program – obecné pojetí.....	16
4.3	Školní vzdělávací program – obecné pojetí	16
4.4	Základy společenských věd v ČR – obecné pojetí.....	17
4.5	Občanský a společenskovědní základ v RVP G ČR.....	18
5	VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM SPOLKOVÉ REPUBLIKY NĚMECKO.....	20
5.1	Učební osnovy Bavorska	21
5.2	Osnovy Bavorského gymnázia.....	22
6	VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM SPOJENÝCH STÁTŮ AMERICKÝCH.....	28
6.1	Kurikulární dokumenty v USA.....	29
6.2	Standarty Občanské nauky v USA	29
7	RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY ČESKÉ REPUBLIKY	32
7.1	Rámcový vzdělávací program pro gymnázia České republiky	32
7.2	RVP pro obory středního odborného vzdělávání v ČR	35
7.2.1	RVP Technické lyceum v ČR.....	36
7.2.2	RVP Obchodní škola v ČR.....	39
8	ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY VYBRANÝCH ŠKOL.....	44
8.1	Školní vzdělávací program gymnázií v ČR.....	44
8.1.1	Gymnázium ve Stříbře	44
8.1.2	Masarykovo gymnázium Plzeň.....	48
8.2	Školní vzdělávací programy Obchodní akademie v Plzni.....	52
8.2.1	ŠVP Obchodní akademie na Obchodní akademii v Plzni	52
8.2.2	ŠVP EL na Obchodní akademii v Plzni.....	54
8.3	Školní vzdělávací programy školy VOŠ a SPŠE v Plzni.....	56
8.3.1	ŠVP IT a ŠVP elektrotechnika na VOŠ a SPŠE v Plzni	56
8.3.2	Školní vzdělávací program Technické lyceum.....	59
9	VÝZKUMNÁ ČÁST.....	62
9.1	Komparace Rámcových vzdělávacích programů	62
9.2	Komparace ŠVP s RVP vybraných oborů	69
9.2.1	ŠVP gymnázia ve Stříbře x RVP G ČR.....	69
9.2.2	ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni x RVP G ČR	75
9.2.3	ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni x RVP OŠ ČR	79
9.2.4	ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni x RVP EL ČR	82
9.2.5	ŠVP IT a ŠVP elektrotechnika VOŠ a SPŠE v Plzni x RVP IT a RVP elektrotechnika v ČR.....	86
9.2.6	ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni x RVP TL v ČR	88
9.3	Komparace vybraných ŠVP.....	90
9.4	Komparace osnov předmětů s ŠVP vybraných škol.....	100
9.5	Závěry výzkumné části práce	100
9.5.1	Závěr obsahový	100
9.5.2	Závěr metodologický	103
9.5.3	Závěr praktický	104
10	ZÁVĚR.....	105
11	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ.....	107
12	RESUMÉ.....	112
13	PŘÍLOHY	113

1 ÚVOD

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma „*Porovnání školních vzdělávacích programů s RVP na konkrétně specifikovaných školách*“. Jelikož oba dokumenty, RVP i ŠVP, jsou velice obsáhlé, rozhodla jsem se zaměřit pouze na společenskovední základ. Toto rozhodnutí bylo učiněno také z důvodu studijního zaměření. Chtěla bych zjistit, jak se povedlo vybraným školám přetransformulovat obsah učiva, jenž je uveden v RVP pro obory, které lze na vybraných školách studovat, do školních vzdělávacích programů. Také jsem chtěla zjistit, na kolik se od sebe odlišují RVP pro gymnázia od RVP pro odborné vzdělávání. Při výběru škol, jejichž dokumenty se staly základním podkladem této práce, jsem se rozhodla provést také porovnání ŠVP těchto škol. Hlavním důvodem je možnost odlišnosti vybraného obsahu učiva v případě škol stejného zaměření. Také mě zajímá, zda se ve Spolkové republice Německo a Spojených státech amerických, v případě sekundárního vzdělávání, vyskytuje předmět, jenž je podobný našim základům společenských věd.

Pokud hledáme v našem prostředí odbornou literaturu, jenž by se zabývala obdobnou problematikou, narazíme na problémy. V našem prostředí nalezneme literaturu, která se zaměřuje na porovnávání vzdělávacích systémů a dokumentů, ne však v rámci České republiky. Literatura se zaměřuje na porovnávání se zahraničními vzdělávacími systémy a jejich dokumenty. Také nacházíme literaturu, která se zaměřuje na pomoc transformace obsahu učiva z RVP do ŠVP, ale již se nezabývá úspěšností této transformace. Také v případě srovnání obsahu učiva ČR a obsahu učiva, jenž je vybráno v zahraničí, nenacházíme literaturu, jenž by se tímto zabývala.

Diplomovou práci jsem rozdělila do dvou částí. V první části této práce provedu obsahovou analýzu vybraných dokumentů. Cílem této části je provést obsahovou analýzu těch částí dokumentů, které je důležité pro tuto práci. Jedná se o klíčové kompetence (schopnosti potřebné pro jejich získání), obsah učiva v předmětu ZSV, časovou dotaci a hodnocení žáků. Obsahová analýza dokumentů poskytne potřebné informace pro druhou část této práce.

Druhou částí této práce je výzkumná část. Ta je také rozdělena na dvě části. V první části výzkumu je, na základě obsahové analýzy, provedena metoda komparace dokumentů, která vede ke splnění cílů této práce.

Jedním z cílů je zjistit, na kolik se odlišují schopnosti, které by měl žák studovaného oboru získat pro osvojení klíčových kompetencí, obsah učiva, jenž je vybrán v RVP pro gymnázia od obsahu učiva vybraného pro vybrané RVP odborného vzdělávání. Dalším cílem práce je zjistit, v jakém rozsahu je transformován obsah učiva z RVP do ŠVP. Posledním cílem

je zjistit, na kolik se odlišuje obsah učiva předávaný žákům na gymnáziích od učiva předávaného žákům na odborných školách, hlavně po obsahové stránce.

V druhé části výzkumu se zaměřím na ověření shodnosti obsahu učiva uvedeného v ŠVP vybraných škol a podávaného žákům. Tato část bude také sloužit k ověření v případě pochybností v porovnávání obsahu učiva v ŠVP, jenž by bylo popsáno příliš obecně a nebylo zcela zřejmé, jaké téma by se v daném obsahu učiva mohlo probírat. V případě nejasností po porovnání v této části bude proveden rozhovor s vyučujícím předmětu ZSV, který by měl objasnit případné pochybnosti.

Doufám, že se mi dané téma podaří co nejlépe zpracovat a splnit všechny cíle, které jsem si stanovila. Splnit stanovené cíle nebude jednoduché. Přesto se pokusím cíle splnit co nejlépe, aby tato práce mohla sloužit jako inspirace pro studenty, kteří by se rozhodli zpracovávat stejné, či podobné téma.

2 ZÁKLADNÍ POJMY A ZKRATKY

Po roce 1989, kdy proběhla v naší zemi transformace v politické sféře, se připravovala také změna školského systému, jenž v naší zemi fungoval do této doby. Tato inovace vychází z tradic školství Československé republiky a měla možnost čerpat ze západní pedagogiky. V souvislosti s touto transformací se začaly v našem prostředí užívat nové pojmy, které se v zahraničních kruzích používaly již po mnoho let¹.

Jedním z těchto pojmů je slovo **kurikulum**, které se běžně používá např. v anglicky mluvících zemích. Chápeme ho často jako učební plán školy. Pojem kurikulum je do jednotlivých národních jazyků překládáno z anglického slova curriculum. Toto slovo je odvozeno od latinského slova currere, jenž v překladu znamená běžet, průběh².

Pokud se podíváme do některých slovníků, najdeme zde několik definic kurikula. V European Education Thesaurus najdeme následující definici³: „*Seznam vyučovacích předmětů a jejich časová dotace pro pravidelné vyučování na daném typu vzdělávací instituce.*“ Záleží, zda se jedná o základní či střední školu. V britském pedagogickém slovníku Dictionary of Education se objevuje definice slova curriculum formulována takto⁴: „(1) *Kurikulum v užším vymezení znamená program výuky. (2) Kurikulum v širším vymezení znamená veškeré učení, jež probíhá ve škole nebo v jiných institucích, a to jak plánované, tak neplánované učení. (3) V posledních letech je kurikulum vymezováno jako výběr z kultury společnosti a kurikulum je tvořeno v procesu kulturní analýzy.*“ Definice kurikula znějící: „*Kurikula jsou učební plány, a sice takové, jež vznikají na základě vědeckých postupů, určující jasné časové úseky pro vyučování a jsou uzpůsobeny evaluační kontrole a případné inovaci*“ najdeme v Německé pedagogické encyklopedii Pädagogik⁵. Poslední definicí nalezneme v Pedagogickém slovníku⁶: „*Kurikulum – obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.*“

Nejužitečnější je kurikulum chápat skutečně jako obsah vzdělávání. Jan Průcha to odůvodňuje podstatou edukačních procesů, což je: „*jakákoli činnost, jejímž prostřednictvím nějaký subjekt instruuje (vyučuje) a nějaký subjekt se učí*“⁷. Ve školním prostředí je dokonce kurikulum přirovnáváno k učení. Obsah vzdělávání a učivo však není totéž, „*obsah vzdělávání*

¹ Walterová, E. Kurikulum – Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě. Brno: Zálesák, 1994. str. 13.

² Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. str. 236

³ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. str. 237

⁴ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. str. 237

⁵ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. str. 237

⁶ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. str. 237

⁷ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. str. 75

představuje nejen témata či informace, jež jsou plánovány pro školní výuku, aby se staly znalostmi žáků, ale také plánování dovednosti, hodnoty, postoje, zájmy, jež rovněž mají vytvářet v žácích. Do obsahu vzdělávání se také řadí formy a prostředky výuky, plánování cílů a standardy vzdělávání⁸“.

Dle Elišky Walterové termín kurikulum „*implikuje komplexní význam pojmu – zahrnuje proces, prostředí i prostředky, jimiž se dosahuje stanoveného cíle⁹“*. „*Kurikulum je komplexní jev, který existuje v různých podobách, přinejmenším na třech rovinách¹⁰“*. Třemi rovinami Walterová myslí a) zamýšlené, plánované kurikulum; b) kurikulum realizované ve školním prostředí a c) kurikulum osvojené žáky.

Pokud se mám rozhodnout mezi těmito autory, přikláním se k Walterové. Ta vystihuje podstatu kurikula nejlépe - dle mého názoru. Zahrnuje do definice i možnost tří rovin, jenž je podstatná. Nemůžeme předpokládat, že na všech rovinách bude přijato kurikulum stejně.

Vzdělávací systém¹¹ – je synonymum vzdělávací soustavy. Pojem může být chápán jako školství nebo jako soubor všeho co zajišťuje vzdělávání, tedy škol, školských zařízení a jiných institucí zajišťujících vzdělávání, jejich pracovníků, ale také materiálních a finančních prostředků a legislativních úprav. Vzdělávací systém je často zobrazen grafickým znázorněním strukturálních složek – od preprimárního školství až po terciární školství a instituce dalšího vzdělávání. V systémech vzdělávání v zahraničí narazíme na různorodost oproti systému vzdělávání v ČR. V jednotlivých zemích se setkáme s odlišným pojmenováním pro paralelní druhy a stupně škol, ale také odlišným obsahem, počtem ročníků a kritérii, která jsou stanovena pro přijímání žáků ke studiu¹². Pro možnost srovnání různých vzdělávacích systémů bylo třeba zavedení společného srovnávacího standardu. Pro tento účel byla vytvořena „*International Standard Classification of Education – Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání ISCED 1997¹³“*. Tabulka, jenž byla sestavena pro přehlednost v jednotlivých stupních škol je k nahlédnutí v příloze č. 1.

Vzdělávání (vzdělání)¹⁴ – pochází z anglického slova education. Tento pojem lze uchopit z hlediska několika pojetí, a to osobnostního, obsahového, institucionálního, socioekonomického a procesuálního. V případě osobnostního pojetí je tento pojem chápán jako součást socializace jedince. V tomto pojetí jde o kognitivní vybavenost člověka, tedy o osvojené dovednosti,

⁸ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2005. str. 245

⁹ Walterová, E. Kurikulum – proměny a trendy v mezinárodní perspektivě. Brno: Zálesák, 1994. str. 11

¹⁰ Walterová, E. Kurikulum – proměny a trendy v mezinárodní perspektivě. Brno: Zálesák, 1994. str. 17

¹¹ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

¹² Průcha, J. Srovnávací pedagogika. Praha: Portál, 2006.

¹³ Průcha, J. Srovnávací pedagogika. Praha: Portál, 2006. str. 54

¹⁴ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

vědomosti postoje hodnoty a normy. V případě obsahového pojetí jde o systém informací a činností, jenž jsou plánovány v kurikulu různých škol. Souhrnně jsou chápány jako učivo a obsah vzdělání nebo vzdělávací cíle. V institucionálním pojetí je vzdělání chápáno jako společensky organizovaná činnost v institucích školství. Rozlišuje se takto stupeň vzdělání (základní, středoškolské, vysokoškolské). V oblasti ekonomického pojetí je vzdělání chápáno jako kategorie charakterizující populaci. V posledním pojetí vzdělávání, procesuálním, jde o proces vzdělávání, jímž se realizují stavy jedince a společnosti ve smyslu předcházejících pojetí¹⁵. Obecně se v pedagogice vzdělávání chápe „jako proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj., typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování“¹⁶.

U autorů se často setkáme s pojmem **edukace**. Obecně význam označuje jakoukoliv situaci za účasti živých subjektů, ať lidí nebo zvířat. V obecné pedagogice a didaktice se tento výraz používá jako synonymum termínu vzdělávání¹⁷. Tento termín se zavádí z důvodu lepší operativnosti termínu, z důvodu jednoslovnosti. Souhrnně se tímto pojmem totiž označuje výchova a vzdělávání¹⁸.

Vzdělávací program¹⁹ - tento pojem je možné používat v několika významech. Jednak takto lze pojmenovat kurikulární dokument, který komplexně vymezuje cíle, obsah, popřípadě další parametry vzdělávání na určitém stupni či typu škol²⁰. Dále se tento pojem používá ve významu individuální studijní plán (zvláště pro zdravotně postižené jedince). V poslední řadě tento termín označuje „charakteristický profil vzdělávání, specifický učební plán na konkrétní škole či jiném vzdělávacím zařízení“²¹. Pro tuto práci budeme chápat pojem vzdělávací program jako kurikulární dokument.

Rámcový vzdělávací program²² - vymezuje cílové zaměření vzdělávání, a to jednak na daném stupni, nebo pro daný obor vzdělávání a očekávané výstupy. Pokud nahlédneme do RVP G, je zde rámcový vzdělávací program definován „kurikulární dokumenty státní úrovně, které normativně stanovují obecný rámec pro jednotlivé etapy vzdělávání a jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů“²³.

¹⁵ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

¹⁶ Průcha, J. Přehled pedagogiky. Praha: Portál, 2006, Praha.

¹⁷ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

¹⁸ Průcha, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 2002.

¹⁹ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

²⁰ Stejně vymezení pojmu vzdělávací program najdeme i u Vališové. Vališová, A., Kasíková, H. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2011. str. 93

²¹ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003. str. 296

²² Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

²³ RVP G. Praha: Národní ústav pedagogický v Praze, 2007. str. 98

Školní vzdělávací program²⁴ – prezentuje podobu vzdělávání na konkrétní škole a určuje její profilaci. Tento dokument tvoří školní úroveň vzdělávání. Je zpracován na základě RVP a je povinnou součástí dokumentace školy. Tento dokument vydává ředitel školy a musí být přístupný veřejnosti.

Evaluace²⁵ – je obecně používána ve významu hodnocení. V pedagogice je častěji používáno ve spojení **pedagogická evaluace**. V tomto případě jde o „*zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému*“²⁶. Do pedagogické evaluace se zahrnuje nejen hodnocení vzdělávacích výsledků, ale také hodnocení vzdělávacích procesů, hodnocení vzdělávacích projektů a hodnocení učebnic. Součástí je také školní hodnocení, za které se považují „*všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají*“²⁷.

Školní hodnocení – v pojetí hodnocení žáků²⁸ je součástí pedagogické komunikace. Jde o sdělení učitelů, jenž jsou určena žákům a vyjadřují jejich úspěšnost, chybovost atd. Hodnocení výsledků žáků je prováděno oficiálně prostřednictvím klasifikace či písemnou zprávou (slovní hodnocení). Provádět ho lze pomocí testů či zkoušení.

Autoevaluace školy – tento pojem v Pedagogickém slovníku od Průchy, Walterové a Mareše²⁹ nenalezneme. Nalezneme ho však v RVP G, kde je tento pojem také není vysvětlen, ale je popsán takto: „*slouží k systematickému posuzování činnosti školy plánované ve školním vzdělávacím programu; výsledky autoevaluace slouží jako zpětná vazba ke korekci vlastní činnosti a jako východisko pro další práci školy; autoevaluaci provádějí účastníci vzdělávacího procesu – vedení školy, učitelé, žáci*“³⁰. Dle Průchy jde o vlastní hodnocení školy. Je to „*systematické hodnocení toho, jak škola realizuje cíle, které si pro svou činnost a výsledky vytyčila*“³¹.

Klíčové kompetence³² – (key competences) vyjadřují soubor požadavků na vzdělávání. Pod tento soubor požadavků na vzdělávání řadíme podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti, které lze univerzálně použít jak v pracovních tak v životních situacích. Klíčové kompetence by měly být rozvíjeny jako součást obecného základu vzdělávání. Pojem kompetence se používá

²⁴ RVP G. Praha: Národní ústav pedagogický v Praze, 2007. str. 98

²⁵ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

²⁶ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003. str. 155

²⁷ Kalhous, Z., Obst, O. a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002. str. 404

²⁸ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

²⁹ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

³⁰ RVP G. Praha: Národní ústav pedagogický v Praze, 2007 str. 96

³¹ Průcha, J. Přehled Pedagogiky. Praha: Portál. 2006. str. 130

³² Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

v mnoha souvislostech a významech. Dle J. Vašutové jsou obvykle používány jako způsobilost, schopnost, dovednost, příslušnost nebo pravomoc³³.

Učivo³⁴ – bylo tradičně chápáno jako souhrn poznatků, které by měl vyučující předat žákům. Se změnami pojetí obsahu vzdělávání se však význam pojmu mění. V současné době učivo zahrnuje veškerou zkušenost, kterou si žák ve výuce osvojuje.

Obsah vzdělávání³⁵ tvoří prostředek pro kultivaci člověka. Odráží se zde úroveň poznání asociální zkušenosti, která zajišťuje integritu a kontinuitu vývoje společnosti. Odráží systém hodnot, idejí a sociálních vzorců chování, kulturní tradice, poznání vědecké a umělecké a potřeby sociopolitické a ekonomické.

Učební osnovy jsou „*normativní pedagogické dokumenty stanovující cíle, vymezující obsah, rozsah, posloupnost a distribuci učiva vyučovacích předmětů do jednotlivých ročníků a časových úseků vyučování*“³⁶. Jsou zde popsány základní metody, organizační formy a postupy. Učební osnovy jsou obvykle rozděleny na dvě části. V úvodní nalezneme základní pojetí předmětu, jeho cíle a metody práce. Ve druhé části pak nalezneme konkretizované učivo v podobě tématických celků, jednotlivých témat³⁷.

Použité zkratky:

RVP – rámcový vzdělávací program

RVP G – Rámcový vzdělávací program pro gymnázia

RVP TL – Rámcový vzdělávací program Technické lyceum

RVP IT – Rámcový vzdělávací program Informační technologie

RVP EL – Rámcový vzdělávací program Ekonomické lyceum

RVP OŠ – Rámcový vzdělávací program Obchodní škola

ŠVP – školní vzdělávací program

ŠVP EL – Školní vzdělávací program pro ekonomické lyceum v Plzni

³³ Vašutová, J. Být učitelem. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2002.

³⁴ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

³⁵ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.; Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003.

³⁶ Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.; Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2003. str. 257

³⁷ Kalhous, Z., Obst O. a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002.

ŠVP OA – Školní vzdělávací program pro obchodní akademii v Plzni

ŠVP IT – Školní vzdělávací program pro informační technologii v Plzni

ŠVP TL – Školní vzdělávací program pro technické lyceum v Plzni

ŠVP MG – Školní vzdělávací program Masarykova gymnázia v Plzni

ŠVP GS – Školní vzdělávací program gymnázia ve Stříbře

ČR- Česká republika

SRN- Spolková republika Německo

USA – Spojené státy americké

EU – Evropská unie

OA – Obchodní akademie

VOŠ a SPŠE – Vyšší odborná škola a střední průmyslová škola elektrotechnická

ČSD – člověk ve společnosti a dějinách

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

ZSV – Základy společenských věd

ON – Občanská nauka

OVZ – Občanský vzdělávací základ

OSZ – Občanský a společenskovední základ

3 METODOLOGIE DIPLOMOVÉ PRÁCE

V této práci je věnována pozornost rámcovým vzdělávacím programům a školním vzdělávacím programům vybraných škol a jejich oborů. Hlavním úkolem je zjistit, zda obsah učiva uvedený ve školních vzdělávacích programech je shodný s doporučeným obsahem učiva uvedeným v RVP. Z důvodu rozsáhlosti dokumentů, obsahuje obsahy učiva a očekávané výstupy všech předmětů, které mají být studované na jednotlivých školách, a studijnímu oboru, jsem se rozhodla soustředit na předmět Základy společenských věd. Dále se práce zabývá rozvojem klíčových kompetencí v tomto předmětu, časovou dotací a evaluací (hodnocení žáků) v tomto předmětu

Při výběru škol byl zvolen záměrný výběr škol, dostupný³⁸. Hlavním kritériem pro tento výběr byla blízkost škol, z důvodu dostupnosti. Dále následovalo kritérium výběru dvou gymnázií, z nichž každé by se mělo nacházet v jiném městě, a dvou odborných škol. Výběr dvou gymnázií byl zvolen z důvodu metody komparace ŠVP a zjištění podobnosti či rozdílnosti obsahu učiva na těchto typech škol. Výběr dvou odborných škol byl zvolen z důvodu metody komparace obsahu učiva v ŠVP mezi těmito školami a s obsahem učiva gymnázií. Snahou je zjistit, zda obsah učiva gymnázií je rozsáhlejší či ne. Dále je úkolem metody komparace zjistit, zda se na odborných školách vyskytuje okruh obsahu učiva ze Základů společenských věd, který by byl rozsáhlejší než obsah učiva na gymnáziích ve stejném okruhu. Také bude možnost zjistit, zda se jednotlivé okruhy Základů společenských věd na gymnáziích a odborných školách shodují, či má jeden z typů škol zařazený jiné okruhy vzdělávání a jaké.

Zvoleny byly tyto školy: Masarykovo gymnázium v Plzni, Gymnázium ve Stříbře, Obchodní akademie v Plzni a VOŠ a SPŠE v Plzni. Masarykovo gymnázium v Plzni bylo zvoleno z důvodu pověsti školy, jako jednoho z nejprestižnějších gymnázií Plzně. Gymnázium ve Stříbře bylo zvoleno z důvodu místa působení v jiném městě než Plzeň a blízkosti mého bydliště. Další školou, již jsem vybrala, byla Obchodní akademie v Plzni. Tato škola byla zvolena z ohledem na profilaci studenta této školy, jenž by dle mého názoru měl mít jistou úroveň znalostí týkající se Základů společenských věd z důvodu častého styku s lidmi v budoucím zaměstnání. Výběr školy VOŠ a SPŠE v Plzni je učiněn z důvodu mého dřívějšího studia na této škole. Dále jsem chtěla zjistit, jak rozdílný rozsah učiva je předáván studentům technické školy.

Stěžejními metodami, které jsou v této práci použity, jsou **obsahová analýza dokumentů** a **metoda komparace dokumentů** (srovnávací metoda). Metoda komparace je základem výzkumné části této práce.

Pro obsahovou analýzu dokumentů byly vybrány jednak rámcové vzdělávací programy a školní vzdělávací programy pro jednotlivé obory, které lze na vybraných školách v ČR studovat. Dále byly také vybrány dokumenty týkající vybraného obsahu učiva ve Spolkové republice Německo a Spojených státech amerických. Jednotlivými dokumenty v případě SRN jsou Lehrpläne Gymnasium G8 (Učební osnovy pro gymnázium³⁹) a v případě USA National standards for civics and government (Vnitrostátní normy pro občanskou výchovu a vládu⁴⁰). V případě České republiky jde o dokumenty státní úrovně RVP G, RVP Obchodní škola, RVP Ekonomické lyceum, RVP Elektrotechnika, RVP Informační technologie a RVP Technické lyceum a o dokumenty školní úrovně ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni, ŠVP gymnázia ve Stříbře, ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni, ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni, ŠVP pro elektrotechniku na VOŠ a SPŠE v Plzni, ŠVP TL na VOŠ a SPŠE v Plzni a ŠVP IT na VOŠ a SPŠE v Plzni.

V případě dokumentů SRN a USA jsem se zaměřila na obsahovou analýzu osnov vybraných předmětů. Výběr předmětů je odůvodněn v průběhu práce. Jednotlivé obsahy učiva budou poté porovnány s obsahem učiva ČR pro gymnázium. Dále budou porovnány vzdělávací systémy vybraných zemí.

V případě dokumentů pro Českou republiku byla provedena **obsahová analýza** obsahu učiva pro předmět Základy společenských věd (popř. předmětu pod jinými názvy, které se týkají stejného obsahu učiva), dále časové dotace, jenž je pro tento předmět určena, možnosti evaluace se zaměřením na hodnocení žáků a přínosů pro získání vybraných klíčových kompetencí ve zvoleném předmětu Základy společenských věd. V případě klíčových kompetencí byly vybrány ty, jejichž rozvoj se nejvíce odráží ve zvoleném předmětu. Jsou to kompetence k učení, kompetence sociální a personální, kompetence k řešení problému a kompetence občanské.

Ve výzkumné části bude provedena metoda komparace. Jednak bude provedena:

- v rámci vybraných RVP,
- v rámci vybraných ŠVP vybraných škol,
- v rámci vybraných RVP a ŠVP jednotlivých oborů vybraných škol,
- v rámci porovnání osnov vytvořených učiteli s ŠVP vybraných škol.

³⁸ Gavora, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010.

³⁹ Vlastní překlad

⁴⁰ Vlastní překlad

V případě **porovnávání RVP** pro jednotlivé obory, které lze studovat na vybraných školách se zaměřím na shody či rozdíly v přínosech pro vybrané klíčové kompetence ve zvolené oblasti. Dále budu porovnávat obsah a rozsáhlost obsahu učiva u jednotlivých okruhů u předmětu Základy společenských věd, časovou dotaci jenž je u jednotlivých oborů doporučena a na závěr možnosti evaluace (hodnocení žáků) v předmětu na jednotlivých školách. V případě klíčových kompetencí, obsahu učiva a hodnocení žáků je **hlavním kritériem obsahová shodnost**. Hlavní je shodnost a podobnost obsahu, ne doslovná shodnost.

To samé provedu i v případě jednotlivých **ŠVP vybraných škol** pro jednotlivé obory. Hlavním kritériem je opět **obsahová shodnost** či podobnost v případě klíčových kompetencí, obsahu učiva a hodnocení žáků.

Poté se zaměřím na **porovnání ŠVP a RVP**. Metoda komparace bude provedena v rámci přínosů pro získání klíčových kompetencí, zda se doporučené způsoby v RVP pro získání klíčových kompetencí shodují s přínosy pro získání klíčových kompetencí ve vybraném předmětu, jenž jsou uvedeny ve školních vzdělávacích programech vybraných škol. Dále bude komparace prováděna v obsahu učiva předmětu Základy společenských věd. Zde se zaměřím na shodu obsahu učiva, které bylo vybráno v RVP a obsahu učiva uvedeného v dílčích ŠVP. Také se zde zaměřím na časovou dotaci. Zda se shoduje doporučená časová dotace z RVP se skutečnou časovou dotací uvedenou v ŠVP. Nakonec se zaměřím na možnosti hodnocení žáků. Opět bude hledána **obsahová shodnost** v jednotlivých dokumentech.

Ve výzkumné části také bude uskutečněno **porovnání osnov zvoleného předmětu s ŠVP vybraných škol**. Opět bude hlavním **kritériem obsahová shodnost**. Zde budou porovnávány učební osnovy. Bude ověřováno zda se shodují a na kolik je vyučující rozšířili, oproti obsahu učiva uvedenému v ŠVP. Hlavním cílem této práce je zjistit, jakým způsobem jsou rozvíjeny klíčové kompetence (pokud jsou rozvíjeny) a jaké výchovně-vzdělávací strategie jsou používány. V případě nedostačujících informací, které získám z těchto dokumentů (osnov vytvořených vyučujícím předmětu), bude provedeno **interview (rozhovor)** s vyučujícími zvoleného předmětu. Zde bude zvolen **polostrukturovaný rozhovor**⁴¹. Toto rozhodnutí jsem učinila na základě možné nesourodosti zjištěných informací. Dalšími typy rozhovoru, které mohly být použity, jsou rozhovory strukturované a rozhovory nestrukturované⁴².

Pro rozhovor jsem zvolila záměrný výběr zkoumaného vzorku, který je učiněn na základě **těchto kritérií: vyučující předmětu Základy společenských věd, vyučující jenž sestavoval osnovy či učební plány předmětu, vyučuje předmět v minimálním rozsahu 10 hodin týdně.**

⁴¹ Gavora, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010.

Rozhovor bude prováděn s jednotlivými učiteli individuálně. Odpovědi budou zaznamenávány písemně během rozhovoru do připraveného polostrukturovaného dotazníku, jehož předběžná podoba je k nahlédnutí v příloze č. 2. Poté bude následovat kvalitativní zhodnocení validních odpovědí rozhovoru a interpretace zjištěných poznatků.

Výsledky této práce jsou platné pouze pro RVP a ŠVP vybraných škol. Nelze je zobecnit pro všechny typy odborných škol, ani pro gymnázia z důvodu zvolení záměrného výběru zkoumaného vzorku.

⁴² Gavora, P. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010.

4 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM ČESKÉ REPUBLIKY

V současné době tvoří vzdělávací systém České republiky preprimární, primární, sekundární a terciární úroveň. Grafické znázornění vzdělávacího systému ČR je k nahlédnutí v příloze č. 3.

Již na konci 80. let, v souvislosti s rokem 1989, se začaly objevovat první diskuse o potřebě transformace vzdělávacího systému v České republice. Bylo důležité učinit změny v klimatu školy, vztazích učitelů a žáků, ve vztazích škol a okolí a v obsazích výuky. Do této doby byl vzdělávací systém značně ideologický a byl prosazován z mocenského centra. Vzdělání v této době bylo determinováno sociální stratifikací a hlavně nezohledňovalo potřeby a potencialy vrstev, skupin a jednotlivců. Potřeba reformy vzdělávání pro transformaci společnosti vycházela ze zkušeností zemí, které prošly podobným procesem jako náš stát. Mezi tyto státy můžeme zařadit SRN, Portugalsko, Španělsko, země Střední a Východní Evropy.

Nejvýznamnějších změn, které se uskutečnily po roce 1990, bylo několik. Eliška Walterová⁴³ uvádí jako hlavní změny zrušení státního monopolu na vzdělávání; deideologizaci kurikula především ve společenských vědách; liberalizaci kurikulární politiky; částečná decentralizace a posílení kompetencí škol při tvorbě kurikula; humanizaci a antropologizaci kurikula; redukci poznatků a zdůraznění obecnějších struktur, pojmů a činnosti; posílení kompetencí učitelů a zrušení státního monopolu na tvorbu učebnic.

Zhruba od poloviny 90.let se vzdělávání začalo stávat významnou hodnotou, díky nové a silné motivaci k dosažení vyššího vzdělání. V této době dochází k revizi dosavadního vývoje vzdělávání. Byly prováděny analýzy tehdejšího stavu a identifikovaly se klíčové problémy, které bránily rozvoji vzdělávacího systému.

To vše vedlo v 90. letech ke zvýšení zájmu státu o vzdělávací politiku, její koncepční pojetí a udržitelnost změn. To se projevilo hlavně v legislativním ukotvení dosažených změn v zákonech a formulaci strategických dokumentů pro vzdělávací politiku státu⁴⁴.

V roce 1999 MŠMT postupuje veřejnosti materiál s názvem „*Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České Republice*“⁴⁵. V tomto dokumentu avizuje přípravu jak tzv. Bílé knihy (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice), tak vytvoření rámcového

⁴³ Walterová, E. Kurikulum – proměny a trendy v mezinárodní perspektivě. Brno: Zálesák, 1994.

⁴⁴ Walterová, E., Greger, D. Transformace vzdělávacích systémů zemi Visegradské skupiny: srovnávací analýza. In: Sborník Orbis schoole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006.

⁴⁵ Walterová, E., Greger, D. Transformace vzdělávacích systémů zemi Visegradské skupiny: srovnávací analýza. In: Sborník Orbis schoole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006.

vzdělávacího programu (národního kurikula) pro všechny typy škol. V roce 2004 pak vláda schvaluje Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Toto rozhodnutí započalo změnu vzdělávacího systému na dvouúrovňové – úroveň státní a úroveň školskou.⁴⁶

První verze rámcových vzdělávacích programů byly zkoušeny na tzv. pilotních školách v letech 2002 – 2006. Nejdříve byly testovány na základních školách a poté také na gymnáziích. Až na základě připomínek těchto škol byly zhotoveny patřičné dokumenty, které byly v roce 2007 předloženy školám, aby podle nich sestavily své školní vzdělávací programy. Od 1. září roku 2009 měla začít výuka dle těchto dokumentů, čímž začalo plošně zaváděny do všech škol České republiky.

Jak se jednotlivé školy vyrovnaly s tvorbou školních vzdělávacích dokumentů podle rámcových vzdělávacích dokumentů je obsahem této práce. Zaměřila jsem se na obsah předmětu Základy společenských věd (Občanská nauka, Člověk ve společnosti a dějinách) v jednotlivých dokumentech škol Masarykovo gymnázium v Plzni, Gymnázium ve Stříbře, VOŠ a SPŠE Plzeň a Obchodní akademie v Plzni, na vybrané klíčové kompetence a počet hodin věnovaných výuce a způsobu hodnocení žáků.

4.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice

Jinak také nazývaný Bílá kniha, byl vydán MŠMT v roce 2001. Tento dokument se stal podkladem pro školský zákon č. 56/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Základem vytvoření bylo usnesení vlády z roku 1999. Byl pojat jako „*systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu.*“⁴⁷

Dále se v dokumentu zdůrazňuje, že „*vzdělávání se nevztahuje jen k vědě a poznávání, tedy k rozvíjení rozumových schopností, ale i k osvojení si sociálních a dalších dovedností, duchovních, morálních a estetických hodnot a žádoucích vztahů k ostatním lidem i ke společnosti jako celku, k emocionálnímu a volnému rozvoji ...*“⁴⁸.

⁴⁶ Walterová, E., Greger, D. Transformace vzdělávacích systémů zemi Visegrádské skupiny: srovnávací analýza. In: Sborník Orbis schoole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006.

⁴⁷ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: Tauris, 2001. s. 7.

⁴⁸ Maňák J. Kurikulum v současné škole. Brno: Paido, 2008. str. 33.

Tento dokument je základem pro změnu tradiční školy a to nejen na základě změny obsahu vzdělávání, metod a forem výuky, ale také změn v klimatu a prostředí školy. Již v tomto dokumentu, který je základem pro tvorbu dalších kurikulárních dokumentů, se setkáváme s pojmy kompetence a cíle vzdělávání. Je zde uvedeno, že *„vzdělávání se nevztahuje jen k vědě a poznávání, tedy k rozvíjení rozumových schopností, ale i k osvojování si sociálních a dalších dovedností, duchovních, morálních a estetických hodnot a volnému rozvoji, v neposlední řadě pak ke schopnosti uplatnit se v měnících se podmínkách zaměstnanosti a tím i trhu práce...“*⁴⁹.

Pokud bychom se snažili konkretizovat cíle vzdělávání (záměry a účely k nimž mají směřovat), došli bychom zřejmě ke stejnému závěru jako Jarmila Skalková⁵⁰. Skalková vidí zaměření vzdělávací soustavy na následující cíle: *„rozvoj lidské individuality, zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti, výchova k ochraně životního prostředí ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti, posilování soudržnosti společnosti zajištěním rovného přístupu ke vzdělání, lidským právům a multikulturalitě, podpora demokracie a občanské společnosti, výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti, zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti, zvyšování zaměstnatelnosti.“* Pokud tyto cíle podrobněji analyzujeme, dojdeme k propojení s kompetencemi, jenž by dle Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice měly být: *„obecné, klíčové kompetence, zaměřené zejména na rozvoj osobnosti, na výchovu občana i na přípravu na další vzdělávání či vstup do praxe.“*⁵¹ Důraz bude hlavně kladen na *„rozvoj klíčových kompetencí jako nástroje přeměny encyklopedického pojetí vzdělávání“*⁵².

Tento dokument však vymezuje pouze nezbytné společné jádro dalších kurikulárních dokumentů. Další úroveň státních dokumentů, rámcové vzdělávací programy pro jednotlivé typy škol, jsou již propracovanější a obsahují obecné potřeby jednotlivých typů škol.

Hlavní rozdíl mezi Národním programem rozvoje vzdělávání v ČR a RVP je ve struktuře dokumentů. Národní program rozvoje vzdělávání v ČR tvoří základní (obecnou) linii vzdělávání v ČR. Klade důraz na rozvoj osobnosti žáků. V případě RVP však může dojít k opačnému proudu. Může dojít k vyzvednutí znalostí, ale ne klíčových kompetencí.

⁴⁹ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: Tauris, 2001 str. 14.

⁵⁰ Skalková, J. *Kategorie cíle, kompetence, jejich vzájemný vztah a význam pro obsah vzdělávání v kontextu současnosti*. In: Orbis schoole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2007.

⁵¹ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Praha: Tauris, 2001. str. 37.

⁵² Tamtéž str. 39.

4.2 Rámcový vzdělávací program – obecné pojetí

Řadí se ke státní úrovni vzdělávání společně s Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílou knihou). V tomto dokumentu již nalezneme charakterizováno jednotlivé vzdělání a vymezeny cíle a pojetí vzdělávání, které by mělo být na jednotlivých typech škol dosaženo. Obsah učiva je zde chápán jako prostředek pro dosažení klíčových kompetencí, které se vymezují jako „*soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě*“⁵³. Za nejdůležitější jsou považovány kompetence: k učení, k řešení problému, komunikativní, sociální a personální, občanské a kompetence pracovní (k podnikavosti).

Rámcový vzdělávací program dále zahrnuje několik vzdělávacích oblastí, které jsou dále rozčleněny do vzdělávacích oborů. Vzdělávací oblasti a obsah učiva jsou vybírány dle typu škol, pro který je rámcový vzdělávací program určen. Vzdělávací oblasti nelze zobecnit. Pro každý typ škol jsou vybrány oblasti vzdělávání a obsah učiva, které jsou charakteristické pro obory vyučované na jednotlivých školách.

Obsah učiva, který vymezuje rámcový vzdělávací program, je pro školy pouze doporučený, není závazný, jak je to v případě školních vzdělávacích programů⁵⁴. Pokud však nahlédneme do školského zákona č. 561/2004 Sb., § 3 a § 4 dočteme se, že tyto rámcové vzdělávací programy vydané ministerstvem školství jsou povinné a „*vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání; jsou závazné pro tvorbu školních vzdělávacích programů, hodnocení výsledků vzdělávání dětí a žáků...*“⁵⁵.

4.3 Školní vzdělávací program – obecné pojetí

Tento dokument by měl být, podle školního zákona, v souladu s rámcovým vzdělávacím programem pro danou školu. Jde o dokument, dle kterého je na jednotlivých školách uskutečňováno vzdělávání studentů. Dodržování souladu školního vzdělávacího programu s rámcovým vzdělávacím programem má na starost Česká školní inspekce. ŠVP by měly být obsahově propracovanější než RVP, hlavně v části týkající se obsahu jednotlivých předmětů. V této práci se budu zabývat zpracováním obsahu učiva předmětu Základy společenských věd (Občanská nauka, Člověk ve společnosti a dějinách) a porovnáám je s doporučeným obsahem tohoto předmětu, jenž je uveden v RVP.

⁵³ RVP G. Praha: Národní ústav pedagogický v Praze, 2007. str. 8

⁵⁴ Maňák J. Kurikulum v současné škole. Brno: Paido, 2008. str. 36.

⁵⁵ Školské zákony 2010. Praha: EUROUNION, 2010. §3 odst. 2.

4.4 Základy společenských věd v ČR – obecné pojetí

V České republice je předmět Základy společenských věd (popřípadě Občanská nauka, nebo Člověk ve společnosti a dějinách) koncipován jako všeobecný přehled týkající se společnosti, ve které žijeme. Zařadit tento předmět do oblasti vzdělávání je velmi obtížné. Bohužel je v jednotlivých dokumentech pojmenována různě, stejně jako samotný předmět na jednotlivých školách. Rozdíly nalezneme i v případě jednotlivých okruhů, které jsou v rámci tohoto předmětu probírány. Jako příklad zde uvádím jednotlivé okruhy pro gymnázia, obchodní akademie a elektrotechniku. Výběr byl stanoven vzhledem k výběru škol.

V případě gymnázií jsou probírány okruhy⁵⁶: člověk jako jedinec, člověk ve společnosti, občan ve státě, občan a právo, mezinárodní vztahy a globální svět. Poslední okruh tvoří úvod do filozofie a religionistiky.

V případě obchodních škol jsou probírány okruhy⁵⁷: člověk v lidském společenství, člověk jako občan, člověk a právo, člověk a hospodářství. Posledním okruhem je Česká republika, Evropa a svět.

V případě škol se zaměřením na elektrotechniku jsou probírány okruhy⁵⁸: soudobý svět, člověk v lidském společenství, člověk jako občan, člověk a právo. Posledním okruhem je člověk a svět (praktická filozofie).

Vzhledem k tomuto nelze jednotlivé okruhy zobecnit. V některých případech jsou stejná témata probírána v rámci jiného okruhu. I v případě pokusu o zevšeobecnění, by zobecnění bylo platné pouze pro vybraný vzorek, což není vhodné pro obecný popis předmětu.

Rámcovým vzdělávacím programem není stanoveno, ve kterém ročníku mají být jednotlivé okruhy probírány. Záleží zde zcela na rozhodnutí jednotlivých škol. Školy často svá rozhodnutí, jaké okruhy v jednotlivých ročnících budou v ZSV probírat, uvádějí ve svých školních vzdělávacích programech.

Požadované znalosti v případě Základu společenských věd v České republice jsou velice nesourodé. Jde o získání základního přehledu témat týkající se společnosti. Ne všem žákům se však dostane stejnému obsahu získaných informací, jak uvidíme dále v této práci. Otázkou také je zda obdobné informace, či základ jednotlivých společenských věd, získávají i studenti gymnázií jiných států. Pro porovnání jsem si vybrala Spolkovou republiku Německo jako stát, který má

⁵⁶ RVP G. Praha: Národní ústav pedagogický v Praze, 2007.

⁵⁷ RVP Obchodní škola. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2009.

obdobnou strukturu vzdělávání jako Česká republika a Spojené státy americké, které mají naopak zcela odlišnou vzdělávací strukturu než Česká republika.

4.5 Občanský a společenskovední základ v RVP G ČR

Celá tato kapitola je zpracována podle RVP G⁵⁹. Občanský a společenskovední základ tvoří společně s dějepisem a geografii vzdělávací oblast Člověk a společnost. Očekávané výstupy a obsah učiva jsou v rámcovém vzdělávacím programu rozděleny dle okruhů, které by měly být probrány v rámci obsahu učiva. Okruhy pro gymnázium jsou tyto: člověk jako jedinec, člověk ve společnosti, občan ve státě, občan a právo, mezinárodní vztahy a globální svět. Poslední okruh tvoří úvod do filozofie a religionistiky. U každého okruhu vzdělávání v Občanském a společenskovedním základu jsou uvedeny jak očekávané výstupy, tak obsah učiva za jehož pomoci by mělo být očekávaných výstupů dosaženo. Z pohledu obsahu učiva, za jehož pomoci by mělo být dosaženo očekávaných výstupů, bude provedena nejdříve obsahová analýza, která poté poslouží jako podklad metody komparace obsahu učiva jednotlivých RVP a RVP se ŠVP. Z pohledu obsahové analýzy je nejdůležitější obsah učiva, které by mělo být probíráno v jednotlivých okruzích vzdělávacího oboru občanský a společenskovední základ, jak je v případě RVP G pojmenován, jde v podstatě o výpis tohoto obsahu učiva.

V okruhu znalostí **člověk a jedinec** by mělo být na gymnáziích probíráno tento obsah učiva : podstata lidské psychiky – vědomí, psychické jevy, procesy, stavy a vlastnosti; osobnost člověka – charakteristika osobnosti, její typologie, vývoj a formování osobnosti v jednotlivých etapách lidského života, význam celoživotního učení a sebevýchovy; psychologie v každodenním životě – rozhodování o životních otázkách, zásady duševní hygieny, náročné životní situace, systém psychologického poradenství.

Další okruh vzdělávání je **člověk ve společnosti**, ve kterém je zařazen tento obsah učiva: společenské podstaty člověka – význam začlenění jedince do sociálních vazeb, proces socializace, mezilidská komunikace, problémy v mezilidských vztazích; sociální struktury společnosti – sociální útvary, společenské instituce, sociální nerovnost, sociální mobilita, jedinec ve skupině (vztahy, role, normy chování); sociálních fenoménů a procesů – rodina, práce, masmédiá, životní prostředí, sociální deviace, sociální problémy (nezaměstnanost, kriminalita, extremismus).

V následujícím okruhu občanského a společenskovedního základu, **občan ve státě**, by mělo být probrán obsah učiva: stát – znaky a funkce, formy státu, právní stát; Ústava ČR –

⁵⁸ RVP Elektrotechnika. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007.

⁵⁹ RVP G. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007.

přehled základních ustanovení; demokracie – principy a podoby, občanská práva a povinnosti, podstata občanské společnosti, její instituce, politické subjekty, politický život ve státě, volby, volební systémy, úřady; lidská práva – zakotvení lidských práv v dokumentech, porušování a ochrana lidských práv, funkce ombudsmana; ideologie – znaky a funkce, přehled vybraných ideologií.

Následujícím okruhem je **občan a právo**. V této oblasti by měl být žákovi podán obsah učiva: právo a spravedlnost – smysl a účel práva, morálka a právo; právo v každodenním životě – právní subjektivita, způsobilost k právním úkonům; právní řád ČR - jeho uspořádání, systém právních odvětví, druhy právních norem, smlouvy, jejich význam a obsah, všeobecné podmínky smluv; orgány právní ochrany – funkce a úkoly, právnické profese, účel a průběh občanského soudního řízení, orgány činné v trestním řízení a jejich úkoly, systém právního poradenství, činnost a úkoly občanských poraden.

Pro okruh **mezinárodních vztahů a globální svět** byl pro žáky vybrán tvůrci RVP G tento obsah učiva : evropské integrace – podstata a význam; Evropská unie – význam, proces integrace, orgány EU, jednotná evropská měna; mezinárodní spolupráce – důvody, význam a výhody, významné mezinárodní organizace a společenství – RE, NATO, OSN, jejich účel a náplň činnosti; proces globalizace – příčiny, projevy, důsledky, globální problémy.

Poslední částí občanského a společenskovedního základu je okruh s názvem **úvod do filozofie a religionistiky**. Zde by měl být žákovi podán obsah učiva: podstaty filozofie – základní filozofické otázky, vztah filozofie k mýtu, náboženství, vědě a umění; filozofie v dějinách – klíčové etapy a směry filozofického myšlení; víra v lidském životě – podoby víry, znaky náboženské víry, náboženské systémy, církve, sekty.

5 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM SPOLKOVÉ REPUBLIKY NĚMECKO

V roce 1990, kdy nastalo opětovně sjednocení Spolkové republiky Německo, bylo nutno sjednotit školství obou původních zemí. Zatímco Německá demokratická republika byla pod vlivem východních mocností a brzy se zde začal zavádět princip osmiletých jednotných škol a na ně navazující čtyřleté vyšší školy, Spolková republika Německo byla pod vlivem západních mocností. Vrátila se ke vzdělávacímu modelu před rokem 1933. Přestože se jednotlivé školské systémy od sebe ideologicky vzdalovaly, existovaly určité analogie v obou systémech. Dle pedagoga W. Mittera byla „*analogie zejména ve společném jazyce, ve srovnatelných obsazích řady vyučovacích předmětů a ve strukturách vyučovacích forem*“⁶⁰. Jinak byla jednotlivým zemím Spolkové republiky Německo ponechána suverenity a svrchovanost, což má za následek značnou rozdílnost ve školství jednotlivých zemí⁶¹.

Po sjednocení obou zemí začaly jednotlivé země Spolkové republiky Německo (Bádensko – Württembersko, Bavorsko, Berlín, Brémy, Dolní Sasko, Hamburk, Hessensko, Porýní – Falc, Sársko, Severní porýní – Vestfálsko, Šlesvicko – Holštýnsko, Braniborsko, Durynsko, Meklenbursko – Přední Pomořany, Sasko, Sasko – Anhaltsko) vytvářet rámcové plány pro jednotlivé typy škol. V jednotlivých zemích je školství řízeno zemskými ministerstvy, která mají pravomoc v rozhodování o zřizování škol, financování vzdělávání a o kurikulu.

Vzdělávací systém v zemích SRN tvoří elementární, základní, sekundární a terciální okruhy. Grafické znázornění vzdělávacího systému v SRN je k nahlédnutí v příloze č.4. (příklad Bavorského vzdělávacího systému). Školský systém tak tvoří⁶²: předškolní výchova (elementární okruh); 1. cyklus (základní okruh); 2. cyklus I, II (sekundární okruh I, II); 3. cyklus (terciální okruh); další vzdělávání.

V rámci práce nás zajímá pouze 2. cyklus vzdělávání. V této práci se zaměřuji v rámci ČR pouze na obsah učiva ZSV na gymnáziích a odborných školách, proto byl i v případě SRN zvolen druhý cyklus vzdělávání. Ten se v případě SRN ještě dále dělí. Cyklus I se týká 5.-10. eventuelně 7.-10. ročníku a cyklus II pak 11.-12. ročníku. Sekundární vzdělávání je v zemích Spolkové republiky Německo tříproudové, a to hlavní škola (Hauptschule), reálná škola (Realschule) a gymnázium (Gymnasium).

⁶⁰ Rýdl, K. Inovace školských systémů. Praha: ISV, 2003.

⁶¹ Hielscher, A., Martincová, D. Das Schulsystem in Bayern, Sachsen und der Tschechischen Republik mit Glossar. Bayern: 2006.

⁶² Nezvalová, D. Pedagogika pro učitele. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998.

Gymnázia představují, tak jako u nás, všeobecně vzdělávací školu a zahrnují zpravidla 5.-13. ročník. Vyšší stupeň zahrnuje 9., 10., 11., 12. a 13. ročník, v závislosti na dané spolkové zemi. Studium na gymnáziu v SRN je založeno na studiích povinných předmětů a možnosti výběru z rozšířené nabídky dalších předmětů. Předměty jsou podle příbuznosti rozděleny do příslušné oblasti. Ty rozdělujeme do⁶³: jazykově – literárně – umělecké oblasti; společenskovední oblasti a matematicko – přírodovědně – technická oblasti.

Pro další část diplomové práce jsem si vybrala příklad Bavorska. Důvodem je, že mezi Českým vzdělávacím systémem a Bavorským vzdělávacím systémem nejsou rozdíly v případě gymnaziálního studia, jak lze vidět na grafickém znázornění vzdělávacího systému Bavorska v příloze č. 4. Rozdíly jsou především v nižším sekundárním vzdělávání a vyšším sekundárním vzdělávání týkající se odborného vzdělávání⁶⁴. To však není pro tuto část práce důležité. Zde se zaměřuji pouze na gymnázia.

5.1 Učební osnovy Bavorska

V roce 1990 byla v Bavorsku započata transformace vzdělávání. Tento rok byl vydán první díl učebních osnov pro gymnázia, podle kterých měly školy začít vyučovat od školního roku 1992/1993. Hlavním cílem této reformy bylo „vytvořit vnitřně harmonické, kompaktní osnovy s vertikálním a horizontálním sladěním jednotlivých předmětů“⁶⁵. Podstatné změny měly přinést dvě vlastnosti⁶⁶ „kvalitnější a zřetelnější vyjádření požadavků kladených na vzdělání a lepší vzájemný soulad učebních cílů a obsahů jednotlivých předmětů a témat přesahujících rámeč vyučovacích předmětů.“

Cílem gymnázií v Bavorsku je vytvářet prostředí pro prohloubení všeobecného vzdělání jako základ pro další studium na vysoké škole. Na vyšším stupni gymnázia jsou žáci vedeni k samostatnosti, jak v učení tak v myšlení. Na tomto stupni se na gymnáziích v Bavorsku redukuje počet povinných předmětů.

Na gymnáziích v Bavorsku se nachází tyto směry vzdělávání⁶⁷: humanitní gymnázium; gymnázium moderních jazyků; matematicko – přírodovědné gymnázium; hudební gymnázium; národohospodářské gymnázium; sociálněvědní gymnázium.

⁶³ Váňová, M. a kol. Vzdělávací systémy ve vyspělých Evropských zemích. Praha: Karolinum, 1994

⁶⁴ Srovnání vzdělávacích systémů dostupné na: <http://www.onlinemodule.eu>

⁶⁵ Ježková, V. Bavorské učební osnovy pro gymnázia. Brno: Masarykova univerzita, 1993

⁶⁶ Ježková, V. Bavorské učební osnovy pro gymnázia. Brno: Masarykova univerzita, 1993

⁶⁷ Ježková, V. Bavorské učební osnovy pro gymnázia. Brno: Masarykova univerzita, 1993

Na každém typu gymnázia se vyučují základní předměty, mezi které patří němčina, první a druhý cizí jazyk, matematika, fyzika a jeden předmět, který charakterizuje směr gymnázia. Existují zde jednotlivé skupiny předmětů povinných a povinně volitelných, ze kterých si žák může vybrat. Tyto skupiny tvoří⁶⁸: náboženství (eventuelně etika); němčina a tři (v některých směrech také dva) cizí jazyky; umělecká a hudební výchova (plus textilní práce na sociálněvědním gymnáziu); matematika; fyzika, chemie, biologie; dějepis, zeměpis, nauka o společnosti, nauka o hospodářství a právu (plus účetnictví na národohospodářském gymnáziu a domácí hospodářství, textilní práce a základy sociální praxe na sociálněvědním gymnáziu); tělesná výchova.

5.2 Osnovy Bavorského gymnázia⁶⁹

Na Bavorských gymnáziích se vyučují tyto předměty, ze kterých si poté studenti vybírají dle svého zvoleného zaměření - aplikovaná informatika, biologie, biologické a chemické praxe, chemie, němčina, angličtina, geografie, etika, protestantské náboženství, francouzština, historie, řečtina, počítačová věda, italština, katolické náboženství, umění, latina, matematika, hudba, příroda a technologie, fyzika, ruština, sociální studia, praktická sociální gramotnost, vědecké oblasti sociální práce, španělština, sport, obchod a právo, obchodní informatika.

Bohužel nenacházíme žádný předmět, který by již dle názvu připodobňoval předmět zájmové oblasti – Občanský a společenskovědní základ. Můžeme zde popsat a porovnat pouze předměty, které jsou v naší vzdělávací oblasti vyučovány v rámci předmětu ZSV na gymnáziích, nebo by v této oblasti měly být probírány. Lze předpokládat, že tyto předměty budou mnohem obsáhlejší a studenti v nich získají mnohem více znalostí než v našem prostředí z důvodu, že jsou často probírány po celou dobu studia. Zaměřím se pouze na vyšší stupeň Bavorského gymnázia. Zájmově jsem vybrala popis těchto předmětů – etika, protestantské náboženství, sociální studia a katolické náboženství. Osnovy jednotlivých vybraných předmětů jsou uvedeny v přílohách.

Osnovy Bavorských gymnázií bychom mohly strukturou výstupních znalostí žáka a výpisem obsahu učiva, které by mělo být základem k dosažení znalostí, přirovnat k našim ŠVP pro gymnázia. V obou typech dokumentů se také u předmětů objevuje určení okruhů pro jednotlivé ročníky studia. V následujících textech uvádím okruhy, jenž jsou v rámci jednotlivých ročníků vyučovány ve vybraných předmětech, které lze studovat na gymnáziích v Bavorsku. Tyto znalosti by měly prokázat i žáci gymnázií v ČR, jenž získají v předmětu ZSV. Jak je již výše poznamenáno, zřejmě nezískají znalosti v rozsahu jako žáci gymnázií v Bavorsku.

⁶⁸ Ježková V. Bavorské učební osnovy pro gymnázia. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1993.

⁶⁹ Zpracováno ze stránek Bavorské státní ministerstvo pro vzdělávání a kulturu dostupné na: <http://www.km.bayern.de>

Ethik (Etika⁷⁰)

Etika je chápána jako filozofická disciplína zabývající se otázkou co je správné. V České republice je vyučována často v rámci filozofie z důvodu měnících se odpovědí, v jednotlivých obdobích, na otázku co je správné. V rámcovém vzdělávacím programu nenajdeme jeho vyčlenění, etika je v případě České republiky součástí ZSV. Gymnázii je vyčleněno studium filozofie na poslední ročník školní docházky. V osnovách Bavorských gymnázií najdeme tento předmět vyčleněn zvlášť a je studován v průběhu celé školní docházky na gymnáziích. Celá následující kapitola je zpracována z osnov pro tento předmět - Lehrpläne Gymnasium G8 für Ethik⁷¹, jenž jsou uvedeny v příloze č. 5. v originálním znění. Zde je uveden vlastní překlad obsahu učiva.

V případě 9. ročníku gymnázia v Bavorsku studenti získávají znalosti týkající se interpretace smyslu lidského života ve velkých světových náboženstvích. Dále zde získávají znalosti týkající se objasnění jejich role pohlaví a hledání úspěšných partnerství. Zabývají se otázkami etiky – mírou v historickém vývoji a současnými problémy. Během školního roku žáci probírají 5 okruhů, kterými jsou: svědomí a jednání; náboženský výklad smyslu života; genderové role, partnerství, rodina; pracovní etika. Posledním tématem je mír a etika.

V 10. ročníku se žáci seznamují se základy antropologie. Dále uplatňují své dříve získané vědomosti o světovém náboženství a také se snaží aplikovat etické myšlenky na témata, jako poskytování lékařské etiky a etické otázky ekonomické příležitosti vést interdisciplinární spolupráci. V průběhu roku probírají témata s názvy: filozofie a etika; etnické interpretace lidí; filozofie náboženství a komparativní studie světových náboženství; etika ekonomické aktivity. Posledním tématem je lékařská etika.

V 11. a 12. ročníku žáci získají přehled o základních filozofických pozicích etiky a naučí se zde, jak jsou na sobě závislé výsledky duševního obsahu s metodickými požadavky. Historie názorů u vypsání témat ukazuje některé z přístupů k morálnímu dědictví kultury od středověku až po současnost. Prostřednictvím prostudovaných textů mají žáci získat přehled o různých způsobech uvažování a chápání filozofických myšlenkových směrů. Žáci se mají především zaměřit na opakující se základní etické otázky (svoboda, spravedlnost, dobrý život) v průběhu dějin a snažit se obhájit svůj vlastní názor v případě použití nových poznatků.

Otázky aplikované etiky by měly upozornit studenty na odpovědnost jedince a společenství v různých etických problémech a pomoci jim nalézt vhodné řešení. Žáci poté

⁷⁰ Vlastní překlad

⁷¹ Lehrpläne Gymnasium G8 für Ethik (Gymnaziální osnovy pro etiku – vlastní překlad)

dostávají na seminářích příležitost pracovat s propagací spojenou s etickými otázkami a podpořit tak svou profesní orientaci.

Evangelische Religionslehre (Protestantské náboženství – evangelistické⁷²)

Protestantské náboženství tvoří jeden z hlavních proudů křesťanství. Toto náboženství vzniklo v období hnutí náboženských reforem v západní Evropě, které probíhalo v době středověku a raného novověku. Vychází především z reformace, kterou zahájil Martin Luther. Ve Spolkové republice Německo převažuje vyznávání protestantského náboženství (cca. 47% obyvatelstva⁷³). Země je velice nábožensky založena a proto jsou pro nejvíce vyznáváná náboženství vyhraněny samostatné předměty. Druhým předmětem je Katolické náboženství.

V Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia v České republice se s takto koncipovaným předmětem nesetkáme. Nalezeme pouze religionistiku, jako součást Základů společenských věd, která je zařazena k filozofii. Stejně jako filozofie je vyučována v posledním ročníku gymnaziálního studia. Následující kapitola je zpracována dle Lehrpläne Gymnasium G8 für Evangelische Religionslehre⁷⁴, které jsou v originálním znění uvedeny v příloze č. 6. Zde je uveden vlastní překlad obsahu učiva.

V 9. ročníku se žáci zabývají hledáním konceptů pro trvale udržitelný život, kritické a nezávislé postavení mladých lidí řídicími se tradičními modely. Také se jim mají otevřít nové perspektivy života. Ústředními tématy jsou: křesťanská víra, judaismus, a postřehy církevní historie (která se rozvíjela) a hledání smyslu mezi mladými lidmi, smyslu života a formování života v souvislosti se studentskými poznatky v osobním životě, ale také v sociální a globální perspektivě. Jednotlivá témata, která v tomto ročníku probírají jsou v osnovách Bavorských gymnázií pojmenována: Judaismus; znamení kříže (zde se zabývají tématy týkající se Ježíše Krista); láska – ráj na zemi?; práce a výkon a s tématem pojmenovaným církev a stát.

V následujícím 10. ročníku se žáci zabývají tématy, které se týkají plurality náboženských a ideologických směrů a svého vlastního stanoviska. Žáci se snaží kritičtěji pojímat Bibli a naučit se vypořádat s protichůdnými zájmy a hodnotami spojenými s etickými otázkami každodenního života mladých lidí. Nahlédnou zde také do náboženství Dálného východu. Do osnov byly pro tento ročník vybrána témata s názvy: přístupy k Bibli; náboženství (získávají zde přehled o rozmanitostech náboženství, filozofii a formě zbožnosti); Buddhismus; život a smrt (řeší zde otázky života a smrti a jejich různé výklady různých náboženství); opomenutí – zde

⁷² Vlastní překlad

⁷³ Náboženství v zemích EU - Německu, dostupné na: http://www.rozhlas.cz/nabozenstvi/zpravy/_zprava/541919

⁷⁴ Lehrpläne Gymnasium G8 für Evangelische Religionslehre (Gymnaziální osnovy pro protestantské náboženství – vlastní překlad)

studenti rozpoznávají konkrétní konfliktní případy z každodenního života, kompletují a propojují etické reflexe a aplikují je. Dále se V tomto ročníku zabývají tématem kdo jsem – křesťanské pojetí člověka; posledním tématem - jaké je vaše srdce (student si utváří vlastní postoj k Bohu).

Během 11. a 12. ročníku se studenti zabývají základními teologickými otázkami, jako například vztahu mezi Bohem a člověkem. Studenti vnímají teologické, antropologické a etické myšlení podstaty evangelického křesťanství a musí být schopni přenést křesťanský pohled do společenského diskurzu. Studenti si uvědomují relativnost vlastního názoru, učí se ho formulovat a obhajovat. Studenti používají teologickou terminologii a metody práce. Mají základní znalosti odpovídající vzdělání, což je nezbytné pro pochopení křesťanského jazyka, včetně porozumění biblických textů.

Katholische Religionslehre (Katolické náboženství⁷⁵)

I tento předmět provází studenty po celou dobu studia na gymnáziích v Bavorsku. V prostředí České republiky podobné téma v RVP pro gymnázia nenajdeme. Toto téma najdeme v ZSV České republiky jako součást oblasti vzdělávání filozofie a religionistika. Tato kapitola je zpracována podle Lehrpläne Gymnasium G8 für Katholische Religionslehre⁷⁶. V původním jazyce jsou uvedeny v příloze č. 7. I zde je uveden vlastní překlad obsahu učiva.

V 9. ročníku se studenti zabývají obsahem učiva, který se týká tradic a proroků, setkávají se se silou víry a náročností poznání. Blíže se v tomto ročníku tohoto předmětu seznámí s židovským náboženstvím. Dále se zabývají duchovní vírou a svědectvím života v nedávné minulosti. V závěru ročníků se také začnou zabývat možnou budoucností jejich kariéry.

V 10. ročníku se žáci zabývají otázkou hranic života a snaží se zachytit křesťanskou odpovědnost za zachování lidské důstojnosti. V tématu, který se zabývá orientací na Ježíše Krista, si uvědomují konzistentní měření naděje. Studenti objevují sílu vzpomínky a zaměřují pozornost k náboženství Dálného východu a vlivu současných dialogů mezi náboženstvími.

V následujících ročnících (11. a 12. ročníku), kdy žáci přecházejí do dospělosti, hledají souvislosti Německé společnosti a evropské kultury v životní orientaci a komplexní interpretaci reality. Probírají zde základní prvky náboženství z různých ročníků a oblastí učiva. V 11. ročníku se jedná hlavně o otázku Boha – jeho významu pro člověka a společnost. Ve 12. ročníku jde o otázky lidského utváření světa – křesťanská orientace ve výzvách přítomnosti a budoucnosti. Tyto ročníky rozvíjí vlastní přístupy a prohlubují znalosti získané v předcházejících ročnících.

⁷⁵ Vlastní překlad

⁷⁶ Lehrpläne Gymnasium G8 für Katholische Religionslehre (Gymnaziální osnovy pro Katolické náboženství – vlastní překlad)

Sozialkunde (Sociální studie⁷⁷)

Tento předmět je do studia na Bavorských gymnáziích zařazen od 8. ročníku. Vzhledem k tomu, že v případě našich gymnáziích se do vyššího stupně počítají 4 roky studia, i zde zařazují poslední 4 roky studia na Bavorských gymnáziích. Následující kapitola je zpracována dle Lehrpläne Gymnasium G8 für Sozialkunde⁷⁸, jež jsou v německém jazyce k nahlédnutí v příloze č. 8. Zde je uvedený obsah učiva ve vlastním překladu.

V 9. ročníku se učí v odkazech společenského života klasifikovat hodnoty, normy a sociální a politické podmínky. Snaží se pochopit jejich vlastní chování a chování ostatních a porozumět mu. Těchto cílů má být učiněno na základě probírání vybraných témat, která jsou pro studenty známá a mohou se podělit s vlastními zkušenostmi. Učí se vážit si významu tolerance a sociální integrace, respektovat zásadní smlouvu společenského chování a přizpůsobit tomu své chování. V tomto ročníku se věnují tématům: tolerance a sociální integrace (jako předpoklad pro mírové soužití); mládež a média; život v Evropě a sociální změny (na příkladu vztahu mezi pohlavími).

Předmětem 10. ročníku je politické vzdělání. Žáci získávají základní znalosti o významu lidské důstojnosti, hodnotách základních práv a politických procesech. Čerpají z historických poznatků 20. století a navazují na politické aspekty vzdělávání v jiných předmětech. Předmět poskytuje pohled do původu politických rozhodnutí na federální i státní úrovni a významně přispívá k individuální hodnotové orientaci na základě liberálního pohledu na člověka. Studenti se naučí pracovat s Ústavou Spolkové republiky Německo a Bavorskou ústavou. Důležitou rolí pro hodnocení aktuálních informací je získat poznatky o práci se statistikami a vizualizaci materiálu. K získání všech těchto znalostí mají žákům pomoci konkrétně témata: základní principy Německého ústavního pořádku; příležitost podílet se na demokratické společnosti; široké politické uspořádání v Německu. Pomoci má také mezioborová výuka – projekt s historií.

V 11. a 12. ročníku prohlubují studenti dříve získané znalosti a dávají je do složitých vztahů. Studium sociální struktury a různých forem společenských změn ve Spolkové republice Německo otevírá studentům pohled na základní zásady soužití a usnadňují orientaci v komplexní společnosti. Uznávají, že vláda, společnost a jednotlivec musí reagovat na změny, na jejichž základě poskytuje pohled na interakci mezi jednotlivým chováním, sociálními podmínkami a rozhodnutím vlády. Dále se zabývají diskusí o kritériích pro rozlišování mezi diktaturou a demokracií. Ve studiu o základní aspektech mezinárodní politiky a výzvy globalizace rozvíjí studenti své chápání světa a odlišují různé hodnoty. Sociální studie se zaměřují na začlenění

⁷⁷ Vlastní překlad

⁷⁸ Lehrpläne Gymnasium G8 für Sozialkunde (Gymnaziální osnovy pro sociální studie – vlastní překlad)

nedávných příkladů a vývoje. Studenti se naučí stanovit priority pro analýzu a zjišťovat důležité aspekty sebe sama. Mají vytvořit kategorie pro hodnocení politického systému a politické činnosti a racionálně uvažovat. To zvyšuje jejich schopnost správně zvážit rozvoj a stát se odpovědným občanem.

V rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia České republiky najdeme v ZSV obdobná témata. Jsou to témata s názvy: člověk ve společnosti; občan ve státě; občan a právo; mezinárodní vztahy a globální svět. Zatímco v případě Bavorska je však toto studium rozloženo do 4 let studia, v našem případě je rozloženo zhruba do 2,5 let.

Osnovy Bavorska se jeví jako velice propojené. V hodinách mají žáci využívat získané vědomosti ne jen z daného předmětu, ale i z jiných, což by v případě gymnázií (a nejen gymnázií) měly zajišťovat průřezová témata.

6 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM SPOJENÝCH STÁTŮ AMERICKÝCH

Přeměna školství ve USA začala již koncem druhé světové války. V té době sloužily střední školy pouze jako přechod mezi základním a vysokoškolským vzděláváním. Odbornou přípravu nabízelo jen několik málo středních škol. To se změnilo během průmyslové revoluce. Kurikulární dokumenty se této situaci přizpůsobovaly a do škol byly zavedeny nové předměty. Vzdělávání na středních školách se začalo propojovat více s běžným životem a byly zařazeny takové předměty jako zdraví, občanství, etické hodnoty.

Kritikové amerického školství stále lpí na tom, aby se vše vrátilo zpět a střední školy opět fungovaly jako základ pro akademické studium a vytratila se z nich odbornost. Toto vše se odehrává díky uspořádání vzdělávání ve Spojených státech, které začíná, jako i u nás, předškolní výchovou. Ta je dělena na jesle (od 2 do 4 let) a mateřské školy (od 4 do 6 let). Dále přechází žáci na základní školu, která může mít až osm ročníků. Poté přechází žáci na střední školu. V prostředí USA bývají značné rozdíly mezi státními školami a soukromými. V následující části se budeme věnovat pouze státním školám.

V prostředí Spojených států amerických je střední škola organizována jako jednotná škola, která přijímá všechny žáky bydlící v jejím obvodu. Přejít na tuto školu je automatický. Studium se dělí buď na⁷⁹ nižší střední školu (junior high school) a tříletou vyšší střední školu (senior high school), nebo je také možná struktura čtyřleté střední školy navazující na osm ročníků elementární školy. Poslední možností je čtyřletá elementární škola, čtyřletá prostřední škola (middle school) a čtyřletá střední škola. Všechny tyto struktury vedou k ukončení studia na střední škole ve věku 17 – 18 let. Jednou z funkcí školy je příprava na studium na vysoké škole. Studentům, kteří nehodlají pokračovat v dalším studiu, se umožňuje vstup do zaměstnání. Grafické znázornění vzdělávacího systému USA uvedeno v příloze č. 9.

Ve spojených státech nenalezneme dělení středního vzdělávání na různé typy škol jako u nás a SRN. To zajišťuje všem občanům stejnou míru vzdělání a znalostí. Rozdíl ve vzdělanosti se projevuje pouze na základě dělitelnosti předmětů. Na škole jsou vyučovány předměty povinné (angličtina, matematika, americké dějiny, občanská nauka, tělesná výchova), fakultativní předměty (cizí jazyky, světové dějiny, biologie, chemie, fyzika) a předměty volitelné, kde jsou obsaženy předměty pro přípravu na budoucí povolání. Po absolvování střední školy mohou studenti pokračovat ve studiu na vysoké škole, která zahrnuje univerzity a koleje.

⁷⁹ Nezvalová, D. Pedagogika pro učitele – Část druhá – Vzdělávací systém ve vyspělých zemích. Olomouc, 1998, str. 40

6.1 Kurikulární dokumenty v USA

Ve Spojených státech amerických neexistují jednotné kurikulární dokumenty. Jednotlivé dokumenty mají v područí jednotlivé státy Spojených států amerických. Ministerstvo školství USA se však rozhodlo sestavit národní standardy pro některé předměty. Jedním z nich je i Občanská nauka. Ve spolupráci s Centrem pro výchovu k občanství sestavily standardy k předmětu Občanská nauka. Tyto standardy však nejsou povinné, záleží na jednotlivých školách, zda je budou respektovat či ne.

Dokument vznikl na základě snahy pomoci školám vychovávat ze žáků kompetentní a zodpovědné občany, kteří mají závazek vůči základním hodnotám a principům, které jsou nezbytné pro zachování a zlepšení americké ústavní demokracie⁸⁰.

6.2 Standarty Občanské nauky v USA

Obsahem normy nejsou osnovy, ale výstupy, které by žáci měli znát. Normy byly stanoveny pro základní a střední vzdělání pod názvem K-12. Normy samy o sobě nemohou zlepšit úspěch studentů a kvalitu školy, ale mohou být důležitým podnětem pro změnu. Poskytují dohodnuté požadavky pro to, co by se všichni studenti měli naučit a být schopni praktikovat v oblasti občanské výchovy a vlády. Dané standardy jsou užitečné pro další vývoj kurikulárních rámců, osnov a učebnic⁸¹. Následující část této kapitoly je zpracována dle National standards for Civics and Government⁸². Ty jsou uvedeny v anglickém jazyce v příloze č. 10.

Národní program stanovil, jaké znalosti by studenti měli prokázat na konci svého studia střední školy. Tyto znalosti mají získat během studia 9. – 12. ročníku. Znalosti rozdělil do 5 okruhů. Okruhy a znalosti, které má mít student osvojené na konci svého studia střední školy, jsou:

1) Co je občanský život, politika a vláda? – kde má prokázat znalosti týkající se: definice veřejného života, politiky a státu; potřeba politiky a vlády; cíle politiky a vlády; omezená a neomezená vláda; právní stát; občanská společnost a vláda; vztah omezené vlády k politické a ekonomické svobodě; koncept ústavy; účely a použití ústav; ústavy

⁸⁰ National Standards for Civics and Government – preface – 2009.

⁸¹ National Standards for Civics and Government – preface – 2009.

podle kterých vládne ústavní vláda; sdílení pravomocí a parlamentního systému; konfederace, federální a unitární systém; povaha reprezentace.

2) Jaké jsou základy amerického politického systému? Znalosti: americká představa o ústavní vládě; jak je americká ústavní vláda charakterizována na veřejnosti; charakteristické vlastnosti americké společnosti; úloha dobrovolníků v americké společnosti; úloha organizovaných skupin v politickém životě; různorodost americké společnosti; americká národní identita a politická kultura; charakter amerických politických konfliktů; liberalismus a americká ústavní demokracie; republikanismus a americká ústavní demokracie; základní hodnoty a principy; konflikty mezi hodnotami a zásadami v americkém politickém a společenském životě; rozdíly mezi ideály a realitou v americkém politickém a společenském životě.

3) Jak vláda ustanovila v Ústavě účely, hodnoty a principy americké demokracie? Zde si mají osvojit znalosti: distribuce vládní moci a zabránění jejího zneužití; americký federální systém; orgány státní správy; hlavní odpovědnost národní vlády v domácí i zahraniční politice; financování vlády prostřednictvím daní; ústavní postavení státní správy a samosprávy; organizace státní správy a samosprávy; místo zákona v americké společnosti; soudní ochrana práv jednotlivce; veřejné jednání; veřejné mínění a chování voličů; politické sdělení: televize, rozhlas, tisk a politické přesvědčení; politické strany, kampaně a volby; sdružení a skupiny; utváření a provádění veřejné politiky

4) Jaký je vztah Spojených států k jiným národům a k světovému dění? Znalosti: národní státy; interakce mezi národními státy; historický kontext zahraniční politiky Spojených států; koncepty a prostředky zahraniční politiky Spojených států; vliv amerického pojetí demokracie a individuálních práv na celém světě; politický vývoj; ekonomický, technologický a kulturní vývoj; demografický vývoj a životní prostředí; spojené státy a mezinárodní organizace

5) Jaké jsou role občana v americké demokracii? Student si má osvojit znalosti: význam občanství ve Spojených státech; jak se stát občanem; osobní práva; politická práva; majetková práva; vztah mezi osobními, politickými a ekonomickými právy; rozsah a omezení práv; osobní odpovědnost; dispozice, které vedou občany k nezávislosti členství ve společnosti; dispozice, které podporují respektují individuálnost a lidskou

⁸² National standards for Civics and Government (Vnitrostátní normy pro občanskou výchovu a vládu – vlastní

důstojnost; dispozice občana podílející se na věcech veřejných; dispozice, které usnadňují promyšlenost a efektivnost účasti ve veřejném životě; vztah mezi politikou a sociální participací; formy politické participace; politické vedení a kariéra ve veřejných službách; znalosti a účast.

Všechna témata, která jsou obsažena v Národním programu pro občanskou výchovu v USA, jsou zaměřena na témata spojená s politikou. Zřejmě budou mít na škole i další předměty, které budou rozvíjet i jiné znalosti, a které v našem prostředí řadíme mezi společenskovední základ.

Je obtížné porovnat tyto standardy s naším stanoveným RVP pro gymnázia. V USA v rámci Občanské nauky, jak vidíme z vytvořených standardů, velmi dbají na vzdělávání v oblasti politologie. U nás je tomuto tématu věnován jeden okruh z pěti, jenž by měly být v předmětu ZSV probrány.

7 RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY ČESKÉ REPUBLIKY

Jak bylo již uvedeno v kapitole 4.2, řadí se tento dokument společně s Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílou knihou), ke státní úrovni vzdělávání. V dokumentech je charakterizováno jednotlivé vzdělání, vymezeny cíle a pojetí vzdělání, kterých by mělo být na jednotlivých typech škol dosaženo. Rámcové vzdělávací programy byly sestaveny pro jednotlivé obory, které lze v České republice vystudovat.

Pro tuto práci jsem si vybrala takové RVP, dle nichž sestavovaly vybrané školy své ŠVP. Kritéria výběru škol jsou uvedeny ve třetí kapitole. Jsou to tedy RVP G, RVP pro Obchodní školu, RVP pro Ekonomické lyceum, RVP pro Informační technologii, RVP pro Technické lyceum a RVP pro Elektrotechniku. Všechny tyto rámcové vzdělávací programy budou porovnávány v rovině klíčových kompetencí, obsahu učiva, časové dotace a hodnocení žáků se zaměřením na ZSV. Ve všech těchto rovinách bude provedena obsahová analýza. Obsahová analýza vybraných částí dokumentů je vytvářena vypsáním informací, které jsou podstatné pro výzkumnou část, kde je prováděna metoda komparace.

7.1 Rámcový vzdělávací program pro gymnázia České republiky

Vzdělávání podle tohoto dokumentu je uskutečňováno na čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií. Vzdělání na gymnáziích má žáky „*vybavit klíčovými kompetencemi a všeobecným přehledem na úrovni středoškolsky vzdělaného člověka, a tím jej připravit pro vysokoškolské vzdělávání a další typy terciárního vzdělávání, profesní specializaci i pro občanský život. Smyslem vzdělávání na gymnáziu není předat žákům co největší objem dílčích poznatků, fakt a dat, ale vybavit je systematickou a vyváženou strukturou vědění, naučit je zařazovat informace do smysluplného kontextu životní praxe a motivovat je k tomu, aby chtěli své vědomosti a dovednosti po celý život dále rozvíjet. To předpokládá uplatňovat ve vzdělávání postupy a metody podporující tvořivé myšlení, pohotovost a samostatnost žáků, využívat způsoby diferencované výuky, nové organizační formy, zařazovat integrované předměty*⁸³.“

Již ve třetí kapitole byl zdůvodněn výběr zaměření na předmět ZSV. Tento předmět patří do vzdělávací oblasti Člověk a společnost, kam dále patří Dějepis a Geografie. Předmět Geografie je také zařazen do vzdělávací oblasti Člověk a příroda, kde najdeme i jeho obsah učiva a očekávané výstupy z tohoto předmětu. V dokumentu je tato vzdělávací oblast charakterizována

⁸³ RVP G. Praha: Národní ústav pedagogický v Praze, 2007.

jako oblast, která: „využívá společenskovední poznatky získané v základním vzdělávání, rozvíjí je a učí žáky zpracovávat je v širším myšlenkovém systému.... Žáci se mají naučit kriticky reflektovat společenskou skutečnost, posuzovat různé přístupy k řešení problémů každodenní praxe a aplikovat poznatky do současnosti. Oblast má přispívat k utváření historického vědomí, k uchování kontinuity tradičních hodnot naší civilizace a k občanskému vzdělávání mládeže. ... Posiluje respekt k základním principům demokracie a připravuje žáky na odpovědný občanský život v demokratické společnosti v souladu s principy udržitelného rozvoje...⁸⁴ „

Celá tato kapitola je zpracována podle RVP pro gymnázia ČR, který je dostupný na stránkách MŠMT ČR.

Klíčové kompetence RVP G v ČR

Dle RVP G představují klíčové kompetence soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě.

Na gymnáziu by si měl žák osvojit tyto klíčové kompetence: kompetenci k učení, kompetenci k řešení problémů, kompetenci komunikativní, kompetenci sociální a personální, kompetenci občanskou a kompetenci k podnikavosti. Všechny tyto klíčové kompetence by si měl žák osvojit na určité úrovni, která je v tomto dokumentu, u jednotlivých klíčových kompetencí, stanovena schopnostmi, které vedou k vytvoření klíčové kompetence. Tyto schopnosti jsou však stanoveny všeobecně. Žák je získává studiem všech předmětů na gymnáziu. Studium ZSV přispívá u vybraných klíčových kompetencí (kompetence k učení, kompetence k řešení problému, kompetence sociální a personální a kompetence občanská) k získání těchto schopností:

- **Kompetence k učení** - své učení a pracovní činnosti sám plánovat a organizovat, využívat je jako prostředek pro seberealizaci a osobní rozvoj; kriticky přistupovat ke zdrojům informací, informace tvořivě zpracovávat a využívat při svém studiu a praxi.

- **Kompetence k řešení problémů** - uplatňuje při řešení problémů vhodné metody a dříve získané vědomosti a dovednosti, kromě analytického a kritického myšlení využívá i myšlení tvořivé s použitím představivosti a intuice; kriticky interpretuje získané poznatky a zjištění a ověřuje je, pro své tvrzení nachází argumenty a důkazy, formuluje a obhajuje podložené závěry; je otevřený k využití různých postupů při řešení problémů, nahlíží problém z různých stran.

⁸⁴ RVP G. Praha: Národní ústav pedagogický v Praze, 2007.

- **Kompetence sociální a personální** - posuzuje reálně své fyzické a duševní možnosti, je schopen sebereflexe; stanovuje si cíle a priority s ohledem na své osobní schopnosti, zájmovou orientaci i životní podmínky; odhaduje důsledky vlastního jednání a chování v nejrůznějších situacích, své jednání a chování podle toho koriguje; přispívá k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii; rozhoduje se na základě vlastního úsudku, odolává společenským i mediálním tlakům.

- **Kompetence občanská** - informovaně zvažuje vztahy mezi svými zájmy osobními, zájmy širší skupiny, do níž patří, a zájmy veřejnými, rozhoduje se a jedná vyváženě; o chodu společnosti a civilizace uvažuje z hlediska udržitelnosti života, rozhoduje se a jedná tak, aby neohrožoval a nepoškozoval přírodu a životní prostředí ani kulturu; respektuje různorodost hodnot, názorů, postojů a schopností ostatních lidí; rozšiřuje své poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, spoluvytváří je a chrání; promýšlí souvislosti mezi svými právy, povinnostmi a zodpovědností; k plnění svých povinností přistupuje zodpovědně a tvořivě, hájí svá práva i práva jiných, vystupuje proti jejich potlačování a spoluvytváří podmínky pro jejich naplňování; posuzuje události a vývoj veřejného života, sleduje, co se děje v jeho bydlišti a okolí, zaujímá a obhajuje informovaná stanoviska a jedná k obecnému prospěchu podle nejlepšího svědomí.

Jak můžeme vidět, tento předmět v případě gymnázií, nejvíce přispívá (z vybraných klíčových kompetencí) k rozvoji kompetence občanské a kompetence sociální a personální.

Občanský a společenskovědní základ v RVP G v ČR

Tato část byla zpracována již v kapitole 4.5. Ve výzkumné části bude obsah učiva, který je uvedený v RVP G, porovnán s obsahy učiva ostatních vybraných RVP a ŠVP.

Časová dotace OSZ v RVP G v ČR

Celková časová dotace na gymnáziu je stanovena na minimálně 27 a maximálně 35 hodin týdně v jednotlivých ročnících. Na průběh celého studia, tedy 1.-4. ročník gymnázia je celková týdenní časová dotace stanovena na 132 hodin. Pro oblast vzdělávání Člověk a společnost je, společně s oblastí vzdělávání Člověk a příroda, vyčleněno 36 hodin minimální časové dotace za celé 4 roky studia. Z toho je doporučeno, v případě Občanského a společenskovědního základu, včlenit do rozvrhu gymnázia v 1. a 2. ročníku tento předmět povinně a v případě 3. a 4. ročníku záleží pouze na jednotlivých školách, zda tento předmět zařadí.

Hodnocení žáků a autoevaluace školy

V RVP G najdeme tuto část v kapitole s názvem Zásady pro tvorbu ŠVP⁸⁵. Část je rozložena na pravidla pro hodnocení žáků, kde je vytyčen možný způsob hodnocení klasifikací, slovním hodnocením a umožnění kombinace obou způsobů hodnocení. Tutéž možnost volby v hodnocení výsledků vzdělávání žáků najdeme i ve školním zákoně 561/2004 Sb. §69 „*Hodnocení žáků ve středních školách obsahuje obdobné prvky jako hodnocení v případě základního vzdělávání, tj. rozlišuje se hodnocení klasifikací a slovním hodnocením, nebo jejich kombinací*“⁸⁶.

V další části, autoevaluace školy, jsou vytyčeny části, jež nesmí být opomenuty ve vytvořeném ŠVP. Musí být vytyčeny oblasti autoevaluace, které musí být v souladu s vyhláškou č. 15/2005 Sb., cíle a kritéria pro jednotlivé oblasti autoevaluace, nástroje k jednotlivým oblastem autoevaluace a časové rozložení autoevaluačních činností.

7.2 RVP pro obory středního odborného vzdělávání v ČR

Rámcové vzdělávací programy pro vzdělávání středního odborného vzdělávání jsou určeny pro: obory s výučním listem kategorie E, obory s výučním listem kategorie H a obory s maturitou⁸⁷. Pro další část práce jsem vybrala RVP pro obory, které jsou studovány na vybraných školách - VOŠ a SPŠE Plzeň a Obchodní akademii v Plzni. Výběr těchto škol je odůvodněn v kapitole 3. Jsou to RVP Technické lyceum (obor vzdělávání 78 – 42 – M/01), RVP Informační technologie (18 – 20 – M/01), RVP Elektrotechnika (26 – 41 – M/01), RVP Ekonomické lyceum (78 – 42 – M/02) a RVP Obchodní škola (obor 63 – 51 – J/01).

Vzhledem k tomu, že RVP vybraných oborů (Technické lyceum, Informační technologie, Elektrotechnika a Ekonomické lyceum) jsou v zájmových částech (klíčové kompetence, obsah učiva ZSV a hodnocení žáků) stejně koncipovány, nebudou v této práci rozepisovány jednotlivě. Pro popis jsem vybrala pouze RVP pro obor vzdělávání Technické lyceum. Samostatně bude popsán RVP pro Obchodní školu, který má odlišný obsah učiva pro ZSV.

⁸⁵ RVP G. Praha: Národní ústav pedagogický v Praze, 2007.

⁸⁶ Školské zákony 2010. Praha: EUROUNION, 2010.

⁸⁷ RVP pro vzdělávání středního odborného vzdělávání. dostupné na <http://zpd.nuov.cz/uvod2.htm>

7.2.1 RVP Technické lyceum v ČR

Celá tato kapitola je zpracována dle RVP Technické lyceum⁸⁸. Technické lyceum je studijní směr vzdělávání mezi gymnáziem a střední školou. Zaměření je koncipováno dle toho, na jaké střední škole je studován tento obor. Tento dokument, jenž jsem vybrala, je určen pro obor vzdělávání 78 – 42 – M/01 Technické lyceum na VOŠ a SPŠE Plzeň. Na úrovni gymnázia je tento obor koncipován v předmětech fyzika a matematika a je ukončován maturitní zkouškou na úrovni gymnázia⁸⁹. Pokud má být maturitní zkouška koncipována na úrovni gymnázia, měl by se gymnáziu blížit i RVP Technického lycea, a to nejen v případě fyziky a matematiky, ale i v jiných předmětech. Obsahová analýza bude zaměřena na klíčové kompetence, obsah učiva, časovou dotaci a hodnocení žáků. Opět se jedná o opis textu uvedeného v těchto částech, jenž je důležitý pro následnou výzkumnou část práce.

Cílem RVP Technického lycea je koncepce středního odborného vzdělávání. Smyslem středního odborného vzdělávání je připravit studenty na úspěšný smysluplný a odpovědný osobní, občanský i pracovní život v podmínkách měnícího se světa⁹⁰.

Klíčové kompetence v RVP TL v ČR

V případě Technického lycea jsou kompetence absolventa rozděleny do dvou částí. První část tvoří klíčové kompetence a druhou odborné kompetence. Pro tuto práci jsou podstatné kompetence klíčové, které budou komparovány s klíčovými kompetencemi v ostatních vybraných RVP. I v tomto případě vyberu u zvolených klíčových kompetencí schopnosti, k jejichž osvojení, dle mého názoru, přispívá předmět ZSV.

V případě **kompetencí k učení** se jedná o schopnosti ovládat různé techniky učení, umět si vytvořit vhodný studijní režim a podmínky; uplatňovat různé způsoby práce s textem (zvl. studijní a analytické čtení), umět efektivně vyhledávat a zpracovávat informace; být čtenářsky gramotný; s porozuměním poslouchat mluvené projevy (např. výklad, přednášku, proslov aj.), pořizovat si poznámky; využívat ke svému učení různé informační zdroje včetně zkušeností svých i jiných lidí.

K získání **kompetencí k řešení problémů** přispívají schopnosti uplatňovat při řešení problémů různé metody myšlení (logické, matematické, empirické) a myšlenkové operace; volit

⁸⁸ RVP Technické lyceum je dostupné na <http://zpd.nuov.cz>. Přesná adresa je uvedena v seznamu literatury.

⁸⁹ Popis oboru na stránkách VOŠ a SPŠE Plzeň

⁹⁰ RVP Technického lycea. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. str. 6.

prostředky a způsoby (pomůcky, studijní literaturu, metody a techniky) vhodné pro splnění jednotlivých aktivit, využívat zkušeností a vědomostí nabytých dříve.

V případě klíčové **kompetence personální a sociální** jde o schopnosti – posuzovat reálně své fyzické a duševní možnosti, odhadovat důsledky svého jednání a chování v různých situacích; ověřovat si získané poznatky, kriticky zvažovat názory, postoje a jednání jiných lidí; adaptovat se na měnící se životní a pracovní podmínky a podle svých schopností a možností je pozitivně ovlivňovat, být připraveni řešit své sociální i ekonomické záležitosti, být finančně gramotní; přispívat k vytváření vstřícných mezilidských vztahů a k předcházení osobním konfliktům, nepodléhat předsudkům a stereotypům v přístupu k druhým.

Poslední z vybraných klíčových kompetencí je **občanská kompetence a kulturní podvědomí**, jak je v tomto dokumentu pojmenována, pro jejíž získání je třeba osvojit si schopnosti - jednat odpovědně, samostatně a iniciativně nejen ve vlastním zájmu, ale i ve veřejném zájmu; dodržovat zákony, respektovat práva a osobnost druhých lidí (popř. jejich kulturní specifika), vystupovat proti nesnášenlivosti, xenofobii a diskriminaci; jednat v souladu s morálními principy a zásadami společenského chování, přispívat k uplatňování hodnot demokracie; uvědomovat si – v rámci plurality a multikulturního soužití – vlastní kulturní, národní a osobnostní identitu, přistupovat s aktivní tolerancí k identitě druhých; zajímat se aktivně o politické a společenské dění u nás a ve světě; chápat význam životního prostředí pro člověka a jednat v duchu udržitelného rozvoje; uznávat tradice a hodnoty svého národa, chápat jeho minulost i současnost v evropském a světovém kontextu.

Společenskovědní základ v RVP TL v ČR

Zde provedena obsahová analýza obsahu učiva vymezeného tvůrci tohoto dokumentu. Obsah učiva bude později porovnán s obsahem učiva v RVP G, RVP Obchodní školy a ŠVP tohoto oboru. V tomto kurikulárním dokumentu není již oblast Společenskovědního vzdělávání rozdělena do vzdělávacích oborů Občanský a společenskovědní základ, Dějepis a Geografie. V tomto případě je Dějepis a Občanský a společenskovědní základ spojen dohromady.

Tato oblast vzdělávání směřuje k *„pozitivnímu ovlivňování hodnotové orientace žáků, aby byli slušnými lidmi a odpovědnými občany svého demokratického státu, aby jednali uvážlivě nejen pro vlastní prospěch, ale též pro veřejný zájem. Kultivuje jejich historické vědomí, a tím je učí hlouběji rozumět jejich současnosti, učí je uvědomovat si vlastní identitu, kriticky myslet, nenechat se manipulovat a co nejvíc porozumět světu, v němž žijí⁹¹.“*

⁹¹ RVP Technického lycea. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. str. 20.

Cílem Společenskovedního základu v případě Technického lycea je získání vlastnosti, které formují a posilují pozitivní cíle, postoje preference a hodnoty, ne na základě sumy teoretických poznatků, ale přípravě pro praktický život a celoživotní vzdělávání. Potřeba základních vědomostí a dovedností k dosažení dobré přípravy, by měla obsahovat kultivaci historického vědomí (především 20. století), a dále kultivace vědomí politického, sociálního, právního, ekonomického a také posilování mediální a finanční gramotnosti.

Jak bylo již zmíněno výše v této kapitole, v případě tohoto RVP, je součástí Společenskovedního základu i dějepis. V případě RVP pro gymnázia je obsah učiva pro Dějepis vyčleněn samostatně. Z tohoto důvodu část Společenskovedního základu týkající se Dějepisu vynechám. Výzkumná část se tohoto předmětu netýká.

V případě první části Společenskovedního základu, který se týká ZSV, **soudobý svět**, byl tvůrci RVP vybrán obsah učiva: civilizační sféry a kultury, nejvýznamnější světová náboženství, velmoci, vyspělé státy, rozvojové země a jejich problémy, konflikty v soudobém světě; integrace a dezintegrace; Česká republika a svět: NATO, OSN; zapojení ČR do mezinárodních struktur; bezpečnost na počátku 21. století, konflikty v soudobém světě; globální problémy, globalizace.

Další částí tohoto předmětu je téma s názvem **člověk v lidském společenství**, kde by měl být probrán obsah učiva: společnost, společnost tradiční a moderní, pozdně moderní společnost; hmotná kultura, duchovní kultura; současná česká společnost, společenské vrstvy, elity a jejich úloha; sociální nerovnost a chudoba v současné společnosti; majetek a jeho nabývání, rozhodování o finančních záležitostech jedince a rodiny, rozpočtu domácností, zodpovědné hospodaření; řešení krizových finančních situací, sociální zajištění občanů; rasy, etnika, národy a národnosti; majorita a minority ve společnosti, multikulturní soužití; migrace, migranti, azylanty; postavení mužů a žen, genderové problémy; víra a ateismus, náboženství a církve, náboženské hnutí, sekty, náboženský fundamentalismus.

V části s názvem **člověk jako občan** by měl být žákovi podán tento obsah učiva: základní hodnoty a principy demokracie; lidská práva, jejich obhajování, veřejný ochránce práv, práva dětí; svobodný přístup k informacím, masová média a jejich funkce, kritický přístup k médiím, maximální využití potenciálu médií; stát, státy na počátku 21. století, český stát, státní občanství v ČR; česká ústava, politický systém v ČR, struktura veřejné správy, obecní a krajská samospráva; politika, politické ideologie; politické strany, volební systémy a volby; politický radikalismus a extremismus, současná česká extremistická scéna a její symbolika, mládež a extremismus; teror, terorismus; občanská participace, občanská společnost; občanské ctnosti potřebné pro demokracii a multikulturní soužití.

V předposlední části **člověk a právo**, by si měl žák osvojit obsah učiva: právo a spravedlnost, právní stát; právní řád, právní ochrana občanů, právní vztahy; soustava soudů v České republice; vlastnictví, právo v oblasti duševního vlastnictví; smlouvy, odpovědnost za škodu; rodinné právo; správní řízení; trestní právo – trestní odpovědnost, tresty a ochranná opatření, orgány činné v trestním řízení; kriminalita páchaná na dětech a mladistvých, kriminalita páchaná mladistvými; notáři, advokáti a soudci.

V poslední části nazvané **člověk a svět (praktická filozofie)**, by měl být žákům podán obsah učiva: co řeší filozofie a filozofická etika; význam filozofie a etiky v životě člověka, jejich smysl pro řešení životních situací; etika a její předmět, základní pojmy etiky; morálka, mravní hodnoty a normy, mravní rozhodování a odpovědnost; životní postoje a hodnotová orientace, člověk mezi touhou po vlastním štěstí a angažováním se pro obecné dobro a pro pomoc jiným lidem.

Časová dotace společenskovedního základu v RVP TL v ČR

I v tomto RVP najdeme doporučenou časovou dotaci, která by měla být dodržena. V případě Společenskovedního vzdělání se jedná o 5 hodin týdně během celé doby vzdělávání, tedy za 4 roky studia. To je doporučeno pro obor vzdělávání Elektrotechnika, Informační technologie a Technické lyceum. V případě Ekonomického lycea je stanovena dotace na 10 hodin týdně během celé doby studia. Ani v jednom případě zde není určeno, v kterém ročníku má být tato oblast povinně zařazena a kdy záleží na jednotlivých školách, zda výuku této oblasti zařadí či ne.

Hodnocení žáků v RVP TL v ČR

V tomto dokumentu není zanesen způsob hodnocení žáků. Pouze v části dokumentu s názvem Zásady tvorby školního vzdělávacího programu, najdeme v textu zmíněno, že kapitola určující způsob hodnocení na škole je povinnou součástí ŠVP⁹².

7.2.2 RVP Obchodní škola v ČR

Celá tato kapitola je zpracována dle RVP Obchodní škola. Dokument je určen pro obor vzdělávání 63 – 51 – J/01 – Obchodní škola. Dle tohoto dokumentu má být uskutečňováno vzdělání na Obchodní akademii v Plzni. Cíl vzdělávání pro tento obor je shodný s předcházejícími vzdělávacími obory, tedy připravit studenty na úspěšný smysluplný a odpovědný osobní,

⁹² RVP Technické lyceum. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. str. 68.

občanský i pracovní život v podmínkách měnícího se světa⁹³. I zde bude provedena obsahová analýza tohoto dokumentu.

⁹³ RVP Obchodní škola. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2009.

Klíčové kompetence v RVP OŠ v ČR

Vybrané klíčové kompetence (kompetence sociální a personální, kompetence k řešení problémů, kompetence občanská a kompetence k učení) a schopnosti, které vedou k získání těchto klíčových kompetencí jsou shodné se schopnostmi, které byly již uvedeny výše (kapitola 7.2.1). Z tohoto důvodu je v této kapitole nebudu uvádět.

Občanský vzdělávací základ v RVP OŠ v ČR

V tomto dokumentu je zájmová oblast vzdělávání pojmenována Občanský vzdělávací základ. V tomto dokumentu nenajdeme jiné předměty, které by patří do této vzdělávací oblasti. Předmět týkající se Dějepisu je zde zcela vypuštěn. Jako obecný cíl vzdělávání v této oblasti je stanoveno „*připravit žáky na aktivní občanský život v demokratické společnosti. Výchova k demokratickému občanství směřuje především k pozitivnímu ovlivňování hodnotové orientace žáků tak, aby byli slušnými lidmi a informovanými aktivními občany svého demokratického státu, aby jednali odpovědně a uvážlivě nejen ku vlastnímu prospěchu, ale též pro veřejný zájem a prospěch. Žáci se učí porozumět společnosti a světu, kde žijí, uvědomovat si vlastní identitu (tj. totožnost – tzn. kdo jsou z hlediska národa, území, náboženství, s jakým vzorem nebo partou mladých lidí se oni sami ztotožňují, jaký mají, nebo chtějí mít životní styl ...) a nenechat se manipulovat*“⁹⁴.

Na Obchodní škole by měl být, jako v případě Technického lycea, kladen důraz na přípravu na praktický život a ne na sumu získaných poznatků, což by mělo opět pomoci studentům formovat a posilovat pozitivní cíle, postoje, preference a hodnoty. Je zde kladen důraz hlavně na výchovný charakter (etická výchova). V dokumentu je také stanoveno a zvýrazněno, že „*rozsah faktografie, hloubku dovedností a rozvoj kompetencí stanoví individuálně učitel, a to podle reálných možností svých žáků. Důraz by měl být také v této oblasti vzdělávání kladen převážně na finanční a mediální gramotnost, čemuž je věnováno zaměření celého vzdělávání v tomto zaměření školy*“⁹⁵.

Opět se zaměřím na obsahovou analýzu obsahu učiva, který by si měli žáci Obchodní školy v této vzdělávací oblasti osvojit.

V části nazvané **člověk v lidském společenství** by si žáci měli osvojit obsah učiva: lidská společnost a společenské skupiny, současná česká společnost, její vrstvy; odpovědnost, slušnost, optimismus a dobrý vztah k lidem jako základ demokratického soužití v rodině i v širší komunitě;

⁹⁴ RVP Obchodní akademie. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2009. str. 15

⁹⁵ RVP Obchodní akademie. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2009. str. 16

sociální nerovnost a chudoba v současné společnosti; rozpočet jednotlivce a domácnosti; řešení krizových finančních situací, sociální zajištění občanů; rasy, národy a národnosti; většina a menšiny ve společnosti – klady; vzájemného obohacování a problémy multikulturního soužití; migrace; v současném světě, migranti, azylanti; postavení mužů a žen v rodině a ve společnosti; víra a ateismus, náboženství a církve, náboženská hnutí a sekty, náboženský fundamentalismus.

Další část této oblasti byla pojmenována **člověk jako občan**. Žáci by si měli v tomto případě osvojit obsah učiva: lidská práva, jejich obhajování a možné zneužívání, veřejný ochránce práv, práva dětí; svobodný přístup k informacím; média (tisk, televize, rozhlas, internet), funkce médií, kritický přístup k médiím, média jako zdroj zábavy a poučení; stát a jeho funkce, ústava a politický systém ČR, struktura veřejné správy, obecní a krajská samospráva; politika, politické strany, volby, právo volit; politický radikalismus a extremismus, aktuální česká extremistická scéna a její symbolika, mládež a extremismus; občanská společnost, občanské ctnosti potřebné pro demokracii a multikulturní soužití; základní hodnoty a principy demokracie.

V následující části **člověk a právo**, by mělo být žákům zprostředkován tento obsah učiva: právo a spravedlnost, právní stát, právní ochrana občanů, právní vztahy; soustava soudů v ČR; právnická povolání (notáři, advokáti, soudcové); právo a mravní odpovědnost v běžném životě; vlastnictví; smlouvy; odpovědnost za škodu, práva spotřebitele; manželé a partneři; děti v rodině, domácí násilí; trestní právo: trestní odpovědnost, tresty a ochranná opatření, orgány činné v trestním řízení (policie, státní zastupitelství, vyšetřovatel, soud); kriminalita páchaná na mladistvých a na dětech; kriminalita páchaná mladistvými.

Do oblasti vzdělávání Občanský vzdělávací základ je, v RVP Obchodní školy, vložena i část nesoucí název **člověk a hospodářství**, jejíž základ tvoří tento obsah učiva: trh a jeho fungování (zboží, nabídka, poptávka, stanovení ceny); hledání zaměstnání, služby úřadů práce; nezaměstnanost, podpora v nezaměstnanosti, rekvalifikace; vznik, změna a ukončení pracovního poměru; povinnosti a práva zaměstnance a zaměstnavatele; druhy škod, předcházení škodám, odpovědnost za škodu; peníze, hotovostní a bezhotovostní peněžní styk (v tuzemské a zahraniční měně); inflace; pojištění (sociální, zdravotní a komerční); mzda časová a úkolová; daně, daňové přiznání; služby peněžních ústavů; pomoc státu, charitativních a jiných institucí sociálně potřebným občanům.

V případě této části jsem velmi kritická. Zařadila bych ho spíše do vzdělávací oblasti týkající se ekonomického vzdělání, kterých je jistě v případě Obchodních škol dostatek, vzhledem k jejich zaměření.

V následující části Občanského vzdělávacího základu si mají žáci osvojit obsah učiva, který se týká **České republiky, Evropy a světa**, což je - současný svět: bohaté a chudé země,

velmoci; ohniska napětí v soudobém světě; ČR a její sousedé; české státní a národní symboly; globalizace; globální problémy; ČR a evropská integrace; nebezpečí nesnášenlivosti a terorismu ve světě.

Zcela postrádám část týkající se filozofie. Dle mého názoru, by bylo vhodnější zařadit část týkající se filozofie, než část týkající se hospodářství. Takto by mělo být učiněno vzhledem k názvu této vzdělávací oblasti - Občanský vzdělávací základ.

Časová dotace OVZ v RVP OŠ v ČR

V případě Občanského vzdělávacího základu je doporučena týdenní dotace během celé doby vzdělávání, tedy za 4 roky studia, 2 hodiny. Tak jako v předchozím případě zde není určeno, v kterém ročníku má být tato oblast zařazena povinně a kdy záleží na jednotlivých školách, zda výuku této oblasti zařadí či ne.

Hodnocení žáků v RVP OŠ v ČR

Stejně tak jako v předchozím případě, ani v tomto dokumentu není zanesen způsob hodnocení. Pouze v části dokumentu s názvem Zásady tvorby školního vzdělávacího programu najdeme v textu opět zmíněno, že dokument ŠVP musí obsahovat část, kde bude určen způsob hodnocení na škole⁹⁶.

⁹⁶ RVP Obchodní škola. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2009. str. 50

8 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY VYBRANÝCH ŠKOL

Školní vzdělávací program je dle Školního zákona povinnou součástí školní dokumentace. Tento dokument tvoří školní úroveň vzdělávání a musí být vytvořen podle RVP daného oboru a podle příslušných právních předpisů. V následující části bude tvořena obsahová analýza vybraných ŠVP. Výběr je odůvodněn v kapitole 3. Tato obsahová analýza bude sloužit k pozdějšímu srovnání těchto dokumentů a RVP pro jednotlivé obory. Také bude sloužit k porovnání jednotlivých ŠVP mezi sebou. Snahou práce je ověřit, zda obsah učiva, který je v ŠVP u jednotlivých škol uveden, je v souladu s RVP daného oboru, či se vychyluje a měl by být upraven.

8.1 Školní vzdělávací program gymnázií v ČR

V této části bude popsán Školní vzdělávací program Masarykova gymnázia v Plzni a Gymnázia ve Stříbře. Pomocí obsahové analýzy budou vypsány, stejně jako v předcházející části, přínosy k rozvoji klíčových kompetencí, obsah učiva pro zájmový předmět, časová dotace předmětu a způsob hodnocení žáků v daném předmětu. Poté bude ve výzkumné části provedena metoda komparace. Ta bude provedena jak mezi oběma gymnázii, tak s RVP G, který byl stanoven Ministerstvem školství.

8.1.1 Gymnázium ve Stříbře

Stříbrské gymnázium je škola z mnoholetou tradicí, sahající až do 19. století. V současné době je možné na této škole studovat osmileté gymnázium, nebo čtyřletou Obchodní akademii⁹⁷. Školní vzdělávací program vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia, který byl vydán VÚP Praha v roce 2007. Dle vytvořených standardů se začalo na tomto gymnáziu vyučovat v roce 2009. Celá následující kapitola je zpracována dle Školního vzdělávacího programu gymnázia ve Stříbře, který je dostupný na stránkách školy (www.goas.cz).

Klíčové kompetence v ŠVP gymnázia ve Stříbře

V tomto dokumentu nenalezneme obecně stanovené schopnosti, které by měl žák získat pro osvojení klíčových kompetencí. Nalezneme zde však, čeho by měl žák dosáhnout pro osvojení klíčových kompetencí v jednotlivých předmětech, které se studují na tomto gymnáziu.

⁹⁷ Úvod na stránkách Gymnázia ve Stříbře, dostupné na <http://www.goas.cz>

V případě získání **kompetencí k učení** v předmětu ZSV, by měl být žák schopen: efektivně si zorganizovat učení a pracovní činnost; získávat různými způsoby poznatky a dokázat je zpracovávat a vyhodnocovat; využívat informací v praxi; přijímat rady, ocenění i kritiku a poučit se pro další práci.

Pro získání **kompetencí k řešení problémů**: rozpoznat závažnost situace – problému, analyzovat je a vytvořit si vlastní hypotézu; uplatňovat různé možnosti řešení a srovnávat s vytvořenou hypotézou; nacházet argumenty při obhajobě svého řešení; zvažovat klady a zápory, rizika a důsledky řešení.

Kompetence sociální a personální by žákovi měla v budoucnu dopomoci k: odhalování svých kladů a záporů a na základě vlastní sebereflexe se chovat a jednat; korigovat své chování v různých situacích a vztazích; spolupracovat při řešení společných cílů; uplatňovat empatii a společenské chování; rozhodovat se na základě vlastního úsudku.

Po získání poslední vybrané kompetence (**kompetence občanská**), by měl být žák na konci svého studia schopen: rozhodovat a jednat s ohledem na zájmy vlastní, skupinové i veřejné; respektovat a ctít ostatní; nepoškozovat kulturní a životní prostředí; hájit svá práva, ale i ostatních a zároveň si uvědomovat i povinnosti; poskytnout potřebnou pomoc; sleduje dění kolem sebe aktivně se do něho zapojuje .

Základy společenských věd v ŠVP gymnázia ve Stříbře

V rámci předmětu Základy společenských věd, jak je tento předmět na Gymnáziu ve Stříbře pojmenován, je studium v jednotlivých ročnících rozděleno takto:

1. ročník – Člověk jako jedinec; Člověk ve společnosti;
2. ročník – Občan ve státě; Mezinárodní vztahy, globální svět;
3. ročník – Občan a právo; Člověk a práce;
4. ročník - Úvod do filozofie a religionistiky.

Obsahuje tedy všechny jednotlivé části, které jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia. Tento předmět má žáky připravit na aktivní společenský život v současné době, tedy v demokratické společnosti. Má je naučit jednat odpovědně a to nejen ve svém zájmu, ale také v zájmu veřejnosti. Jednou z hlavních funkcí tohoto předmětu je naučit žáky kriticky myslet v různých životních situacích a také ctít život jako jednu z nejvyšších hodnot.

V osnovách Základů společenských věd najdeme jednak obsah učiva a dílčí školní výstupy předmětu, ale také průřezové téma a mezipředmětové vztahy. V této práci se však budeme věnovat pouze obsahu učiva, který je pro témata vybrán. Tento obsah učiva bude ve výzkumné části porovnán s obsahem učiva, které stanovuje Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, a také s obsahem učiva, který stanovilo, pro svůj předmět ZSV, Masarykovo gymnázium v Plzni.

V rámci prvního ročníku čtyřletého Gymnázia ve Stříbře jsou probírána témata z okruhu vzdělávání Člověk jako jedinec a Člověk ve společnosti. Není zde však rozlišeno do jakého okruhu dané obsahy učiva patří. V průběhu roku je probírán obsah učiva: **lidská psychika** - podstata a struktura lidské psychiky (vědomí, prožívání, psychické procesy, stavy, a vlastnosti), psychologie jako vědě zabývající se duševní stránkou člověka; **člověk jako jedinečná osobnost** - vlivy působící na vývoj osobnosti, vývojová stádia lidského života, typologie osobnosti, význam celoživotního učení a sebevýchovy pro rozvoj osobnosti; **psychologie v životě člověka** - struktura vědy, pomoc v náročných životních situacích - zásady psychohygieny, psychologické poradenství. Tento obsah učiva je možné zařadit do okruhu Člověk jako jedinec, zatímco do okruhu Člověk ve společnosti lze zařadit obsah učiva: **člověk jako společenský tvor** - sociologie jako věda o mezilidských vztazích, socializace jako proces začleňování jedince do sociálních vazeb, sociální komunikací, chyby v sociálním poznávání; **sociální struktura společnosti** - sociální útvary, nerovnost a mobilita ve společnosti, společenské instituce; **sociální fenomény** - sociální deviace a patologie, nebezpečí extremismu.

Ve druhém ročníku se žáci zabývají okruhy Občan ve státě a Mezinárodní vztahy, globální svět. Obsah učiva, který lze zařadit pod společný název Občan a stát, je mnohem obsáhlejší a zabírá větší část roku. Na počátku druhého ročníku se žáci seznamují s obsahem učiva: **Stát** - znaky a funkce státu, státními symboly, atributy státu; **Ústava ČR** - mezníky ve vývoji ústavnosti, struktura ústavy, rozdělení státní moci; **Listiny základních práv a svobod** - dokumenty, porušování práv a svobod minulosti i současnosti, role ombudsmana. Dále následuje obsah učiva: **Demokracie** - principy a podoby, občanská práva a povinnosti, volební systémy, svobodné volby; **Ideologie** – znaky a funkce, přehled. V případě Mezinárodních vztahů a globálního světa je probírán obsah učiva: **Evropské integrace** – podstata, vývoj, orgány EU, měna; **Mezinárodní integrace** – mezinárodní organizace – účel a zaměření; **Proces globalizace** – příčiny, projevy a důsledky.

V rámci třetího ročníku je věnována pozornost okruhům Občan a právo a Člověk a práce. Okruh Člověka a práce v RVP pro gymnázia nenalezneme. Tento okruh je zařazen školou. V RVP G najdeme takto pojmenované průřezové téma. Okruh Člověk a práce se částečně prolíná s oblastí Občan a právo, hlavně v obsahu učiva, který se týká ekonomie. Školou je takto zajištěno

probrání tohoto průřezového tématu. Jednotlivá průřezová témata, která jsou uvedena v RVP G, musí být do výuky zařazena. V rámci těchto dvou oblastí žáci probírají obsah učiva: **Právo** - účel práva, vývoj a vztah práva a morálky; **Právo v denním životě** - rozdělení, objektivita a subjektivita, způsobilosti k právním úkonům, právní řád ČR, právní vztahy, jednotlivá právní odvětví, smlouvy jako základní právní listiny; **Orgány právní ochrany** - soudní řízení, orgány činné v trestním řízení, právní profese, právní poradenství; **Trh práce profesní volba** - práce jako základ seberealizace, vzdělání a příprava na profesi, znaky výběrového řízení, trh práce – poskytované služby, globalizace, význam celoživotního vzdělávání; **Pracovně právní vztahy** - pracovní právo - vše o pracovním poměru, pracovní vztahy a význam odborů; **Tržní ekonomika** – základní ekonomické pojmy, typy ekonomik, fungování tržní ekonomiky, ekonomické subjekty - právní formy podnikání, marketing.

Dále se v tomto ročníku probírá obsah učiva: **Fiskální politika** - státní rozpočet, daně; **Monetární politika ČNB** - inflace, kurs měny, základní ukazatelé – HDP, ZPB; **Sociální politika** - důchodový systém, sociální dávky, ŽM, nezaměstnanost a zaměstnanost; **Finančními produkty, Finančním plánování**. Na závěr třetího ročníku se zabývají žáci obsahem učiva: **Peníze** - funkce, formy platebního styku, cenné papíry, burza; **Bankovní systém** – ČNB a komerční banky, bankovní operace, finanční produkty (pojištění, leasing, investice a spoření); **Hospodaření domácnosti** – rodinný rozpočet – příjmy a výdaje.

Na poslední ročník studia byl tvůrci ŠVP ponechán obsah učiva, který se týká okruhu Úvod do filozofie a regionalistiky: **Podstata filozofie** - úkoly filozofie, základní východiska, původ filozofie, základní filozofické otázky, disciplíny filozofie; **Proměny filosofického myšlení v dějinách** - klíčové etapy a směry filozofického myšlení; **Víra v lidském životě** - podoby víry, znaky náboženské víry, velká světová náboženství, (staro)nové náboženské a duchovní proudy, sekty a manipulativní kultury.

Časová dotace ZSV na Gymnáziu ve Stříbře

Gymnáziu ve Stříbře se rozhodlo vyučovat Základy společenských věd v časové dotaci 2 hodiny týdně ve všech ročnících čtyřletého gymnázia. Z toho je 6 hodin z minimální časové dotace a 2 hodiny z disponibilní časové dotace. Vyučování předmětu ZSV se rozhodli věnovat dostatek času. V případě skutečného zavedení státní maturity z této oblasti vzdělávání, budou mít žáci dostatečný základ z tohoto předmětu. Žáci si také mohou zvolit Společenskovední seminář, kde jsou některá témata ze ZSV probírána podrobněji.

Hodnocení žáků na Gymnáziu ve Stříbře

V rámci celkového hodnocení na této škole se používá klasifikace. Možnost slovního hodnocení v celkovém hodnocení je vymezena pouze na výslovné přání rodičů a doporučení PPP. V průběžném hodnocení v rámci předmětů může být hodnocení prováděno několika způsoby. A to klasifikací, bodovým hodnocením, slovním hodnocením či sebehodnocením žáky.

8.1.2 Masarykovo gymnázium Plzeň

Historie počátku výuky na Masarykově gymnáziu sahá až do roku 1920, kdy se zde začalo vyučovat. Škola stanovila své školní vzdělávací programy podle Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia a začala dle něho vyučovat od 1. září 2009. Tato kapitola je zpracována dle ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni, jehož obsah učiva pro ZSV je k nahlédnutí v příloze č. 11.

Klíčové kompetence v ŠVP Masarykova gymnázia

Ani v rámci tohoto ŠVP nenajdeme obecné vytyčení schopností pro získání klíčových kompetencí. Opět je nalezneme u jednotlivých předmětů. V případě ZSV na tomto gymnáziu jsou žáci u jednotlivých klíčových kompetencí vedeni k:

- **Kompetence k učení** - využívání efektivních metod učení a různých forem práce, k samostatnému zpracovávání informací; k promyšlené organizaci času ve škole i doma, k systematickému přístupu ke studiu; k vyjadřování vlastního názoru a kvalifikovaného hodnocení.
- **Kompetence k řešení problémů** - k ovládnutí rozmanitých cest k řešení problémů, ke kreativě a samostatnému myšlení; využívání různých strategií k řešení úkolů stejného nebo podobného typu; k samostatné práci se zdroji a ke schopnosti porovnávat obsah a formu různých informací.
- **Kompetence sociální a personální** - k ujasnění a definování vlastních cílů a k pochopení vlastní osobnosti; zdravá soutěživost a kooperace; schopnost naplňovat jednotlivé sociální role a pochopení významů sociálních pozic má pomoci k získání kompetence sociální a personální.
- **Kompetence občanské** - k pochopení významu společnosti, socializace, politického života a právního systému v životě jednotlivce; přijímání vlastní zodpovědnosti ve vztahu k ostatním lidem v rámci různorodé společnosti; zaujímání postojů v rámci integrace ČR do evropských a světových struktur.

Základy společenských věd na Masarykově gymnáziu v Plzni

Obsah učiva tohoto gymnázia je k nahlédnutí v příloze č. 11. Předmět Základy společenských věd, jak je v případě této školy předmět pojmenován, je vyučován po celé čtyři roky studia vyššího gymnázia. Studium v jednotlivých ročnících je rozděleno takto:

1. ročník – Člověk jako jedinec
2. ročník – Člověk ve společnosti a globální svět; Občan a právo
3. ročník – Občan ve státě; Mezinárodní vztahy; Úvod do ekonomie
4. ročník – Úvod do filozofie a religionistiky; Základy etiky

V prvním ročníku se žáci zabývají okruhem Člověk jako jedinec. V rámci tohoto okruhu se zabývají žáci obsahem učiva: **Úvod do teorie vědy** - vývoj vědního systému; **Obecná psychologie** - psychologie jako věda; historický vývoj a současná psychologie; psychologické disciplíny; psychologické školy a směry; metody zkoumání; psychika, prožívání a chování; psychické procesy – poznávací, citové a volní; podmínky poznávacích procesů – paměť, pozornost a učení; psychické stavy; psychické vlastnosti; **Psychologie osobnosti** - osobnost, typy osobnosti; složky osobnosti; schopnosti – výkon, vlohy, schopnosti nadání, talent, genialita vědomosti, dovednosti tvořivost (kreativita); inteligence – inteligence fluidní a krystalická, verbální a neverbální, osobní, hudební, logická, zraková, emoční a kreativní inteligence IQ a její měření; temperament – sangvinik, flegmatik, choleric, melancholik, extrovert, introvert, stabilita, labilita, síla, vyrovnanost, živost; charakteru – charakteristika, vztah, postoj, odolnost, vytrvalost, sebehodnocení, sebekontrola, svědomí, morálka, mravní normy; psychohygieny – psychohygieny, duševní a fyzické zdraví, náročné životní situace a vyrovnávání se s nimi, frustrace, psychická deprivace, stres, duševní porucha, neuróza, psychopatie, psychóza, oligofrenie. Posledním tématem v tomto ročníku je **Vývojová psychologie** - místo v systému věd; vývoj osobnosti – vývoj, fylogeneze, prenatální, natální a postnatální období; novorozenecký, kojenecký a batolecí věk, předškolní věk, mladší a starší školní věk (puberta), adolescence, dospělost, stáří.

V druhém ročníku mají studenti probírat okruhy Člověk ve společnosti a globální svět a Občan a právo. V případě okruhu Člověk ve společnosti a globální svět byl celý obsah učiva pojmenován **Úvod do sociologie** - sociologie, sociologické disciplíny, sociologie a vědy; historický vývoj a současná sociologie, významné osobnosti; metody sociologického zkoumání v teorii a praxi; společnost; socializace, sociální nerovnost, kultura; stratifikace, sociální role a pozice; základní sociální útvary; sociální útvar, sociální skupina, sociální agregát; typy a vlastnosti sociálních skupin; komunikace; mezilidská komunikace, verbální a nonverbální komunikace, bezděčná a záměrná komunikace, chyby v komunikaci; sociální konflikt a kontrola,

vymezení konfliktu a jeho forem, problémy v mezilidských vztazích; sociální problémy a deviace; sociální norma, deviace, sociální patologie, kriminalita; náboženství; víra, teologie, religionistika, církev, sekta; teismus, ateismus; kmenová, národní a světová náboženství; karmanové systémy – hinduismus, buddhismus, taoismus, konfucianismus; judaismus, křesťanství, islám; globalistika; globalistika jako věda; globální problémy, jejich příčiny a důsledky; způsoby řešení globálních problémů.

V následující části **Člověk a právo** má být žákům podán tento rozsáhlý obsah učiva: právo a spravedlnost, subjektivní a objektivní právo, právní systém, právní síla, právní norma, právní vědomí, právní odpovědi, právní vztahy, zákonnost; ústavní a správní právo; Ústava; Listina základních práv a svobod; samosprávné celky; správní orgány; občanské právo; způsobilost k právním úkonům, fyzická a právnická osoba; věcná práva a jejich druhy; dědictví, smlouvy; závazkové právo; občanské soudní řízení, ombudsman; rodinné právo; rodina a její funkce, příbuzenské vztahy; manželství, formy sňatků. Překážky bránící uzavření manželství, rozvod; registrované partnerství; vztahy mezi rodiči a dětmi, formy náhradní rodinné výchovy; pracovní právo; pracovněprávní vztahy, pracovní poměr (vznik, změna a zánik); pracovní smlouva, mzda a plat; dovolená; úřady práce a jejich funkce; trestní právo; trestní právo procesní a hmotné; trestní čin, přestupek, druhy trestů; orgány činné v trestním řízení, obviněný, obžalovaný, vina; trestní odpovědnost nezletilých.

Ve 3. ročníku čekají na žáky témata s názvy Občan ve státě, Mezinárodní vztahy a Úvod do ekonomie. V tématu Občan ve státě na žáky čeká obsah učiva: **Základy politologie** - politologie jako věda; politika, občan; politické subjekty; strana, politické spektrum; politické ideologie; **Stát** – stát, funkce státu; formy státu; občanství a státní příslušnost; demokracie a totalita; volby a volební systémy; ústava a ústavní vývoj; státní moc.

V následující části vzdělávání je se žáky probírán okruh **Mezinárodní vztahy**, jehož základem je obsah učiva: mezinárodní vztahy jako věda; subjekty mezinárodních vztahů; mezinárodní politika, dohody a diplomacie; nástroje mezinárodní politiky; globalizace a různé pohledy na její problematiku; **Mezinárodní organizace** - OSN, NATO, EU; členství ČR v mezinárodních organizacích.

Okruh Základy ekonomie je rozděleno do několika částí. Obsahuje tento obsah učiva: **Základy ekonomie** – ekonomie jako věda, mikro a makroekonomie, ekonomika; zvykový, tržní, příkazový, smíšený ekonomický systém; hospodářský proces; potřeby, statky, služby; hospodářský proces; **Trh a tržní ekonomika** - tržní ekonomika, druhy trhu; nabídka a poptávka, cena; tržní mechanismus; konkurence a nedokonalosti trhu; směna a její vývoj; peníze a jejich funkce; inflace; mzda, nezaměstnanost; **Bankovní soustava** – banky, centrální banka a jejich úkoly; komerční banky a další peněžní ústavy; bankovní operace; monetární politika; druhy

cenných papírů a burzy; **Daně a státní rozpočet** - druhy rozpočtů; příjmy a výdaje státního rozpočtu; struktura daní; investiční a neinvestiční výdaje; **Hospodářská politika státu** – odvětví a sektory národního hospodářství; nástroje hospodářské politiky státu; kritéria výkonnosti ekonomiky; **Ekonomická integrace ČR do EU** - přechod české ekonomiky k tržnímu hospodářství; proces integrace a jeho význam; Evropská unie; Evropská měnová unie; **Marketing a management** - historie marketingu; vývoj a význam marketingu.

V posledním ročníku žáci probírají obsah učiva, který se týká okruhů Úvod do filozofie a religionistiky a Základy etiky. Obsah učiva týkající se Úvodu do filozofie a religionistiky je rozepsán do několika témat s vlastním obsahem učiva: **Zdroje filozofování jako počátek filozofického tázání** – filozofie, filozofování, kritika, zkušenostní vědění, filozofické disciplíny, bytí a jsoucno, speciální vědy, vztah filozofie a vědy a náboženství, základní filozofické otázky; **Počátky antické filozofie** – mýtus, pojem, vztah filozofie a mýtu, periodizace antické filozofie; **Kosmologické období** – milétská škola, Herakleitos, pythagorejci, Eleaté, mladší fyzikové, atomisté, kosmos, logos, pralátka; **Antropologické, etické období** – sofisté, Protágoras, Gorfias, Sokrates, etický relativismus, vědění, ctnosti, svědomí; **Systematické období** – Platon, Aristoteles, duše, logika, ústavy; **Helénismus** – epikureismus, stoicismus, novoplatonismus, eklekticismus, skepticizmus, humanismus, etika, gnóze, kosmopolitismus; **Středověká filozofie** – středověk, křesťanství, patristika, scholastika, dogma, systém středověkých univerzit, spor o univerzálie a způsoby jeho řešení, Augustinus Aurélius, Tomáš Akvinský; **Renesance a humanismus** – návaznost na antiku, přírodní renesanční filozofie, sociální učení, renesance, utopie; **Počátky novověké filozofie** – racionalismus, empirismus, Descartes, Spinoza, Leibniz, Locke, Berkeley, Hume; **Osvícenská filozofie** – osvícenství, encyklopedie, přirozené právo, dělba moci, společenská nerovnost, mechanický materialismus; **Německá filozofie 18. a 19. století** – Kant, Fichte, Schelling, Hegel, Feuerbach; **Filozofické směry 2. poloviny 19. století** – pozitivismus, marxismus, voluntarismus, iracionalismus, intuitivismus aj.; **Filozofické směry 20. století** – pragmatismus, fenomenologie, existencialismus, novopositivismus, postmodernismus aj.; **České filozofické myšlení** – husitství, reformace, Hus, Komenský, Masaryk, Patočka aj.

Z okruhu **Základy etiky** se mají žáci seznámit s obsahem učiva: etika, mravnost, morálka, lidské jednání, etiketa, dobro, zlo, svoboda, vůle, svědomí, vina, praktická etika.

Časová dotace ZSV na Masarykově gymnáziu v Plzni

Předmět Základy společenských věd je na Masarykovu gymnáziu vyučován v rozsahu 6 hodin týdně po celou dobu studia. Předmět je rozložen do všech čtyř ročníků. V rozsahu 1 hodina týdně je vyučován v 1. a 2. ročníku, a v rozsahu 2 hodiny týdně ve 3. a 4. ročníku. Škola bohužel

nikde neuvádí z jakého důvodu zvolila toto rozložení v jednotlivých ročnících. Dále si mohou žáci zvolit ve 2. až 4. ročníku volitelný předmět týkající se ZSV.

Hodnocení žáků na Masarykově univerzitě v Plzni

I na tomto gymnáziu je upřednostňováno hodnocení pomocí klasifikace. Zmínka o dalších možných způsobech klasifikace ve Školním vzdělávacím programu Masarykova gymnázia v Plzni není.

8.2 Školní vzdělávací programy Obchodní akademie v Plzni

Obchodní akademie v Plzni je charakterizována jako veřejná univerzální střední odborná škola obchodně podnikatelského zaměření. Historie této školy sahá až do 19. století. V rámci této školy je možné studovat 2 obory, a to obor Obchodní akademie a Ekonomické lyceum.

8.2.1 ŠVP Obchodní akademie na Obchodní akademii v Plzni

Školní vzdělávací program pro tento obor by měl být vytvořen dle Rámcového vzdělávacího programu Obchodní školy, který nese identifikační číslo 63-41-M/02. Dle ŠVP se začalo na Obchodní akademii vyučovat od 1.9. 2009. Doba denního studia je stanovena na 4 roky. Následující část této práce je zpracována dle Školního vzdělávacího programu Obchodní akademie, který je dostupný na stránkách školy (<http://www.oa.pilsedu.cz/>).

Klíčové kompetence v ŠVP OA v Plzni

V případě tohoto ŠVP není určeno, jakým způsobem dochází k rozvoji jednotlivých vybraných kompetencí. U jednotlivých předmětů je pouze uvedeno, co vše má v tomto předmětu přínos pro rozvoj všech klíčových kompetencí. Přínosy k rozvoji klíčových kompetencí v tomto předmětu má být to, že absolvent rozliší: typy vztahů mezi lidmi; popíše rodinu a rodinné vztahy, uvědomí si základní funkce rodiny; dokáže aktivně formovat svůj životní styl, uplatňuje pravidla společenské etikety v praxi, zvolí vhodné oblečení k různým společenským příležitostem, přijímá hodnocení svých výsledků, radu i kritiku; umí kriticky porovnat výsledky své práce s výsledky práce druhých studentů; kriticky přistupuje k médiím, především ke komerční reklamě, současně jich umí využít k získání potřebných informací; vytváří si vlastní názor, jasně ho formuluje, diskutuje o něm a umí ho obhájit; hledá vhodné kompromisy; aktivně přistupuje k řešení krizových situací; rozliší různé pohledy na pojetí lidské existence; přiměřeně uvažuje o smyslu lidského života; zodpovědně přistupuje ke svému životu a životu ostatních členů společnosti; jedná v různých situacích a různých sociálních skupinách s ohledem na svůj světový názor; porovná náboženství a ateismus; přijímá odpovědnost za své chování a umí je regulovat v rámci společenských norem.

Bohužel, dle mého názoru, si občas tvůrci tohoto školního vzdělávacího programu spletly očekávané výstupy s přínosy, které by měly dopomáhat k rozvoji klíčových kompetencí. Je obtížné s jistotou určit, jaké přínosy jsou vhodné pro jednotlivé klíčové kompetence, jejichž výběr byl odůvodněn v kapitole č. 3. Proto porovnám ve výzkumné části celý tento obsah s přínosy k získání klíčových kompetencí, které jsou uvedeny v jiných vybraných ŠVP. Zjistím tak, zda se alespoň nějaké přínosy z tohoto obsahu shodují s přínosy k získání klíčových kompetencí, které uvádí jiné vybrané školy.

Občanská nauka v ŠVP OA na OA v Plzni

Obchodní akademie v Plzni uvádí nejen přehled obsahu učiva, který má být v rámci Občanské nauky probrán, ale také výsledky a kompetence, kterých mají žáci dosáhnout. V tomto dokumentu také stanovili termíny plnění daného obsahu učiva a počet hodin, během kterých má být daný obsah učiva probrán. To je velice nezvyklé v případě tohoto dokumentu, spíše bych toto očekávala u osnov Občanské nauky, které by měly být podrobnější než školní vzdělávací program.

V prvním ročníku si mají žáci osvojit obsah učiva: **Rodina** - výběr partnera a odpovědný pohlavní život; partnerské soužití; vznik rodiny a její funkce; **Kultura chování, etiketa** - základní principy etikety, etiketa všedního dne; slavnostní rodinné události; společenské stolování; **Životní styl, vzhled** – zdravý životní styl; volný čas; mediální obraz krásy lidského těla, komerční reklama, možnosti změny vzhledu, poškozování zdraví; **Kultura hmotná a duchovní** - kulturní dědictví a hodnoty, kulturní památky; kulturní instituce; ochrana kulturních hodnot; **Média**.

Bohužel si nejsem jista vhodností některých témat, které byly vloženy do studia Občanské nauky na Obchodní akademii v Plzni. U tématu Životní styl a vzhled si nejsem jistá, zda je, vzhledem k věku studentů, vhodné zařadit toto téma. Jako vyučující bych se obávala negativního pohledu třídy na některé spolužáky a podpory obrazu studentek Obchodní akademie. Stejně tak si nejsem jistá u tématu Kultura hmotná a duchovní. I toto téma mi nepřijde vhodné zařadit do Občanské nauky.

Ve druhém ročníku se již objevují témata vhodnější pro Občanskou nauku. Prvním je **Člověk a společnost**, které má tento obsah učiva – sociální složení společnosti; rasové a národnostní rozdíly; rasová a národnostní diskriminace; současná česká společnost; náboženský fundamentalismus; náboženská hnutí a sekty; postavení věřících v soudobé společnosti. Následuje téma nazvané **Člověk jako občan**, v němž by si žáci měli osvojit obsah učiva: stát, jeho území a obyvatelstvo; státního občanství; politický systém státu; základní znaky demokracie; politické strany a ideologie; lidská práva a svobody; občanská společnost; úloha médií; **Politický systém ČR** - ústava ČR; moc zákonodárná, výkonná a soudní; politické strany v ČR; volební právo; volby a volební systémy; průběh voleb v ČR; **Mezinárodní vztahy** - mezinárodní organizace, vznik EU a její význam pro ČR; globální problémy globalizace; **Zásady jednání v situacích osobního ohrožení** - živelné pohromy, havárie; krizové situace, evakuace.

V posledním ročníku, kdy je na Obchodní akademii v Plzni vyučována Občanská nauka, se žáci na počátku roku zabývají obsahem učiva: **Filozofie** - Předfilozofický výklad světa; mýtus, mýtický přístup ke světu; význam filozofie v životě člověka; hlavní filozofické problémy; filozofické směry. Pak

následuje obsah učiva: **Náboženství** - co je pohanství, ateismus a náboženství; hlavní světová náboženství; kultovní společnosti; staré a současné kultury a náboženství; **Etika** - různé pojetí člověka; smysl života; postavení jedince ve společnosti; jednání, odpovědnost, svědomí, vina a trest; svoboda jedince; dobro a zlo; normy chování; hodnotová orientace.

Časová dotace ON v ŠVP OA na OA v Plzni

Časová dotace předmětu Občanská nauka byla stanovena na 4 hodiny týdně během celého studia. Předmět je vyučován v 1. ročníku 1 hodinu týdně, ve 2. ročníku 2 hodiny týdně a ve 3. ročníku opět 1 hodinu týdně.

Hodnocení žáků na OA v Plzni

Základní způsob hodnocení je, v případě Obchodní akademie v Plzni, realizován klasifikací. Jiný způsob uváděn v dokumentu není.

8.2.2 ŠVP EL na Obchodní akademii v Plzni

Školní vzdělávací program Ekonomického lycea byl sestaven dle Rámcového vzdělávacího programu pro Ekonomická lycea, které nese označení 78-42-M/02. Stejně jako v případě Školního vzdělávacího programu obchodní akademie, začalo vyučování dle tohoto dokumentu 1.9.2009. K nahlédnutí je opět na stránkách Obchodní akademie (<http://www.oe.pilsedu.cz/>). Celá tato kapitola je zpracována podle ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni.

Klíčové kompetence v ŠVP EL na OA v Plzni

I v případě tohoto školního vzdělávacího programu narazíme u klíčových kompetencí na stejný problém, jako v předchozí kapitole. V dokumentu je pouze vypsán seznam toho, co vede k získání klíčových kompetencí. I v tomto seznamu nalezneme některé položky, jenž by se spíše hodily do znalostí žáka, než do seznamu přínosů k rozvoji klíčových kompetencí. Seznam přínosů pro získání klíčových kompetencí obsahuje: rozliší typy vztahů mezi lidmi; popíše rodinu a uvědomí si základní funkce rodiny; přijímá hodnocení svých výsledků, radu i kritiku; umí kriticky porovnat výsledky své práce s výsledky práce druhých studentů; kriticky přistupuje k médiím, současně jich umí využít k získání potřebných informací; porovná náboženství a ateismus; vytváří si vlastní názor, jasně ho formuluje, diskutuje o něm a umí ho obhájit; hledá vhodné kompromisy; aktivně přistupuje k řešení krizových situací; rozliší různé pohledy na pojetí lidské existence; přiměřeně uvažuje o smyslu lidského života; zodpovědně přistupuje ke svému životu a životu ostatních členů společnosti; jedná v různých situacích a různých sociálních skupinách

s ohledem na svůj světový názor; přijímá odpovědnost za své chování a umí regulovat v rámci společenských norem.

I v tomto případě bude porovnán celý tento obsah s přínosy k získání klíčových kompetencí u ostatních ŠVP. Pokusem bude opět snaha zjistit zda se alespoň nějaké přínosy k získání klíčových kompetencí u tohoto oboru shodují s přínosy k získání klíčových kompetencí v ostatních vybraných ŠVP.

Občanská nauka v ŠVP EL na OA v Plzni

V případě studijního oboru Ekonomické lyceum na Obchodní akademii je předmět pojmenován Občanská nauka. Obsah učiva je rozděleno do dvou ročníků, a to do prvního a třetího. I v případě tohoto dokumentu nalezneme u Občanské nauky nejen obsah učiva, ale také hodinovou dotaci jednotlivých témat.

V prvním ročníku se žáci zabývají okruhem **Člověk a společnost**, kde je jim distribuován obsah učiva: partnerské vztahy a rodina; sociální složení společnosti, sociální skupiny a sociální role; rasové a národnostní rozdíly; rasová a národnostní diskriminace; současná česká společnost; náboženský fundamentalismus; náboženská hnutí a sekty; postavení věřících v soudobé společnosti. Dále získávají poznatky v okruhu **Člověk jako občan**: stát, jeho území a obyvatelstvo; státní občanství; politický systém státu; základní znaky demokracie; politické strany a ideologie; lidská práva a svobody; občanská společnost; úloha médií. V následující části se zaměřují na **Politický systém ČR**: Ústava ČR; moc zákonodárná, výkonná a soudní; politické strany v ČR; volební právo; volby a volební systémy; průběh voleb v ČR. Předposledním tématem, kterým se v prvním ročníku zabývají jsou **Mezinárodní vztahy**: mezinárodní organizace, vznik EU a její význam pro ČR; globální problémy a globalizace. V posledním tématu **Zásady jednání v situacích osobního ohrožení** - živelné pohromy, havárie; krizové situace a evakuace.

Po probrání těchto témat mají studenti roční pauzu. Ve 3. ročníku pokračují ve studiu Občanské nauky. Studium zahajují obsahem učiva tématu **Filozofie** - předfilozofický výklad světa; mýtus, mýtický přístup ke světu; význam filozofie v životě člověka; hlavní filozofické problémy, filozofické směr. Dále pokračují ve studiu **Náboženství** - co je pohanství, ateismus a náboženství; hlavní světová náboženství; kultovní společnosti; staré a současné kultury a náboženství. V závěru ročníku se studenti zabývají **Etikou** - různá pojetí člověka; smysl života; postavení jedince ve společnosti; jednání, odpovědnost, svědomí, vina a trest; morální zralost jedince; svoboda jedince; dobro a zlo; normy chování; hodnotová orientace; moderní etika; profesní etika; význam etiky v lidském životě.

U sestavování obsahu učiva pro Občanskou nauku v podstatě došlo k okopírování obsahu učiva, které je probíráno v tom samém předmětu v rámci oboru Obchodní akademie na Obchodní akademii v Plzni, ve 2. a 3. ročníku.

Časová dotace ON v ŠVP EL na OA v Plzni

Časová dotace předmětu Občanská nauka v tomto oboru, je na Obchodní akademii 4 hodiny týdně po dobu 4 let studia oboru. Jednotlivé hodiny jsou rozděleny do 1. a 3. ročníku, v každém po 2 hodinách týdně.

Hodnocení žáků na OA v Plzni

I zde je základní formou hodnocení klasifikace. Kromě kritérií hodnocení, není již zmíněn jiný způsob možnosti klasifikace na této škole.

8.3 Školní vzdělávací programy školy VOŠ a SPŠE v Plzni

Škola byla založena roku 1954. Z vybraných škol je tato nejmladší. Studenti, kteří se rozhodli studovat na této škole, si mohou vybrat ze 3 oborů – Elektrotechnika, jenž je veden pod identifikačním číslem 26-41- M/01, Informační technologie (identifikační číslo 18-20-M/01) a obor s názvem Technické lyceum (identifikační číslo 78-42-M/01)⁹⁸. Jednotlivé školní vzdělávací programy byly sestaveny dle rámcových vzdělávacích programů pro jednotlivé obory.

8.3.1 ŠVP IT a ŠVP elektrotechnika na VOŠ a SPŠE v Plzni

Oba tyto školní vzdělávací programy lze popsat dohromady. Obsah učiva předmětu Člověk ve společnosti a dějinách je naprosto shodný. Školní vzdělávací program pro obor Elektrotechnika byl schválen ředitelem školy 30. června 2011, vyučovat se dle něho začalo 1.9. téhož roku. V případě Školního vzdělávacího programu pro obor Informační technologie tak bylo učiněno již dříve a začalo se dle něj vyučovat již 1.9. 2009. Následující kapitola je zpracována dle Školních vzdělávacích programů elektrotechnika a informační technologie, které jsou dostupné na stránkách školy (<http://www.spse.pilsedu.cz>).

Klíčové kompetence v ŠVP IT a ŠVP elektrotechnika na VOŠ a SPŠE v Plzni

V případě klíčových kompetencí, které má daný předmět rozvíjet, najdeme v dokumentu podrobný popis přínosů předmětu, které mají vést k posílení klíčových kompetencí. Jsou zde

vybrány stejné přínosy jako u již dříve zmíněných školních vzdělávacích programů, proto je zde nebudu opět vypisovat.

V tomto dokumentu se však objevuje i obecné pojetí toho, co by měli žáci zvládat, aby dosáhli získání klíčových kompetencí. V tomto případě opět vyberu u zvolených klíčových kompetencí schopnosti, k jejichž osvojení, dle mého názoru, přispívá předmět ZSV.

V případě **kompetence k učení** se jedná o schopnosti: ovládat různé techniky učení, umět si vytvořit vhodný studijní režim a podmínky; uplatňovat různé způsoby práce s textem (zvl. studijní a analytické čtení), umět efektivně vyhledávat a zpracovávat informace; být čtenářsky gramotný; s porozuměním poslouchat mluvené projevy (např. výklad, přednášku, proslov aj.), pořizovat si poznámky; využívat ke svému učení různé informační zdroje včetně zkušeností svých i jiných lidí; využívat ke svému učení různé informační zdroje, včetně zkušeností svých i jiných lidí.

K získání **kompetence k řešení problémů** přispívají schopnosti: uplatňovat při řešení problémů různé metody myšlení (logické, matematické, empirické) a myšlenkové operace; volit prostředky a způsoby (pomůcky, studijní literaturu, metody a techniky) vhodné pro splnění jednotlivých aktivit, využívat zkušeností a vědomostí nabytých dříve.

V případě klíčové **kompetence personální a sociální** jde o schopnosti – posuzovat reálně své fyzické a duševní možnosti, odhadovat důsledky svého jednání a chování v různých situacích; ověřovat si získané poznatky, kriticky zvažovat názory, postoje a jednání jiných lidí; adaptovat se na měnící se životní a pracovní podmínky a podle svých schopností a možností je pozitivně ovlivňovat, být připraveni řešit své sociální i ekonomické záležitosti, být finančně gramotní; přispívat k vytváření vstřícných mezilidských vztahů a k předcházení osobním konfliktům, nepodléhat předsudkům a stereotypům v přístupu k druhým.

Poslední z vybraných klíčových kompetencí je **občanská kompetence a kulturní podvědomí**, jak je v tomto dokumentu pojmenována, pro jejíž získání je třeba osvojit si schopnosti - jednat odpovědně, samostatně a iniciativně nejen ve vlastním zájmu, ale i ve veřejném zájmu; dodržovat zákony, respektovat práva a osobnost druhých lidí (popř. jejich kulturní specifika), vystupovat proti nesnášenlivosti, xenofobii a diskriminaci; jednat v souladu s morálními principy a zásadami společenského chování, přispívat k uplatňování hodnot demokracie; uvědomovat si – v rámci plurality a multikulturního soužití – vlastní kulturní, národní a osobnostní identitu, přistupovat s aktivní tolerancí k identitě druhých; zajímat se aktivně o politické a společenské dění u nás a ve světě; chápat význam životního prostředí pro

⁹⁸ O SPŠE dostupné na <http://www.spse.pilsedu.cz>

člověka a jednat v duchu udržitelného rozvoje; uznávat tradice a hodnoty svého národa, chápat jeho minulost i současnost v evropském a světovém kontextu.

Člověk ve společnosti a dějinách v ŠVP elektrotechnika a ŠVP IT na VOŠ a SPŠE v

Plzni

Jak je již z názvu předmětu patrné, je součástí nejen obsah učiva týkající se společenskovedního základu, ale také Dějepisu. Tato kombinace je uvedena již v rámcovém vzdělávacím programu pro tento obor. Z důvodu zaměření této práce, vynechám osnovy pro dějepisnou část, jak sem již učinila u popisu rámcových vzdělávacích programů pro tyto obory. V dokumentu je učiněn nejen rozpis obsahu učiva, který je podstatný pro tuto práci, ale také výsledky vzdělávání a hodinová dotace jednotlivých témat. Navíc je v případě obsahu učiva zařazena část, která obsahuje průřezové téma.

Studium tohoto předmětu je na této škole rozloženo do dvou let. V prvním ročníku se studenti zabývají studiem Dějepisu. Ve druhém ročníku žáci studují společenskovední základ. Na počátku druhého ročníku se v tomto předmětu zabývají okruhem **Soudobý svět - České republika a světa: NATO, OSN; zapojení ČR do mezinárodních struktur, bezpečnost na počátku 21. století, konflikty v soudobém světě, globální problémy, globalizace; zásady udržitelného rozvoje, ochrana přírody a krajiny**. Dále následuje okruh s názvem **Člověk v lidském společenství - společnost, společnost tradiční a moderní; pozdně moderní společnost; hmotná kultura, duchovní kultura; současná česká společnost, společenské vrstvy, elity a jejich úloha; sociální nerovnost a chudoba v současné společnosti; rasy, etnika, národy a národnosti; majorita a minority ve společnosti, multikulturní soužití ; migrace, migranti, azylyanti; postavení mužů a žen, genderové problémy; víra a ateismus, náboženství a církve, náboženská hnutí, sekty, náboženský fundamentalismus**. Poté žáci získávají znalosti týkající se okruhu **Člověk jako občan - základní hodnoty a principy demokracie; lidská práva, jejich obhajování, veřejná ochrana práv, práva dětí; svobodný přístup k informacím; způsoby, jak lze ohrožená lidská práva obhajovat; stát, státy na počátku 21. století, český stát, formy státu, druhy státu, státní občanství v ČR; státní moc; česká ústava a Listina lidských práv a svobod, politický systém v ČR, demokratický právní stát, dělení státní moci (zákonodárná, výkonná, soudní); struktura veřejné správy, obecní a krajská samospráva; státní správa a samospráva; politika, politické ideologie; politické strany, volební systémy a volby; politický radikalismus a extremismus; současná česká extremistická scéna a její symbolika, mládež a extremismus, teror, terorismus; občanská participace, občanská společnost (obec jako základní jednotka samosprávy státu); občanské ctnosti potřebné pro demokracii a multikulturní soužití; občanská práva a povinnosti; ochrana životního prostředí**.

Předposledním okruhem je **Člověk a právo**, jenž má tento obsah učiva - právo a spravedlnost, právní stát; právní řád, právní ochrana občanů, právní vztahy; soustava soudů

v České republice; vlastnictví, právo v oblasti duševního vlastnictví; smlouvy, odpovědnost za škodu; – rodinné právo (manželství, rodina, otcovství, pěstounská péče, osvojení, opatrovnictví, vyživovací povinnost, rozvod); správní řízení; trestní právo – trestní odpovědnost, tresty a ochranná opatření, orgány činné v trestním řízení (procesní a hmotné právo, presumpce nevinny, druhy trestů); kriminalita páchaná na dětech a mladistvých, kriminalita páchaná mladistvými; notáři, advokáti a soudci; nástroje společnosti na ochranu ŽP. Posledním okruhem, kterým se žáci zabývají v tomto předmětu, je **Člověk a svět (praktická filozofie)** - co řeší filozofie a filozofická etika; význam filozofie a etiky v životě člověka, jejich smysl pro řešení životních situací; etika a její předmět, základní pojmy etiky; morálka, mravní hodnoty a normy, mravní rozhodování a odpovědnost; životní postoje a hodnotové orientace, člověk mezi touhou po vlastním štěstím a angažováním se pro obecné dobro a pro pomoc jiným lidem.

Časová dotace předmětu ČSD v ŠVP elektrotechnika a ŠVP IT na VOŠ a SPŠE v Plzni

Tomuto předmětu je vyhraněno 5 vyučovacích hodin během celého studia. V případě prvního ročníku, který je věnován Dějepis, je časová dotace 2 hodiny týdně. Ve druhém ročníku je časová dotace pro daný předmět 3 hodiny týdně. Vymezení časové dotace platí pro oba školní vzdělávací programy.

Hodnocení žáků na VOŠ a SPŠE v Plzni

Hodnocení v případě této školy je velmi rozmanité. Lze ho provádět známkováním, slovním hodnocením, bodovým nebo procentovým systémem.

8.3.2 Školní vzdělávací program Technické lyceum

Dle sestaveného Školního vzdělávacího programu se, v případě tohoto oboru, začalo vyučovat 1.9.2010. následující část je zpracována dle tohoto ŠVP, který je dostupný na stránkách školy (<http://www.spse.pilsedu.cz>).

Klíčové kompetence v ŠVP TL na VOŠ a SPŠE v Plzni

V případě klíčových kompetencí tohoto oboru je tomu stejně jako v oboru Elektrotechnika a Informační technologie. Také zde nejsou uvedeny u jednotlivých předmětů přínosy, které pomáhají rozvíjet jednotlivé klíčové kompetence, ale jsou uvedeny dohromady v obsáhlém textu. S obecnými schopnostmi, které by měly přispívat k získání klíčových kompetencí, je tomu stejně jako v případě schopností k získání klíčových kompetencí u oborů

Elektrotechnika a Informační technologie. Tyto schopnosti jsou uvedeny v předchozí kapitole, proto je zde nebudu opět uvádět.

Člověk ve společnosti a dějinách v ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni

Studium tohoto předmětu, v oboru Technické lyceum, je rozložena do všech čtyř ročníků. V prvním ročníku je se žáky probírán obsah učiva, který se týká Dějepisu. Tento obsah učiva není pro tuto práci důležitý. Z tohoto důvodu tento obsah učiva vynechám. Stejně tak tomu je v části obsahu učiva 2. ročníku, kdy studenti ještě pokračují ve studiu Dějepisu.

Obsah učiva, který se týká společenskovedního základu, začínají žáci probírat až v druhé polovině druhého ročníku. Začínají okruhem **Soudobý svět**, kde je probíráno obsah učiva - rozmanitost soudobého světa - civilizační sféry a kultury; nejvýznamnější světová náboženství; po oblastech Evropy; velmoci, vyspělé státy, rozvojové země a jejich problémy; konflikty v soudobém světě; integrace a dezintegrace; Česká republika a svět – NATO, OSN, zapojení ČR do mezinárodních struktur; bezpečnost na počátku 21. století, konflikty v soudobém světě; globální problémy, globalizace. Poté pokračují okruhem **Člověka v lidském společenství** - rasy, etnika, národy a národnosti – majority a minority ve společnosti, multikulturní soužití; migrace, migranti, azylyanti; základní regionální přehled mapy světa (Asie, Amerika, Austrálie, Afrika); víra a ateismus – náboženství a církve, náboženská hnutí, sekty, náboženský fundamentalismus.

Ve třetím ročníku se již zcela zabývají společenskovedním základem. Na začátek roku byl zvolen okruh **Člověk v lidském společenství** s tímto obsahem učiva - společnost, společnost tradiční a moderní, pozdně moderní společnost; hmotná kultura, duchovní kultura; současná česká společnost, společenské vrstvy, elity a jejich úloha; sociální nerovnost a chudoba v současné společnosti; rasy, etnika, národy a národnosti; majorita a minority ve společnosti, multikulturní soužití; migrace, migranti, azylyanti; postavení mužů a žen, genderové problémy; víra a ateismus, náboženství a církve, náboženská hnutí, sekty, náboženský fundamentalismus. V tomto ročníku se zabývají ještě jedním okruhem, a to **Člověk jako občan** s obsahem učiva - základní hodnoty a principy demokracie; lidská práva, jejich obhajování, veřejný ochránce práv, práva dětí; svobodný přístup k informacím; způsoby, jak lze ohrožená lidská práva obhajovat; stát, státy na počátku 21. století, český stát, formy státu, druhy státu, státní občanství v ČR; státní moc; česká ústava a Listina lidských práv a svobod; politický systém v ČR, demokratický právní stát, dělení státní moci (zákonodárná, výkonná, soudní) struktura veřejné správy, obecní a krajská samospráva – státní správa a samospráva; politika, politické ideologie; politické strany, volební systémy a volby; politický radikalismus a extremismus, současná česká extremistická scéna a její symbolika, mládež a extremismus; teror, terorismus; občanská participace, občanská společnost (obec jako základní jednotka samosprávy státu); občanské ctnosti potřebné pro demokracii a multikulturní soužití; občanská práva a povinnosti.

V posledním ročníku se žáci zaměřují na dva okruhy. Prvním je **Člověk a právo** - právo a spravedlnost, právní stát; právní řád, právní ochrana občanů, právní vztahy; soustava soudů v České republice; vlastnictví, právo v oblasti duševního vlastnictví; smlouvy, odpovědnost za škodu; rodinné právo (manželství, rodina, otcovství, pěstounská péče, osvojení, opatrovnictví, vyživovací povinnost, rozvod); správní řízení; trestní právo, trestní odpovědnost, tresty a ochranná opatření, orgány činné v trestním řízení (procesní a hmotné právo, presumpce nevinny, druhy trestů); kriminalita páchaná na dětech a mladistvých, kriminalita páchaná mladistvými; notáři, advokáti a soudci. Druhým okruhem je **Člověk a svět (praktická filozofie)** – co řeší filozofie a filozofická etika; význam filozofie a etiky v životě člověka, jejich smysl pro řešení životních situací; etika a její předmět, základní pojmy etiky; morálka, mravní hodnoty a normy, mravní rozhodování a odpovědnost; životní postoje a hodnotové orientace, člověk mezi touhou po vlastním štěstí a angažováním se pro obecné dobro a pro pomoc jiným lidem.

Časová dotace ČSD v ŠVP TL na VOŠ a SPŠE v Plzni

Celková časová dotace je v případě tohoto oboru 8 hodin týdně během celé doby studia. Tento předmět je vyučován v tomto oboru po celou dobu studia a je dotován 2 hodinami týdně v každém ročníku studia.

Hodnocení žáků na VOŠ a SPŠE v Plzni

I v tomto případě je hodnocení velmi rozmanité a je možné ho provádět těmito způsoby - známkování, slovní hodnocení, sebehodnocení, vzájemné hodnocení žáků, bodový nebo procentový systém hodnocení.

9 VÝZKUMNÁ ČÁST

V této části bude provedena komparace vybraných RVP, ŠVP a RVP s ŠVP. Jednotlivá srovnávání budou prováděny v klíčových kompetencích, obsahu učiva ZSV, které by jim mělo být během studia poskytnuto, v časové dotaci určené tomuto předmětu a také ve způsobu hodnocení žáků na jednotlivých školách. U jednotlivých částí bude porovnávána shodnost či rozdílnost obsahu. Jednotlivé části dokumentu nelze porovnat na základě doslovného znění. Bude porovnávána tedy obsahová složka jednotlivých částí. Shodnost obsahové části v klíčových kompetencích a obsahu učiva je hlavním kritériem této části. Dále budou porovnávány časové dotace na jednotlivých typech škol a uvedené v RVP pro předmět ZSV v závislosti na rozsahu obsahu učiva. Nakonec bude porovnán způsob hodnocení žáků na jednotlivých školách a v RVP jednotlivých typů vzdělávání.

V druhé části bude provedena metoda komparace osnov škol (popřípadě příprav na hodiny) s ŠVP jednotlivých vybraných škol.

9.1 Komparace Rámcových vzdělávacích programů

V následující části je provedena metoda komparace (srovnávací metoda) vybraných RVP. Nejdříve bude provedena v části klíčové kompetence. Poté bude následovat srovnání obsahů učiva, které by měly být probrány pro získání základních znalostí týkajících se ZSV. Dále bude srovnávání pokračovat v časové dotaci, jenž je RVP stanovena pro výuku vybrané vzdělávací oblasti a poté se zaměřím na porovnání způsobů hodnocení žáků. Při porovnávání budu vždy vycházet z obsahové analýzy dokumentu RVP G. U ostatních RVP bude zjišťováno, v čem se odlišují od tohoto dokumentu. Protože RVP TL, RVP IT, RVP elektrotechnika a RVP EL jsou stejné v části klíčových kompetencí a obsahu učiva, bude uváděn pouze jeden z nich, a to RVP IT. Takto je činěno v rámci celé této kapitoly.

Klíčové kompetence

U klíčových kompetencí bude zjišťováno, zda se schopnosti, které mají mít žáci pro osvojení klíčových kompetencí, v jednotlivých RVP odlišují, nebo byly vybrány pro všechny vybrané obory v této práci stejné schopnosti. Vycházet budu z dokumentu RVP G, jako základ pro porovnávání. Schopnosti pro získání klíčových kompetencí na gymnáziu jsou uvedeny v kapitole 7.1. Budou porovnány se schopnostmi pro získání klíčových kompetencí, které jsou uvedeny v kapitole 7.2.1. Schopnosti k získání klíčových kompetencí u všech vybraných RVP, kromě RVP G jsou shodné. Porovnávány budou vybrané klíčové kompetence – kompetence

k učení, kompetence k řešení problému, kompetence sociální a personální a kompetence občanská.

Ve všech vybraných klíčových kompetencích je obtížné provést metodu komparace. Nenajdeme zde doslovnou shodu v popisu jednotlivých schopností, které by si žák měl osvojit pro získání klíčových kompetencí. Nenajdeme zde však ani význačné rozdíly v obsahovém významu. V případě RVP odborných škol jde o rozpis schopností jenž nalezneme v RVP G v obdobném znění a ve více položkách. Jediný podstatný rozdíl je v názvu jedné z vybraných klíčových kompetencí. Jedná se o kompetenci občanskou. Zatímco v RVP G ji najdeme pod tímto názvem, v RVP odborných škol je nazvána občanská kompetence a kulturní povědomí.

Obsah učiva

Porovnávání bylo provedena vzhledem k obsahu učiva, který by měl být probírán na gymnáziích jako základ všeobecného vzdělávání. Snahou je zjistit zda obsah učiva, který by měl být probírán na vybraných školách, se shoduje, či je výrazně rozdílný oproti obsahu učiva pro gymnázia. Toto je podstatné pro případné zavedení státní maturity ze ZSV.

Vycházet budu z kapitol 4.5, kde je uveden obsah učiva, jenž je stanoven pro ZSV na gymnáziium a kapitol 7.2.1 a 7.2.2. Vypsány zde budou shody a rozdíly v obsahu učiva v jednotlivých okruzích, jenž mají být dle RVP G na gymnáziích probírány.

Někdy je obtížné posoudit shodu či rozdílnost obsahu učiva. Důvodem je, že obsah učiva uvedený v RVP G je pojat obecněji než obsah učiva, který je uveden v ostatních vybraných RVP.

Člověk jako jedinec

Tuto část vzdělávání najdeme pouze u gymnázia. V případě ostatních vybraných vzdělávacích oborů nenajdeme žádnou podobnou část ani podobný obsah vzdělávání. Jelikož v této části jde o znalosti týkající se osobnosti a psychologie jedince, bylo by vhodné toto téma zařadit i do ostatních oborů vzdělávání. Otázky týkající se psychologie a vlastní osoby by měly být známy všem, a ne pouze vybrané skupině studentů. V případě RVP odborného vzdělávání nenalezneme ani jinou vzdělávací oblast či předmět, který by se touto problematikou zabýval. Pokud by byla zavedena státní maturita z tohoto předmětu (ZSV), otázky týkající se psychologie by byly pro studenty vybraných odborných škol problémové. Jediným řešením v tomto případě by pro ně bylo samostudium.

Člověk ve společnosti

Tento okruh v ostatních vybraných RVP nalezneme pod názvem Člověk v lidském společenství. V případě gymnázií je tento okruh vzdělávání rozdělen na tři části – společenská

podstata člověka, sociální struktura společnosti a sociální fenomény a procesy. To v ostatních vybraných RVP nenalezneme. Zde je obsah učiva pro daný okruh popsán komplexněji.

V případě společenské podstaty člověka je zařazen obsah učiva – význam začlenění jedince do sociálních vazeb, proces socializace; mezilidská komunikace, problémy v mezilidských vztazích. Z obsahu učiva, který nalezneme v tomto okruhu v RVP IT a RVP OŠ bych k tomuto tématu nezařadila žádný obsah učiva, který je uveden v těchto dokumentech.

K tématu sociální struktura společnosti, jehož obsah učiva je: sociální útvary, společenské instituce; sociální nerovnost, sociální mobility; jedinec ve skupině (vztahy, role, normy chování), bych z obsahu učiva uvedeného v RVP IT zařadila do této oblasti: sociální nerovnost a chudoba v současné společnosti, postavení mužů a žen, genderové problémy. Stejný obsah učiva nalezneme i v RVP OŠ.

Do posledního tématu, kde je obsah učiva: rodina, práce, masmédia, životní prostředí; sociální deviace, sociální problémy (nezaměstnanost, kriminalita, extremismus), bych nezařadila žádný obsah učiva z RVP IT ani RVP OŠ.

V rámci RVP IT je do tohoto okruhu zařazen navíc obsah učiva: společnost, společnost tradiční a moderní, pozdně moderní společnost; hmotná kultura, duchovní kultura; současná česká společnost, společenské vrstvy, elity a jejich úloha; rasy, etnika, národy a národnosti; majority a minority ve společnosti, multikulturní soužití; migrace, migranti, azylantí; víra a ateismus, náboženství a církve, náboženská hnutí, sekty, náboženský fundamentalismus; majetek a jeho nabývání, rozhodování o finančních záležitostech jedince a rodiny, rozpočtu domácnosti, zodpovědné hospodaření řešení krizových finančních situací, sociální zajištění občanů. V případě RVP OŠ je do tohoto okruhu, kromě obsahu učiva: společnost; hmotná kultura, duchovní kultura a obsahu učiva, který se týká finančních záležitostí, navíc zařazen obsah učiva: lidská společnost, odpovědnost, slušnost, optimismus a dobrý vztah k lidem jako základ demokratické společnosti v rodině i v širší komunitě. V ostatním obsahu učiva se shoduje s RVP IT.

Obsah učiva, který se týká náboženství u RVP IT a RVP OŠ je v RVP G uveden v jiném okruhu vzdělávání. V případě RVP IT se navíc vyskytuje obsah učiva, který se týká náboženství, také v okruhu soudobý svět. V případě ostatního obsahu učiva, který je uveden v RVP OŠ a RVP IT nelze porovnat s žádným obsahem učiva uvedeným v RVP G. Není zde v tomto znění uvedeno.

Občan ve státě

V ostatních rámcových vzdělávacích programech najdeme toto téma pod názvem Člověk jako občan. V RVP G nalezneme tento okruh rozdělen do témat stát, demokracie, lidská práva a ideologie.

V rámci tématu stát je v RVP G uveden obsah učiva: znaky a funkce, formy státu, právní stát; Ústava ČR – přehled základních ustanovení. V RVP IT najdeme shodu v případě obsahu učiva: stát, český stát a česká ústava. V případě RVP OŠ nacházíme shodu v obsahu učiva: stát a jeho funkce a ústava a politický systém ČR.

V případě tématu demokracie je v RVP G uveden obsah učiva – principy a podoby; občanská práva a povinnosti, podstata občanské společnosti, její instituce; politické subjekty, politický život ve státě; volby, volební systémy; úřady. Zde můžeme najít u obsahu učiva RVP IT shodu v: základní hodnoty a principy demokracie, státní občanství v ČR (v RVP OŠ se nevyskytuje), politika, politické strany, politický systém v ČR (nenalezneme v RVP OŠ), volby a volební systémy, občanská společnost, občanská participace (není uvedeno v RVP OŠ), struktura veřejné správy, obecní a krajská samospráva (možné probírání v případě učiva úřady). V rámci RVP OŠ se již nevyskytuje jiný obsah učiva, který by mohl být zařazen k tomuto tématu, než je již uvedeno.

V tématu lidská práva je v RVP G uveden obsah učiva: zakotvení lidských práv v dokumentech; porušování a ochrana lidských práv, funkce ombudsmana. V případě RVP IT můžeme vybrat jako shodný obsah učiva: lidská práva, jejich obhajování veřejný ochránce. V případě obsahu učiva uvedeného v RVP OŠ lze zařadit ještě: obhajování lidských práv. Jinak obsahuje tento dokument k tomuto tématu stejný obsah učiva jako RVP IT.

V rámci tématu ideologie je v RVP G uveden obsah učiva: znaky a funkce, přehled vybraných ideologií. V případě RVP IT můžeme vybrat obsah učiva jako shodný: politický radikalismus a extremismus, současná česká extremistická scéna a její symbolika, mládež a extremismus, teror a terorismus (tento obsah učiva zařazují jako shodný z důvodu možnosti probrání v rámci ideologií). Stejně je tomu i v případě RVP OŠ.

Rozdílnost v RVP IT najdeme v zařazení obsahu učiva: práva dětí, které bude možná probíráno v rámci lidských práv; svobodný přístup k informacím, masová média a jejich funkce, kritický přístup k médiím, maximální využití potenciálu médií; státy na počátku 21. století, občanské činnosti potřebné pro demokracii a multikulturní soužití. V případě RVP OŠ navíc obsah učiva - média jako zdroj zábavy a poučení. Naopak zde není obsažen obsah učiva pojmenovaný státy na počátku 21. století.

Občan a právo

Tato oblast nese stejný název i v ostatních RVP. Na gymnáziu je tento okruh rozdělen na témata právo a spravedlnost, právo v každodenním životě a orgány právní ochrany. V tématu právo a spravedlnost je zařazen obsah učiva: smysl a účel práva, morálka a právo. Z RVP OŠ můžeme najít shodu v obsahu učiva: právo a spravedlnost, které je pojmenováno stejně jako téma, právo a mravní odpovědnost v běžném životě. V obsahu učiva, který je uvedený v RVP IT není uveden obsah učiva, který by mohl být připodobněn obsahu učiva tohoto tématu.

V tématu právo v každodenním životě jde o obsah učiva: právní subjektivita, způsobilost k právním úkonům; právní řád ČR – jeho uspořádání; systém právních odvětví, druhy právních norem; smlouvy, jejich význam a obsah, všeobecné podmínky smluv. V RVP OŠ lze najít shodu v obsahu učiva: právní stát, právní ochrana občanů, právní vztahy, smlouvy - odpovědnost za škodu, práva spotřebitele. RVP IT obsahuje stejný obsah učiva jako RVP OŠ, kromě práva spotřebitele.

V posledním tématu orgány právní ochrany najdeme v RVP G obsah učiva: funkce a úkoly, právnické profese; účel a průběh občanského soudního řízení; orgány činné v trestním řízení, jejich úkoly; systém právního poradenství, činnost a úkoly občanských poraden. V RVP OŠ lze najít podobu v obsahu učiva: soustava soudů v ČR, právnické povolání (notáři, advokáti, soudcové), trestní právo, kriminalita páchaná na dětech a mladistvích a kriminalita páchaná mladistvými (jako možnost obsahu učiva probraného v rámci - orgány činné v trestním řízení, jejich úkoly). V obsahu učiva RVP IT nalezneme, kromě již uvedeného obsahu učiva u RVP OŠ, navíc správní řízení.

V RVP OŠ se navíc vyskytuje obsah učiva vlastnictví. Tento obsah učiva si nedovolím zařadit do žánrního tématu. Dále je obtížné zařadit obsah učiva rodinné právo, které se vyskytuje jak v RVP IT tak v RVP OŠ.

Mezinárodní vztahy, globální svět

Obsah učiva týkající se této oblasti nalezneme v případě RVP OŠ pod názvem Česká republika, Evropa a svět a v případě ostatních vybraných RVP pod názvem Soudobý svět. Obsah učiva je v RVP G rozdělen do témat evropská integrace, mezinárodní spolupráce a proces globalizace. V rámci tématu evropská integrace je v RVP G uveden obsah učiva: podstata a význam; Evropská unie – význam; proces integrace; orgány EU; jednotná evropská měna. Z RVP IT můžeme považovat za shodný obsah učiva: integrace a desintegrace, zapojení ČR do mezinárodních struktur. V případě RVP OŠ bychom mohli k tomuto tématu přiřadit obsah učiva soudobý svět (stejně jako k následujícímu tématu).

V rámci tématu mezinárodní spolupráce je uveden obsah učiva: důvody, význam a výhody; významné mezinárodní organizace a společenství – RE, NATO, OSN, jejich účel a náplň činnosti. V RVP IT se vyskytuje obsah učiva: velmoci, vyspělé státy, rozvojové země a jejich problémy (tento obsah učiva by bylo možné probrat v rámci tohoto tématu); česká republika a svět – NATO, OSN. Z obsahu učiva uvedeného v RVP OŠ bychom mohli zařadit obsah učiva bohaté a chudé země, velmoci.

V rámci tématu proces globalizace je v RVP G uveden obsah učiva: příčiny, projevy, důsledky; globální problémy. Obsah učiva, který je uveden v RVP IT i RVP OŠ - globální problémy, globalizace - se shoduje s obsahem učiva zavedeným v RVP G. Lze sem zařadit také obsah učiva konflikty v soudobém světě v případě RVP IT a nebezpečí nesnášenlivosti a terorismu ve světě, ohniska napětí v soudobém světě v případě RVP OŠ.

V RVP IT se navíc vyskytuje obsah učiva civilizační sféry a kultury a nejvýznamnější světová náboženství, které nelze v rámci tohoto okruhu zařadit.

Úvod do filozofie a regionalistiky

Kromě RVP OŠ najdeme u ostatních vybraných RVP toto téma pod názvem Člověk a svět (praktická filozofie). V případě RVP OŠ toto téma nenalezneme vůbec. V rámci tohoto dokumentu byl obsah učiva týkající se filozofie zcela vynecháno. Obsah učiva týkající se religionistiky (náboženství) najdeme v případě RVP OŠ v okruhu člověk v lidském společenství. Co se týká gymnázií, může být tento okruh velice obsáhlý z důvodu ponechání volnosti vyučujícím. Sami vyučující si mohou vybrat klíčové etapy a směry filozofického myšlení.

V rámci RVP G je okruh rozdělen do témat podstata filozofie, filozofie v dějinách a víra v lidském životě. V případě podstaty filozofie je v RVP G stanoven obsah učiva základní filozofické otázky, vztah filozofie k mýtu, náboženství, vědě a umění. Z RVP IT můžeme přirovnat k tomuto obsahu učiva - co řeší filozofie a filozofická etika a význam filozofie. V tématu filozofie v dějinách je v rámci RVP G uvedena poznámka klíčové etapy a směry filozofického učení. Obdobu v RVP IT nenalezneme. To se týká i obsahu učiva v případě tématu víra v lidském životě - podoby víry, znaky náboženské víry; náboženské systémy, církve; sekty. V RVP IT nalezneme tento obsah učiva v jiných okruzích, a to soudobý svět a člověk v lidském společenství.

V RVP IT se navíc vyskytuje obsah učiva týkající se etiky – etika a její předmět, základní pojmy etiky; morálka, mravní hodnoty a normy, mravní rozhodování a odpovědnost; životní postoje a hodnotová orientace, člověk mezi touhou po vlastním štěstí a angažováním se pro obecné dobro a pro pomoc jiným lidem. Je možné, že tento obsah učiva bude probrán v na

gymnáziích v rámci klíčových etap a směrů filozofického učení. S určitostí to však nelze tvrdit, a proto označuji tento obsah učiva jako rozdílný.

Jelikož je často, jak uvidíme níže, v případě gymnázií zařazena oblast vzdělávání Občanský a společenskovední základ do průběhu celého studia, očekávala bych obsáhlejší strukturu RVP, než v případě odborných škol, nebo podrobněji strukturovaný obsah učiva. Je však možné, že toto zdání nastává z důvodu volnějšího a ne tak jasně strukturovaného obsahu učiva jednotlivých témat vzdělávací oblasti.

V případě RVP OŠ najdeme oproti ostatním vybraným RVP okruh vzdělávání s názvem člověk a hospodářství. V ostatních vybraných RVP nenalezneme ani žádný obsah učiva v rámci jiných okruhů, které by se s tímto obsahem učiva shodoval.

Časová dotace

Co se týká časové dotace je mnohem přehlednější uvést tabulku. V tabulce č.1. uvádím časovou dotaci předmětu ZSV v jednotlivých RVP.

Tabulka č. 1.: Časová dotace hodin⁹⁹

Rámcový vzdělávací program pro	Týdenní časová dotace pro danou oblast vzdělávání v průběhu celého studia
Gymnázium	36 hodin (společně s oblastí vzdělávání Člověk a příroda)
Technické lyceum	5 hodin
Ekonomické lyceum	10 hodin
Elektrotechnika	5 hodin
Informační technologie	5 hodin
Obchodní škola	2 hodiny

Na první pohled se zdá, že v případě gymnázia je stanovena nejvyšší časová dotace. Toto je však velmi ošemetné. V případě gymnázií je tato časová dotace stanovena dohromady pro sedm předmětů (Fyzika, Chemie, Biologie, Geografie, Geologie, Dějepis a Občanský a

společenskovední základ). Pokud tuto časovou dotaci rozpočítáme dojdeme k číslu cca. 5 hodin. V případě Ekonomického lycea je časová dotace stanovena na 10 hodin týdně během celé doby studia. V obsahu učiva je však uveden i obsah učiva týkající se Dějepisu, stejně jako v případě RVP pro elektrotechniku, informační technologii a technické lyceum. Bohužel není stanoveno, jakou část časové dotace by školy měly věnovat obsahu učiva, který se týká Dějepisu a jakou část ZSV. Proto nelze tuto časovou dotaci rozdělit.

Nejvyšší časovou dotaci v předmětu ZSV má tedy obor Ekonomické lyceum. Má však méně obsáhlý obsah učiva než je tomu v případě gymnázií. Nejmenší časová dotace, z vybraných RVP, je stanovena v případě RVP Obchodní školy, kde jsou předmětu určeny 2 hodiny týdně během celého studia. Není zde však obsažen obsah učiva týkající se dějepisu.

Hodnocení žáků

Ve všech vybraných RVP je umožněno škole, která podle nich stanovuje své vlastní ŠVP, stanovit si své formy hodnocení – slovní či klasifikací, nebo kombinací obou způsobů hodnocení. Stanovený způsob hodnocení musí být v souladu se Školním zákonem č. 56/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

9.2 Porovnání ŠVP s RVP vybraných oborů

V rámci srovnávání RVP a ŠVP porovnáám jednotlivé ŠVP vybraných škol s jejich RVP. Porovnávání bude prováděno postupně. Cílem je zjistit, zda školy při sestavování svých ŠVP zařadily obsah učiva doporučený v RVP či ne, a zda došlo k rozšíření tohoto obsahu učiva. Také porovnáám časovou dotaci, která byla stanovena v RVP a v ŠVP jednotlivých škol. Dále se zaměřím na schopnosti, jenž by měly vést k získání klíčových kompetencí, a na hodnocení žáků.

9.2.1 ŠVP gymnázia ve Stříbře x RVP G ČR

V této části budu porovnávat RVP pro gymnázia a ŠVP gymnázia ve Stříbře. Obsahová analýza těchto dokumentů je provedena v kapitolách 4.5 (občanský a společenskovední základ v RVP G v ČR), 7.1 (zde jsou uvedeny schopnosti k dosažení klíčových kompetencí, časová dotace a hodnocení žáků v RVP G v ČR) a 8.1.1 (obsahová analýza ŠVP gymnázia ve Stříbře).

Klíčové kompetence

⁹⁹ Tabulka č.1 – vlastní tvorba dle vybraných RVP

V případě ŠVP jsou schopnosti pro získání klíčových kompetencí uvedeny u jednotlivých předmětů, které se studují na této škole. V případě RVP G jsem vybrala obecně stanovené schopnosti, které vedou k získání klíčových kompetencí, a k nimž přispívá studium předmětu občanský a společenskovední základ. Schopnosti nelze porovnávat v doslovném znění. V rámci ŠVP gymnázia ve Stříbře jsou jednotlivé schopnosti konkretizovány. Proto je možné začlenit některé schopnosti vypsané v ŠVP gymnázia ve Stříbře do jedné schopností uvedených v RVP G, jenž je popsána obecněji.

Kompetence k učení – v ŠVP gymnázia ve Stříbře nalezneme tyto schopnosti – efektivně si zorganizovat učení a pracovní činnost; získávat různými způsoby poznatky a dokázat je zpracovávat a vyhodnocovat; využívat informace v praxi; přijímat rady, ocenění i kritiku a poučit se pro další práci. V případě RVP jsem vybrala ty samé schopnosti, jenž by tento předmět měl rozvíjet, kromě schopnosti přijímat rady, ocenění i kritiku a poučit se pro další práci. Myslím, že tuto schopnost dokáží jiné předměty rozvíjet mnohem podstatněji, než základy společenských věd.

Kompetence k řešení problémů – v ŠVP gymnázia ve Stříbře nalezneme tyto schopnosti pro tuto klíčovou kompetenci – rozpoznat závažnost situace – problému, analyzovat jej a vytvořit si vlastní hypotézu; uplatňovat různé možnosti řešení a srovnávat s vytvořenou hypotézou; nacházet argumenty při obhajobě svého řešení; zvažovat klady a zápory, rizika a důsledky řešení. V tomto případě jsem, z obecných schopností pro získání klíčových kompetencí uvedených v RVP G, vybrala shodné schopnosti.

Kompetence sociální a personální - v ŠVP gymnázia ve Stříbře nalezneme tyto schopnosti pro získání této klíčové kompetence - odhalovat své klady a zápory a na základě vlastní sebereflexe se chovat a jednat; korigovat své chování v různých situacích a vztazích; spolupracovat při řešení společných cílů; uplatňovat empatii a společenské chování; rozhodovat se na základě vlastního úsudku. I zde jsem z možností schopností, které vedou k získání této klíčové kompetence, uvedených v RVP vybrala ty samé schopnosti kromě jedné. Spolupracovat při řešení společných cílů – tato schopnost je rozvíjena v základech společenských věd, ale jsou předměty kde je větší možnost k rozvoji této schopnosti. V případě ZSV je možno plně rozvíjet tuto schopnost jen v některých tématech.

Kompetence občanská - v ŠVP gymnázia ve Stříbře nalezneme tyto schopnosti pro získání této klíčové kompetence - rozhodovat a jednat s ohledem na zájmy vlastní, skupinové i veřejné; respektovat a ctít ostatní; nepoškozovat kulturní a životní prostředí; hájit svá práva, ale i ostatních a zároveň si uvědomovat i povinnosti; poskytnout potřebnou pomoc; sleduje dění kolem sebe aktivně se do něho zapojuje. Při vlastním výběru schopností pro získání této klíčové kompetence jsem vynechala schopnost týkající se pomoci. Bohužel zde není uvedeno o jakou pomoc se jedná a v jakých situacích. V případě RVP G je zmíněno, že jde o pomoc v krizových

situacích a situacích ohrožujících lidský život. Tuto schopnost jsem nevybrala s ohledem na téma krizových situací a situace ohrožující lidský život. O těchto tématech bude jistě diskutováno v jiných předmětech než ZSV a proto mi rozvoj této schopnosti v ZSV nepřijde rozhodující. V ostatních případech byl můj výběr totožný.

Obsah učiva předmětu Základy společenských věd

V dokumentu RVP G není tento předmět pojmenován Základy společenských věd, ale Občanský a společenskovědní základ. Je to z toho důvodu, že jednotlivé školy si mohly zvolit své vlastní pojmenování předmětu a nemusely se ztotožnit s názvem, jenž je uveden v RVP G. Obsah učiva by se však shodovat měl, a dokonce by měl být i více konkretizované. Ne však příliš podrobné. K podrobnému popisu jednotlivého obsahu učiva, by měly sloužit osnovy a přípravy na jednotlivé hodiny.

Obsah učiva bude komparováno dle jednotlivých okruhů, které jsou vypsány v RVP G. Nebude zde vypsán obsah učiva, který je v obou dokumentech shodný, z důvodu omezeného rozsahu práce, ale pouze obsah učiva v němž se dokumenty odlišují. V RVP G jsou uvedeny tyto okruhy člověk jako jedinec, člověk ve společnosti, občan ve státě, občan a právo, mezinárodní vztahy a globální svět a posledním okruhem je úvod do filozofie a religionistiky.

Člověk jako jedinec

V případě RVP G najdeme tento okruh rozčleněn na tři témata, kterými jsou podstata lidské psychiky, osobnost člověka a psychologie v každodenním životě. Rozčlenění nalezneme i v ŠVP gymnázia ve Stříbře. Zde jsou jednotlivé témata pojmenovány lidská psychika, člověk jako jedinec a osobnost a psychologie v životě člověka. Pojmenování se v obou dokumentech sice liší, ale významově se shodují. V případě obsahu učiva dochází v ŠVP k rozšíření, jak by tomu mělo být v tomto dokumentu učiněno. V části podstata lidské psychiky je obsah učiva rozšířen o psychologii jako vědu. V následujícím tématu osobnost člověka dochází k rozšíření o obsah učiva vlivy působící na vývoj osobnosti. V případě psychologie v každodenním životě je v ŠVP naplánováno probírání struktury vědy, ale je naopak vynecháno rozhodování o životních otázkách. Obsah učiva v tomto okruhu, jenž je vypsáno v ŠVP gymnázia ve Stříbře, lze prohlásit za shodné s obsahem učiva uvedeným v RVP G.

Člověk ve společnosti

V případě RVP G najdeme opět členění na témata, a to na společenská podstata člověka, sociální struktura společnosti a sociální fenomény a procesy. V případě ŠVP gymnázia ve Stříbře je učiněno rozdělení na témata člověk jako společenský tvor, sociální struktura společnosti a sociální fenomény. V případě společenské podstaty člověka se setkáme v ŠVP gymnázia ve Stříbře s jiným názvem, obsah učiva se však v tomto tématu shoduje a je navíc zařazen obsah učiva týkající se sociologie jako vědy. V případě druhého tématu dochází ke shodě pojmenování, v ŠVP gymnázia je však ve výpisu obsahu učiva vynechán téma týkající se jedince ve skupině, je však možné, že obsah učiva bude probrán v rámci předchozího tématu. K ověření by nám měla

pomoci analýza osnov, jenž vytvořil vyučující předmětu. V posledním tématu jehož název v obou dokumentech se shoduje jen částečně dochází v ŠVP k vynechání podstatného množství obsahu učiva. Ke shodě obsahu učiva dochází pouze v případě sociální deviace a patologie a nebezpečí extremismu. Jiný obsah učiva pro toto téma není v ŠVP gymnázia ve Stříbře uveden. Z porovnání těchto dokumentů neplyne shoda. Je však možné, že obsah učiva, který se týká posledního tématu, je vynechán z důvodu probírání v rámci tématu jiného. To v ŠVP gymnázia ve Stříbře však není uvedeno.

Občan ve státě

Okruh je rozčleněn v RVP G na témata stát, demokracie, lidská práva a ideologie. Ve ŠVP gymnázia ve Stříbře je učiněno rozdělení na témata stát, Ústava ČR, listina základních práv a svobod, demokracie a ideologie. V rámci tématu stát v RVP G je zařazen i obsah učiva týkající se Ústavy ČR, jenž je v ŠVP vyčleněno. Téma stát je v ŠVP rozšířen o obsah učiva státní symboly a atributy státu, naopak je zde vynechán obsah učiva týkající se forem státu a právního státu. V případě Ústavy ČR téma rozšířeno o obsah učiva vývoje ústavnosti a rozdělení státní moci. V případě tématu demokracie byl v ŠVP gymnázia ve Stříbře některý obsah učiva vynechán. Jedná se o obsah učiva podstata občanské společnosti, její instituce, politické subjekty, politický život ve státě a úřady. Jde o více jak 50 % obsahu učiva. V případě tématu lidských práv jde o schodu obsahu učiva, v ŠVP je pouze uvedeno, že v rámci porušování práv a svobod má být probírána minulost i současnost. Obsah učiva v tématu ideologie v ŠVP se naprosto shoduje s obsahem učiva v RVP G. V tomto okruhu je zcela podstatně ořezaný obsah učiva týkající se demokracie. A také jsou jisté neshody v případě tématu stát.

Mezinárodní vztahy, globální svět

V obou dokumentech, jak RVP G tak ŠVP gymnázia ve Stříbře najdeme v tomto okruhu téměř shodné pojmenování témat – evropská integrace, mezinárodní spolupráce a proces globalizace. Rozdíl v ŠVP je pouze v pojmenování druhého tématu, které je zde pojmenováno mezinárodní integrace. V případě evropské integrace mají žáci v ŠVP naplánovaný vývoj místo významu integrace Evropy. U EU mají však naplánované pouze obsah učiva, který se týká orgánů EU. V RVP G najdeme navíc význam a proces integrace EU. Neznamená to však, že daný obsah učiva žáci v rámci tématu neproberou. V případě druhého tématu se od názvu tématu odvíjí obsah učiva. Zatímco v ŠVP v rámci tématu mezinárodní integrace je naplánován obsah učiva mezinárodní organizace – účel a zaměření, v RVP G je v rámci tématu mezinárodní spolupráce naplánován navíc obsah učiva - důvody, význam a výhody spolupráce, a navíc jsou zde vyjmenovány i organizace jenž by neměly být opomenuty. V tématu proces globalizace se obsah učiva shoduje, až na obsah učiva, který se týká globálních problémů, jenž je uvedeno v RVP G.

Občan a právo

V RVP G je tento okruh rozdělen na témata právo a spravedlnost, právo v každodenním životě a orgány právní ochrany. V případě ŠVP gymnázia ve Stříbře je první téma pojmenováno právo a zbylá témata jsou pojmenována shodně s RVP G. V případě prvního tématu je v RVP G navíc zařazen obsah učiva, který se týká smyslu práva. To však může být probráno i v rámci účelu práva. V tématu právo v každodenním životě je v ŠVP navíc zařazeno rozdělení a právní objektivita, právní vztahy v RVP G je oproti ŠVP gymnázia ve Stříbře uveden obsah učiva - systém právních odvětví a význam, obsah a všeobecné podmínky smluv. Zde však může jít pouze o rozepsání obsahu učiva, jenž se může v ŠVP gymnázia ve Stříbře ukrývat pod smlouvami jako základními právními listinami. V posledním tématu orgány právní ochrany najdeme obsah učiva, který se na první pohled zdá v RVP G mnohem obsáhlejší než v ŠVP gymnázia ve Stříbře. Pravdou však je, že u RVP G je obsah učiva více rozepsáno než v ŠVP gymnázia ve Stříbře. Obsahově se však může shodovat, což by nám měly dokázat osnovy a přípravy na hodinu v další části práce.

Úvod do filozofie a regionalistiky

V tomto okruhu jsou témata v RVP G pojmenována podstata filozofie, filozofie v dějinách a víra v lidském životě. V případě ŠVP gymnázia ve Stříbře je tomu stejně v případě prvního a třetího tématu, druhé téma je pojmenováno proměny filozofického myšlení v dějinách.

V případě tématu podstata filozofie je vynechán obsah učiva - vztah filozofie k mýtu, náboženství, vědě a umění, které je uvedeno v RVP G. Místo něho je zařazen obsah učiva - úkoly filozofie, základní východiska, původ filozofie a disciplíny filozofie, kde se však vynechaný obsah učiva může skrývat. V případě druhého tématu se obsah učiva shoduje, v obou dokumentech je v tomto případě uvedeno, že mají být probrány klíčové etapy a směry filozofického myšlení. V ŠVP gymnázia ve Stříbře bych očekávala vypsání jednotlivých etap či směrů. V případě tématu víra v lidském životě nacházíme stejný obsah učiva, který je v některých případech jinak pojmenován, např. v RVP G nalezneme obsah učiva pojmenován náboženské systémy, církve a v ŠVP gymnázia ve Stříbře (staro)nové náboženské a duchovní proudy.

Toto byly okruhy, které jsou vypsány v RVP pro gymnázia. Obsah učiva předmětu ZSV v ŠVP gymnázia ve Stříbře mohlo být obsáhlejší, nebo více rozepsáno. V některých případech, kdy jsem vypíchla obsah učiva, který by dle RVP G měl být probírán, ale v obsahu učiva Gymnázia ve Stříbře jej nenacházíme, může být zařazeno v obecněji pojmenovaném obsahu učiva. Blíže by nám rozdílnost v obsahu učiva obou dokumentů měly přiblížit další dokumenty, a to osnovy a přípravy na hodiny.

V případě ŠVP gymnázia ve Stříbře najdeme jeden podstatný rozdíl v obsahu učiva ZSV. Jde o okruh člověk a svět práce, jenž v RVP G není uveden. Je to z toho důvodu, že toto téma je v RVP G uváděno jako průřezové téma. Gymnázium ve Stříbře se ho však rozhodlo zařadit přímo do výuky ZSV.

Časová dotace předmětu ZSV

Časová dotace, která je stanovena rámcovým vzdělávacím programem, je 36 hodin za 4 roky studia. Je sem však zahrnuta jak oblast vzdělávání Člověk a společnost, tak Člověk a příroda. Pokud tuto dotaci rozpočítáme na jednotlivé předměty, jenž je v daných oblastech celkem 7, zjistíme že časová dotace na celou dobu studia vychází na 5 hodin u jednotlivých předmětů. Dále je zde stanovena povinnost zařazení předmětu Občanský a společenskovední základ v prvním a druhém ročníku. V následujících ročnících již zařazení tohoto předmětu není povinné. Gymnázium ve Stříbře se rozhodlo časovou dotaci zvýšit. Předmětu Základy společenských věd přiřadila časovou dotaci osmi hodin za 4 roky studia, což je 2 hodiny týdně v každém ročníku.

Hodnocení žáků

Zatímco v Rámcovém vzdělávacím programu umožňuje hodnocení žáků několika způsoby, a to klasifikací, slovně nebo kombinací obou způsobů hodnocení. U gymnázia ve Stříbře je v ŠVP stanovena nejen možnost hodnocení žáků klasifikací, ale také možnost slovního hodnocení v celkovém hodnocení na výslovné přání rodičů a doporučení PPP. Dále je zde uvedena i možnost průběžného hodnocení několika způsoby, jako slovní hodnocení, bodové hodnocení či sebehodnocení žáky.

9.2.2 ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni x RVP G ČR

V této části budu porovnávat RVP pro gymnázia a ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni. Obsahová analýza těchto dokumentů je provedena v kapitolách 4.5 (občanský a společenskovední základ v RVP G v ČR), 7.1 (zde jsou uvedeny schopnosti k dosažení klíčových kompetencí, časová dotace a hodnocení žáků v RVP G v ČR) a 8.1.2 (obsahová analýza ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni).

Klíčové kompetence

V případě ŠVP jsou schopnosti pro získání klíčových kompetencí uvedeny u jednotlivých předmětů, které se studují na této škole. V případě RVP G jsem vybrala obecně stanovené schopnosti, které vedou k získání klíčových kompetencí, a k nimž přispívá studium předmětu Občanský a společenskovední základ. Schopnosti nelze porovnávat v doslovném znění. V rámci

ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni jsou jednotlivé schopnosti konkretizovány. Proto je možné, některé schopnosti vypsané v ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni, začlenit K jedné ze schopností v RVP G, které jsou popsány obecněji.

Kompetence k učení – v ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni nalezneme tyto schopnosti – k využívání efektivních metod učení a různých forem práce, k samostatnému zpracovávání informací; k promyšlené organizaci času ve škole i doma, k systematickému přístupu ke studiu; k vyjadřování vlastního názoru a kvalifikovaného hodnocení. V případě výběru schopností u RVP G, které přispívají k rozvoji klíčových kompetencí, se můj výběr shoduje pouze v případě promyšlené organizaci času ve škole i doma.

Kompetence k řešení problémů – v ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni nalezneme tyto schopnosti pro tuto klíčovou kompetenci – k ovládnutí rozmanitých cest k řešení problémů, ke kreativě a samostatnému myšlení; využívání různých strategií k řešení úkolů stejného nebo podobného typu; k samostatné práci se zdroji a ke schopnosti porovnávat obsah a formu různých informací. V tomto případě se můj výběr v RVP shoduje v omezené míře pouze s prvními dvěma schopnostmi. V ostatních případech se rozchází.

Kompetence sociální a personální - v ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni nalezneme tyto schopnosti k získání této klíčové kompetence – k ujasnění a definování vlastních cílů a k pochopení vlastní osobnosti; ke zdravé soutěživosti a ke kooperaci; ke schopnosti naplňovat jednotlivé sociální role a k pochopení významů sociálních pozic. V tomto případě se shoduje můj výběr v případě schopností u RVP G pro tuto klíčovou kompetenci v případě ujasnění a definování vlastních cílů a k pochopení vlastní osobnosti. Ostatní schopnosti, jenž byly pro tento předmět stanoveny v ŠVP Masarykově gymnázium v Plzni, bychom nenalezli v obecném výběru schopností v RVP G ani v případě, kdy by nebyl učiněn výběr schopností.

Kompetence občanská - v ŠVP Masarykově gymnázium v Plzni nalezneme tyto schopnosti k získání této klíčové kompetence – k pochopení významu společnosti, socializace, politického života a právního systému v životě jednotlivce; k přijímání vlastní zodpovědnosti ve vztahu k ostatním lidem v rámci různorodé společnosti; k zaujímání postojů v rámci integrace ČR do evropských a světových struktur. Ani v tomto případě se můj výběr schopností, který byl uskutečněn v kapitole 7.1, nepodobá schopnostem, které stanovilo, pro rozvoj kompetence k občanství, Masarykovo gymnázium v Plzni.

V některých případech mi schopnosti, které stanovilo Masarykovo gymnázium pro získání klíčových kompetencí v předmětu ZSV, připomínají přepracované znalosti, které má žák získat během studia.

Obsah učiva předmětu ZSV

V dokumentu ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni není tento předmět pojmenován Základy společenských věd, ale Občanský a společenskovědní základ. Je to z toho důvodu, že jednotlivé školy si mohly zvolit své vlastní pojmenování předmětu a nemusely se ztotožnit s názvem, který je uveden v RVP G. Obsah učiva by se však shodovat měl, a dokonce by měl být i více konkretizované. Ne však příliš podrobné. K podrobnému popisu jednotlivého obsahu učiva by měly sloužit osnovy a přípravy na jednotlivé hodiny.

Obsah učivo bude opět komparováno dle jednotlivých okruhů, které jsou vypsány v RVP G. Nebude zde vypsán obsah učiva, který je v obou dokumentech shodný, z důvodu omezeného rozsahu práce, ale pouze obsah učiva, ve kterém se dokumenty odlišují. V RVP G jsou uvedeny tyto okruhy člověk jako jedinec, člověk ve společnosti, občan ve státě, občan a právo, mezinárodní vztahy a globální svět a posledním okruhem je úvod do filozofie a religionistiky.

Člověk jako jedinec

V případě RVP G najdeme tento okruh rozčleněn na tři témata, kterými jsou: podstata lidské psychiky, osobnost člověka a psychologie v každodenním životě. Rozčlenění nalezneme i v ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni. Zde jsou jednotlivé témata pojmenována: úvod do teorie vědy, obecná psychologie, psychologie osobnosti a vývojová psychologie. V případě ŠVP Masarykova gymnázia dochází skutečně k rozšíření tématu, a to značnému. Rozšíření obsahu učiva dochází hned na počátku roku, kdy je zařazeno téma úvod do teorie vědy, kdy se žáci zabývají vývojem vědního systému. Poté probírají téma obecná psychologie, což je v RVP G pojmenováno jako podstata lidské psychiky. Studenti zde neprobírají pouze obsah učiva, který se týká psychických jevů, procesů, stavů a vlastností jak je stanoveno v RVP G, ale navíc probírají obsah učiva: psychologie jako věda; historický vývoj a současná psychologie; disciplíny psychologie; školy a směry; metody zkoumání; psychika, prožívání a chování a podmínky poznávacích procesů.

V případě tématu psychologie osobnosti a vývojové psychologie dochází k propojení obsahu učiva, který je v RVP G zařazen pod témata osobnost člověka a psychologie v každodenním životě. Obsah učiva je zde opět velmi rozsáhle doplněn, dokonce bych řekla, že je rozepsán až přespříliš podrobně. Bylo by lepší kdyby byl obsah učiva více zobecněno. Takto podrobně rozepsaný obsah učiva bych očekávala v osnovách a přípravách na hodiny. ŠVP Masarykova gymnázia kromě obsahu učiva, který je shodné s RVP G (charakteristika osobnosti a typologie, vývoj a formování osobnosti v jednotlivých etapách života, zásady duševní hygieny) obsahuje navíc obsah učiva – složky osobnosti, schopnosti, inteligence, temperament, charakter, místo vývojové psychologie v systému věd. Masarykovo gymnázium však opomnělo zařadit

obsah učiva význam celoživotního učení a sebevýchovy, rozhodování o životních otázkách a systém psychologického poradenství.

Člověk ve společnosti

V případě RVP G najdeme opět členění na témata, a to na společenská podstata člověka, sociální struktura společnosti a sociální fenomény a procesy. V případě ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni členění nenajdeme. Zde je celkové pojmenování obsahu učiva úvod do psychologie.

V rámci obou dokumentů je shoda v obsahu učiva – sociální nerovnost, sociální útvary, jedinec ve skupině, mezilidská komunikace, sociální problémy a deviace. Výpis obsahu učiva, které je probíráno navíc, by bylo velice rozsáhlé. Je to hlavně z důvodu velké podrobnosti výpisu obsahu učiva. Navíc v případě úvodu do psychologie je v případě ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni zařazen i obsah učiva týkající se náboženství a globalizace. Obsah učiva týkající se náboženství by měl být, dle RVP G, zařazeno do okruhu úvod do filozofie a religionistiky a obsah učiva týkající se globalizace, do okruhu mezinárodní vztahy, globální svět.

Občan ve státě

Okruh je rozčleněn v RVP G na témata stát, demokracie, lidská práva a ideologie. Ve ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni je učiněno rozdělení na témata základy politologie a stát. V rámci obsahu učiva tohoto okruhu dochází k naprosté schodě, kromě minimálního obsahu učiva, který je v ŠVP zařazen v rámci základů politologie. Jedná se o obsah učiv: politologie jako vědy, politik, občan, politické subjekty, strana, politické spektrum.

Mezinárodní vztahy, globální svět

V RVP G najdeme v tomto okruhu témata – evropská integrace, mezinárodní spolupráce a proces globalizace. V ŠVP Masarykova gymnázia jsou témata pojmenována mezinárodní vztahy a mezinárodní organizace. V rámci tohoto okruhu se odlišuje obsah učiva v ŠVP Masarykově gymnázium v Plzni v časech: mezinárodní politika, dohody a diplomacie; nástroje mezinárodní politiky. Jinak dodrželo doporučený obsah učiva, který je stanovený v RVP G.

Občan a právo

V RVP G je tento okruh rozdělen na témata právo a spravedlnost, právo v každodenním životě a orgány právní ochrany. V případě ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni žádné rozdělení nenajdeme. Veškerý obsah učiva je včleněn pod název člověk a právo. Do tohoto okruhu je zařazeno téma Ústava ČR, které je v rámci RVP G zařazen do okruhu občan ve státě. Shodně tomu je i v případě obsahu učiva, který se týká Listiny základních práv a svobod. Jinak se obsah

učiva v daném okruhu shoduje. V rámci ŠVP je navíc tento okruh rozšířen o jednotlivé druhy práv.

Úvod do filozofie a regionalistiky

V tomto okruhu jsou témata v RVP G pojmenována podstata filozofie, filozofie v dějinách a víra v lidském životě. V případě ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni je v tomto okruhu vynecháno téma víra v lidském životě, které je probíráno v rámci úvodu do sociologie, což mi přijde nelogické. Co se týká obsahu učiva témat filozofie a filozofie v dějinách shoduje se s RVP G. Navíc je zde vypsán jednotlivý obsah učiva, který je v rámci tématu filozofie v dějinách probírán. Vyčíst lze pouze to, že je rozepsáno příliš podrobně. Takto podrobný výčet je vhodnější pro osnovy a přípravu na hodinu, které si tvoří vyučující.

V rámci ZSV najdeme v ŠVP Masarykova gymnázia jeden podstatný rozdíl oproti RVP G. V rámci tohoto předmětu je zařazen okruh úvod do ekonomie. V RVP G nenajdeme u ZSV žádnou zmínku o tomto okruhu, ani podobném obsahu učiva.

Časová dotace ZSV

Časová dotace, která je stanovena rámcovým vzdělávacím programem, je 36 hodin za 4 roky studia. Je sem však zahrnuta jak oblast vzdělávání Člověk a společnost, tak Člověk a příroda. Pokud tuto dotaci rozpočítáme na jednotlivé předměty, jenž je v daných oblastech celkem 7, zjistíme že časová dotace na celou dobu studia vychází na 5 hodin u jednotlivých předmětů. Dále je zde stanovena povinnost zařazení předmětu Občanský a společenskovední základ v prvním a druhém ročníku, v následujících ročnících již zařazení tohoto předmětu není povinné. V případě Masarykova gymnázia je časová dotace stanovena na 6 hodin za celou dobu studia. Rozdělení hodin je: 1. a 2. ročník 1 hodina týdně, 3. a 4. ročník 2 hodiny týdně ZSV.

Hodnocení žáků

Rámcovém vzdělávacím programu umožňuje hodnocení žáků několika způsoby, a to klasifikací, slovně nebo kombinací obou způsobů hodnocení. V případě Masarykova gymnázia je stanoven způsob hodnocení pomocí klasifikace. U Masarykova gymnázia není uvedena již jiná možnost hodnocení.

9.2.3 ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni x RVP OŠ ČR

V této části budu porovnávat RVP OŠ a ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni. Obsahová analýza těchto dokumentů je provedena v kapitolách 7.2.2 (RVP Obchodní škola v ČR) a 8.2.1 (obsahová analýza ŠVP OA na Obchodní akademii v Plzni).

Klíčové kompetence

V případě tohoto ŠVP jsou schopnosti pro získání klíčových kompetencí uvedeny u jednotlivých předmětů v podobě dlouhého seznamu. V případě RVP OŠ jsem vybrala obecně stanovené schopnosti, které vedou k získání klíčových kompetencí, a k nimž přispívá studium předmětu Občanský a společenskovední základ. Schopnosti nelze porovnávat v doslovném znění. Toto porovnání bude ověřením shody, nebo rozporu, mnou vybraných schopností k rozvoji klíčových kompetencí se seznamem schopností, který je uveden v ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni.

Bohužel jsem nenašla shody mezi mnou vybranými schopnostmi a přínosy uvedenými v ŠVP OŠ Obchodní akademie v Plzni. Jednotlivé přínosy jsou zaměřené na znalosti a na osobnost jedince. Jen velmi málo, téměř až vůbec nejsou zaměřeny na společnost. Přínosy, které by se dali zařadit do schopností k získání klíčových kompetencí mi přijdou sebestředné.

Obsah učiva předmětu Občanská nauka

V dokumentu RVP OŠ je tento předmět pojmenován Občansko vzdělávací základ. Jednotlivý obsah učiva bude porovnáván podle jednotlivých okruhů, které jsou vypsány v RVP OŠ. V RVP OŠ jsou uvedeny tyto okruhy: člověk v lidském společenství, člověk jako občan, člověk a právo, člověk a hospodářství a Česká republika, Evropa a svět.

Již na první pohled na dokumenty RVP OŠ a ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni je zřejmé, že obsah učiva rozepsaný v RVP OŠ je mnohem obsáhlejší. Mělo by tomu být však naopak. V tomto případě dochází k problémům při použití metody komparace. Rozepsaný obsah učiva v RVP OŠ se může ukrývat pod zjednodušeným názvem obsahu učiva v ŠVP OA.

Člověk v lidském společenství

V RVP odborného vzdělávání již nenalezneme rozčleňování na jednotlivá témata. Je zde u každého okruhu vypsán obsah učiva, jenž by měl být zařazen do výuky. V ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni nalezneme tento okruh pod názvem člověk a společnost. Při porovnání obsahu učiva najdeme značné rozdíly. Do ŠVP není zařazen obsah učiva týkající se: lidské společnosti a společenských skupin; odpovědnost slušnost, optimismus a dobrý vztah k lidem jako základ demokratického soužití v rodině a v širší komunitě; rozpočet jednotlivce a domácnosti; řešení krizových finančních situací, sociální zajištění občanů. Naopak je do ŠVP OA Obchodní akademie zařazen obsah učiva, který se týká postavení věřících v soudobé společnosti, jako obsah učiva navazující na náboženství, který je zařazen v obou dokumentech do tohoto okruhu.

Člověk jako občan

V případě obou dokumentů je v tomto případě shoda v pojmenování tohoto okruhu vzdělávání. V obou dokumentech najdeme, po náročném hledání, obdobný obsah učiva, který má být v rámci výuky probrán. Projevuje se zde již zmíněný problém v rozepsání obsahu učiva v RVP OŠ. Obsah učiva, který se jeví jako přidané do ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni, je Občanská společnost. Jinak by ve zjednodušeném pojmenování obsahu učiva mělo být probráno všechno obsah učiva, který je uveden v RVP OŠ. Jde o obsah učiva, který se týká :státu, politického systému státu, základních znaků demokracie, politických stran a ideologií, lidských práv a svobod a úlohy médií. Okruh, který se týká médií, je navíc zařazen jako samostatný okruh. Problémy jsou v obsahu učiva, který je v ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni pojmenováno státní občanství a občanská společnost. Jestli tomu tak skutečně je bude ověřeno při porovnávání osnov sestavených vyučujícím předmětu Občanská nauka.

Člověk a právo

V případě tohoto okruhu nenastává stejný problém jako v předchozím případě. Jediný obsah učiva, který se shoduje, je soustava soudů v ČR (RVP OŠ), který by mohl být probrán v rámci obsahu učiva moc zákonodárná, výkonná a soudní, které je probráno v rámci okruhu Politický systém v ČR. Jinak není v rámci Občanské nauky probíraný žádný obsah učiva uvedené v tomto okruhu v RVP OŠ, kterým je převážně obsah učiva týkající se práva, což naznačuje již název okruhu.

Člověk a hospodářství

K tomuto okruhu jsem se vyjádřila již při obsahové analýze RVP OŠ. Toto téma bych nezařadila do předmětu Občanská nauka, a již vůbec ne v případě Obchodní akademie, která je ekonomicky zaměřena. Je tedy možné předpokládat přítomnost jiných předmětů, které jsou zaměřeny na ekonomii. V ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni toto téma nenalezneme. Škola si zřejmě uvědomila zbytečnost zařazení tohoto okruhu do obsahu učiva Občanské nauky. Nenalezneme tedy v ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni žádné obsah učiva, který by se shodoval s popsaným obsahem učivav RVP OŠ v tomto okruhu.

Česká republika, Evropa a svět

Některý obsah učiva RVP OŠ z tohoto okruhu nalezneme i v ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni. Nalezneme ho v okruhu pojmenovaném Mezinárodní vztahy. Shodující se obsah učiva je: globalizace, globální problémy a částečně obsah učiv, který se týká ČR a EU. V rámci ŠVP je zde zařazen navíc obsah učiva mezinárodní organizace. U RVP OŠ je navíc zařazen obsah učivo - současný svět: bohaté a chudé země, velmoci, ohniska napětí v soudobém světě, který by bylo možné probírat v rámci globálních problémů. Dále je to obsah učiva ČR a její sousedé, české státní a národní symboly a nebezpečí nesnášenlivosti a terorismu ve světě.

V rámci Občanské nauky jsou v ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni probírány ještě mnohé jiné okruhy obsahu učiva. Jednak je to obsah učiva týkající se filozofie, náboženství a etiky. Za zařazení okruhů filozofie a náboženství by měla být škola pochválena. V RVP OŠ není o probírání tohoto okruhu v rámci ON žádná zmínka, ani co se týká obsahu učiva v jiných předmětech.

Dále jsou do výuky navíc zařazena témata, která bych pro tento předmět nevolila. Jsou to okruhy: zásady jednání v situacích osobního ohrožení; kultura chování, etiketa; životní styl, vzhled; kultura hmotná a duchovní a rodina. Zařazení okruhu rodina je v pořádku, i když bych volila zřejmě jiný obsah učiva než: výběr partnera a odpovědný pohlavní život, partnerské soužití a vznik rodiny a její funkce. K některým z okruhů jsem se vyjádřila již v kapitole 8.2.1.

Časová dotace předmětu ON

V případě oboru Obchodní akademie je pro Občanskou nauku stanovena časová dotace 4 hodin týdně v průběhu celého studia. V případě oboru Obchodní akademie je časová dotace zvýšena. V rámcovém vzdělávacím programu je této vzdělávací oblasti vyčleněna pouze dvou hodinová časová dotace.

Hodnocení žáků

Hodnocení je v ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni stanoveno na klasifikaci, a není uvedena již jiná možnost hodnocení. Vše je v souladu s RVP, který dává možnost výběru jednotlivým tvůrcům ŠVP z možností hodnocení klasifikací, slovní hodnocení či kombinaci obou.

9.2.4 ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni x RVP EL ČR

V této části budu porovnávat RVP EL a ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni. Obsahová analýza těchto dokumentů je provedena v kapitolách 7.2.1 (v rámci RVP TL, jenž je shodný v

přínosech k získání klíčových kompetencí a obsahu učiva ZSV s RVP EL) a 8.2.2 (obsahová analýza ŠVP EL na Obchodní akademii v Plzni).

Klíčové kompetence

V případě komparace přínosů k získání klíčových kompetencí uvedených v RVP EL a v ŠVP EL Obchodní akademie V Plzni dojdeme ke stejnému výsledku jako v případě předcházející komparace (kapitola 9.2.3). Proto ji zde nebudu opět uvádět.

Obsah učiva předmětu Občanská nauka

V dokumentu RVP EL je tento předmět pojmenován Občansko vzdělávací základ. Jednotlivý obsah učiva bude porovnáván podle jednotlivých okruhů, které jsou vypsány v RVP EL. I zde bude vynechána část, která se týká Dějepisu. V RVP EL jsou uvedeny tyto okruhy: soudobý svět, člověk v lidském společenství člověk jako občan, člověk a právo a člověk a svět (praktická filozofie).

I v tomto případě na první pohled do dokumentů RVP OŠ a RVP OA Obchodní akademie v Plzni je zřejmé, že obsah učiva rozepsaný v RVP EL je mnohem obsáhlejší. Mělo by tomu být naopak. V tomto případě dochází k obtížím při použití metody komparace. Rozepsaný obsah učiva v RVP EL se může ukrývat pod zjednodušeným obsahem učiva v ŠVP EL.

Soudobý svět

Tento okruh je rozdělen do tří témat. Jsou to témata rozmanitost soudobého světa, integrace a dezintegrace a Česká republika a svět. Z prvního tématu najdeme v dokumentu ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni pouze obsah učiva, který se týká náboženství a to v okruhu pojmenovaném v ŠVP EL člověk a společnost a také v okruhu, který je pojmenován Náboženství. Obsah učiva, který se týká civilizační sféry a kultury velmocí, vyspělých států, rozvojových zemí a jejich problémů a konfliktů v soudobém světě v dokumentu ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni nenalezneme. Stejně tak tomu je i v případě tématu integrace a dezintegrace. Ten se také v ŠVP EL nevyskytuje. Posledním tématem je ČR a svět, který zahrnuje obsah učiva globalizace, globálních problémů, NATO, OSN, zapojení ČR do mezinárodních struktur, bezpečností na počátku 21. století a konfliktů v soudobém světě. Obsah učiva z tohoto tématu nalezneme částečně v okruhu mezinárodní vztahy, který je součástí Občanské nauky v ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni. Jde o obsah učiva mezinárodní organizace, vznik EU a její význam pro ČR, globální problémy a globalizace.

Člověk v lidském společenství

Tento okruh není již rozčleněn na témata, stejně jako tomu bylo v případě RVP OŠ. V této oblasti nastává stejný problém jako v případě porovnávání stejného okruhu ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni a RVP OŠ.

V ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni nalezneme tento okruh pod názvem člověk a společnost. Při porovnání obsahu učiva najdeme značné rozdíly. Do ŠVP není zařazen obsah učiva, který se týká lidské společnosti a společenských skupin; odpovědnost slušnost, optimismus a dobrý vztah k lidem jako základ demokratického soužití v rodině a v širší komunitě; rozpočet jednotlivce a domácnosti; řešení krizových finančních situací, sociální zajištění občanů. Naopak je do ŠVP EL Obchodní akademie zařazen obsah učiva postavení věřících v soudobé společnosti, jako obsah učiva navazující na náboženství, které je zařazeno v obou dokumentech do tohoto okruhu.

Člověk jako občan

V případě obou dokumentů je v tomto případě shoda v pojmenování tohoto okruhu vzdělávání. I v případě těchto dokumentů nalezneme, po náročném hledání, obdobný obsah učiva, který má být v rámci výuky probrán. Projevuje se zde, již zmíněný, problém v rozepsání obsahu učiva v RVP EL. Shody nalezneme v obsahu učivu, který se týká státu, politického systému státu, základních znaků demokracie, politických stran a ideologií, lidských práv a svobod a úlohy médií a státního občanství. Jestli tomu tak skutečně je bude ověřeno při porovnání osnov sestavených vyučujícím předmětu Občanská nauka. V RVP EL najdeme navíc obsah učiva týkající se Ústavy ČR. Ten je probírán v rámci okruhu Politický systém ČR v ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni. Dále je to obsah učiva politický radikalismus a extremismus; teror a terorismus, občanská participace a občanské ctnosti potřebné pro demokracii a multikulturní soužití. Tento obsah učiva nenalezneme v ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni.

Člověk a právo

V případě tohoto okruhu, stejně jako u RVP OŠ a ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni, rozhodně nedochází ke stejnému problému jako v předchozím případě. Jediný obsah učiva, které se shoduje, je soustava soudů v ČR (RVP EL), který by měl být probrán v rámci obsahu učiva moc zákonodárná, výkonná a soudní, jenž je probíráno v rámci okruhu Politický systém v ČR. Jinak není v rámci Občanské nauky probíráno žádný obsah učiva uvedený v tomto okruhu v RVP EL, kterým je: právo a spravedlnost, právní stát; právní řád, právní ochrana občanů, právní vztahy; vlastnictví, právo v oblasti duševního vlastnictví; smlouvy, odpovědnost za škodu;

rodinné právo; správní řízení; trestní právo; kriminalita páchaná na dětech a mladistvích, kriminalita páchaná mladistvými a notáři, advokáti a soudci.

Člověk a svět (praktická filozofie)

Do tohoto okruhu je zařazen v RVP EL obsah učiva, který se týká filozofie a etiky. Tyto témata jsou také zařazena do ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni. RVP EL vymezuje pro filozofii obsah učiva: otázky co řeší filozofie a filozofická etika, význam filozofie a etiky v životě člověka, jejich smysl pro řešení životních situací. Do ŠVP EL Obchodní akademie byla zařazena problematika filozofie v životě člověka a navíc obsah učiva, který se týká předfilozofického výkladu světa; mýtusu, mýtických přístupů ke světu, hlavních filozofických problémů a filozofických směrů.

V případě etiky by měl být probrán obsah učiva, který se týká základních pojmů, morálky, mravních hodnot a norem mravního rozhodování, životního postoje a hodnotové orientace, člověka mezi touhou po vlastním štěstí a angažováním se pro obecné dobro a pro pomoc jiným lidem. Obsah učiva se může ukrývat v případě ŠVP EL ukrývat v obsahu učiva: různé pojetí člověka, smysl života, postavení jedince ve společnosti, jednání, odpovědnost, svědomí, vina a trest, svoboda jedince, dobro a zlo, normy chování, hodnotová orientace, moderní etika, profesní etika a význam etiky v lidském životě. Zda tomu tak skutečně je bude ověřeno při porovnání osnov s ŠVP EL, které jsou pro předmět vytvořeny vyučujícím.

Časová dotace předmětu ON

V případě oboru Ekonomické lyceum je na Obchodní akademii pro Občanskou nauku stanovena časová dotace 4 hodin týdně v průběhu celého studia. V RVP Ekonomického lycea je stanovena časová dotace na 10 hodin. Pokud připočteme časovou dotaci předmětů Práva (3 hodiny) a Dějepisu (6 hodin), které je možné zařadit do této oblasti vzdělávání, a které se v oboru Ekonomické lyceum na Obchodní škole vyučuje, získáme hodnotu 13 hodin, což je nad rámec určený rámcovým vzdělávacím programem.

Hodnocení žáků

Hodnocení je v ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni stanoveno na klasifikaci, a není uvedena již jiná možnost hodnocení. Vše je v souladu s RVP, jenž dává možnost výběru jednotlivým tvůrcům ŠVP z možností hodnocení klasifikací, slovní hodnocení či kombinaci obou.

9.2.5 ŠVP IT a ŠVP elektrotechnika VOŠ a SPŠE v Plzni x RVP IT a RVP elektrotechnika v ČR

V této části budu porovnávat RVP IT a ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni a zároveň RVP elektrotechnika s ŠVP elektrotechnika VOŠ a SPŠE v Plzni. Dovolím si to z toho důvodu, že jak RVP obou oborů tak ŠVP obou oborů jsou ve vybraných částech totožné. Tyto dokumenty byly společně analyzovány v předcházející části práce. Obsahová analýza těchto dokumentů je provedena v kapitolách 7.2.1 (v rámci obsahové analýzy RVP TL) a 8.2.1 (obsahová analýza ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni).

Klíčové kompetence

V případě porovnání přínosů k získání klíčových kompetencí uvedených v RVP IT a v ŠVP IT VOŠ a SPŠE, jsou porovnávány obecné schopnosti, které vedou k získání klíčových kompetencí. U dokumentů ŠVP oborů VOŠ a SPŠE v Plzni jsou přínosy k získání klíčových kompetencí, oproti ostatním vybraným ŠVP, uvedeny obecně. U obou dokumentů jsem vybrala přínosy, které jsou rozvíjeny v ZSV, dle mého názoru, a měly by přispívat k rozvoji vybraných klíčových kompetencí.

Nezávisle na sobě jsem při tvorbě obsahové analýzy vybrala pro všechny vybrané klíčové kompetence stejné schopnosti k rozvoji a získání klíčových kompetencí, které jsou, dle mého názoru, rozvíjeny v ZSV. Jednotlivé vybrané přínosy k získání klíčových kompetencí jsou uvedeny v kapitolách 7.2.1 a 8.3.1.

Obsah učiva předmětu Člověk ve společnosti a dějinách

V dokumentu RVP IT je tento předmět pojmenován Společenskovědní vzdělávání. Obsah učiva bude porovnán podle jednotlivých okruhů, které jsou vypsány v RVP IT. I zde bude vynechána část, která se týká Dějepisu. V RVP IT jsou uvedeny tyto okruhy: soudobý svět, člověk v lidském společenství člověk jako občan, člověk a právo a člověk a svět (praktická filozofie).

Soudobý svět

Tento okruh je rozdělen do tří témat. Jsou to témata rozmanitost soudobého světa, integrace a dezintegrace a Česká republika a svět. V ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni najdeme okruh se stejným pojmenováním. V rámci ŠVP IT najdeme stejný obsah učiva, který je v RVP IT uveden pod tématem ČR a svět. Navíc je zde uveden obsah učiva, který se týká zásad

udržitelného rozvoje, ochrany přírody a krajiny. Zcela v tomto okruhu chybí obsah učiva týkající se rozmanitosti soudobého světa a integrace a dezintegrace.

Člověk v lidském společenství

Tento okruh není již rozčleněn na témata, stejně jako tomu bylo v případě RVP EL a RVP OŠ. Porovnání těchto dokumentů v tomto okruhu je velmi jednoduchá. V obou dokumentech se nachází stejný obsah učiva. Došlo pouze k vynechání některého obsahu učiva v případě ŠVP IT. Vynechaným obsahem učivem je majetek a jeho nabývání, rozhodování o finančních záležitostech jedince a rodiny, rozpočtu domácnosti, zodpovědné hospodaření, řešení krizových finančních situací, sociální zajištění občanů. Jinak byl obsah učiva uvedený v RVP IT zkopírován do ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni.

Člověk jako občan

V případě obsahu učiva, který se týká tohoto okruhu, byl v ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni vynechán obsah učiva, který je uvedeno v RVP IT a týká se médií. Konkrétně jde o obsah učiva masová média a jejich funkce, kritický přístup k médiím, maximální využití potenciálu médií. Zbylý obsah učiva byl opět zkopírováno a je totožný s obsahem učiva uvedeným v RVP IT. Navíc byl některý obsah učiva přidáno. Jedná se o způsoby, jak lze ohrožená lidská práva obhajovat; formy státu, druhy státu; Listina lidských práv a svobod; demokratický právní stát, dělení státní moci (zákonodárná, výkonná a soudní); občanská práva a povinnosti a ochrana životního prostředí.

Člověk a právo

V případě tohoto okruhu, došlo k rozšíření v ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni oproti RVP IT pouze v obsahu učivu s názvem nástroje společnosti na ochranu životního prostředí. Jinak je obsah učiva naprosto shodný v obou dokumentech, Nanejvýš v ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni, v případě rodinného práva a trestního práva, došlo ke konkretizaci obsahu učiva, který by měl být probrán.

Člověk a svět (praktická filozofie)

V případě tohoto okruhu došlo k okopírování obsahu učiva, který je uveden v RVP IT, do ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni. U tohoto okruhu nedošlo jednak k rozšíření obsahu učiva, ani ke konkretizaci.

Obsah učiva uvedený v ŠVP IT a ŠVP elektrotechnika VOŠ a SPŠE v Plzni je téměř na 100% shodný s obsahem učiva, který je uveden v RVP pro tyto obory.

Časová dotace předmětu ČSD

Co se týká časové dotace, RVP IT a RVP elektrotechnika stanovuje časovou dotaci v těchto oborech, na 5 hodin týdně během celého studia. V případě oboru Elektrotechnika a Informační technologie na VOŠ a SPŠE v Plzni je tato časová dotace dodržena a je rozdělena na 2 hodiny týdně v 1. ročníku a 3 hodiny týdně ve 2. ročníku, kdy je tento předmět zařazen do výuky.

Hodnocení žáků

V případě ŠVP IT a ŠVP elektrotechnika VOŠ a SPŠE v Plzni je povolena možnost hodnotit několika rozmanitými způsoby. Jak klasifikací, tak i slovním hodnocením, bodovým hodnocením a procentuálním. V RVP je tato možnost rozmanitostí povolena.

9.2.6 ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni x RVP TL v ČR

V této části budu porovnávat RVP TL a ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni. Obsahová analýza těchto dokumentů je provedena v kapitolách 7.2.1 (obsahová analýza RVP TL) a 8.3.2 (obsahová analýza ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni).

Klíčové kompetence

V případě porovnávání přínosů k získání klíčových kompetencí uvedených v RVP TL a v ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni jsou porovnávány obecné schopnosti, které vedou k získání klíčových kompetencí. U dokumentu ŠVP oborů VOŠ a SPŠE v Plzni jsou přínosy k získání klíčových kompetencí, oproti ostatním vybraným ŠVP, uvedeny obecně. U obou dokumentů jsem vybrala přínosy, které jsou rozvíjeny v ZSV, dle mého názoru, a měly by přispívat k rozvoji vybraných klíčových kompetencí.

Při srovnávání jsem došla ke stejnému závěru jako v kapitole 9.3.5. U obou porovnávaných dokumentů jsem vybrala shodné schopnosti, které jsou rozvíjeny, dle mého názoru v ZSV, a vedou k osvojení klíčových kompetencí.

Obsah učiva předmětu Člověk ve společnosti a dějinách

V dokumentu RVP TL je tento předmět pojmenován Společenskovědní vzdělávání. Obsah učiva bude porovnáván podle jednotlivých okruhů, které jsou vypsány v RVP TL. I zde bude vynechána část, která se týká Dějepisu. V RVP TL jsou uvedeny tyto okruhy: soudobý svět, člověk v lidském společenství člověk jako občan, člověk a právo a člověk a svět (praktická filozofie).

Soudobý svět

Tento okruh je rozdělen do tří témat. Jsou to témata rozmanitost soudobého světa, integrace a dezintegrace a Česká republika a svět. V ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni najdeme okruh se stejným pojmenováním. V rámci ŠVP TL najdeme stejný obsah učiva, který je v RVP TL uveden v jednotlivých tématech. Navíc bylo přidán do ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni obsah učiva soudobý svět – po oblastech Evropy.

Člověk v lidském společenství

V případě tohoto okruhu byl do ŠVP IT VOŠ a SPŠE přidán obsah učiva základní regionální přehled mapy světa (Asie, Amerika, Austrálie, Afrika). Jinak se obsah učiva uvedený v RVP IT a ŠVP IT VOŠ a SPŠE naprosto shoduje. Obsah učiva rasy, etnika, národy a národnosti – majority a minority ve společnosti, multikulturní soužití; migrace, migranti, azylanti; víra a ateismus – náboženství a církve, náboženská hnutí, sekty, náboženský fundamentalismus je probíráno dvakrát. Je to z toho důvodu, že okruh člověk v lidském společenství je v případě oboru Technické lyceum rozdělen do dvou let studia ČSD.

Člověk jako občan

V případě tohoto okruhu je to s obsahem učiva v RVP TL a ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni, až na obsah učiva ochrana životního prostředí, naprosto stejné jako v případě RVP IT a ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni (uvedeno v kapitole 9.2.5). Shoda je i v případě vynechaného obsahu učiva a obsahu učiva zařazeného, až na výjimku zmíněnou výše.

Člověk a právo

V případě tohoto okruhu, nedošlo k rozšíření v ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni oproti RVP TL v žádném obsahu učiva. Žádný obsah učiva, který je uvedeno v RVP TL nebyl ani vynecháno. Jinak je obsah učiva naprosto shodný v obou dokumentech, nanejvýš v ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni v případě rodinného práva a trestního práva došlo ke konkretizaci obsahu učiva, který by měl být probrán.

Člověk a svět (praktická filozofie)

V případě tohoto okruhu došlo k okopírování obsahu učiva, které je uvedeno v RVP TL, do ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni. U tohoto okruhu nedošlo jednak k rozšíření obsahu učiva, ani ke konkretizaci.

Obsah učiva uvedený v ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni, můžeme prohlásit také za téměř 100% shodný s obsahem učiva, který je uveden v RVP TL.

Časová dotace předmětu ČSD

Co se týká časové dotace, rámcovým vzdělávacím programem je stanovena u všech oborů, které lze na škole VOŠ a SPŠE studovat, na 5 hodin týdně během celého studia. V případě oboru Technické lyceum je v ŠVP školy časová dotace tohoto předmětu stanovena na 8 hodin týdně během celého studia. Škola takto překračuje doporučenou časovou dotaci. Hodiny jsou rozděleny po 2 hodinách v každém ročníku studia.

Hodnocení žáků

I v tomto případě je hodnocení velmi rozmanité a je možné ho provádět těmito způsoby - známkování, slovní hodnocení, sebehodnocení, vzájemné hodnocení žáků, bodový nebo procentový systém hodnocení. RVP TL je možnost rozmanitosti povolena.

9.3 Komparace vybraných ŠVP

V této části bude provedeno porovnání jednotlivých ŠVP mezi sebou. Jedná se o ŠVP gymnázia ve Stříbře, ŠVP Masarykova Gymnázia v Plzni, ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni, ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni, ŠVP elektrotechnika VOŠ a SPŠE v Plzni, ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni a ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni.

Klíčové kompetence v ŠVP

V případě schopností pro získání klíčových kompetencí budou porovnávány ŠVP IT VOŠ a SPŠE (v dokumentech ŠVP TL a ŠVP elektrotechnika VOŠ a SPŠE jsou uvedeny shodné schopnosti jako v dokumentu ŠVP IT VOŠ a SPŠE), dále ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni (v případě ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni se nacházejí stejné přínosy jako v případě ŠVP OA) a schopnosti uvedené v ŠVP obou gymnázií. V jednotlivých dokumentech nenalezneme doslovnou shodu. Stejné schopnosti jsou často popsány pomocí odlišných slov. Záleží zde hlavně na obsahové shodě.

V případě **kompetence k učení** je nalezena shoda, ve vybraných schopnostech pro získání této klíčové kompetence, v schopnosti organizace času učení; zpracovávání a získávání informací v dokumentech ŠVP IT, ŠVP Masarykova gymnázia a ŠVP gymnázia ve Stříbře. V případě ŠVP Obchodní akademie v Plzni tyto schopnosti nenalezneme. U gymnázia ve Stříbře navíc nacházíme schopnost přijímání rad a kritiky, které najdeme i u Obchodní akademie. V případě Masarykova gymnázia se, mimo shodných schopností, objevuje schopnost vyjadřování vlastního názoru. Do schopností k získání kompetence k učení, je v případě VOŠ a SPŠE v Plzni, zařazena schopnost pořizování poznámek z mluveného projevu, jemuž žák porozumí.

V případě **kompetence k řešení problémů** se ŠVP IT, ŠVP gymnázia ve Stříbře a ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni shodují v schopnosti uplatňování různých metod myšlení při řešení problému. V jiných schopnostech již společnou shodu nenalezneme. V dokumentu ŠVP IT navíc nalezneme schopnosti volit různé prostředky a způsoby pro splnění jednotlivých aktivit. K této schopnosti se přibližuje schopnost využívání různých strategií k řešení úkolů stejného nebo podobného typu, kterou najdeme v ŠVP Masarykova gymnázia. V ŠVP IT nalezneme navíc ještě schopnost využívat dříve nabytých zkušeností a vědomostí. Bohužel v ŠVP, jenž sestavila Obchodní akademie v Plzni nenajdeme žádnou schopnost, která by reprezentovala kompetenci k řešení problémů.

V případě **kompetence sociální a personální** nenajdeme ve všech dokumentech společné schopnosti, které by vedly k rozvoji této klíčové kompetence. V případě Masarykova gymnázia jsou v ŠVP uvedeny tyto schopnosti ujasnění a definování vlastních cílů a k pochopení vlastní osobnosti; zdravá soutěživost a kooperace; schopnost naplňovat jednotlivé sociální role a pochopení významů sociálních pozic. V žádném jiném ŠVP nenajdeme obdobné schopnosti.

Stejně je to se schopnostmi uvedenými v ŠVP gymnázia ve Stříbře: odhalování svých kladů a záporů a na základě vlastní sebereflexe se chovat a jednat; korigovat své chování v různých situacích a vztazích; spolupracovat při řešení společných cílů; uplatňovat empatii a společenské chování; rozhodovat se na základě vlastního úsudku. I v případě ŠVP IT, kde jsou uvedeny pro tuto klíčovou kompetenci schopnosti: posuzovat reálně své fyzické a duševní možnosti, odhadovat důsledky svého jednání a chování v různých situacích; ověřovat si získané poznatky, kriticky zvažovat názory, postoje a jednání jiných lidí; adaptovat se na měnící se životní a pracovní podmínky a podle svých schopností a možností je pozitivně ovlivňovat, být připraveni řešit své sociální i ekonomické záležitosti, být finančně gramotní; přispívat k vytváření vstřícných mezilidských vztahů a k předcházení osobním konfliktům, nepodléhat předsudkům a stereotypům v přístupu k druhým. V případě schopností v ŠVP Obchodní akademie v Plzni bych opět žádnou nevybrala. Žádná schopnost se nejeví, jako schopnost rozvíjející kompetenci sociální a personální.

Kompetence občanská je poslední vybraná klíčová kompetence pro toto porovnávání. Opět zde nenajdeme schopnosti k rozvoji této klíčové kompetence, které by se shodovali ve všech ŠVP. V případě ŠVP Obchodní akademie v Plzni bych k této klíčové kompetenci nevybrala žádnou schopnost. V případě Masarykova gymnázia v Plzni se v ŠVP nachází schopnosti: k pochopení významu společnosti, socializace, politického života a právního systému v životě jednotlivce; přijímání vlastní zodpovědnosti ve vztahu k ostatním lidem v rámci různorodé společnosti; zaujímání postojů v rámci integrace ČR do evropských a světových struktur, jenž mají rozvíjet a přispět k získání kompetence občanské. V případě Gymnázia ve Stříbře jsou

uvedeny odlišné schopnosti, a to: rozhodovat a jednat s ohledem na zájmy vlastní, skupinové i veřejné (nalezneme i v ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni); respektovat a ctít ostatní; nepoškozovat kulturní a životní prostředí; hájit svá práva, ale i ostatních a zároveň si uvědomovat i povinnosti; poskytnout potřebnou pomoc; sleduje dění kolem sebe aktivně se do něho zapojuje. V případě ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni pak najdeme schopnosti: dodržovat zákony, respektovat práva a osobnost druhých lidí (popř. jejich kulturní specifika), vystupovat proti nesnášenlivosti, xenofobii a diskriminaci; jednat v souladu s morálními principy a zásadami společenského chování, přispívat k uplatňování hodnot demokracie; uvědomovat si – v rámci plurality a multikulturního soužití – vlastní kulturní, národní a osobnostní identitu, přistupovat s aktivní tolerancí k identitě druhých; zajímat se aktivně o politické a společenské dění u nás a ve světě; chápat význam životního prostředí pro člověka a jednat v duchu udržitelného rozvoje; uznávat tradice a hodnoty svého národa, chápat jeho minulost i současnost v evropském a světovém kontextu.

Schopnosti, které vedou k rozvoji klíčových kompetencí, jsou velmi rozmanité, jak můžeme vidět výše. Školy mají možnost výběru z nespočetného množství schopností a proto je možné, že se žádné z vybraných schopností na jednotlivých školách nemusí shodovat. V případě některých škol však dochází k výběru schopností, které nemusí rozvíjet minimum klíčových kompetencí, nebo jsou popsány tak, že spíše připomínají výstupní znalosti než schopnosti k rozvoji klíčových kompetencí. Takto tomu je v případě Obchodní akademie v Plzni.

Obsah učiva ZSV v jednotlivých ŠVP

Porovnání obsahů učiva je velmi obtížné. V případech některých vybraných ŠVP je obsah učiva popsán velmi podrobně. V případě ŠVP IT, ŠVP TL a ŠVP elektrotechniky VOŠ a SPŠE v Plzni je obsah učiv, až na drobné výjimky v případě obsahu učiva v ŠVP TL, stejný. Proto bude srovnáván pouze obsah učiva obsažený v ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni. Na možné odchylky v obsahu učiva bude upozorněno. Jde pouze o mírné rozšíření obsahu učiva v tomto dokumentu. V případě ŠVP Obchodní akademie v Plzni tomu bude stejně. Přestože pro ŠVP OA a ŠVP EL je v RVP těchto oborů určen odlišný obsah učiva, v rámci ŠVP Obchodní akademie tomu tak není. Je zařazen stejný obsah učiva v obou dokumentech kromě obsahu učiva, který je v rámci oboru Obchodní akademie probírán v prvním ročníku. Tento obsah učivo však nenajdeme v ostatních vybraných ŠVP. Při komparaci budu vycházet z okruhů a obsahu učiva ŠVP gymnázia ve Stříbře. V ostatních ŠVP budu hledat shodu obsahu učiva v okruzích, které obsahují stejný obsah učiva jako v případě Gymnázia ve Stříbře. Pro ZSV jsou v ŠVP gymnázia ve Stříbře stanoveny okruhy: člověk jako jedinec, člověk ve společnosti, člověk ve státě, mezinárodní vztahy, globální svět, občan a právo, člověk a práce a úvod do filozofie a religionistiky.

Člověk jako jedinec

Tento okruh se vyskytuje ve vybraných ŠVP pouze u gymnázií. Ostatní vybrané ŠVP nemají vůbec zaveden obsah učiva, který by tento okruh připomínal. V případě Gymnázia ve Stříbře je tento okruh rozdělen do témat lidská psychika, člověk jako jedinečná osobnost a psychologie v životě člověka. V případě Masarykova gymnázia v Plzni byl obsah učiva rozčleněn do témat úvod do teorie vědy, obecná psychologie, psychologie osobnosti a vývojová psychologie. Obsah učiva probíraný na Masarykově gymnáziu je obsahově mnohem rozsáhlejší než v případě Gymnázia ve Stříbře. Obsah učiva úvod do teorie vědy (vývoj vědního systému) v okruhu člověk a jedinec na Gymnáziu ve Stříbře nenalezneme.

Obsah učiva podstata a struktura lidské psychiky, který patří k tématu lidská psychika (ŠVP GS), najdeme i v ŠVP MG v rámci tématu lidská psychika. Obsah učiva, který se týká psychologie jako vědy najdeme v případě ŠVP MG ve stejném tématu. V případě ŠVP MG najdeme v tématu obecná psychologie navíc obsah učiva historický vývoj a současná psychologie, psychologické disciplíny, psychologické školy a směry, metody zkoumání a podmínky poznávacích procesů – paměť, pozornost a učení. Tento obsah učiva v rámci okruhu člověk jako jedinec v ŠVP GS nenajdeme.

Dalším tématem je člověk jako jedinečná osobnost (ŠVP GS). Zde je probírán obsah učiva vlivy prostředí na vývoj osobnosti, vývojová stádia lidského života, který má být na Masarykově gymnáziu probírán v rámci vývojové psychologie, kde je obsah učiva podrobněji rozepsán. Obsah učiva typologie osobnosti, význam celoživotního učení a sebevýchovy pro rozvoj osobnosti je na Masarykově gymnáziu probírán v rámci tématu psychologie osobnosti, kde je opět podrobně rozepsáno. Nebudu ho zde vypisovat, jednotlivý obsah učiva je již uveden v kapitole 8.1.2 (Základy společenských věd na Masarykově gymnáziu v Plzni) a v příloze č. 9.

Obsah učiva rozepsaný v ŠVP GS u tématu psychologie v životě člověka najdeme u Masarykova gymnázia také v tématu psychologie osobnosti, jako v případě obsahu učiva předcházejícího tématu.

Člověk ve společnosti

Obsah učiva, který se týká tohoto okruhu nalezneme již ve všech vybraných ŠVP. V případě ŠVP MG je tento okruh pojmenován úvod do sociologie, v případě ŠVP Obchodní akademie člověk a společnost a na VOŠ a SPŠE člověk v lidském společenství. V případě Gymnázia ve Stříbře je okruh rozdělen do témat člověk jako společenský tvor, sociální struktura společnosti a sociální fenomény.

V případě tématu člověk jako společenský tvor je vybrán na Gymnáziu ve Stříbře obsah učiva sociologie jako věda o mezilidských vztazích proces socializace, sociální komunikace

a chyby v sociálním poznávání. Veškerý tento obsah učiva najdeme i v případě Masarykova gymnázia, nenajdeme ho však v případě ostatních ŠVP.

V tématu sociální struktura společnosti najdeme tento obsah učiva: sociální útvary, nerovnost a mobilita ve společnosti a, společenské instituce. I tento obsah učiva je probírán v ZSV na Masarykově gymnázium. V případě ostatních ŠVP je probírán obsah učiva sociální složení společnosti, sociální skupiny a sociální role. Žádný jiný obsah učiva není shodný v případě ŠVP odborných škol.

V tématu sociální fenomény se nachází obsah učiva sociální deviace a patologie, nebezpečí extremismu. I tento obsah učiva nalezneme na Masarykově gymnázium, je však více rozepsané než v případě Gymnázia ve Stříbře. Obsahově je tato problematika uvedena v obsahu učiva sociální konflikt a kontrola, vymezení konfliktu a jeho forem, problémy v mezilidských vztazích; sociální problémy a deviace; sociální norma, deviace, sociální patologie, kriminalita. V případě ŠVP odborných škol nenacházím obsahovou podobu v obsahu učiva. Byla by možná pouze v případě rasové a národnostní diskriminaci, pokud by byl zmíněn extrémismus.

V rámci ŠVP odborných škol je navíc zařazen obsah učiva, který se týká rodiny, rasových a národnostních rozdílů, současné české společnosti a náboženství. Obsah učiva, který se týká náboženství, v tomto okruhu u Gymnázia ve Stříbře nenalezneme. Je zařazeno do okruhu úvod do filozofie a regionalistiky. V případě Masarykova gymnázia se obsah učiva, který se týká náboženství, v tomto okruhu vyskytuje. Je zde ovšem probíráno ve větším rozsahu než v případě odborných škol.

V rámci okruhu úvod do psychologie na Masarykově gymnázium je navíc probírán obsah učiva historický vývoj a současná sociologie, významné osobnosti; metody sociologického zkoumání v teorii a praxi; komunikace; mezilidská komunikace, verbální a nonverbální komunikace bezděčná a záměrná komunikace, chyby v komunikaci; globalistika; globalistka jako věda; globální problémy, jejich příčiny a důsledky; způsoby řešení globálních problémů. Obsah učiva, který se týká globalizace, je probírán na Gymnázium ve Stříbře v okruhu mezinárodní vztahy, globální svět. V případě ŠVP školy VOŠ a SPŠE v Plzni je tento obsah učiva probíráno v okruhu soudobý svět a u ŠVP Obchodní akademie je tento obsah učiva zařazeno do okruhu mezinárodní vztahy.

Člověk ve státě

V případě ŠVP MG je obsah učiva, který je obsažen v tomto okruhu na Gymnázium ve Stříbře, rozdělen do okruhů základy politologie a stát. V případě ŠVP VOŠ a SPŠE v Plzni je okruh pojmenován člověk jako občan a v případě ŠVP Obchodní akademie v Plzni politický

systém ČR. Okruh je na Gymnáziu ve Stříbře rozčleněn na témata stát, Ústava ČR, Listina základních práv a svobod, demokracie a ideologie.

V tématu stát je naplánován obsah učiva znaky a funkce státu, státní symboly, atributy státu. Tento obsah učiva se vyskytuje i v případě ŠVP MG, až na vynechaný obsah učiva, který se týká státních symbolů. V ŠVP OA nenajdeme tento obsah učiva. V případě ŠVP VOŠ a SPŠE najdeme obsah učiva stát, který může obsahovat veškerý obsah učiva uvedené v ŠVP GS.

Dalším tématem je Ústava ČR – mezníky ve vývoji, struktura a rozdělení moci. Tento obsah učiva je zařazen v případě ŠVP MG do okruhu stát (ústava a ústavní vývoj, státní moc) a také v rámci okruhu Člověk a právo (ústavní a správní právo, Ústava). U Obchodní akademie se nachází obsah učiva Ústava ČR a rozdělení státní moci. Stejně je to i v případě VOŠ a SPŠE v Plzni.

Téma listina základních práv a svobod v sobě ukrývá obsah učiva: dokumenty, porušování práv a svobod minulostí i současnosti a role ombudsmana. V případě Masarykova gymnázia najdeme pouze obsah učiva Listina základních práv a svobod, ombudsman. V případě VOŠ a SPŠE nalezneme obsah učiva Listina základních práv a svobod, lidská práva, jejich obhajování, veřejný ochránce práv, práva dětí. V případě Obchodní akademie v předmětu ZSV tento obsah učiva nenalezneme.

Následující tématem je demokracie s obsahem učiva: principy a podoby, občanská práva a povinnosti, volební systémy a svobodné volby. Na Masarykově gymnáziu nalezneme v okruhu stát obsah učiva demokracie a totality, volby a volební systémy a politické systémy. V případě člověk a právo najdeme obsah učiva občanské právo. V ŠVP OA nalezneme obsah učiva politické strany v ČR, volební právo, volby a volební systém, průběh voleb. Tento obsah učiva se shoduje s obsahem učiva uvedeným v ŠVP GS. V případě ŠVP VOŠ a SPŠE v Plzni se nachází shoda v obsahu učiva politické strany, volební systémy a volby, občanská práva a povinnosti, základní hodnoty a principy demokracie.

Posledním tématem je ideologie. V případě VOŠ a SPŠE je probírán obsah učiva politika, politické ideologie, politický radikalismus a extrémismus, současná česká extremistická scéna a její symbolika, mládež a extrémismus, teror, terorismus. V případě Obchodní akademie v Plzni není do výuky ZSV zařazen žádný obsah učiva, který by se týkal ideologií. V případě ŠVP MG je v okruhu základy politologie kromě obsahu učiva, který se týká politické ideologie zahrnut i obsah učiva politologie jako věda; politika, občan; politické subjekty; strana, politické spektrum.

Mezinárodní vztahy, globální svět

Tento okruh je v případě Masarykova gymnázia zařazen částečně do okruhu s názvem úvod do sociologie a poté jsou vyčleněny dva okruhy mezinárodní vztahy a mezinárodní organizace. V případě ŠVP Obchodní akademie v Plzni se obsah učiva probírá v rámci okruhu mezinárodní vztahy a v ŠVP VOŠ a SPŠE v Plzni je obsah učiva zařazen do okruhu soudobý svět. Okruh je v ŠVP GS rozčleněn do tří témat, a to evropská integrace, mezinárodní integrace a proces globalizace.

V rámci tématu evropská integrace je zařazen obsah učiva podstata, vývoj, orgány EU, měna. V případě Masarykova gymnázia je obsah učiva, který se týká EU začleněn do okruhu mezinárodní organizace. Není zde však rozepsáno jaký obsah učiva bude v rámci EU probírán. V případě ŠVP Obchodní školy je zařazen obsah učiva vznik EU a její význam pro ČR. V případě obsahu učiva uvedeného v ŠVP VOŠ a SPŠE v Plzni je možné probírat téma EU v rámci zapojení ČR do mezinárodních struktur.

V následujícím tématu se v ŠVP GS vyskytuje obsah učiva mezinárodní organizace – účel zaměření. V rámci ŠVP MG nalezneme tento obsah učiva v okruhu mezinárodní organizace. Konkrétně se jedná o OSN, NATO; členství ČR v mezinárodních organizacích. V ŠVP IT najdeme stejný obsah učiva jako v případě ŠVP MG. Obsah učiva s názvem mezinárodní organizace nalezneme i v ŠVP OA.

V tématu proces globalizace je v případě ŠVP GS zařazen obsah učiva příčiny, projevy, důsledky. V případě Masarykova gymnázia najdeme tento obsah učiva globalizace a různé pohledy na její problematiku v okruhu mezinárodní vztahy. Navíc je obsah učiva, který se týká globalizace probírán v rámci okruhu úvod do sociologie, jehož obsah učiva byl již popsán v předchozí části. v případě Obchodní akademie je tento obsah učiva probírán v rámci okruhu mezinárodní vztahy (globální problémy, globalizace) a na VOŠ a SPŠE v rámci okruhu soudobý svět (globalizace, globální problémy).

V případě Masarykovy gymnázia v Plzni je navíc probírán obsah učiva nástroje mezinárodní politiky, který se v ostatních vybraných ŠVP nevyskytuje. V rámci obsahu učiva na VOŠ a SPŠE v Plzni je navíc zařazena bezpečnost na počátku 21. století, konflikty v soudobém světě a zásady udržitelného rozvoje, ochrana přírody a krajiny jenž se v případě ostatních vybraných ŠVP nevyskytuje.

Občan a právo

V případě ŠVP MG je tento okruh pojmenován člověk a právo, stejně jako v případě ŠVP VOŠ a SPŠE v Plzni. V případě ŠVP Obchodní akademie obdobný okruh nenalezneme. Na Gymnáziu ve Stříbře je tento okruh rozdělen na témata právo, právo v denním životě a orgány

právní ochrany. V případě prvního tématu (právo) je probírán obsah učiva účel práva, vývoj a vztah práva a morálky. V případě ŠVP MG a ŠVP VOŠ a SPŠE najdeme shodný obsah učiva pouze v případě právo a spravedlnost, který by mohl řešit otázky účelu práva. Co se týká vývoje a vztahu práva a morálky, obdobný obsah učiva v ostatních dokumentech nenajdeme.

Obsah učiva, který se týká tématu právo v denním životě, nalezneme ve stejné podobě i v ŠVP MG. V případě ŠVP VOŠ a SPŠE jde pouze o obsah učiva právní vztahy a smlouvy jako Listina základních práv a svobod.

V posledním tématu, orgány právní ochrany, se vyskytuje obsah učiva soudní řízení, orgány činné v trestním řízení, právnická profese, právní poradenství. Sejný obsah učiva nalezneme i v dokumentu ŠVP MG. V případě ŠVP VOŠ a SPŠE a ŠVP OA najdeme shodu pouze v obsahu učiva právnická profese.

Člověk a práce

Tento okruh nalezneme pouze v případě ŠVP gymnázia ve Stříbře. Některý obsah učiva však najdeme i v ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni kde je navíc zařazen okruh s názvem základy ekonomie. Obsah učiva, který se týká okruhu člověk a práce, je rozčleněn na několik témat. Prvním z nich je trh práce profesní volba, žádný obsah učiva, který je tomto tématu zařazené nenajdeme u zbývajících vybraných ŠVP. Dalším tématem je pracovně právní vztahy. V případě tohoto tématu je probírán obsah učiva pracovní právo – vše o pracovním poměru, pracovní vztahy a význam odborů. Obdobný obsah učiva najdeme v ŠVP MP v okruhu člověk a právo – pracovní právo; pracovněprávní vztahy, pracovní poměr (vznik, změna a zánik); pracovní smlouva, mzda a plat; dovolená a dokonce navíc i učivo úřady práce a jejich funkce.

V tématu tržní ekonomika se v ŠVP GS vyskytuje obsah učiva základní ekonomické pojmy, typy ekonomik, fungování tržní ekonomiky, ekonomické subjekty – právní formy podnikání, marketing. V případě ŠVP MG najdeme obdobné téma – trh a tržní ekonomika. Shodu však najdeme pouze v obsahu učiva ekonomika. Jinak je na Masarykově gymnázium v rámci tohoto tématu probírán obsah učiva druhy trhu; nabídka a poptávka, cena; tržní mechanismus; konkurence a nedokonalosti trhu; směna a její vývoj; peníze a jejich funkce; inflace; mzda, nezaměstnanost. Obsah učiva, který se týká typů ekonomik, najdeme v obsahu učiva úvodu k celému okruhu a obsah učiva, který se týká marketinku v rámci samostatného tématu marketing a management. Zbýlý obsah učiva, který je v tomto tématu probírán na Gymnáziu ve Stříbře v ŠVP MG nenalezneme.

Dalším tématem je fiskální politika, kde je probírán obsah učiva státní rozpočet a daně. Ten samý obsah učiva je probírán na Masarykově gymnázium v Plzni v rámci tématu daně a státní

rozpočet. Obsah učiva tématu monetární politika ČNB by mělo být v případě Masarykova gymnázia v Plzni probráno v rámci obsahu učiva monetární politika. Není zde však rozepsán podrobnější obsah učiva. Výjimku tvoří obsah učiva inflace, který je probírán na Masarykově gymnáziu v rámci tématu trh a tržní ekonomika. V rámci tohoto tématu je, na Masarykově gymnáziu, probírán obsah učiva nezaměstnanost, jenž je probírán na Gymnáziu ve Stříbře v rámci tématu sociální politika. Ostatní obsah učiva tohoto tématu v ŠVP MG nenalezneme.

V tématu peníze nalezneme obsah učiva: jejich funkce, formy platebního styku, cenné papíry, burza. Tento obsah učiva je částečně uveden v ŠVP MG v tématu bankovní soustava (druhy cenných papírů, burza). Navíc je zde uveden obsah učiva banky, centrální banka a její úkoly; komerční banky a další peněžní ústavy; bankovní operace, které je na Gymnáziu ve Stříbře probíráno v rámci tématu bankovní soustava. Posledním tématem tohoto okruhu je hospodaření domácnosti. Obsah učiva není uveden již v žádném z vybraných ŠVP.

V rámci okruhu úvod do ekonomiky na Masarykově gymnáziu je navíc zařazen obsah učiva, který se týká ekonomické integrace ČR do EU. Tento obsah učiva nalezneme pouze v tomto dokumentu.

Úvod do filozofie a religionistiky

V případě tohoto okruhu nalezneme v ŠVP GS rozdělení do témat podstata filozofie, proměny a trendy filozofického myšlení v dějinách a víra v lidském životě. V případě podstaty filozofie je zařazen obsah učiva úkoly filozofie, východiska, původ filozofie, základní filozofické otázky, disciplína filozofie. Tento obsah učiva je v rámci ŠVP MG shrnuto do obsahu učiva zdroje filozofování jako počátek filozofického tázání. V případě ŠVP VOŠ a SPŠE najdeme pouze obsah učiva - co je filozofie a významem filozofie v životě člověka. Nalezneme ho v okruhu člověk a svět (praktická filozofie). Zbytek obsahu učiva, který je v tomto okruhu obsažen na VOŠ a SPŠE, se zabývá etikou, která do obsahu učiva na Gymnáziu ve Stříbře není zařazena. Etika je zařazena i do výuky na ZSV na Masarykově gymnáziu v Plzni a Obchodní akademii v Plzni. Ve všech případech se obsah učiva shoduje. Týká se základních pojmů v etice. V případě Obchodní akademie nalezneme okruh s názvem filozofie, kde je probírán obsah učiva předfilozofický výklad světa, mýtus, mýtický přístup ke světu, význam filozofie v životě člověka, hlavní filozofické problémy. Posledním obsahem učiva tohoto okruhu na Obchodní akademii v Plzni jsou filozofické směry. Ty však zařadíme do shody s obsahem učiva v následujícím tématu.

Další téma obsahuje zmínku - klíčové etapy a směry filozofického myšlení. Zde může být probírán jakékoliv obsah učiva, který se týká filozofie. V případě ŠVP Masarykova gymnázia jsou jednotlivé etapy a směry vypsány. Zde je však uvádět nebudu.

Posledním tématem je víra v lidském životě. Zde zařazen obsah učiva, který se týká náboženství. V případě ostatních vybraných ŠVP je toto téma řazeno do jiných okruhů. Ty byly popsány již výše.

V rámci předmětu ZSV na odborných školách je navíc zařazen obsah učiva média. Ten v případě gymnázií nenajdeme.

Časová dotace v jednotlivých ŠVP

Pro porovnání časové dotace v případě ŠVP je opět vhodná tabulka. V tabulce č. 2. jsou uvedeny časové dotace předmětu ZSV ve ŠVP vybraných škol.

V tabulce je patrné, které školy určily nejvyšší časovou dotaci předmětu ZSV. V případě gymnázií lze vidět rozdíl dvou hodin. Obsah učiva je však pro obě gymnázia obdobný. V případě oboru Technické lyceum na VOŠ a SPŠE v Plzni je časová dotace pro ZSV stejná jako v případě Gymnázia ve Stříbře, je zde však do tohoto předmětu zařazen i obsah učiva týkající se Dějepisu. Stejně tak tomu je i v případě oborů Elektrotechnika a Informační technologie.

Tabulka č. 2.: Časová dotace v ŠVP¹⁰⁰

Školní vzdělávací program	Časová dotace v průběhu celého studia
ŠVP gymnázia ve Stříbře	8 hodin
ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni	6 hodin
ŠVP IT VOŠ a SPŠE v Plzni	5 hodin
ŠVP TL VOŠ a SPŠE v Plzni	8 hodin
ŠVP elektrotechnika VOŠ a SPŠE v Plzni	5 hodin
ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni	4 hodiny
ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni	4 hodiny

Hodnocení žáků v ŠVP

Ve všech případech je v dokumentech uvedena možnost hodnocení žáků klasifikací. V případě Gymnázia ve Stříbře je navíc povoleno slovního hodnocení v celkovém hodnocení (na

¹⁰⁰ Vlastní tvorba

výslovné přání rodičů a doporučení PPP). Nevíc průběžném hodnocení v rámci předmětů, může být hodnocení prováděno několika způsoby, a to jednak klasifikací, bodovým hodnocením, slovním hodnocením či sebehodnocením žáky. To v případě ostatních ŠVP nenalezneme.

9.4 Komparace osnov předmětů s ŠVP vybraných škol

Druhá část tohoto výzkumu je založena na porovnání jednotlivých osnov a příprav na hodiny, které sestavili vyučující společenskovedního základu na vybraných školách pro tuto práci, se ŠVP, podle kterých byly sestaveny. Osnovy by měly být na jednotlivých školách vytvořeny dle Školních vzdělávacích programů škol, a měly by být mnohem podrobnější. Jednotlivé osnovy by měly obsahovat tyto povinné údaje: výstupy předmětu, učivo rozpracované ve vazbě na dané výstupy. Dále by měla být začleněna průřezová témata, která jsou v předmětu realizována, název tématického okruhu průřezového tématu a náměty na realizaci ve výuce¹⁰¹.

V této části jsem se rozhodla porovnávat osnovy vybraných škol, jenž byly sestaveny dle školních vzdělávacích programů. Bohužel takto nemůže být uskutečněno. Jednotlivé školy tyto dokumenty nevytvořily a vyučují předmětu vyučují dle školních vzdělávacích programů. V příloze č. 12. jsou doloženy odpovědi jednotlivých škol na dotaz, zda vyučují dle ŠVP, nebo mají vytvořené osnovy.

V případě nedostačujících informací, nebo nejistoty přiřazení učiva k obsahu učiva, měly být proveden polostrukturovaný rozhovor. Bohužel ani v tomto případě nelze pokračovat.

9.5 Závěry výzkumné části práce

V následující kapitole budou uskutečněny závěry výzkumné práce. Jde o závěr obsahový, metodologický a praktický.

9.5.1 Závěr obsahový

Jedním z cílů této práce bylo zjistit, zda se v případě SRN a USA v sekundárním vzdělávání vyskytuje předmět, který by se obsahově podobal předmětu ZSV, který je vyučován v ČR. Kritériem výběru tohoto předmětu byl název a obsah učiva. V případě SRN, která má obdobný vzdělávací systém jako ČR, byla zjišťována přítomnost na gymnáziích. V případě USA

¹⁰¹ Hrachovcová, M., Horská, V., Zouhar, J.: Pomoc školám s implementací RVP a ŠVP, 9.díl. Olomouc. 2007. A a M Publishing

bylo takto činěno v případě středních škol, z důvodu absence školy typu našeho gymnázia. Výsledkem bylo, že v případě gymnázií v SRN se obdobný předmět nevyskytuje. Obsah učiva, který žáci našich gymnázií získávají v předmětu ZSV, je probírán v několika předmětech a navíc se zdaleka nejedná o tolik okruhů jako v případě ZSV na gymnáziích v ČR. V případě USA dojdeme ke stejnému zjištění. Vyskytuje se zde sice předmět s obdobným názvem, ale obsah učiva je zaměřen převážně na politická témata.

Již během obsahové analýzy byly patrné, v případě některých vybraných dokumentů týkajících se ČR, značné shody i rozdíly ve vybraných částech dokumentů. Ty se poté potvrdily během použití metody komparace ve výzkumné části. Při porovnávání vybraných dokumentů byly hledány shody, či rozdíly v částech dokumentů, u nichž byla provedena obsahová analýza, vůči informacím zjištěným obsahovou analýzou v RVP G. Nebyly vyhledávány doslovné shody, ale obsahové shody v případě klíčových kompetencí a obsahu učiva. RVP G byl zvolen jako základní dokument, s kterým byly ostatní porovnávány, z důvodu všeobecného vzdělávání na tomto typu škol.

V případě všech RVP se ukázal shodný výběr schopností, který by měl přispívat k vytvoření vybraných klíčových kompetencí. Určit tuto shodu bylo velmi obtížné z důvodu odlišné formulace jednotlivých schopností, které přispívají k rozvoji klíčových kompetencí.

Ke shodě také došlo v případě možnosti hodnocení žáků. Zde byla shoda jednoznačná. Ve všech případech umožňují RVP vybrat jakoukoli formu hodnocení, která je v souladu se Školským zákonem č. 561/2004 Sb.

Značné rozdíly se vyskytly v případě obsahu učiva v RVP G a ostatních vybraných RVP. Tento rozdíl byl mnou předpokládán již před začátkem psaní této práce. V případě RVP odborných škol jsou v některém případě vynechány celé okruhy učiva ZSV, které jsou zařazeny do předmětu v případě gymnázií. Například okruh člověk jako jedinec. V tomto okruhu se jedná o obsah učiva z psychologie. Studenti odborných škol nemají, dle RVP, právo na znalosti z této oblasti. V případě okruhu člověk ve společnosti najdeme v obsahu učiva pro gymnázia tři témata – společenská podstata člověka, sociální struktura společnosti a sociální fenomény a procesy. V případě ostatních RVP však obtížně nalezneme obsah učiva, který lze zařadit do prvních dvou témat. V případě okruhu občan ve státě najdeme značně omezený obsah učiva v případě RVP odborných škol. Studentům odborných škol se v tomto případě dostává skutečně jen základních znalostí. V případě okruhu mezinárodní vztahy a globální svět může být vzbuzeno zdání, že v případě gymnázií je uvedený obsah učiva méně obsáhlý než v případě odborných škol. Obsah učiva je zde však obecnější, než v případě vymezení obsahu učiva na odborných školách. Příkladem značného ořezání obsahu učiva v RVP odborných škol je okruh úvod do filozofie a religiozistiky. V případě RVP OŠ se toto téma nevyskytuje vůbec a v případě ostatních RVP

odborného vzdělání je vsutku velmi ořezané. Pokud by byla zavedena státní maturita z předmětu Základy společenských věd, jak by ji asi žáci odborných oborů zvládli? No, zřejmě by museli dostudovat obsah učiva chybějící v RVP jejich oborů.

Ke stejnému závěru jsem došla i v případě porovnání vybraných ŠVP. Opět bylo prováděno srovnání na základě obsahové stránky obsahu učiva. I zde patrný rozdíl mezi obsahem učiva, který je probírán na gymnáziích a odborných školách. K rozdílnosti probíraného obsahu učiva však dochází i v rámci gymnázií. Přestože vychází se stejného RVP najdeme značnou rozdílnost v obsahu učiva.

V případě ŠVP se značně odlišují i schopnosti, které mají dopomáhat k získání klíčových kompetencí, přestože v RVP nenacházíme rozdíly. V jednotlivých schopnostech, které slouží k získání klíčových kompetencí nenacházíme obsahovou podobnost. Zde je patrné, že školy lpí více na vědomostní stránce než na získání schopností, které vedou k osvojení klíčových kompetencí.

Srovnávání vybraných ŠVP s RVP bylo prováděno z důvodu zjišťování shody či rozdílnosti v obsahu učiva, který je uváděn v dílčích dokumentech. Zjištění shody či rozdílnosti transformace byl jeden z cílů této práce. Opět byla kritériem shodnosti obsahová podobnost obsahu učiva. V případě oborů Elektrotechnika, Informační technologie a Technické lyceum, které lze studovat na VOŠ a SPŠE v Plzni, najdeme, až na malé výjimky, shodu v obsahu učiva uvedeném v RVP a ŠVP oborů. V tomto případě došlo zřejmě k okopírování obsahu učiva z RVP do ŠVP. V případě ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni a RVP EL je tomu naopak. RVP EL se shoduje s RVP oborů, které lze studovat na VOŠ a SPŠE v Plzni. ŠVP EL Obchodní akademie v Plzni však kopíruje obsah učiva, který je uveden v ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni. Obsah učiva se v jednotlivých dokumentech shoduje minimálně. Škola by měla obsah učiva, který se týká ZSV, přehodnotit a více přiblížit RVP. Ke stejným závěrům dojdeme i v případě oboru Obchodní akademie na Obchodní akademii v Plzni. Zde je však třeba se zamyslet, zda by neměl být přepracován i RVP pro tento obor. V RVP se objevuje okruh člověk a hospodářství, který mi přijde zcela zbytečný zařadit, v tomto případě, do předmětu ZSV. Zcela je vynechán obsah učiva, který se týká filozofie. V ŠVP OA Obchodní akademie v Plzni je tomu naopak. Téma filozofie je zařazeno a okruh člověk a hospodářství je vynechán.

V případě RVP a ŠVP gymnázií je porovnání značně problematické. V RVP G je obsah učiva uveden velmi obecně a je často problémové odhadnout, co vše by mohlo být v jednotlivém obsahu učiva probráno. Po značně obtížném porovnání (metoda komparace) jsem však došla k závěru, že se obsah učiva uvedený v RVP a ŠVP gymnázií shoduje. Navíc jsou v případě obou gymnázií zařazeny i okruhy, které jim RVP G nepředepisuje pro tento předmět. V případě

Gymnázia ve Stříbře jde o okruh člověk a práce a u Masarykova gymnázia v Plzni o okruh úvod do ekonomie.

Největším problémem metody komparace byla validita obsahové analýzy dokumentů. Z tohoto důvodu byla metoda komparace velmi obtížná. V jednotlivých částech obsahové analýzy bylo často velmi složité najít shodu obsahu. Ten byla téměř vždy podána jinými výrazy. Nejpatrnější byla rozdílnost v případě obsahů učiva, kde se často stávalo, že pod různými názvy obsahu učiva se ukrývalo stejný, či velmi podobný obsah, který by bylo možné probírat. Porovnávání obsahů bylo tedy velmi složité a tvořilo podstatnou část této práce.

Při vypracování této práce jsem došla k děsivému závěru. Obsah mého studijního oboru není dostatečně obsáhlý. Během studia oboru jsem získala jen nepatrné množství znalostí, které bych mohla využít v případě vyučování tohoto předmětu. Jako budoucí vyučující tohoto předmětu budu nucena trávit mnoho času samostudiem, abych dosáhla alespoň základních znalostí, které bych poté mohla při výuce předmětu použít.

9.5.2 Závěr metodologický

K naplnění cílů byla použita metoda obsahové analýzy a metoda komparace (metoda srovnávací). V rámci práce měla být navíc použita metoda rozhovoru, v tomto případě polostrukturovaného. V konečné části však použita nebyla. V případě obsahové analýzy se v průběhu práce nevyskytovaly žádné problémy. Šlo hlavně o výpis obsahu učiva v rámci ZSV, schopností, které přispívají k tvorbě klíčových kompetencí, způsobů hodnocení žáků a časové dotace určené předmětu ZSV v jednotlivých oborech. Jednotlivé výsledky obsahové analýzy byly poté porovnány pomocí metody komparace, z důvodu uskutečnění cílů této práce.

To samé nelze říct v případě metody komparace. Ta byla velmi náročná, nejen časově. Pro komparaci bylo zvoleno příliš dokumentů. Častým jevem během práce byla ztráta přehledu v množství dokumentů a obsahu učiva. Najít shodu v obsahu učiva v některých dokumentech trvalo značnou dobu. V některých případech, kdy se vyskytoval obsah učiva v podobě obecnějších pojmů (např. v případě RVP G), bylo nutné ověřovat, jaký podrobněji rozepsaný obsah učiv by mohl být v obecném pojmu obsažen.

K ověření shody mělo sloužit porovnání ŠVP s osnovami a přípravami na hodiny. V tomto případě však metoda komparace nemohla být uskutečněna. Důvodem je nevytváření těchto dokumentů vyučujícími předmětu. V případě pochybností měly být informace doplněny polostrukturovaným rozhovorem s vyučujícím předmětu ZSV. Odpovědi vyučujícího měly být okamžitě písemně zaznamenávány. Dalšími metodami pro zjištění potřebných dodatečných informací mohly být další typy metody rozhovoru (strukturovaný, nestrukturovaný) nebo metoda

dotazníku. Ta by však musela být doplněna metodou rozhovoru v případě nejasností, nebo nedostačujících odpovědí.

9.5.3 Závěr praktický

Tato práce by měla sloužit v praxi k uvědomění si rozdílnosti nejen učiva probíraného v ZSV na vybraných oborech vzdělávání. Nejen vyučující, ale i široká veřejnost by si měla uvědomit, v době zavádění státních maturit, rozdílnost úrovně a obsáhlosti vzdělávání na jednotlivých typech škol, a to nejen v případě ZSV.

Značné rozdíly nacházíme i v pojetí schopností, které mají sloužit k získání klíčových kompetencí. Školy častěji lpí na získání znalostí, než na získání schopností. To se projevuje v případě sestavování seznamu schopností, které by měly sloužit žákům k osvojení klíčových kompetencí. Často se setkáme se seznamem, který spíše připomíná seznam vědomostí. Dle Národního programu rozvoje vzdělávání v ČR by však žáci měli být vedeni k osvojování schopností vedoucích ke klíčovým kompetencím. Toto by si měli vyučující uvědomit.

Tato diplomová práce by měla také sloužit k uvědomění si nesouměrného rozdělení časové dotace a obsahu učiva v rámci jednotlivých vybraných RVP i ŠVP. V některých případech nastává nerovnoměrnost v určení časové dotace na obsah učiva, který má být probrán. V některých případech je pro stejný obsah učiva určena jiná časová dotace. Takto tomu je v případě Obchodní akademie v Plzni. Obsah učiva, který určený pro druhý a třetí ročník oboru Obchodní akademie, se shoduje s obsahem učiva pro obor Ekonomické lyceum. V případě oboru Obchodní akademie je pro druhý ročník stanovena časová dotace 2 hodiny týdně ZSV a v případě třetího ročníku jde o 1 hodinu týdně v ročníku. Jde tedy o 3 hodiny týdně během studia. V případě oboru Ekonomické lyceum je pro stejný obsah učiva stanovena časová dotace 4 hodiny týdně.

Vyučujícím předmětu ZSV, na vybraných školách, by mohla sloužit jako podklad pro odhalení nedostatků u předmětu v ŠVP. Měla by jim sloužit také jako podklad pro uvědomění si důležitosti sestavení osnov svého předmětu. Také by tato práce mohla sloužit jako podklad k zamyšlení nad strukturou mého oboru.

10 ZÁVĚR

Celá diplomová práce se zabývá rozbohem a porovnáváním vybraných RVP a ŠVP v obsahu učiva předmětu Základy společenských věd. V době kdy se stát snaží srovnat úroveň vzdělávání dosahované na gymnáziích a odborných školách pomocí státní maturity, je načase se takovýmto rozborům a porovnáváním začít věnovat. A to nejen v předmětech, které jsou povinné pro státní maturitu.

Z výsledku práce je zřejmé, že v případě ZSV bude velmi náročné tuto úroveň sjednotit. Školy v některých případech ani nedodrží obsah učiva, který byl stanoven pro tento předmět v RVP. Navíc i časová dotace v některých případech je neadekvátní. Jak by mohli žáci dosahovat obdobných znalostí v tomto předmětu při rozdílnosti časové dotace až několika hodin.

Na začátku práce jsem si stanovila základní cíle práce. Ověřit, zda se v sekundární úrovni SRN a USA vyskytuje předmět, který by připomínal Základy společenských věd. Zjistit zda se od sebe výrazně odlišují RVP vybraných oborů a také v jakém rozsahu byl obsah učiva z RVP přetransformováno do ŠVP.

V případě hledání obdobného předmětu na školách sekundární úrovně v SRN a USA, jsem došla k zjištění nepřítomnosti předmětu s obdobným obsahem učiva, který je zařazen v předmětu ZSV. V případě dalšího cíle, který se týká obsahu učiva v RVP G a RVP odborných předmětů, byla nalezena značná rozdílnost obsahu učiva. O této skutečnosti se lze přesvědčit ve výzkumné části, která je této problematice věnována. Ke stejnému závěru jsem došla i v případě ŠVP, kde bylo hlavním zájmem zjistit, zda gymnázia předávají žákům obdobný obsah učiva. V tomto případě byla rozdílnost, která se vyskytuje hlavně v obsahu učiva, značně překvapující.

Překvapujícím zjištění došlo i v případě porovnávání obsahu učiva, které bylo na vybraných školách transferováno z RVP do ŠVP. V některých případech docházelo ke shodě obsahu učiva v dokumentech. Vyskytly se však i ŠVP, které z velké části nekorespondují s RVP pro obor. Své ŠVP by v tomto případě měly školy přehodnotit a přepracovat.

V práci se podařilo ověřit rozdílnost v obsahu učiva v předmětu ZSV na vybraných školách. Tato rozdílnost mnou byly předpokládána již před začátkem této práce. V některých případech došlo i k překvapivému zjištění, v podobě obsahu učiva, který by měl být probírán. K překvapení došlo hlavně v případě oboru vzdělávání Obchodní škola. Nepředpokládala jsem, že by v rámci tohoto oboru neměla být probírána filozofie. Dále se mi podařilo zjistit, v některých případech, skutečnost nedodržování transformace obsahu učiva z RVP do ŠVP. A to v případě Obchodní akademie v Plzni. Toto může být způsobeno transformací dříve vytvořených osnov (před kurikulární reformou) do ŠVP.

Bohužel se nepodařilo ověřit správné zařazení obsahu učiva, které bylo prováděno při metodě komparace. K ověření mělo sloužit porovnání osnov předmětu, které si tvoří vyučující, s obsahem učiva, který je uveden v ŠVP. Toto se nezdařilo z důvodu vyučování v předmětech dle ŠVP vybraných škol. Vyučující si netvoří své vlastní osnovy, ani přípravy na hodiny.

Tématika porovnávání učiva jednotlivých dokumentů a škol by mohla být v současné době častým námětem závěrečných prací. Dokonce bych řekla, že i nutnou, v době zavádění státních maturit. Rozdílnosti v obsahu učiva, které se vyskytují na jednotlivých typech škol, jsou často až alarmující.

Bohužel nejde tato tématika zevšeobecnit a výsledky práce jsou vždy platné pouze pro školy, které jsou pro práci vybrané. Stejně tak tomu je i u výsledků této práce.

11 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 978-80-7315-185-0
- GREGER, David. JEŽKOVÁ, Věra. *Školní vzdělávání – zahraniční trendy a inspirace*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 80-246-1313-1
- HRACHOVCOVÁ, Marie. HORSKÁ, Viola. ZOUHAR, Jan. Tvoříme učební osnovy dle ŠVP. In: *Pomoc školám s implementací RVP a ŠVP*. 9.díl. Olomouc : A & M Publishing, 2007. ISBN 978-80-903654-8-3
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
- JANÍK, Tomáš. KRECHT, Petr. NAJVAROVÁ, Veronika. *Příspěvky k výzkumu a tvorbě kurikula*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-153-9
- JANÍK, Tomáš a kol.. *Metodické problémy výzkumu didaktických znalostí obsahu*. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-165-2
- JANÍK, Tomáš. ŠVEC, Vlastimil. a kol.. *K perspektivám školního vzdělávání*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-193-5
- JANÍK, Tomáš. KRECHT, Petr. NAJVAR, Petr a kol.. *Nástroje pro monitoring a evaluaci kvality výuky a kurikula*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-209-3
- JEŽKOVÁ, Věra. *Bavorské učební osnovy pro gymnázium*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1993. ISBN 80-210-0832-6
- JEŽKOVÁ, Věra. a kol.. *Vzdělávací systémy v zahraničí*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-078-5
- JEŽKOVÁ, Věra. von KOPP, Botho. JANÍK, Tomáš. *Školní vzdělávání v Německu*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1558-5
- KALKOUS, Zdeněk. OBST, Otto. a kol. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X
- MAŇÁK, Josef. *Kurikulum v současné škole*. Brno, Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-175-1
- NEZVALOVÁ, Danuše. *Pedagogika pro učitele .Část druhá. Vzdělávací systém ve vyspělých zemích*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998. ISBN 80-7067-796-1
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-569-8
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum. Uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3
- PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika. 2.*, přepracované a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2002. ISBN – 80-7178-631-4
- PRŮCHA, Jan. WALTEROVÁ, Eliška. MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník. 4.*, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-944-5
- PRŮCHA, Jan. *Srovnávací pedagogika*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-155-7
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky*. 2., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7178- 944-5
- RÝDL, Karel. *Inovace školských systémů*. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-17-8
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Kategorie cíle, kompetence, jejich vzájemný vztah a význam pro obsah vzdělávání v kontextu současnosti*. In: Orbis schoole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2007.
- Školské zákony 2010*. Praha: EUROUNION, 2010. ISBN 798-80-7317-085-1
- VÁŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2002. ISBN 80-7290-077-3
- VÁŇOVÁ, Miroslava. *Vzdělávací systémy ve vyspělých Evropských zemích*. Praha: Karolinum, 1994. ISBN 80-7066-848-2
- WALTEROVÁ, Eliška. *Kurikulum. Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno: Zálesák, 1994. ISBN 80-210-0846-6
- WALTEROVÁ, Eliška. a kol.. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti. 1. díl*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2
- WALTEROVÁ, Eliška. *Srovnávací pedagogika. Vývoj a proměny v globálním kontextu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006. ISBN 89-7290-269-5
- WALTEROVÁ, Eliška. GREGER, David. *Transformace vzdělávacích systémů zemi Visegradské skupiny: srovnávací analýza*. In: Orbis schoole. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2006.
- Elektronické zdroje:
- Center for Civic Education: *National Standards for Civics and Government*. [online]. [cit. 15.1.2012]. Dostupné z WWW: <<http://www.civiced.org/index.php?page=912toc>>.
- Das Schulsystem in Bayern, Sachsen und der Tschechischen Republik mit Glossar*. [online]. Marktredwitz/Karlsbad/Zwickau, 2006. [cit. 19.12.2011]. Dostupné z WWW: <http://www.euregio-egrensis.de/presse/leitfaden_schulsysteme.pdf>.
- Generální konzulát ČR v Chicagu: *Vzdělávací systém v USA*. [online]. [cit. 7.1.2012]. Dostupné z WWW: <http://www.mzv.cz/chicago/cz/kultura_co_nas_ceka/skolstvi/vzdelavaci_system_v_usa/index.html>.
- Geschichtsbausteine Bayern Bohmen: *Vergleich der Schulsysteme Bayerns & Tschechiens*. [online]. [cit. 18.11.2012]. Dostupné z WWW: <<http://www.onlinemodule.eu/index.php?menu=422&PHPSESSID=df4a39d9ccb4d23f93415595286c7228>>.
- Gymnázium ve Stříbře*. [online]. [cit. 7.10.2012]. Dostupné z WWW: <<http://www.goas.cz/>>.

- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Evangelische Religionslehre Jgst. 9.* [online]. [cit. 23.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26239>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Evangelische Religionslehre Jgst. 10.* [online]. [cit. 24.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26209>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Evangelische Religionslehre Jgst. 11/12.* [online]. [cit. 24.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26176>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Ethik Jgst. 9.* [online]. [cit. 18.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26240>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Ethik Jgst. 10.* [online]. [cit. 19.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26210>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Ethik Jgst. 11/12.* [online]. [cit. 21.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26557>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Katholische Religionslehre Jgst. 9.* [online]. [cit. 25.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26238>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Katholische Religionslehre Jgst. 10.* [online]. [cit. 26.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26208>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Katholische Religionslehre Jgst. 11/12.* [online]. [cit. 28.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26175>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 – Sozialkunde Jgst. 9.* [online]. [cit. 30.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26230>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 – Sozialkunde Jgst. 10.* [online]. [cit. 31.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26199>>.
- ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 – Sozialkunde Jgst. 11/12.* [online]. [cit. 31.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26811>>.
- Masarykovo gymnázium v Plzni.* [online] [cit. 23.1.2012]. Dostupné z: <<http://www.mgplzen.cz/>>
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice.* [online] Praha: Tauris, 2001. [cit. 23.1.2012]. Dostupné z: < <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>>

NICM: Schéma vzdělávacího systému ČR. [online] NICM: 2011. [cit. 23.4.2012]. Dostupné z: <
<http://www.nicm.cz/files/CZSchema%202010-2011%20CZ.pdf>>

Obchodní akademie v Plzni. [online] [cit. 23.2.2012]. Dostupné z: <http://www.oa.pilsedu.cz/>>

Rámcový vzdělávací program Ekonomické lyceum. [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. [cit. 10.1.2012]. Dostupné z WWW: <
<http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%207842M02%20Ekonomicke%20lyceum.pdf>>.

Rámcový vzdělávací program Elektrotechnika. [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. [cit. 10.1.2012]. Dostupné z WWW: <
<http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%202641M01%20Elektrotechnika.pdf>>.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s. [cit. 26.12.2011]. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf>. ISBN 978-80-87000-11-3.

Rámcový vzdělávací program Informační technologie. [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2008. [cit. 10.1.2012]. Dostupné z WWW: <
<http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%201820M01%20Informacni%20technologie.pdf>>.

Rámcový vzdělávací program Obchodní škola. [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2009. [cit. 14.1.2012]. Dostupné z WWW:
 <http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%206351J01%20Obchodni%20skola.pdf>.

RVP pro vzdělávání středního odborného vzdělávání. [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. [cit. 13.1.2012]. Dostupné z WWW: < dostupné na <http://zpd.nuov.cz/uvod2.htm> >.

Rámcový vzdělávací program Technické lyceum. [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. [cit. 13.1.2012]. Dostupné z WWW: <
<http://zpd.nuov.cz/RVP/ML/RVP%207842M01%20Technicke%20lyceum.pdf>>.

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland.* [online]. [cit. 19.11.2011]. Dostupné z WWW: <
<http://www.kmk.org/dokumentation/das-bildungswesen-in-der-bundesrepublik-deutschland.html> >.

Školní vzdělávací program Ekonomické lyceum. [online]. Plzeň: Obchodní akademie v Plzni, 2008. [cit. 17.3.2012]. Dostupné z WWW: < <http://www.oa.pilsedu.cz/SVP%20EL,%20OAPlzen.pdf>>.

Školní vzdělávací program Elektrotechnika. [online]. Plzeň: VOŠ a SPŠE v Plzni, 2011. [cit. 25.2.2012]. Dostupné z WWW: < http://www.spse.pilsedu.cz/spse05/assets/docs/SVP_E.pdf>.

Školní vzdělávací program Gymnázium Stříbro – I. část. [online]. Stříbro: Gymnázium Stříbro, 2009. [cit. 18.2.2012]. Dostupné z WWW: < http://www.goas.cz/files/SVP_VG_1_cast_textova.pdf>.

Školní vzdělávací program Gymnázium Stříbro – II. část. [online]. Stříbro: Gymnázium Stříbro, 2009. [cit. 18.2.2012]. Dostupné z WWW: < http://www.goas.cz/files/SVP_VG_2_cast_osnovy.pdf>.

Školní vzdělávací program Informační technologie. [online]. Plzeň: VOŠ a SPŠE v Plzni, 2009. [cit. 25.2.2012]. Dostupné z WWW: < http://www.spse.pilsedu.cz/spse05/assets/docs/SVP_IT_ISS.pdf >.

Školní vzdělávací program Obchodní akademie. [online]. Plzeň: Obchodní akademie v Plzni, 2008. [cit. 10.3.2012]. Dostupné z WWW: < <http://www.oa.pilsedu.cz/SVP%20OA,%20OAPlzen.pdf>>.

Školní vzdělávací program Technické lyceum. [online]. Plzeň: VOŠ a SPŠE v Plzni, 2010. [cit. 10.2.2012]. Dostupné z WWW: < http://www.spse.pilsedu.cz/spse05/assets/docs/SVP_TL.pdf>.

VOŠ a SPŠE v Plzni. [online]. [cit. 10.2.2012]. Dostupné z WWW: < <http://www.spse.pilsedu.cz> >.

ZEMAN, Václav. *Reforma školství v České republice.* In: *Reforma školství v České republice.* Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, 2006 [online]. [cit. 12.11.2011]. Dostupné z WWW: < <http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>>.

Zpravodaj Výzkumného ústavu odborného školství: Převodní tabulka – Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání ISCED 1997. [online] Zpravodaj Výzkumného ústavu odborného školství: 1999 [cit. 23.4.2012]. Dostupné z: <<http://www.nuov.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/1999/ZP9904Pa.pdf>>

Další zdroje:

Školní vzdělávací program Masarykovo gymnázium –obecná část . Plzeň: Masarykovo gymnázium v Plzni, 2009.

Školní vzdělávací program Masarykovo gymnázium –osnovy 1. ročník . Plzeň: Masarykovo gymnázium v Plzni, 2009.

Školní vzdělávací program Masarykovo gymnázium –osnovy 2.ročník . Plzeň: Masarykovo gymnázium v Plzni, 2009.

Školní vzdělávací program Masarykovo gymnázium –osnovy 3. ročník . Plzeň: Masarykovo gymnázium v Plzni, 2009.

Školní vzdělávací program Masarykovo gymnázium –osnovy 4. ročník . Plzeň: Masarykovo gymnázium v Plzni, 2009.

12 RESUMÉ

Dissertation is engaged comparing the selected fields of RVP and ŠVP selected schools. From framework educational programs were selected for RVP for grammar school, RVP business school, RVP economic lyceum, RVP technical lyceum, RVP electrical and RVP information technology. In case of school education programs were selected ŠVP subjects can be studied at the Business academy in Pilsen, ŠVP subjects can be studied at VOŠ and SPŠE in Pilsen, ŠVP Masaryk school in Pilsen and ŠVP Grammar school Stříbro. The work focuses on the reason of subject matter document on the subject Basics of Social Sciences.

The goal of dissertation is discover to what extent the distinguishes grammar from the subject matter of the curriculum the subject matter of the curriculum of vocational schools. Another objective was to determine the extent to which curriculum content is transformed from framework educational programs in school curricula. The last stated objective is to find out how many distinguishes subject matter passed students in vocational schools, the curriculum content of schools students passed.

The dissertation is divided into two parts. In the first part the subject matter analysis of selected documents. Subject matter analysis is accomplished in parts of the core competencies, subject matter, social science curriculum, time allocation and assessment of students. This method was listed subject matter of that part, which served as the basis for the next part.

The second part of this dissertation is the research part. In this section comparison method was used (comparative method). In this section, were compared with each selected framework educational programs and selected school educational programs. Were then compared to framework educational programs for individual disciplines, school education programs, which were prepared according to them. This section answers were obtained by setting objectives for dissertation.

The research is also part of the comparison (comparison method) curriculum, teachers who have created the basics of social science subject, with a mentioned curriculum in the school curriculum. In case of insufficient information to obtain an interview will be made (semi-structured interview) to obtain additional information.

Keywords: curriculum, educational system, schooling, education, educational system, general curriculum, school curriculum, evaluation, educational evaluation, school evaluation, school self-evaluation, key competencies, curriculum, curriculum, curriculum

Title: Comparison of school education programs specifically for RVP specific schools

13 PŘÍLOHY

Seznam příloh:

Příloha č. 1.: Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání – ISCED 1997.....	112
Příloha č. 2.: Záznamový arch rozhovoru – předběžná příprava otázek k polostrukturovanému rozhovoru.....	114
Příloha č. 3.: Schéma vzdělávacího systému v ČR.....	115
Příloha č. 4.: Schéma vzdělávacího systému v SRN.....	116
Příloha č. 5.: Osnovy předmětu etika pro 9. – 12. ročník102 - Lehrplan Ethik.....	117
Příloha č. 6.: Osnovy předmětu protestantské náboženství (evangelistické) pro 9. – 12. ročník – Lehre Evangelische Religionslehre.....	124
Příloha č. 7.: Osnovy předmětu Katolické náboženství pro 9. – 12. ročník - Lehrplan Katholische Religionslehre.....	134
Příloha č. 8.: Osnovy předmětu sociální studie pro 9. – 12. ročník - Lehre Sozialkunde	144
Příloha č. 9.: Schéma vzdělávacího systému v USA.....	152
Příloha č. 10.: Osnovy Národního standartu pro Občanskou nauku a vládu K 12 v USA – National Standards for Civics and Government.....	153
Příloha č. 11.: Obsah učiva Masarykova gymnázia v Plzni – 1.- 4. ročník.....	155
Příloha č.12: Korespondence se školami.....	162

Příloha č. 1.: Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání – ISCED 1997¹⁰³

Úroveň ISCED	Česky/anglicky	Popis, typická délka, typický věk vstupu	Doporučené zařízení úrovně vzdělávání v českém systému
ISCED 0	<i>Preprimární vzdělávání = Pre-primary Education</i>	Tyto programy jsou určeny především pro uvedení dětí raného věku do prostředí školního typu. Po dokončení těchto programů děti pokračují ve svém vzdělávání na úrovni 1. Typický věk vstupu: alespoň 3 roky. Horní věková hranice závisí na typickém věku pro vstup do primárního vzdělávání. <u>Hlavní hlediska</u> - výchovný charakter programu, - škola nebo jiné zařízení mimo rodinu, - minimální věk dětí, o které zařízení pečuje, - horní věková hranice dětí. <u>Vedlejší hlediska</u> - kvalifikace pedagogických pracovníků. Tato úroveň zahrnuje vzdělávání organizované pro děti se zvláštními vzdělávacími potřebami.	<ul style="list-style-type: none"> v mateřské škole ve speciální mateřské škole v přípravném stupni (pomocné školy) v přípravném ročníku speciální základní školy a zvláštní školy v přípravné třídě pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí <p><i>Pokud jde o zjišťování dosažené úrovně vzdělání obyvatel, zařazují se této skupiny také:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> osoby bez vzdělání
ISCED 1	<i>Primární vzdělávání nebo první stupeň základního vzdělávání = Primary education or First Stage of Basic Education</i>	Obsah vzdělávání této úrovně je obvykle určen k zahájení základního vzdělávání. Typický věk vstupu: 5-7 let věku. Typická délka: 4-6 let. <u>Hlavní hlediska</u> - primární vzdělávání je charakterizováno jako počátek systematického studia, např. čtení, psaní a matematiky. <u>Vedlejší hlediska</u> - vstup do instituce nebo programů primárního vzdělávání, - počátek povinné školní docházky v zemích, kde je zavedena. V zemích, kde je primární vzdělávání součástí "základního vzdělávání", patří do této úrovně pouze jeho první stupeň. Není-li "základní vzdělávání" oficiálně rozděleno do stupňů, doporučuje se jako první stupeň klasifikovat pouze prvních šest let. Tato úroveň zahrnuje i programy pro děti se zvláštními vzdělávacími potřebami.	<ul style="list-style-type: none"> na 1. stupni základní školy (1. – 5. ročník) na 1. stupni speciální základní školy (1. – 5. ročník) ve zvláštní škole (stupeň 1 a 2) v pomocné škole <p><i>Pokud jde o zjišťování dosažené úrovně vzdělání obyvatel, zařazují se této skupiny také:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> osoby s nedokončeným základním vzděláním (při dokončení 1. stupně základní školy)
ISCED	<i>Nižší sekundární</i>	Obsah vzdělávání této úrovně je obvykle určen k dokončení základního	<ul style="list-style-type: none"> na 2. stupni základní školy, tj. v 6. – 9. ročníku (2A)
2	<i>vzdělávání nebo druhý stupeň základního vzdělávání = Lower Secondary or Second Stage of Basic Education</i>	vzdělávání, které začalo úrovní ISCED 1. Typický věk vstupu: 10-12 let. Typická délka: 2 - 4 roky. <u>Hlavní hlediska</u> - začátek předmětové uspořádaného vzdělávání s více specializovanými učiteli než pro úroveň 1, - plně vytváření základních dovedností a základů pro celoživotní učení. <u>Vedlejší hlediska</u> - vstup po asi šesti letech primárního vzdělávání, - ukončení této úrovně po asi devíti letech od vstupu do primárního vzdělávání, - v těch zemích, kde je zavedena povinná školní docházka, se často s jejím ukončením shoduje i konec této úrovně, - na začátku této úrovně často začíná vyučovat ve třídě více učitelů podle své specializace. Pokud je základní škola dvoustupňová, řadí se sem její 2. stupeň, pokud je třístupňová, řadí se sem jen poslední stupeň. <u>Doplňková hlediska</u> - určení programu: <ul style="list-style-type: none"> 2A – vstup na 3A nebo 3B, 2B – vstup na 3C, 2C – vstup na trh práce. - zaměření programu: <ul style="list-style-type: none"> všeobecné, příprava na odborné vzdělávání, odborné vzdělávání. 	<ul style="list-style-type: none"> na 2. stupni speciální základní školy (2A) v 1. a 2. ročníku šestiletého gymnázia (2A) v 1. – 4. ročníku sedmiletého gymnázia (2A) v 1. – 4. ročníku osmiletého gymnázia (2A) v 1. – 4. ročníku osmiletých oborů konzervatoře (2A) v učebních oborech se zvlášť upravenými učebními plány v učilištích a odborných učilištích (2C) v praktické škole (2C) ve zvláštní škole (3. stupeň) (2C) v kursech pro doplnění základního vzdělání (2A) v kursech pro doplnění vzdělání poskytovaného zvláštní školou (2C) <p><i>Pokud jde o zjišťování dosažené úrovně vzdělání obyvatel, zařazují se této skupiny také:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> osoby, které absolvovaly celé základní vzdělávání (2A)
ISCED 3	<i>(Vyšší) sekundární vzdělávání = (Upper) Secondary Education</i>	Tato úroveň vzdělávání začíná obvykle po ukončení běžné povinné školní docházky v těch zemích, kde existuje. Typický věk vstupu: 14-16 let. Typická délka: 2 až 5 let (též kratší). <u>Hlavní hlediska</u> - obvyklá kvalifikace pro vstup (kolem devíti let vzdělávání při plné školní docházce od začátku úrovně 1), - minimální požadavek pro vstup (obvykle dokončení úrovně 2). <u>Doplňková hlediska</u> - určení programu: <ul style="list-style-type: none"> 3A: vstup na 5A, 3B: vstup na 5B, 3C: vstup na trh práce, na úroveň 4 nebo k dalším programům úrovně ISCED 3. - zaměření programu: <ul style="list-style-type: none"> všeobecné, příprava na odborné vzdělávání, odborné vzdělávání. - úhlná teoretická doba trvání – počítá od začátku úrovně 3.	<ul style="list-style-type: none"> ve čtyřletém (pětiletém) gymnáziu (3A) v 3. – 6. ročníku šestiletého gymnázia (3A) v 5. – 7. ročníku sedmiletého gymnázia (3A) v 5. – 8. ročníku osmiletého gymnázia (3A) v oborech středních odborných škol ukončených závěrečnou zkouškou (3C) v oborech středních odborných škol ukončených maturitní zkouškou (3A) v 5. – 6. ročníku osmiletých oborů konzervatoře (3B) v 1. – 4. ročníku pětiletých i šestiletých oborů konzervatoře (3B) v 1. – 5. ročníku speciální konzervatoře (3B) v oborech středních odborných učilišť ukončených závěrečnou zkouškou (3C) v oborech středních odborných učilišť ukončených maturitní zkouškou (3A) v oborech středních speciálních škol ukončených závěrečnou zkouškou (3C)

¹⁰³ Zdroj: Zpravodaj Výzkumného ústavu odborného školství: Převodní tabulka – Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání ISCED 1997. [online] Zpravodaj Výzkumného ústavu odborného školství: 1999 [cit. 23.4.2012]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/1999/ZP9904Pa.pdf>

		Tato úroveň zahrnuje i vzdělávání pro děti a mládež se zvláštními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dospělých. V zahraničních statistikách bývají údaje o nižším a vyšším sekundárním vzdělávání uváděny vždy dohromady jako sekundární vzdělávání, neboť se často jedná o jedinou instituci, jejíž nižší ročníky však patří ještě do nižší sekundární úrovně, tedy ISCED 2.	<ul style="list-style-type: none"> v oborech středních speciálních škol ukončených maturitní zkouškou (3A) ve studiu jednotlivých předmětů na střední škole (3C) v rekvalifikačních kursech ukončených závěrečnou zkouškou (3C)
ISCED 4	Postsekundární vzdělávání, nezahrnuté do terciárního = Postsecondary, non-tertiary education	<p>Tato nová úroveň zahrnuje programy, které jsou z mezinárodního pohledu hraniční mezi vyšším sekundárním a postsekundárním vzděláním. Typický věk vstupu: starší než při vstupu na úroveň ISCED 3. Typická délka: od několika měsíců do 2 let.</p> <p><u>Hlavní hlediska</u></p> <p>Tyto programy zpravidla vyžadují úspěšné zakončení úrovně 3, to znamená jakéhokoli programu úrovně 3A nebo 3B nebo programu 3C, jehož typická úhrnná teoretická doba trvání je alespoň tři roky. Obsah programu může být specializovanější nebo podrobnější a jeho realizace může být složitější než u obsahu těch programů, které jsou nabízeny na vyšší sekundární úrovni bez ohledu na to, v jaké instituci je tento program organizován.</p> <p><u>Doplňková hlediska</u></p> <p>- určení programu:</p> <ul style="list-style-type: none"> 4A: vstup na 5A nebo 5B, 4B: vstup na 5B, 4C: vstup na trh práce. <p>- zaměření programu:</p> <ul style="list-style-type: none"> všeobecné, příprava na odborné vzdělávání, odborné vzdělávání. <p>- úhrnná teoretická doba trvání – počítá se od začátku úrovně 3.</p> <p>Typickými programy této úrovně jsou krátké programy odborné přípravy, předuniverzitní přípravné kurzy (obě v zahraničí dříve vykazované na úrovni terciární), studium po absolvování středního vzdělání vedoucí k dosažení kvalifikace pro studium vyšší úrovně, další sekundární programy.</p> <p>Typický věk vstupu: 17-20 let.</p> <p><u>Hlavní hlediska</u></p> <ul style="list-style-type: none"> obvyklým minimálním požadavkem pro vstup na tuto úroveň je úspěšné dokončení úrovně ISCED 3A nebo 3B nebo úrovně ISCED 4A, programy úrovně 5 nevedou přímo k udělení vědecké kvalifikace, tyto programy musí mít úhrnnou teoretickou dobu trvání alespoň 2 roky od počátku úrovně 5. 	<ul style="list-style-type: none"> v nástavbovém studiu (4A) v učebních oborech po absolvování střední školy (4C) v rekvalifikačních kursech vyžadujících předchozí vzdělávání na střední škole (4C) v bývalém pomaturitním studiu kvalifikačním (4A) v kursech v délce od šesti měsíců do dvou let (4C) v pomaturitním studiu na jazykových školách s akreditací MŠMT (4C) <p><i>Pokud jde o zjišťování dosažené úrovně vzdělání obyvatel, zařazují se této skupiny také:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> absolventi středních škol ukončených závěrečnou zkouškou, kteří absolvovali vzdělání v dalších oborech ukončených závěrečnou zkouškou (4C) absolventi středních škol ukončených maturitní zkouškou, kteří absolvovali vzdělání v dalších oborech ukončených maturitní zkouškou (4A)
ISCED 5	První stupeň terciárního vzdělávání (nesměřující přímo k vědecké kvalifikaci)	<p>Typický věk vstupu: 17-20 let.</p> <p><u>Hlavní hlediska</u></p> <ul style="list-style-type: none"> obvyklým minimálním požadavkem pro vstup na tuto úroveň je úspěšné dokončení úrovně ISCED 3A nebo 3B nebo úrovně ISCED 4A, programy úrovně 5 nevedou přímo k udělení vědecké kvalifikace, tyto programy musí mít úhrnnou teoretickou dobu trvání alespoň 2 roky od počátku úrovně 5. 	<ul style="list-style-type: none"> v bakalářském studiu koncipovaném jako předstupeň magisterského studia (5A) ve dvouletém magisterském studiu navazujícím na bakalářské studium (5A) v magisterském studiu v délce 4 – 6 let (5A) v dalším vzdělávání po absolvování vysoké školy (nesměřující k udělení titulu) (5B)
	= First stage of tertiary education (not leading directly to an advanced research qualification)	<p><u>Doplňková hlediska</u></p> <ul style="list-style-type: none"> typ programů; lze rozlišovat jednak programy teoretické, které připravují pro výzkum a umožňují přístup do profese s vysokými kvalifikačními požadavky, jednak specifické programy orientované prakticky, odborně či profesně, úhrnná teoretická doba trvání prezenčního studia, umístění programu ve struktuře diplomů nebo osvědčení (první, druhý nebo další diplom, diplom vědeckého typu). <p><u>programy typu 5A</u></p> <ul style="list-style-type: none"> typická délka: minimálně 3 roky ekvivalentu prezenčního studia, zpravidla se požaduje, aby učitelé měli diplomy vysoce kvalifikovaných vědeckých pracovníků, mohou vyžadovat realizaci výzkumného projektu nebo předložení práce, vstupním požadavkem může být kvalitní zvládnutí odpovídajících oborů na úrovni ISCED 3A nebo 4A, - poskytují vzdělání nutné pro vstup do profese s vysokými kvalifikačními požadavky nebo do studijního programu vědeckého typu. <p><u>programy typu 5B:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> typická délka: minimálně 2 roky ekvivalentu prezenčního studia, ale obvykle dva až tři roky, jsou prakticky orientovány a více zaměřeny na určité povolání než programy úrovně ISCED 5A, neumožňují přímý přístup ke studijním programům vědecky zaměřeným, vstupním požadavkem může být kvalitní zvládnutí odpovídajících oborů na úrovni ISCED 3B nebo 4A, umožňují vstup do povolání. 	<ul style="list-style-type: none"> ve vyšších odborných školách (5B) v bývalém pomaturitním studiu specializačním (5B) v bývalém pomaturitním studiu inovačním (5B) v experimentálním vyšším studiu na středních odborných školách (5B) v posledních dvou ročních konzervatoře a speciální konzervatoře (5B) v bakalářském studiu koncipovaném jako konečném (5B) vzdělávání absolventů středních škol organizované vysokou školou v délce 2 – 3 roky (nesměřující k udělení titulu) (5B)
ISCED 6	Druhý stupeň terciárního vzdělávání (směřující přímo k vědecké kvalifikaci) = Second stage of tertiary education (leading to an advanced research qualification)	<p>Programy vedoucí k získání vědecké kvalifikace. Předpokladem je úspěšné absolvování úrovně ISCED 5A. Typický věk: studenti jsou o několik let starší než studenti vstupující na úroveň 5A. Typická délka studia: 3 roky.</p> <p><u>Hlavní hlediska</u></p> <p>Pro programy je typické předložení doktorské nebo disertační práce publikovatelné kvality, která je výsledkem původního výzkumu a představuje výrazný příspěvek k poznání.</p> <p><u>Vedlejší hlediska</u></p> <p>Připravují absolventy vysokých škol jak pro práci v profesorských sborech vzdělávacích institucí nabízejících programy ISCED 5A, tak i pro práci výzkumného charakteru ve státní správě, v průmyslu atd.</p>	<ul style="list-style-type: none"> v doktorském studijním programu ukončeném titulem Ph.D. bývalá vědecká příprava ukončená titulem kandidát věd (CSc.), doktor věd (DrSc.)

Příloha č.2.: Záznamový arch rozhovoru – předběžná příprava otázek k polostrukturovanému rozhovoru

Škola:

Jméno vyučujícího:

Datum rozhovoru:

Otázky:

Kolik let působíte jako učitelka?

Jak dlouho vyučujete předmět ZSV?

Účastnil/a jste se tvorby ŠVP?

Při srovnávání Vašich osnov s obsahem učiva uvedeným v ŠVP vaší školy, jsem měla v jistých částech problémy s přiřazením učiva k určitému obsahu učiva. Jedná se o části..... Ke kterému obsahu učiva jste je zařadil/a?

Měl/a jste problém při zařazování učiva z RVP do ŠVP?

Měl/a jste problém při zařazování učiva z ŠVP do osnov?

Jak jste řešil/a pochabnosti při přiřazování učiva k obsahu učiva?

Stihnete probrat během školního roku veškeré naplánované učivo? (Otázka směřuje k ověření dostatečnosti časové dotace.)

Pokud ne jaké vynecháváte nejčastěji a proč?

Jaké schopnosti,dovednosti, postoje a hodnoty, které vytváří klíčové kompetence, se snažíte rozvíjet?

Snažíte se o totéž i mimo hodiny?

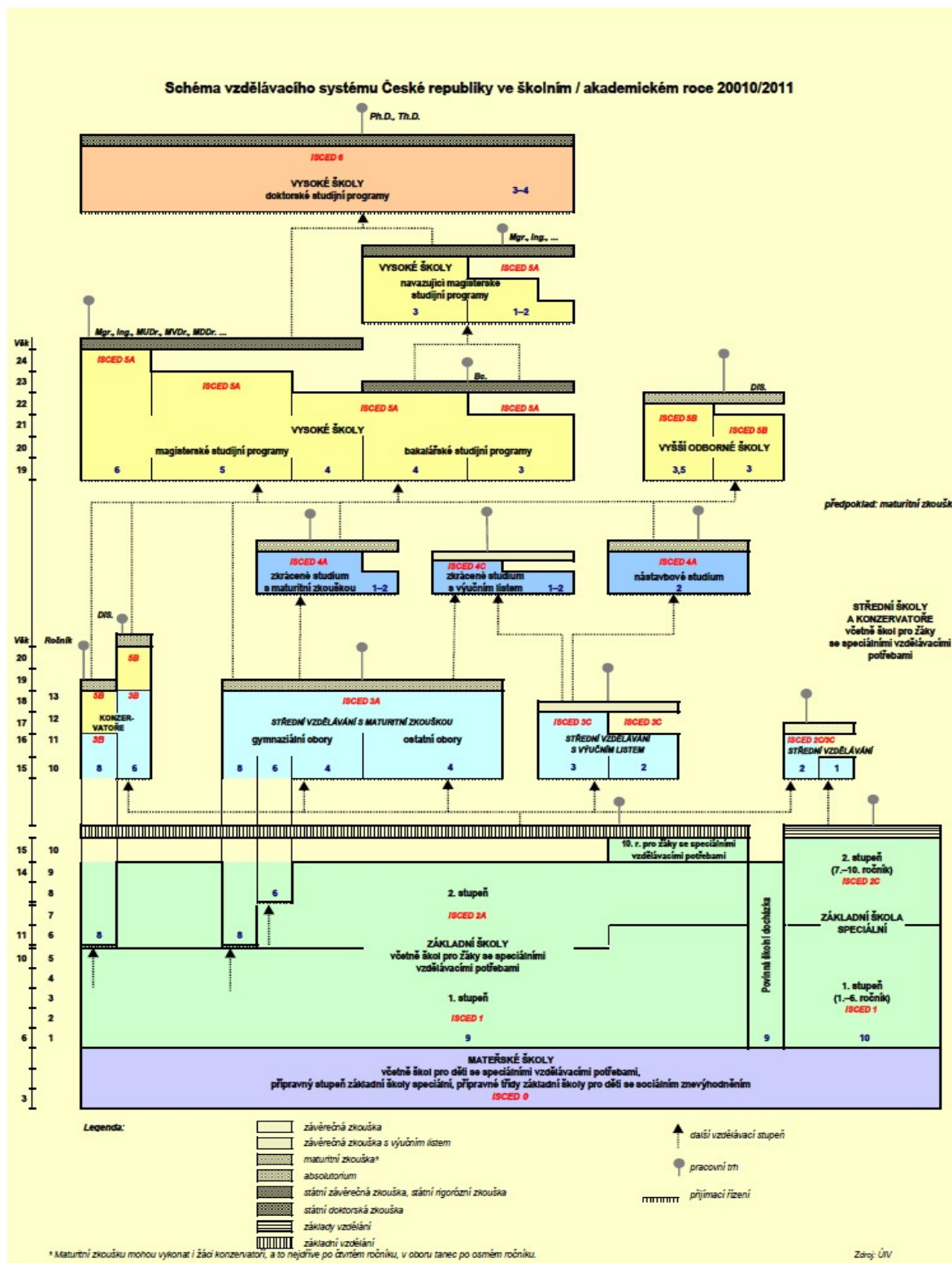
Jakými metodami a formamy se snažíte rozvíjet schopnosti potřebné k získání klíčových kompetencí?

V jakém učivo se o to snažíte?

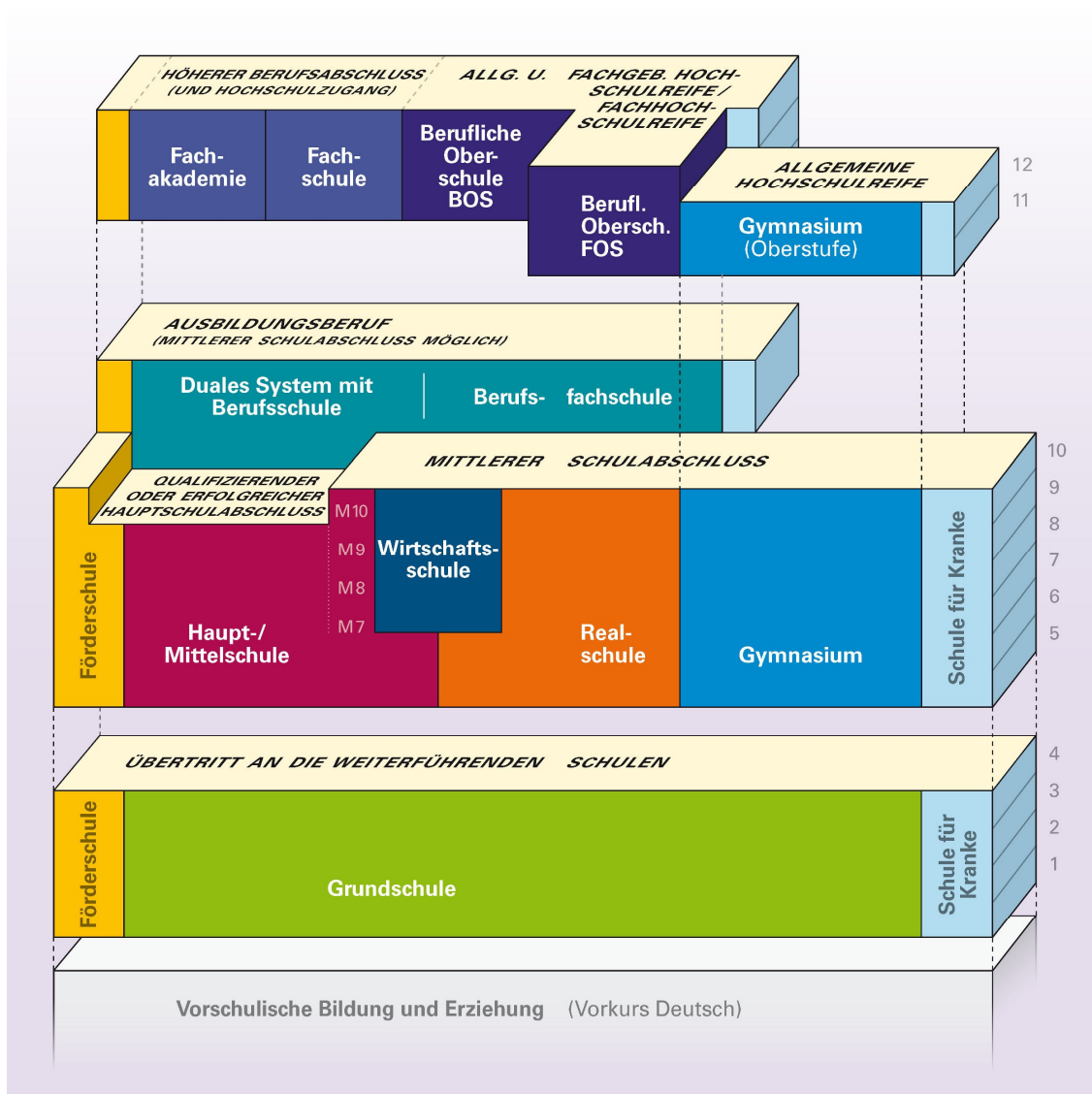
Jaké způsoby hodnocení v hodinách nejvíce používáte a proč?

Myslíte si, že časová dotace předmětu ZSV je na Vaší škole dostačující?

Proč ano? (popřípadě proč ne?)

Příloha č. 3.: Schéma vzdělávacího systému v ČR¹⁰⁴

¹⁰⁴ Zdroj: NICM: Schéma vzdělávacího systému ČR. [online] NICM: 2011. [cit. 23.4.2012]. Dostupné z: < <http://www.nicm.cz/files/CZSchema%202010-2011%20CZ.pdf> >

Příloha č. 4.: Schéma vzdělávacího systému v SRN¹⁰⁵

¹⁰⁵ Zdroj: Geschichtsbausteine Bayern Böhmen: Deutsches Schulsystem mit Schwerpunkt Bayern. [online]. [cit. 23.4.2012]. Dostupné z WWW:

<http://www.onlinemodule.eu/upload/image/schulsystem_bayern%281%29.jpg>.

Příloha č. 5.: Osnovy předmětu etika pro 9. – 12. ročník¹⁰⁶ - Lehrplan Ethik

9 Ethik

Eine kritische Auseinandersetzung mit der Sinnfrage wird durch die Gegenüberstellung der Sinndeutungen des menschlichen Lebens in den großen Weltreligionen ermöglicht. Die Klärung der eigenen Geschlechterrolle und die Suche nach gelingender Partnerschaft treten immer stärker in den Mittelpunkt des Erlebens. Die Einsicht, dass auch die Arbeit zu einem sinnvollen Leben beitragen kann, berührt sich mit dem wachsenden Interesse der Schüler am Thema Berufswahl (bzw. Wahl eines Ausbildungsschwerpunkts). Die Schüler beschäftigen sich auch mit Fragen der Friedensethik und ihrer historischen Wurzeln sowie ihrer aktuellen Probleme.

In der Jahrgangsstufe 9 erwerben die Schüler folgendes Grundwissen:

- mit dem Gewissensbegriff in seiner philosophisch-ethischen Bedeutung vertraut sein
- zentrale Aussagen fernöstlicher Religionen erfassen
- Sinndeutung im Buddhismus beschreiben können
- Rollenverständnis von Mann und Frau in seinen Unterschieden verstehen
- ein Konzept einer Friedensethik erläutern können

Eth 9.1 Gewissen und Handeln (ca. 8 Std.)

Die Schüler erkennen, dass die Beschreibung des Gewissensphänomens abhängig ist von einer sensiblen Selbstbeobachtung. Die Übertragung dieser inneren Wahrnehmungen in ein Modell führt die Schüler zu der jeweiligen Auffassung vom Gewissen, wie es in verschiedenen Denktraditionen überliefert wurde.

- Deutungen des Gewissens und Entstehungstheorien: *synderesis* und *conscientia* (Thomas von Aquin), innerer Gerichtshof (z. B. Paulus, Röm 2,14-16), Über-Ich und Ich-Ideal (S. Freud)
- Gewissensirrtum und -missbrauch: Beispiele für Manipulationstechniken beim Gewissensmissbrauch (z. B. Inquisition, „Drittes Reich“ [→ G 9.2])

Eth 9.2 Religiöse Sinndeutungen des Lebens (ca. 16 Std.)

Im Zusammenhang mit der Frage nach dem Sinn des Daseins erarbeiten die Schüler Grundvorstellungen des Buddhismus und des Hinduismus. Zum Vergleich werden die Kenntnisse der Schüler über die Abrahamsreligionen herangezogen und die Antworten dieser Religionen auf die Sinnfrage verdeutlicht.

- Grundgedanken des Hinduismus
- der Karma-Samsara-Gedanke und seine Auswirkungen auf die Sinndeutung
- Buddhas Lehre von den vier edlen Wahrheiten und dem Mittleren Weg
- Vergleich mit Kerngedanken der Abrahamsreligionen zur Sinnfrage; Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Erleuchtung und Offenbarung, Meditation und Gebet

Eth 9.3 Geschlechterrolle, Partnerschaft, Familie (ca. 11 Std.)

Die Schüler sollen sich mit der Geschlechterrolle in personaler und sozialer Hinsicht beschäftigen. Über die gesellschaftlichen und institutionellen Bindungsformen von Ehe, Partnerschaft und Familie hinaus erschließt Liebe Sinndeutungen eigener Existenz auch gegen die Erfahrung von Begrenztheit, Leid und Tod.

- Sexualität als fundamentaler Bestandteil des menschlichen Lebens [→ B 8.4]
- Geschlechterrollen im Wandel der Zeit [→ L 9.1.2; SKWSG 9.5] und Auswirkungen auf die Sexualethik: z. B. Dame, Kavalier; Frauenbild im 19. Jahrhundert; Emanzipationsbewegung in neuerer Zeit

¹⁰⁶ ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Ethik*. [online]. [cit. 21.11.2011]. Dostupné z WWW: <<http://www.isb.bayern.de/isb/index.asp?MNav=6&QNav=4&TNav=0&INav=0&Fach=&LpSta=6&STyp=14>>.

- partnerschaftliche Lebensformen: Ehe, nichteheliche Lebensgemeinschaften, gleichgeschlechtliche Paare
- Sexualität als Ware: Erotik und Sex als Mittel der Werbung [→ Ku 9.2] u. a.

Eth 9.4 Arbeit (ca. 7 Std.)

Die Schüler lernen die Möglichkeiten, durch Arbeit und Leistung ein Leben mit Sinn zu erfüllen, kennen und bedenken die Bedingungen dieses Ansatzes. Sie sollen Möglichkeiten der sinnvollen Freizeitgestaltung erkennen, aber auch über die Bezüge zwischen Arbeit, Selbstverwirklichung und Menschenwürde nachdenken.

- verschiedene Auffassungen von Arbeit heute (Schule, Job, Berufung, Selbstverwirklichung) und von sinnvoller Freizeitgestaltung; Wert und Grenzen des Leistungsprinzips (Leistungsbeurteilung, Begabung und Fleiß, Konkurrenzkampf, Gleichberechtigung der Frau im Arbeitsleben u. a.) [→ WR 9.1.3, WR_{WSG}-w 9.1; E1 9.3, E2 9.3, E3 9.3]

Eth 9.5 Friedensethik (ca. 14 Std.)

Die Schüler erörtern philosophische und religiöse Friedenskonzepte. Sie setzen sich mit dem Problem der Rechtfertigung von Kriegen auseinander und denken über die gesellschaftlichen und individuellen Bedingungen eines dauerhaften Friedens nach.

- philosophische Ansätze der Friedensethik: Domestizierung von Krieg durch Bindung an Recht und Gerechtigkeit (*bellum-justum*-Theorie); prinzipielle Verhinderung von Krieg (Gedanken aus Kants Schrift „Zum ewigen Frieden“)
- der Begriff „heiliger Krieg“ (vgl. *dschihad* im Islam)
- Bedingungen und Voraussetzungen des Friedens auf den verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen (Einzelner, Gruppe, Staat, internationale Staatengemeinschaft); Pazifismus: absolut und relativ (z. B. Gandhi)
- Friedenserziehung: Aneignung von Sachwissen zum Abbau von Vorurteilen und Feindbildern; Förderung von sozialer Sensibilität und der Fähigkeit, Konflikte gewaltfrei auszutragen u. a.

10 Ethik

In dieser Jahrgangsstufe werden die Schüler mit Grundfragen der Anthropologie als philosophischer Reflexion über den Menschen vertraut. Sie wenden ihre bisher erworbenen Kenntnisse über Weltreligionen an, um die Relevanz religiöser Sinnstiftung beurteilen zu können. Im Bereich der angewandten Ethik bieten die Themen Medizinethik und Ethik des wirtschaftlichen Handelns Gelegenheit zu einer fächerübergreifenden Zusammenarbeit.

In der Jahrgangsstufe 10 erwerben die Schüler folgendes Grundwissen:

- ethische Grundpositionen der Antike erläutern können
- philosophische Grundbegriffe und -modelle sowie ihre Inhalte kennen und verstehen: Höhlengleichnis Platons, Gesellschaftsvertragstheorie bei Hobbes, Rousseau und Kant
- zentrale Aspekte religiöser Lebens- und Weltorientierung erfasst haben
- eine medizinethische Fallanalyse nach einem eingeübten Schema durchführen und die Entscheidung begründen
- zwei Personbegriffe unterscheiden können
- mit wirtschaftsethischen Grundbegriffen vertraut sein

Eth 10.1 Philosophisch-ethische Deutungen des Menschen (ca. 18 Std.)

Die Schüler erkennen die bedeutende Rolle der Sophisten am Beginn der europäischen philosophischen Ethik und beschäftigen sich mit den kritischen Gegenpositionen des Sokrates und Platons. Dadurch schaffen sie sich eine Grundlage, auf der sie ein vertieftes Verständnis für die später thematisierten philosophisch-ethischen

Menschenbilder entwickeln können. Das Konstrukt eines menschlichen Naturzustandes und die Genese von Staat und Gesellschaft lassen sich exemplarisch am Gegensatz der Vorstellungen von Hobbes, Rousseau und Kant aufzeigen.

- Sophisten (Protagoras, *homo-mensura*-Satz u. a.)
 - Sokrates und Platon: Grundpositionen [→ Gr3 10.2]
 - der Mensch als bildungsfähiges Wesen: Platons Höhlengleichnis
 - die neuzeitliche Gesellschaftsvertragstheorie bei Hobbes, Rousseau und Kant (modellhafter Dreischritt: Naturzustand, Gesellschaftsvertrag, Staat); jeweils unterschiedliche Vorstellungen vom Naturzustand; die diesem zugrunde liegenden Unterschiede im Menschenbild und Konsequenzen für die Staatsauffassung
- Eth 10.2 Religionsphilosophie und vergleichende Betrachtung der Weltreligionen (ca. 13 Std.)

Die Begegnung mit den Weltreligionen wird in der Jahrgangsstufe 10 weiter vertieft, indem einige zentrale Aspekte religiöser Lebens- und Weltorientierung aufgegriffen und die Antworten der Religionen miteinander verglichen werden. In der Auseinandersetzung mit religionsphilosophischen Fragen soll den Schülern der Zusammenhang von religiösen und ethisch-philosophischen Problemen und Methoden deutlich werden.

- religiöse Menschenbilder am Beispiel der drei Abrahamsreligionen Judentum, Christentum und Islam im vertieften Vergleich: Verhältnis von Schöpfer und Geschöpf und die sich daraus ergebenden Forderungen für das Leben; Eingehen auf ihre jeweiligen ethischen Grundaussagen zu zentralen Fragen des Lebens
 - Problematik der Theodizee
 - der Wahrheitsanspruch der Religionen und das Problem des interreligiösen Dialogs (z. B. Ringparabel bei Lessing)
 - Positionen der Religionskritik aus der Neuzeit (z. B. Feuerbach, Marx, Nietzsche, Whitehead)
- Eth 10.3 Ethik des wirtschaftlichen Handelns [→ WR 10] (ca. 10 Std.)

Die Schüler sollen die Veränderungen des Arbeitsethos im Verlauf der Geschichte erfassen und bewerten. In der Beschäftigung mit ökonomischen Grundlehren von Adam Smith erarbeiten sie sich ein Grundmodell der Theorie des wirtschaftlichen Handelns, das in Kontrast zu tugendethischen Vorstellungen einer normativen Ethik steht. Anhand ausgewählter Problemfelder der Wirtschaftsethik erkennen die Schüler komplexe Zusammenhänge zwischen ethischen und ökonomischen Fragen.

- Veränderungen des Arbeitsethos und der Wirtschaftsethik: Einstellungen der Antike zu Arbeit und Reichtum; Einfluss des Mönchtums; Adam Smith: wirtschaftliches Handeln als Marktgeschehen und das Erklärungsmodell der „Unsichtbaren Hand“; entfremdete bzw. entfremdende Arbeit
 - ausgewählte Problemfelder: z. B. soziale Gerechtigkeit, Globalisierung [→ Geo 10.5], Umwelt [→ Geo 10.5], Arbeitsplatzzerhaltung, Werbung
- Eth 10.4 Medizinethik (ca. 15 Std.)

Die Schüler setzen sich mit klassischen und aktuellen Fragen der Medizinethik bzw. Bioethik auseinander. Anhand von ethischen Kriterien lernen sie, ein Modell der medizinethischen Entscheidungsfindung zu erarbeiten und an Fallbeispielen anzuwenden. Dabei werden verschiedene Ansätze der bio- bzw. medizinethischen Diskussion besprochen. Den Schülern soll dabei bewusstwerden, dass die Kriterien der allgemeinen Ethik auf die spezifischen Problemfelder einer angewandeten Ethik bezogen werden müssen.

- medizinethische Grundbegriffe wie Menschenwürde, Leben, Gesundheit, Person (substantialistischer und qualitativ-aktualistischer Personbegriff)
- Eid des Hippokrates (drei Grundprinzipien: Wohl des Patienten, Wille des Patienten, Nichtschadenspflicht)

- Modell einer medizinethischen Entscheidungsfindung: Frage nach der Erlaubtheit der Ziele und Mittel; sog. amerikanisches Modell der Medizinethik (vier *prima-facie*-Prinzipien: Nichtschaden, Fürsorgepflicht, Patientenautonomie, soziale Gerechtigkeit)
- medizinethische Probleme anhand von zwei Beispielen (z. B. Schwangerschaftsabbruch, pränatale Diagnostik[→ Bio 9.3], Gentherapie [→ Bio 9.5], Organtransplantation, Sterbehilfe, Stammzellenforschung)

11/12 Ethik

In den Jahrgangsstufen 11 und 12 werden Fragen der Orientierung des Menschen unter dem Aspekt des verantwortlichen Handelns und Entscheidens erörtert. Die Schüler erhalten einen Überblick über Grundpositionen philosophischer Ethik und erfahren hierbei die Abhängigkeit der Denkergebnisse von inhaltlichen und methodischen Voraussetzungen. Der geistesgeschichtliche Bezug der angebotenen Themen eröffnet ihnen einen Zugang zum moralischen Erbe unserer Kultur von der Antike bis zur Gegenwart. Durch die Lektüre ausgewählter Texte gewinnen sie einen Einblick in verschiedene Argumentationsweisen und schulen im Nachvollzug der philosophischen Gedankenführung ihr eigenes Denkvermögen. Sie erfahren, wie ethische Fundamentalprobleme (z. B. Freiheit, Gerechtigkeit, das gute Leben) im Lauf der Geschichte immer wiederkehren, aber unter veränderten Bedingungen und unter Einbeziehung neuer Erkenntnisse unterschiedlich beantwortet werden.

Fragen der angewandten Ethik lenken schließlich die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Verantwortung des Einzelnen und der Gemeinschaft verschiedenen ethischen Problemen gegenüber und helfen ihnen, nach geeigneten Lösungsmöglichkeiten zu suchen.

In den Seminaren erhalten die Schüler Gelegenheit zu wissenschaftspropädeutischer Arbeit im Zusammenhang mit ethischen Fragestellungen sowie Unterstützung bei ihrer beruflichen Orientierung.

Jahrgangsstufe 11

Eth 11.1 Theorie und Praxis des Handelns

Im ersten Ausbildungsabschnitt im Fach Ethik beschäftigen sich die Schüler überwiegend mit Themen aus der philosophischen Ethik. Dabei erhalten sie einen Einblick in das Wesen und den komplexen Charakter sittlicher Entscheidungen. In systematischer wie historischer Sicht werden zentrale Problemstellungen aufgegriffen und vertieft. Durch die Behandlung aktueller Themen der angewandten Ethik sollen die Schüler zur Teilnahme an der ethischen Diskussion befähigt werden.

Eth 11.1.1 Einführung in die Grundlagen der Ethik

Die Schüler setzen sich mit grundlegenden Begriffen auseinander, die zum Führen und Verstehen des ethischen Diskurses erforderlich sind.

- Grundbegriffe: Handlung, Moral, Ethik, Werte (Wertekonflikte, Wertewandel), Normen
- Grundformen ethischen Diskurses: deskriptiv, normativ, metaethisch; naturalistischer Fehlschluss

Eth 11.1.2 Grundpositionen philosophischer Ethik

Die Schüler beschäftigen sich mit ethischen Grundpositionen von der Antike bis zur Gegenwart. Dabei sollen sie ein Verständnis für philosophische Fragestellungen entwickeln im Zusammenhang mit der Einsicht in die Notwendigkeit einer ethischen Orientierung für ein gelingendes Leben. Die Schüler vertiefen dabei ihre Fähigkeiten zur Auseinandersetzung mit verschiedenen ethischen Systemen. Durch die Kenntnis unterschiedlicher ethischer Traditionen lernen sie, Probleme differenziert wahrzunehmen und begründet zu beurteilen.

- philosophisch-ethischer Diskurs bei Platon (z. B. im *Gorgias* oder in der *Politeia*)
- Tugendethik und Mesoteslehre bei Aristoteles (*Nikomachische Ethik*, Buch II-IV, VI)
- deontologische Ethik (Pflichtethik) bei I. Kant: kategorischer Imperativ und hypothetische Imperative, der moralische Wert von Handlungen, Tugendpflichten
- Utilitarismus als Beispiel teleologischer Ethik: Grundgedanken des Utilitarismus, Handlungs- und Regelutilitarismus

- Diskursethik (J. Habermas)

Eth 11.1.3 Angewandte Ethik

Angeregt durch die Auseinandersetzung mit dem Begriff der Verantwortung bei H. Jonas behandeln die Schüler ein aktuelles ethisches Problem mit dem Ziel, Lösungsansätze zu finden. An diesem Beispiel erproben die Schüler die verschiedenen ethischen Argumentationsformen.

- Begriff und Struktur der Verantwortung bei H. Jonas
- ein aktueller Fall aus der angewandten Ethik (z. B. Umweltethik, Bioethik, Medizinethik, Wirtschaftsethik)
- Stellungnahmen durch gesellschaftliche Institutionen (Gremien, z. B. Ethikbeirat; Kirchen)
- Entwicklung eigener Lösungsvorstellungen

Eth 11.2 Freiheit und Determination

Der zweite Ausbildungsabschnitt behandelt aus der Sicht verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen das Thema Freiheit und Determination. Auf der Basis von Aussagen der Psychologie und Soziologie gehen die Schüler der Frage nach den Freiheitschancen des menschlichen Willens nach. Die Schüler lernen die im Menschen unbewusst wirkenden Kräfte anhand ausgewählter Themen aus der Psychologie kennen. Auch Ergebnisse der Neurobiologie und der modernen Physik werden in diesem Zusammenhang herangezogen. Schließlich untersuchen die Schüler das Problem der Willensfreiheit im Rahmen der philosophischen Ethik. Hierbei erfolgt einerseits ein Rückgriff auf die im ersten Ausbildungsabschnitt behandelten Philosophen, andererseits beschäftigen sich die Schüler mit neuen philosophisch-ethischen Ansätzen.

Eth 11.2.1 Psychologie und Soziologie

Die Schüler lernen ethisch relevante Erkenntnisse der Psychologie und Soziologie zur Determiniertheit und Freiheit des menschlichen Verhaltens kennen. Anhand von grundlegenden Aussagen der Soziologie und der Sozialpsychologie denken die Schüler über Abhängigkeiten und Freiheitschancen des Menschen in der Gesellschaft nach. Sie erkennen in diesem Zusammenhang, welche Gegebenheiten menschliches Handeln beeinflussen, und setzen sich dabei mit verschiedenen Ansätzen der Sozialisationsforschung auseinander.

- S. Freud (psychischer Apparat, das Unbewusste)
- Sozialpsychologie: Konformität (*Acceptance, Compliance*) und Autorität
- Sozialisation, Status, Rolle, Gruppen- und Schichtenzugehörigkeit als Bestimmungsgrößen für menschliches Verhalten

Eth 11.2.2 Naturwissenschaften: Biologie und Physik

Die Schüler machen sich mit Aussagen der Neurobiologie zur Frage von Freiheit und Determination vertraut. Sie diskutieren, inwieweit sich daraus Folgen für Normen und die moralische Bewertung menschlichen Handelns ergeben. Die Schüler lernen einige wichtige Gedanken der modernen Physik kennen, durch die das mechanistische Weltbild in Frage gestellt wird.

- Neurobiologie und die Steuerung des Verhaltens: das grundlegende Experiment von B. Libet; Aussagen der neueren Forschung (z. B. G. Roth); philosophische Kritik der Aussagen der Neurobiologie: die Geist-Gehirn-Problematik
- Überwindung des mechanistischen Weltbilds durch naturwissenschaftliche Theorien des 20. Jahrhunderts: z. B. M. Planck (Unterscheidung zwischen objektiv-wissenschaftlicher und subjektiv-persönlicher Betrachtungsweise), W. Heisenberg (Unschärferelation), Chaostheorie (deterministisches Chaos)

Eth 11.2.3 Philosophie

In der Auseinandersetzung mit den Positionen von Philosophen aus verschiedenen geistesgeschichtlichen Epochen erkennen die Schüler, dass es sehr unterschiedliche philosophische Ansätze für die Behandlung der Frage

nach der menschlichen Freiheit gibt, die entsprechend zu unterschiedlichen, teils gegensätzlichen Antworten führen.

- Aristoteles: freiwilliges und unfreiwilliges Handeln
- D. Hume: der kausalbestimmte Wille
- I. Kant: Freiheit als Autonomie des Willens; Freiheit und moralisches Gesetz
- J.-P. Sartre: der Mensch als ein prinzipiell freies Wesen
- ein neuerer philosophischer Ansatz (z. B. Epistemischer Indeterminismus, P. Bieri)

Jahrgangsstufe 12

Eth 12.1 Recht und Gerechtigkeit

Die Schüler erweitern in der Beschäftigung mit wesentlichen Grundpositionen aus dem Bereich von Recht und Gerechtigkeit ihr Urteilsvermögen für soziale Handlungsweisen. Dabei lernen sie sowohl philosophische Aussagen als auch überlieferte und geltende Rechtsgrundsätze kennen. Zu diesen gehört auch die Achtung vor der Würde des Menschen. Sie überdenken dabei die wechselseitigen Einflüsse von Ethik und Recht und lernen Strafrechtstheorien sowie Bedingungen für gerechte Gestaltungsmöglichkeiten menschlichen Zusammenlebens durch den Staat kennen.

Eth 12.1.1 Grundpositionen

Die Schüler befassen sich mit grundlegenden philosophischen Positionen zu Sittlichkeit und Recht und erkennen, welche Voraussetzungen für ein menschenwürdiges Leben in der Gemeinschaft auf der Basis sittlicher und rechtlicher Normen notwendig sind. Dabei entdecken sie in der Auseinandersetzung mit grundlegenden Positionen des Aristoteles, welche Bedeutung die Tugend der Gerechtigkeit für ihr eigenes Leben hat. Sie beschäftigen sich schließlich mit neueren Auffassungen von Gerechtigkeit, wie sie vor allem in angelsächsischen Positionen entwickelt wurden.

- Naturrecht und Rechtspositivismus (Geschichte, Leistung, Problematik)
- Gerechtigkeit als Tugend – kommutative und distributive Gerechtigkeit bei Aristoteles
- soziale Gerechtigkeit: Gerechtigkeit als Fairness (J. Rawls); Weiterführung durch kommunitaristische Positionen (z. B. A. Etzioni, M. Walzer)

Eth 12.1.2 Schuld und Strafe

Die Schüler setzen sich mit dem Phänomen der Schuld auseinander und reflektieren Sinn und Zweck von Strafe. Hierbei beschäftigen sie sich mit Strafrechtstheorien, wie sie vor allem seit dem 19. Jahrhundert entwickelt wurden. Dabei diskutieren sie auch die Kriterien für einen gerechten und humanen Strafvollzug.

- Schuldbegriffe: religiös, sittlich, rechtlich
- Strafzwecke: Formen der Prävention; Vergeltung und Sühne; Wiedergutmachung; Resozialisierung
- Strafrechtstheorien: Tat- und Täterstrafrecht; Mischformen im geltenden Recht
- Zielsetzungen des modernen Strafvollzugs

Eth 12.1.3 Politische Ethik

Die Schüler als junge Staatsbürger reflektieren die moralische Tragweite politischen Handelns und beziehen verantwortlich Position. Die Frage nach der universalen Geltung der Menschenrechte ist Teil der politisch-ethischen Diskussion unserer Zeit. Besondere Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang dem Begriff der Menschenwürde zu. Die Schüler entdecken dabei den philosophisch-theologischen Ursprung dieses Begriffs. Sie verfolgen die Entwicklung des Konzepts von Menschenrechten und seine konkreten Ausprägungen im Rahmen der politischen Diskussion der Neuzeit.

- Ethik der Bürgerschaft (Verhältnis von Staat und Bürger)
- Probleme und Perspektiven einer gerechten globalen Friedensordnung (z. B. Krieg, Völkerrecht, Migration)

- Menschenrechte: Entstehung, Problem der universalen Geltung
- Begriff der Menschenwürde (I. Kant; Art. 1 GG; z. B. Pico della Mirandola: *De dignitate hominis*)

Eth 12.2 Sinnorientierung und Lebensgestaltung

In diesem Ausbildungsabschnitt reflektieren die Schüler die Notwendigkeit einer verantwortlichen Sinnorientierung und Lebensgestaltung. Dabei begreifen sie Glück und Liebe als Basis menschlichen Selbst- und Beziehungsverständnisses. In Auseinandersetzung mit philosophischen Ansätzen und Aussagen der empirischen Forschung lernen sie, dass Selbstverwirklichung nicht durch egoistisches Eigeninteresse, sondern nur in der menschlichen Solidarität und Gemeinschaft möglich ist, und erkennen, dass gelingender Kommunikation dabei eine zentrale Rolle zukommt. Darüber hinaus überprüfen die Schüler philosophische Positionen auf ihre Tragfähigkeit für persönliche Lebensentscheidungen.

Eth 12.2.1 Glücksvorstellungen

Auf der Basis eigener Erfahrungen und Beobachtungen setzen sich die Schüler mit wesentlichen philosophischen Glücksvorstellungen aus der Antike und Ergebnissen der neueren empirischen Glücksforschung auseinander. Sie vergleichen, welche Rolle die Begriffe Glück und Lust (*hedone*) in den Konzepten des Aristoteles, des Epikur und der Stoiker spielen.

- Aussagen der empirischen Glücksforschung (z. B. E. Diener, Martin E. P. Seligman)
- Aristoteles: Glück und menschliches Tätigsein; Bedeutung gesellschaftlichen Engagements
- Epikur: Glück und innerer Friede
- Stoa: Tugend und glückseliges Leben

Eth 12.2.2 Personale Sinnentscheidungen und Sinnfindung im Spannungsfeld von Ich und Anderen

Voraussetzung für personale Sinnentscheidungen ist die Fähigkeit zu bewusstem und aktivem Erleben. Dabei sind auch die anderen Menschen mit ihren Zielen und Handlungsspielräumen zu berücksichtigen. Den Schülern wird deutlich, dass sich der Wunsch nach einem glücklichen Leben im Spannungsfeld von Ich und Anderen nur dann realisieren lassen wird, wenn Menschen in der Lage sind, auf konstruktive Weise miteinander zu kommunizieren.

- Sinnsetzung als aktiver Prozess (V. E. Frankl)
- Ich und der Andere: Bedeutung gelingender Kommunikation (z. B. F. Schulz v. Thun, E. Berne, T. A. Harris, D. Tannen); der Begriff des Anderen in der Philosophie (E. Levinas)
- Philosophie der Freundschaft (Aristoteles; z. B. M. de Montaigne); Rezeption durch zeitgenössische Autoren (z. B. J. Derrida)

**Příloha č. 6.: Osnovy předmětu protestantské náboženství (evangelistické) pro 9. – 12. ročník¹⁰⁷ -
Lehre Evangelische Religionslehre**

9 Evangelische Religionslehre

Bei ihrer kritischen Suche nach tragfähigen Lebenskonzepten und eigenständigen Positionen orientieren sich die Jugendlichen an traditionellen Vorbildern, sind aber auch offen für neue Perspektiven. Zentrale Themen des christlichen Glaubens, das Judentum sowie kirchengeschichtliche Einblicke werden in ihrer Bedeutung für die Sinnsuche der Jugendlichen erschlossen. Wie der gefundene Lebenssinn und die Lebensgestaltung zusammenhängen, entdecken die Schüler im ganz persönlichen Lebensbereich, aber auch in sozialer und globaler Perspektive.

In der Jahrgangsstufe 9 erwerben die Schüler folgendes Grundwissen:

- Grundzüge jüdischen Glaubens kennen und zur Auseinandersetzung mit Antisemitismus fähig sein
- die Bedeutung des Kreuzes für den christlichen Gottesglauben erklären können
- mit Impulsen christlichen Glaubens zur Gestaltung von Liebe und Sexualität vertraut sein
- lutherisches Verständnis von Arbeit und Leistung reflektieren können
- an einem Beispiel das Verhältnis von Kirche und Staat beurteilen können

Ev 9.1 Judentum [→ K 9.2]

Die Schüler erwerben Kenntnisse über jüdische Geschichte und jüdisches Selbstverständnis und werden sich der Nähe des Judentums zum Christentum wie seiner Eigenständigkeit bewusst.

- gegenwärtiges jüdisches Leben und jüdischen Glauben wahrnehmen
 - jüdische Feste und Bräuche, Gebet und Gottesdienst; religiöse Gruppen
 - Grundmotive jüdischen Glaubens: Glaube an den einen Gott (*Sch'ma Israel*); *Tora* als Orientierung; Bedeutung von Erinnerung und Hoffnung
 - das Verhältnis von Judentum und Christentum beschreiben können Gemeinsamkeiten und Unterschiede
 - ausgewählte Stationen jüdischer Geschichte bis zur Gegenwart [→ G 9.2, G 9.4]
 - Motive und Formen des Antijudaismus und des Antisemitismus [→ G 9.2]

Ev 9.2 Im Zeichen des Kreuzes

Auch wenn die Schüler Jesugeschichten kennen und im Alltag vielfältigen Spuren der Jesustradition begegnen, ist ihnen der Glaube an Jesus Christus oft fremd. Die Schüler reflektieren in Auseinandersetzung mit ihren eigenen Glaubensorientierungen und Zweifeln die Bedeutung von Jesus Christus für den christlichen Glauben. Sie entdecken dabei einen Gott, der Menschen im Scheitern nahe ist und von dem auch der Tod nicht trennt. Sie verstehen so das Kreuz als zentrales Symbol für die Erfahrung Gottes in der Ohnmacht.

- eigene Gottesvorstellungen und Glaubensformen klären
 - Glaubenserfahrungen und -probleme im Leben der Schüler; Fragen der Lebensorientierung
- das Kreuz als Grundsymbol christlichen Glaubens erkennen und deuten
 - Kreuzesdarstellungen in Geschichte und Gegenwart

¹⁰⁷ ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 – Evangelische Religionslehre*. Dostupné z WWW: <<http://www.isb.bayern.de/isb/index.asp?MNav=6&QNav=4&TNav=0&INav=0&Fach=&LpSta=6&STyp=14>>.

- Deutungen des Kreuzes im Licht der Auferweckung Jesu Christi wie Mitleiden Gottes, Stellvertretung, Erlösung, Versöhnungsoffer, „für uns“; Phil 2; Krippe und Kreuz
- Deutungen des Lebens Jesu von der Auferweckung her: Beispiele aus den Evangelien wie Sendung des Lichts (Joh), Vollender der *Tora* (Mt), Impulse zu Hoffnung, Vergebung, Umkehr
- die Bedeutung Jesu Christi heute wahrnehmen
 - Jesus Christus in der Alltagskultur (z. B. Filme, Werbung)
 - Möglichkeiten einer an Jesus orientierten Lebensführung
 - Jesus in den Religionen (Judentum, Islam)
 - Jesus Christus im Spiegel der Bekenntnisse früher und heute (Hoheitstitel, Zweiter Glaubensartikel im Sinne der Auslegung Luthers, moderne Bekenntnisse)

Ev 9.3 Liebe — der Himmel auf Erden?

Die Schüler setzen sich mit dem Ausdrucks- und Erlebnisreichtum der Liebe auseinander und begreifen Beziehungsfähigkeit sowie den Umgang mit der eigenen Sexualität als lebenslange Aufgabe. Sie nehmen wahr, dass Partnerschaft nicht nur Glück bedeutet, sondern auch Enttäuschung und Scheitern mit sich bringen kann, dass es aber immer das Angebot der Vergebung und die Chance des Neuanfangs gibt.

- sich mit den verschiedenen Vorstellungen von Liebe und Sexualität auseinandersetzen
 - gängige Vorstellungen von Liebe, Erotik und Sexualität (in Musik, Film, Literatur usw.) [→ L_{1/2} 9.1.2]
 - Liebe als grundlegende, sinnstiftende menschliche Erfahrung; mögliche Ausdrucksformen
 - Formen der Partnerschaft, z. B. Freundschaft, „miteinander gehen“, dauerhafte Bindung, Ehe, gleichgeschlechtliche Partnerschaft
- christliche Impulse zu Liebe und Sexualität reflektieren
 - sich selbst und andere annehmen: z. B. Schwärmen, Schüchternheit, „Nein-sagen-Können“
 - Liebe, Sexualität und Partnerschaft als gute Gaben Gottes, z. B. Hld, 1 Kor 13; evtl. Traufragen
 - Vergebung und Neuanfang: Erfahrungen wie Ablehnung, Trennung
 - gemeinsame Verantwortung: Treue und Wahrhaftigkeit; Verhütung und Gesundheit [→ B 8.4]

Ev 9.4 Arbeit und Leistung [→ K 9.5]

Die Schüler begegnen Formen von Arbeit in ihrer Spannung zwischen Aufgabe, Selbstverwirklichung und Entfremdung, erkennen die ambivalente Bedeutung der Leistung und bedenken in diesem Zusammenhang die Botschaft von der voraussetzungslosen Annahme des Menschen durch Gott. In einem Projekt können die Schüler vertieft Fragen der Berufsorientierung oder die weltweiten Arbeitsbedingungen reflektieren.

- sich mit unterschiedlichen Deutungen von Arbeit und Leistung als Grundgegebenheiten des menschlichen Daseins auseinandersetzen [→ WR_{WGS-G} 9.1, WR 9.1.3]
 - Formen (z. B. Erwerbs- und Familienarbeit) und Auffassungen von Arbeit (z. B. Lebensordnung, Selbstverwirklichung, Fluch, Last)
 - Luthers Berufsethik im Vergleich zu Marx' Modell der Entfremdung und Selbstverwirklichung
 - biblische Impulse wie Auftrag zur Arbeit (1 Mose 2; 3), Ruhe von der Arbeit (3. Gebot), Klage über fruchtlose Arbeit (z. B. Pred 3,9-13), die von Gott gesegnete Arbeit (z. B. Ps 90,17) in Auswahl
- sich aus evangelischer Sicht mit unserem gegenwärtigen Arbeitsleben auseinandersetzen
 - Arbeit und Lohn, Leistungsgerechtigkeit; Arbeitslosigkeit; Ehrenamt
 - Kriterien bei der Berufswahl [→ E₁ 9.3, E₂ 9.3, E₃ 9.3; WR 9.1.3]
 - Arbeitsbedingungen hier und weltweit [→ Geo 8.3]; ein Beispiel für globales Engagement *Brot für die Welt, Fairer Handel* o. Ä.

Ev 9.5 Kirche und Staat — gestern und heute

Der Zusammenhang von christlichem Glauben und politischer Verantwortung zeigt sich am Handeln der Kirche. An Beispielen aus der jüngeren Geschichte gewinnen die Schüler Verständnis für Möglichkeiten und Schwierigkeiten christlicher Existenz im gesellschaftlich-politischen Raum und erkennen, dass sich die Kirche immer wieder neuen Herausforderungen stellen muss. Neben einem Überblick über die geschichtliche Entwicklung des 20. und 21. Jahrhunderts soll ein Teilbereich vertieft werden.

- das Verhältnis von Evangelischer Kirche zu gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen seit dem 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart bedenken
 - die Evangelische Kirche und die soziale Frage des Industriezeitalters: soziale Bedingungen und Arbeitswelt; J.H. Wichern, W. Löhe, Innere Mission; Ablehnung des Sozialismus; Bündnis von Thron und Altar
 - Evangelische Kirche im Nationalsozialismus: Krise der bürgerlichen Kirche nach 1918; Deutsche Christen, Bekennende Kirche, Kirchenkampf, Verhältnis zum Judentum, Euthanasieprogramm; christlich motivierter Widerstand z. B. D. Bonhoeffer, Geschwister Scholl; Kirche nach 1945: Umgang mit Schuld („Stuttgarter Schuldbekennnis“) [→ G 9.2]
 - die Stellung der Evangelischen Kirche in der Gegenwart: Volkskirche in der Demokratie und im Pluralismus; EKD; Ökumene [→ K 9.3]; Kirche in der DDR: Entkirchlichung, Jugendweihe; Rolle der Kirche bei der Wende 1989; aktuelle Herausforderungen an einem Beispiel [→ G 9.3]

10 Evangelische Religionslehre

Im Übergang zum Erwachsenenalter sind die Schüler herausgefordert, in einer oft verwirrenden Pluralität von religiösen und weltanschaulichen Richtungen einen eigenen Standpunkt zu finden. Die Schüler überdenken ihren bisherigen Umgang mit der Bibel und finden zu einem zunehmend kritisch aufgeschlossenen, methodisch reflektierten Bibelverständnis. Sie bedenken Grenzfragen des Lebens im Licht christlicher Auferstehungshoffnung. In der Auseinandersetzung mit ethischen Fragestellungen des Alltags lernen die Jugendlichen, mit widerstreitenden Interessen und Wertorientierungen umzugehen und Maßstäbe für eigenes Urteilen und Entscheiden zu finden. Außerdem gewinnen sie Einblick in fernöstliche Religiosität. Zunehmend wissenschaftlich bestimmte Vorgehensweisen bereiten die Arbeit in den Jahrgangsstufen 11 und 12 vor.

In der Jahrgangsstufe 10 erwerben die Schüler folgendes Grundwissen:

- Grundzüge evangelischen Schriftverständnisses kennen
- über ein differenziertes Verständnis von Toleranz verfügen
- grundlegende Vorstellungen des Buddhismus kennen
- mit der christlichen Auferstehungshoffnung vertraut sein
- Alltagssituationen aus evangelischer Sicht ethisch reflektieren können

Ev 10.1 Zugänge zur Bibel

An einem Beispiel vollziehen die Schüler die theologische, historische und kulturelle Bedeutsamkeit der Bibel nach. Zugleich entdecken sie darin Impulse für ihr eigenes Leben und ihren eigenen Glauben.

- exemplarisch eine biblische Schrift oder Tradition in gesamtbiblischer Perspektive kennenlernen, z. B. Vätergeschichten, Exodus, Hiob, Apokalypse unter folgenden Gesichtspunkten:
 - unterschiedliche Zugänge und Erfahrungen; Fremdheit biblischer Themen und Texte
 - Einführung in die historisch-kritische Arbeitsweise an biblischen Texten
 - eine weitere Lesart, z. B. (tiefen-)psychologisch, feministisch, sozialgeschichtlich
 - Beispiele für Interpretationen in Kunst, Literatur, Musik, Film
- die Bibel als Buch des Glaubens wahrnehmen
 - Schriftverständnis der „Buchreligionen“ im Vergleich: Jesus Christus als „Wort Gottes“ im Menschenwort; Koran im Himmel (Islam); Offenbarung der Weisung (Judentum)
 - Verbalinspiration und Fundamentalismus; Mitte der Schrift; kanonische Auslegung

Ev 10.2 Religion und Religionen

Die Schüler gewinnen Einblick in die Vielfalt von Religion und Religionen, Weltanschauungen und Frömmigkeitsformen. Sie werden ermutigt, ihre kulturelle und religiöse Identität in dialogischer Offenheit zu entwickeln sowie ihre Religionsmündigkeit wahrzunehmen. Eines der drei Themen soll schwerpunktmäßig behandelt werden, wobei der Gesichtspunkt der Toleranz in jedem Fall verpflichtend ist.

- Religion als den Menschen prägende Kraft wahrnehmen
 - Religion im Erfahrungsbereich der Schüler; lebensbegleitende Riten, Bräuche, Feste
 - evtl. plurale religiöse Sozialisation; dazu Umfragen, religionssoziologische Einsichten
 - Religionsmündigkeit; positive und negative Religionsfreiheit
 - Zusammenhang von Religion und Kultur an Beispielen
- den Wandel vom traditionellen zum heutigen Verständnis von Mission kennenlernen
 - Motive, Ziele und Arbeitsweisen der Mission im 19. Jahrhundert; Religion und Kulturimperialismus
 - „missionarische Kirche“ heute - Kennzeichen, Probleme und Grundthemen: Indigenisation der Botschaft; Konvivenz; kirchliche Hilfe zur Selbsthilfe; eine bayerische Partnerkirche
- sich mit der Pluralität der Religionen auseinandersetzen
 - der Wahrheitsanspruch der Religionen, unterschiedliche Wege zur Toleranz: Aufklärung, „anonymes Christentum“, Anerkennung verschiedener Heilswege
 - Möglichkeiten und Grenzen der Verständigung anhand von Themen wie Weltethos, Frauenbild, Heilige Schriften, gemeinsame diakonische Praxis

Ev 10.3 Buddhismus [→ K 10.5]

Die Auseinandersetzung mit fernöstlicher Religiosität erweitert die Sicht von Ich und Welt, dient dem vertieften Verständnis und der Achtung des Fremden sowie der Vergewisserung darüber, was christlicher Glaube ist.

- den Buddhismus im Überblick kennen lernen
 - aktuelles Interesse an fernöstlicher Religiosität, z. B. religiöse Heilmethoden, *Yoga, Zen*
 - Grundvorstellungen des Hinduismus als geistige Voraussetzungen: *Karma, Brahman*
 - Grundzüge der Biographie Buddhas und der Geschichte des Buddhismus
 - Grundvorstellungen des Buddhismus: Lehre und Grundsätze der Lebensführung
- buddhistische und christliche Glaubensvorstellungen in Beziehung zueinander setzen
 - z. B. Spiritualität, Lebensführung, Verständnis von „Ich“

Ev 10.4 Tod und Leben [→ K 10.2]

Schüler begegnen der Thematik „Tod und Leben“ als Spannungsmoment in der virtuellen und medialen Welt der modernen Unterhaltungskultur, aber auch im persönlichen Erfahrungshorizont. Dabei machen sie sich Todesfaszination sowie die Angst vor dem eigenen Lebensende und Erfahrungen der Trauer bewusst und beachten einen behutsamen und sensiblen Umgang mit diesen Gefühlen und Erfahrungen. Die Schüler lernen vielfältige religiöse Deutungen des Todes kennen und nehmen wahr, wie sich die Sicht des Lebens im Horizont der christlichen Auferstehungshoffnung verändern und erweitern kann.

- über Vorstellungen zu Tod und Sterben nachdenken
 - Todesängste und -sehnsüchte in Kunst, Literatur oder Musik; Verdrängung des Todes; ggf. eigene Erfahrungen; Tod in der Jugendkultur, z. B. als Unterhaltungsmoment in den modernen Medien
 - Sterben und Trauern als prozesshaftes Geschehen; eventuell Hospizbewegung, Sterbe- und Trauerbegleitung
 - unterschiedliche religiöse Vorstellungen von Tod und Jenseits
- sich mit dem christlichen Verständnis von Tod und Auferstehung auseinandersetzen
 - das christliche Bekenntnis zu „Auferstehung der Toten und ewigem Leben“ (Credo 3. Artikel); Vorstellungen vom „Gericht Gottes“, z. B. Ps 82; 1 Kor 3,11-15; Offb 20 und 21
 - Symbole und Bilder christlicher Hoffnung, z. B. Jes 11; Lk 15; Joh 3; Joh 12,24-26; 1 Kor 15

Ev 10.5 Tun und Lassen

Die Schüler erkennen an konkreten Konfliktfällen aus dem Alltag die Komplexität und Vernetztheit ethischer Fragestellungen; sie verstehen Grundbegriffe ethischer Reflexion und wenden sie an. In der Diskussion über mögliche Lösungsansätze prüfen sie, wie der christliche Glaube Haltungen und Werte unterstützt und damit eigene, verantwortliche Entscheidungen in solchen Fragen erleichtert. Der Schwerpunkt soll auf eines der beiden Themen „Wahrheit und Lüge“ oder „Eigentum“ gelegt werden.

- ein ethisches Problemfeld aus dem Alltag erschließen
 - Sachanalyse eines ethischen Konfliktfalls aus dem alltäglichen Bereich, z. B. Raubkopien, Schwarzfahren, Schwänzen, Notlüge, Lästern, Mobbing, üble Nachrede, Sich-etwas-Vormachen
 - elementare Regeln ethischer Urteilsbildung; Normen, Werte; Bedeutung des Gewissens
 - Auswirkungen von Lebensstil, Erziehung, Gewohnheiten auf Tun und Lassen
- christliche Perspektiven im Umgang mit dem gewählten Problemfeld erörtern
 - christliche Impulse wie Dekalog, Liebesgebot; christliches Freiheitsverständnis im Sinne Luthers
 - Konsequenzen aus der christlichen Sicht von Gott, Mensch und Welt für das Handeln
 - das Verhältnis von gesellschaftlichen Wertvorstellungen und christlichen Orientierungen

11/12 Evangelische Religionslehre

In den Jahrgangsstufen 11 und 12 stehen grundlegende systematisch-theologische Themen wie die Frage nach der Beziehung von Gott und Mensch und der sich daraus ergebenden Lebensführung mit ihrer Bedeutung für die konkrete Lebenswirklichkeit im Mittelpunkt. Die Schüler nehmen die theologischen, anthropologischen und ethischen Denkfiguren des Christentums in ihrer evangelischen Ausprägung als Angebot wahr und werden befähigt, eine christliche Perspektive in den gesamtgesellschaftlichen Diskurs einzubringen. Dabei werden sie sich der Relativität ihrer eigenen Meinung bewusst, entwickeln einen eigenen qualifizierten Standpunkt und lernen, diesen zu artikulieren und zu vertreten.

Die Schüler werden mit der Fachterminologie und den theologischen Arbeitsweisen in dem Maß vertraut, das einem Allgemeinwissen auf Oberstufenniveau entspricht und für die Verständigung in der christlichen Sprachgemeinschaft unerlässlich ist; dazu gehört auch das Verständnis für die Sprache biblischer Texte und christlicher Bekenntnisse. So erweitern die Schüler ihre religiöse Sprachfähigkeit und erwerben für Studium und

Beruf nötige methodische Fähigkeiten; dazu trägt auch die wissenschaftspropädeutische Arbeit im Seminar bei. Zudem eröffnet das Seminarfach, z. B. in der Zusammenarbeit mit kirchlichen und diakonischen Einrichtungen, die christliche Perspektive auf unterschiedlichste Arbeitsbereiche und bietet den Schülern Orientierung bei der Klärung ihrer Lebensentwürfe.

Jahrgangsstufe 11

In der Jahrgangsstufe 11 machen sich die Schüler einleitend mit den Denkvoraussetzungen wissenschaftlicher Arbeit und dem grundsätzlichen Problem der Wahrnehmung von Wirklichkeit vertraut. Dabei reflektieren sie das Verhältnis christlichen Redens von Wahrheit zu einem pluralen Wahrheitsbegriff. Den Schwerpunkt dieser Jahrgangsstufe bilden die Fragen nach dem Verständnis Gottes und des Menschen. Indem die Schüler eigene Erfahrungen und gesellschaftliche Problemstellungen in den Blick nehmen, klären sie in der Auseinandersetzung mit den christlichen Aussagen über Gott und Mensch ihre eigenen Vorstellungen und nehmen wahr, dass diese Sichtweisen sich wechselseitig beeinflussen und Auswirkungen auf das Handeln haben. Im Hinblick darauf, was den Menschen „heil“ macht, erproben sie exemplarisch die Zusammenschau von anthropologischen, theologischen und ethischen Aspekten.

Ev 11.1 Was ist wahr? – Wahrnehmung und Wirklichkeit

Ausgehend von der Frage, wie menschliche Wahrnehmung funktioniert, vergleichen die Schüler unterschiedliche Modelle der Wahrnehmung und Erkenntnis. Sie setzen sich mit medialer Konstruktion von Wirklichkeit auseinander und überprüfen kritisch dahinter stehende Menschenbilder.

Die Schüler lernen unterschiedliche Wahrheitsvorstellungen sowie religionskritische Argumente kennen und können ausgehend vom neutestamentlichen Wahrheitsanspruch dazu begründet Stellung nehmen.

- Fragen der Wahrnehmung, Vermittlung und Beschreibung von Wirklichkeit reflektieren
 - Bedeutung von „Wahrheit“ und „Wahrhaftigkeit“, objektive und subjektive Wahrheit bzw. Erkenntnis
 - Wahrnehmung und Beschreibung von Wirklichkeit: Unterschiede im Zugang z. B. der Geistes- und Naturwissenschaften; Platons Konzept der Erkenntnis; Grenzen objektiver Erkenntnis nach Vorstellungen Kants
 - mediale Konstruktion von Wirklichkeit: eine ausgewählte Problemstellung der Medienethik (z. B. Verhältnis von Medienwirklichkeit und Realität beim Thema Gewalt, Verlässlichkeit von Informationen, Persönlichkeitsschutz)
- den Wahrheitsanspruch des Christentums von anderen Vorstellungen unterscheiden
 - die Spannung zwischen Ausschließlichkeit und Beliebigkeit als Grundmuster der gegenwärtigen Diskussion
 - konzeptioneller Atheismus: Feuerbachs religionskritischer Ansatz, ggf. ein weiterer Ansatz
 - neutestamentlicher Wahrheitsbegriff: Jesu Selbstbezeichnung als Wahrheit (Joh 14,6); Wahrheit als eschatologische Größe (1 Kor 13), Streit um die Wahrheit als Ausdruck des Lebens zwischen „schon“ und „noch nicht“
 - fakultativ: Pluralität und Ausschließlichkeit in den Religionen, z. B. H. Kungs „Projekt Weltethos“ als umstrittener Lösungsversuch

Ev 11.2 Wer bin ich? – Das christliche Verständnis vom Menschen

Die Schüler finden sich als Persönlichkeiten innerhalb gesellschaftlicher Zusammenhänge vor. Sie reflektieren diese Situation und setzen sich mit der Vielfalt von Überlegungen und Entwürfen auseinander, die das Wesen des Menschseins zu erfassen suchen. Bei der Begegnung mit grundlegenden Denkfiguren des christlichen Verständnisses vom Menschen klären sie ihr eigenes Menschenbild und erkennen mögliche Folgerungen für die Lebensführung.

- Voraussetzungen des menschlichen Daseins wahrnehmen

- Faktoren der Identitätsbildung wie Kultur, Familie, Tradition
- Diskussion über das Verhältnis von Anlagen und soziokultureller Prägung
- mit Grundzügen biblisch-reformatorischer Anthropologie und ihren Konsequenzen für die Ethik vertraut sein
 - der Mensch als Geschöpf und Ebenbild Gottes (1.Mose 1;2), dazu 1. Glaubensartikel und M. Luthers Auslegung im Kleinen Katechismus
 - der Mensch als gebrochenes Wesen und Sünder (1. Mose 3)
 - der gerechtfertigte Mensch (Röm 3,21-28; 7,7-25), M. Luther: „simul iustus et peccator“, Rechtfertigungslehre
 - Konsequenzen für die Gegenwart anhand eines neueren Entwurfs evangelischer Ethik, z. B. D. Bonhoeffer, T. Rendtorff, W. E. Müller
- das Spezifikum des Menschen an einer übergeordneten Fragestellung herausarbeiten, z. B. freier Wille, Sprache, Bewusstsein, Unterschied von Mensch und Tier
 - ein Beitrag aus Biologie oder Psychologie oder Neurotheologie oder Philosophie zur gewählten Fragestellung
 - dazu passende Impulse christlicher Anthropologie

Ev 11.3 Woran hängt dein Herz? – Die Frage nach Gott

Ausgehend von eigenen und fremden Gottesbildern und Gotteserfahrungen machen sich die Schüler ihre eigene Einstellung zur Frage nach Gott bewusst. Sie reflektieren die Vereinbarkeit von Erfahrungen wie Zweifel, Gottferne, Leid und Sinnlosigkeit mit dem Glauben an einen persönlichen Gott und vertiefen ihr Verständnis eines (mit-)leidenden Gottes als Zentrum christlichen Denkens.

- unterschiedliche Vorstellungen von und Erfahrungen mit Gott in der Biographie und Geschichte wahrnehmen
 - Veränderungen im Gottesbild in der eigenen Biographie (religiöse Entwicklung); Relevanz des Gottesglaubens in der Gegenwart, Erfahrungen der Abwesenheit Gottes
 - Gottesbilder und -vorstellungen; Bilder der Kunst; evtl. Vergleich und Auseinandersetzung mit Vorstellungen nichtchristlicher Religionen
 - Theodizeefrage: Erfahrungen von Leid im persönlichen und gesellschaftlichen Umfeld; Antwortversuche: Hiob, M. Luther („deus absconditus“), G. W. Leibniz, ein zeitgenössischer Ansatz
- mit christlichem Reden von Gott vertraut sein
 - die Schwierigkeit, von Gott zu reden bzw. ihn darzustellen: Bildlosigkeit, Grenzen der Sprache und der Erkenntnis [Ev 11.1]; Sinn des Bilderverbots
 - der sich offenbarende Gott (2. Mose 3,13-15); der in der Geschichte wirksame Gott: Exodusgeschehen, Inkarnation, Passion und Auferstehung (Lk 2,1-20; Joh 1,1-14; Phil 2,5-11); der richtende und vergebende Gott (Mt 25,31-46; ein Gleichnis aus Lk 15)
 - Trinität und die Frage nach dem einen Gott, Jesus Christus als „wahrer Gott und wahrer Mensch“, Bedeutung des Heiligen Geistes und der Kirche als Gemeinschaft der Glaubenden; Apostolikum
 - ein neuzeitlicher Ansatz der Rede von Gott als Beispiel für die Geschichtlichkeit des Redens von Gott, z. B. P. Tillich, W. Pannenberg
- über ein Verständnis der Bedeutung des Glaubens an Gott für das Leben von Menschen verfügen
 - „woran du dein Herz hängst“: M. Luthers Auslegung zum 1. Gebot im Großen Katechismus
 - Glaube als Vertrauen und als Glaubensinhalt; hierzu Erfahrungen mit Gott als Wegbegleiter (Lk 24,13-35)

- Ausdrucksformen des christlichen Gottesglaubens wie Gebete, Symbole, Rituale, gottesdienstliche Feiern; evtl. Taufe, Abendmahl oder Segen

Ev 11.4 Gesund und heil? – Das Leben angesichts der Unvollkommenheit

Die Schüler nehmen eigene und gesellschaftliche Vorstellungen von Gesundheit und Leistungsfähigkeit in den Blick und bringen sie mit christlichen Impulsen zum Umgang mit Krankheit und Endlichkeit ins Gespräch. An einem aktuellen medizinethischen Beispiel konkretisieren sie die Frage nach dem Umgang mit dem unvollkommenen Körper. Die in 11.2 erarbeiteten Grundelemente der biblisch-reformatorischen Sicht auf den Menschen werden in der Auseinandersetzung vertieft.

- im Themenfeld Gesundheit menschliche Sehnsüchte, gesellschaftliche Ideale und ihre Brüchigkeit wahrnehmen und die damit verbundenen Vorstellungen vom perfekten Leben hinterfragen
 - Streben nach dem perfekten Körper: Phänomene und ihre Motive (z. B. Schönheitsoperationen, Fitnesskult, Styling; evtl. damit zusammenhängende Suchtprobleme wie Essstörungen und angemessene Hilfen im Umgang damit)
 - Schwierigkeiten im Umgang mit dem nicht perfekten oder hinfalligen Körper an einem aktuellen Beispiel; gesellschaftlich oder medizinisch-wissenschaftliche propagierte Lösungsangebote wie aktive Sterbehilfe, Präimplantationsdiagnostik/pränatale Diagnostik, Genmanipulation; damit verknüpfte ethische Konsequenzen
- christliche Deutungsangebote für den Umgang mit Krankheit und Begrenzung in Beziehung zu gesellschaftlichen Entwürfen setzen
 - irdisches Leben als fragmentarisches Leben in Begrenzung durch Körperlichkeit, Endlichkeit, Eingebundenheit in die Zeit usw.; Leben mit persönlichen Einschränkungen
 - wesentliche Aspekte des christlichen Verständnisses vom Menschen als kritischer Beitrag zur Bearbeitung des ausgewählten Beispiels
 - Entlastung durch den Glauben an die bedingungslose Zuwendung Gottes zum Menschen; Heil als ganzheitliches, nicht nur körperliches Ereignis (Mk 2,1-12; Joh 6,35)
 - evtl. Vergleich mit den Vorstellungen nichtchristlicher Glaubensrichtungen über die Begrenztheit des Menschen und ihre Aufhebung

Jahrgangsstufe 12

Ist in der Jahrgangsstufe 11 der enge Zusammenhang zwischen der Situation des Menschen, seinem Glauben an Gott und seinem sittlichen Handeln exemplarisch verdeutlicht worden, rückt nun für die Schüler die ethische Dimension des menschlichen Lebens in den Mittelpunkt des Nachdenkens. Bei der Beschäftigung mit der grundlegenden Frage nach dem Gewissen, der Herkunft ethischer Maximen und der Bewertung von Handlungen werden die Einsichten zum Wesen des Menschen und der Frage nach Gott neu beleuchtet und vertieft.

Die Schüler der Jahrgangsstufe 12 werden sich als junge Erwachsene zunehmend der Fülle von Herausforderungen bewusst, die es bei der Wahrnehmung verantwortlichen Handelns zu bewältigen gilt – auch im Blick auf anstehende Weichenstellungen für ihre Zukunft. Durch die Auseinandersetzung mit ethischen Grundpositionen lernen sie, die unterschiedlichen Bewertungsmöglichkeiten menschlichen Handelns zu hinterfragen und entdecken Einstellungen und Haltungen, mit denen sie ihr Leben verantwortungsvoll gestalten können; diese Art der Reflexion stellt einen wichtigen Bestandteil der Persönlichkeitsentwicklung dar. Dabei werden die Schüler mit einem Grundbestand an ethischen Begriffen, theologischen und nichttheologischen Denkfiguren und Argumentationsweisen vertraut gemacht. Sie sollen erfassen, welche Bedeutung der christliche Glaube für die Lebensgestaltung und den Lebensstil sowie für verantwortliches Handeln in der Gesellschaft haben kann. Abschließend weitet sich der Blick über die Schulzeit hinaus auf Fragen nach der persönlichen und gesellschaftlichen Zukunft.

Ev 12.1 Ich konnte nicht anders...? – Die Frage nach dem Gewissen

Die Schüler stellen sich der Herausforderung, die sich aus der Erfahrung der Diskrepanz zwischen Wissen um gutes Handeln und tatsächlicher Praxis ergibt. Sie setzen sich mit philosophischen und humanwissenschaftlichen Erklärungsversuchen zu diesem Problem und Luthers Überlegungen zur doppelten Existenz des Menschen als Sünder und Gerechtfertigter auseinander und gelangen zu einer differenzierten und vertieften Wahrnehmung der Rechtfertigung.

- verschiedene Erklärungen für unrechtes und böses Handeln kennen und in Beziehung zueinander setzen
 - biblische Erklärungsansätze (1. Mose 4,1-16; 11,1-9), Rückbezug auf 1. Mose 3,1-19, Röm 7,7-25
 - ein nichttheologischer Erklärungsansatz besonders unter dem Gesichtspunkt der Willensfreiheit in Auseinandersetzung mit den oben genannten Bibelstellen, z. B. ein Ansatz aus der Philosophie oder Neurobiologie, Aggressionstheorien, genetische Erklärungsansätze
- Rechtfertigung als Befreiungsangebot verstehen
 - Röm 3,21-28, Vertiefung von M. Luthers Rechtfertigungslehre [Ev 11.2], Freiheit eines Christenmenschen
- evangelisches Gewissensverständnis als Herausforderung und Angebot an den modernen Menschen wahrnehmen und sich der Rolle des Gewissens bei ethischen Entscheidungen bewusst sein
 - Gewissen als richtende Instanz, seine Entstehung, dazu ein humanwissenschaftlicher Ansatz
 - Gewissen als Ort der Identität
 - Gewissen im Verhältnis zur Erfahrung von Freiheit, dem Wahrnehmen von Verantwortung im Spannungsfeld von Glaube und Unglaube sowie der Nötigung zum Tun oder Unterlassen; hierzu das Gewissensverständnis M. Luthers und D. Bonhoeffers
 - Bedeutung des „getrösteten Gewissens“ anhand eines ethischen Konfliktfalls aus dem Themenbereich „Partnerschaft/Familie“

Ev 12.2 Was soll ich tun? – Die Frage nach der richtigen Lebensführung

Die Schüler erkennen die Notwendigkeit ethischer Entscheidungen, werden sich über unterschiedliche ethische Konzeptionen klar und wenden die Grundlagen evangelischer ethischer Theoriebildung auf einen konkreten wirtschaftsethischen Problembereich an.

- Ethik als notwendigen Versuch begreifen, menschliches Zusammenleben zu regeln
 - Bestimmungsgrößen der ethischen Entscheidung wie Tradition und Situation (dazu Regeln, Vorschriften, Gesetze in unserer Lebenswelt)
 - ethische Bildung, Aspekte zur Entwicklung moralischen Bewusstseins
 - Ebenen sittlichen Verhaltens (Alltags-, Situations-, Konfliktethik)
 - Verantwortlichkeit des Menschen als Grundlage ethischer Entscheidungen
- über Grundbegriffe der Ethik und einen Einblick in die Grundlagen philosophischer Ethik verfügen
 - Terminologie und Einordnungskriterien (deontologisch, teleologisch; situativ, normativ; Gesinnung, Verantwortung) anhand von drei Grundmodellen ethischen Argumentierens: Pflichtethik I. Kants, Utilitarismus und ich-zentrierte Ethik F. Nietzsches
- Grundlagen christlicher Ethik kennen und die Frage nach dem Handeln des Christen in der Welt reflektieren
 - Quellen christlicher Ethik nach evangelischem Verständnis; angemessener Umgang mit der Bibel entfaltet an der Spannung von Röm 13,1-7 und Offb 13
 - Dekalog und Bergpredigt: Entstehung, Deutung, Wirkung
 - Verhältnis von „Indikativ und Imperativ“ (Gal 5,1.6.14.25)

- M. Luthers Unterscheidung der zwei Reiche und Regimente; hierzu Grundlagen der katholischen Soziallehre und K. Barths „Königsherrschaft Jesu Christi“ in ihrer impliziten Kritik an Luther
- eine wirtschaftsethische Fragestellung aus evangelischer Perspektive beurteilen
 - Fragestellung an einem konkreten Beispiel (z. B. Arbeitslosigkeit, unternehmerische Verantwortung, Frage nach der Bezahlung und der Bewertung von Arbeit, Verteilung von Gütern, Eine-Welt-Problematik)
 - zum gewählten Beispiel passende Kriterien der evangelischen Ethik wie Gerechtigkeit, Freiheit, Verantwortung, ggf. dazu ausgewählte Bibeltexte (z. B. Aspekte der Sozialkritik der Propheten, Mt 20,1-16)
 - Lösungsansätze zum gewählten Beispiel aus evangelischer Perspektive unter Einbeziehung kirchlicher Verlautbarungen (z. B. EKD-Synode 2006)

Ev 12.3 Was darf ich hoffen? – Die Frage nach der Zukunft

Am Ende ihrer Schulzeit stehen die Schüler vor der Frage nach ihrer persönlichen Zukunft, es bewegen sie aber auch die gesellschaftlichen Entwicklungen. Die Begegnung mit christlich-eschatologischen Denkfiguren kann ihren Blick über das eigene Lebensende hinaus auf die Zukunft dieser Welt weiten. Sie vergleichen säkulare Zukunftsvorstellungen mit christlichen Deutungsmustern. Dabei reflektieren sie, welche Hoffnung christliche Zukunftsvorstellungen für das Leben in der Gegenwart beinhalten.

- die Sehnsucht des Menschen nach Unbegrenztheit reflektieren und mit der christlichen Auferstehungshoffnung in Beziehung setzen
 - Begrenztheit der persönlichen Möglichkeiten durch äußere Bedingungen, durch die Notwendigkeit der Entscheidung bei der Wahl von Lebenswegen, durch Scheitern
 - Vorstellungen von einem Weiterleben nach dem Tod (z. B. in den Genen, der Erinnerung, den Werken), ggf. auch Vorstellungen in nichtchristlichen Religionen
 - die Auferweckung Jesu als Grund des christlichen Glaubens (1 Kor 15,1-28)
- säkulare und biblische Zukunftsentwürfe vergleichen und anhand biblischer Beispiele die Auswirkungen von Zukunftsbildern auf die Lebensführung begründen
 - apokalyptische Vorstellungen an einem Beispiel (z. B. aus den Naturwissenschaften, im Science-Fiction-Film)
 - die Botschaft Jesu vom Reich Gottes in der Spannung zwischen Gegenwärtigkeit und Zukünftigkeit: ein Reich-Gottes-Gleichnis; die „neue Welt“ in Offb 21,1-8
 - Konsequenzen aus dem Auferstehungsglauben für die Lebensführung: „Haben als hätte man nicht“

Příloha č. 7.: Osnoy předmětu Katolické náboženství pro 9. – 12. ročník¹⁰⁸ - Lehrplan Katholische Religionslehre

9 Katholische Religionslehre

In der Exodustradition und bei den Propheten begegnen die Schüler der verheißenden und fordernden Kraft des Glaubens, und sie lernen die jüdische Religion näher kennen. Die Jugendlichen setzen sich mit kirchlichem Glaubens- und Lebenszeugnis aus der jüngsten Geschichte auseinander und überdenken Orientierungen für Partnerschaft und künftige Berufswahl.

In der Jahrgangsstufe 9 erwerben die Schüler folgendes Grundwissen:

- Freiheitsimpulse der Exoduserfahrung und Weisungen des Dekalogs erklären können, die Bedeutung prophetischer Kritik für die christliche Lebensgestaltung erfassen
- den jüdischen Glauben in Hauptzügen kennen und als Wurzel des Christentums verstehen, Gründe der belasteten Geschichte zwischen beiden Religionen und Beispiele des Miteinanders aufzeigen können
- fähig sein, Auswirkungen des II. Vatikanischen Konzils auf das Glaubensleben zu benennen und den Weltauftrag der Kirche zu erläutern
- den Beitrag christlicher Werthaltungen zum Gelingen von Freundschaft, Liebe und Sexualleben begreifen
- die Verantwortung für die eigene Ausbildung und christliche Kriterien für das Berufsleben verstehen

K 9.1 Exodus, Dekalog und Propheten: Gott schenkt Freiheit und fordert Gerechtigkeit

Jugendliche veranschlagen Freiheit sehr hoch, suchen aber auch nach Orientierung. In der Bibel lernen sie die Befreiung aus der Sklaverei in Ägypten als eine grundlegende Gotteserfahrung Israels kennen. Sie verstehen, dass zu diesem Geschenk der Freiheit auch der Dekalog als Orientierungshilfe gehört. In den Propheten begegnen ihnen von Gott berufene Rufer, die angesichts der Missstände im eigenen Volk Gerechtigkeit einfordern. Die Schüler entdecken, dass durch die Exodustradition Menschen bis heute ermutigt werden, sich gegen Unrecht zu engagieren.

- Exodus – Weg in die Freiheit: heutige Formen von Unterdrückung; Versklavung der Israeliten (Ex 1,11 und außerbiblische Quellen), Berufung des Mose, *JHWH* „ist da“ für die Unterdrückten (Ex 3,1-15), Deutung der Befreiung als Tat Gottes (Ex 15,20f.; 13,17-14,31)
- Dekalog (Ex 20,1-17) – Wegweisung für die Gestaltung der Freiheit: Bindung an *JHWH* und Verpflichtung gegenüber den Menschen, ursprüngliche und heutige Bedeutung einzelner Weisungen
- Propheten – Verteidiger von Freiheit und Gerechtigkeit (→ Festkalender): exemplarische Prophetengestalten in ihrem zeitgeschichtlichen Hintergrund, Berufungserlebnisse und Last der Berufung (z. B. Am 7,10-15; Mi 3,5-8; Jer 1,4-10), Kult- und Sozialkritik (z. B. Am 5,7.10-15.21-24; Mi 6; Jer 7,1-15.21-28)
- prophetische Menschen – von der Exodusbotschaft inspiriert, z. B. M. L. King und sein Kampf für Menschenrechte, Erzbischof O. Romero und die Theologie der Befreiung; sich eigener Möglichkeiten bewusst werden, z. B. sich gegen Trends stellen, Zivilcourage zeigen

K 9.2 Das Judentum: Weltreligion und Wurzel des Christentums [→ Ev 9.1]

Die Schüler haben bereits Kenntnisse über das Alte Testament und seine Freiheitsgeschichte, ungewohnt ist für sie der Blickwechsel auf die jüdische Religion. Ausgehend von jüdischen Spuren in unserem Kulturraum

¹⁰⁸ ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 - Katholische Religionslehre*. Dostupné z WWW:

<<http://www.isb.bayern.de/isb/index.asp?MNav=6&QNav=4&TNav=0&INav=0&Fach=&LpSta=6&STyp=14>>.

befassen sich die Jugendlichen mit dem Reichtum jüdischen Glaubens und Lebens. Dabei wird ihnen deutlich, dass das Christentum in seiner Wurzel mit dem Judentum verbunden ist. Vor diesem Hintergrund setzen sie sich mit der Unheilsgeschichte religiöser Verurteilung, Verfolgung und Schuld auseinander und lernen Ansätze für versöhntes Miteinander kennen.

- jüdische Spuren in unserem kulturellen und gesellschaftlichen Umfeld, z. B. jiddische Wörter im Deutschen, jiddische Musik, berühmte Juden, Medienberichte; ggf. Zeugnisse jüdischen Lebens vor Ort
- Glauben und Leben im Judentum: *JHWH* als treuer Bundesgott (Dtn 6,1-9), Bilderverbot; Tora als Lebensorientierung; Jerusalem und das von Gott geschenkte Land; Religion im Alltag und Gottesdienst, Pessach als Beispiel jüdischer Feste (→ Festkalender); ggf. Besuch von Synagoge oder jüdischem Friedhof
- der Jude Jesus, z. B. Beschneidung, Teilnahme am jüdischen Glaubensleben; Jesus in Auseinandersetzung mit jüdischen Gruppierungen seiner Zeit, z. B. Heilung am Sabbat, Schriftauslegung
- Juden und Christen: „Der Glaube Jesu eint uns, der Glaube an Jesus trennt uns“; Beispiele der belasteten Geschichte, v. a. Ausstoßung der Christen in urkirchlicher Zeit, Judenverfolgung im Mittelalter und 20. Jahrhundert; Dialog nach der *Schoah*: Wege zum Miteinander, Schuldbekennnis des Papstes im Jahr 2000

K 9.3 Kirche und die Zeichen der Zeit: Bedrängnis, Aufbruch und Bewahrung

Die Auseinandersetzungen des 20. Jahrhunderts, in denen auch die Existenz der Kirche in Frage gestellt wurde, sind die Basis heutiger gesellschaftlicher Verhältnisse. Durch Analyse von Unterdrückungs- und Verfolgungssituationen aus dieser Zeit wird den Jugendlichen bewusst, dass christlicher Glaube dazu beitragen kann, totalitäres Denken in Frage zu stellen und die Grundwerte unserer Verfassung zu sichern. Die Beschäftigung mit Schwerpunkten des II. Vaticanums zeigt ihnen das Bemühen um kirchliche Selbsterneuerung, Folgewirkungen des Konzils bis zur Gegenwart lernen sie aus verschiedenen Perspektiven einzuschätzen.

- Kampf gegen die Kirche in Diktaturen des 20. Jahrhunderts: Ursachenanalyse, Reaktionen der Amtskirche und einzelner Christen, v. a. am Beispiel des Nationalsozialismus [→ G 9.2; Ku 9.2, Ku 9.3]; Auseinandersetzung mit totalitärem Denken heute
- *Aggiornamento* (Johannes XXIII.): das II. Vatikanische Konzil in seinen für den einzelnen Christen spürbaren Auswirkungen, exemplarischer Vergleich vor- und nachkonziliarer Religionsausübung
- zwischen Tradition und Aufbruch an der Wende zum neuen Jahrtausend: Streben nach innerkirchlicher Homogenität und Ökumene, z. B. mit der Orthodoxie; aktive Rolle der Kirche in der Weltpolitik [→ G 9.4]; Anstöße zur gesellschaftlichen Erneuerung (*Kultur des Lebens*, Johannes Paul II.)

K 9.4 Zwischen Öffentlichkeit und Intimität: Freundschaft, Liebe und Sexualität

Die Einstellung vieler Jugendlicher zu ihrem Körper und ihrer Geschlechtlichkeit ist abhängig von Erfahrungen mit sich selbst, mit Gleichaltrigen und in der Familie, aber auch von oft schrankenloser Darstellung der Sexualität in den Medien. Die Schüler lernen, dass nach christlichem Menschenbild ganzheitliche Sexualität im Einklang mit Verantwortung und liebender Zuwendung gegenüber der eigenen Person, dem Partner und dem Leben von Kindern zu sehen ist. Diese Impulse kommen so zur Sprache, dass Jugendliche sie in einer verständnisvollen Sicht aufnehmen [→ B 8.4].

- Erfahrungen im Jugendalter: sexuelle Lust, Neugierde und Unsicherheit; öffentliche Darstellung von Sexualität, z. B. Werbung, Internet, Talkshows; inhumane Formen, z. B. (Kinder-)Prostitution, Vergewaltigung
- zu Partnerschaft und Liebe reifen: Grundaspekte, z. B. Sexus, Eros, Agape; christliche Kriterien für Sexualität, z. B. Ausdruck von Persönlichkeit und Liebe, Sensibilität für den anderen, Stufen der Zärtlichkeit, Treue; Homosexualität; Sprache der Liebe, z. B. in der Bibel (1 Kor 13, Hoheslied), in der Literatur [→ L₁ 9.1.2, L₂ 9.1.2], in der Jugendkultur

- verantwortungsvolle Gestaltung von Sexualität und Partnerschaft: Probleme und Lösungsansätze an Fallbeispielen oder Dilemmageschichten, z. B. überhöhte Erwartungen an Sexualität, Verhütung, ungewollte Schwangerschaft, Abtreibung, AIDS

K 9.5 Schule, Abitur, Beruf – wozu? [→ Ev 9.4]

Die Jugendlichen haben nach dieser Jahrgangsstufe erstmals die Möglichkeit, ins Berufsleben überzutreten, und sie nähern sich zudem dem mittleren Schulabschluss. Vor diesem Hintergrund setzen sich auch Gymnasiasten oft mit ihrem schulischen Bildungsgang bewusst auseinander. Dabei reflektieren sie ihre Erwartungen an Ausbildung und Berufstätigkeit und damit verbundene Wert- und Sinnfragen. Sie lernen, die dem Wirtschaftsleben zugrunde liegenden Werte vom christlichen Standpunkt aus zu hinterfragen, und erkennen, dass mit Bildung und Beruf immer auch Verantwortung verbunden ist [→ WR 9.1.3, WR_{WSG-W} 9.1].

- „Beruf“ Schüler: Motivation oder Frustration angesichts der Anstrengungen für einen höheren Schulabschluss, gesellschaftliche Vorleistungen für eine akademische Ausbildung; „Nebenberuf“ Jobben?
- Beruf und Religion: Ansehensprofil im Berufsvergleich, Spannungsfelder zwischen Berufsausübung und christlicher Ethik, z. B. Börse, Rüstungsindustrie; Impulse der katholischen Soziallehre und Wirtschaftsethik
- Berufung und berufliche Flexibilität: eigene Stärken und die sich daraus ergebende Verantwortung (z. B. Mt 25,14-30), Kriterien für Berufswahl und -ausübung im Einklang mit christlichen Grundanliegen, z. B. sinnvoller Umgang mit Geld, Wahrhaftigkeit, Goldene Regel (Mt 7,12); ggf. Projekt zu Berufsfeldern oder Ehrenamt

10 Katholische Religionslehre

Die Jugendlichen bedenken Grenzfragen des Lebens und erfassen die christliche Verantwortung für die Wahrung der Menschenwürde. In der Orientierung an Jesus Christus erkennen sie ein bleibendes Maß des Handelns und Hoffens. Die Schüler entdecken die Kraft innerer Sammlung und richten den Blick auf Einflüsse fernöstlicher Religiosität sowie auf den heutigen interreligiösen Dialog. Die Themenkreise dieser Jahrgangsstufe führen in inhaltliche und methodische Schwerpunkte der Oberstufe ein.

In der Jahrgangsstufe 10 erwerben die Schüler folgendes Grundwissen:

- in Fragen der Menschenwürde und des Lebensschutzes christliche Werthaltungen begründen können
- die Besonderheit des christlichen Auferstehungsglaubens gegenüber anderen Jenseitsvorstellungen begreifen, Beispiele für Leidbewältigung aus dem Glauben kennen
- fähig sein, die Frage nach dem historischen Jesus und dem Christus des Glaubens zu erläutern (Credo) sowie eine Kernaussage der Bergpredigt zu erschließen
- Meditation und Gebet als innere Quelle für die Lebensgestaltung wahrnehmen
- fernöstliche Religiosität in Hauptaspekten darstellen und vom christlichen Glauben unterscheiden können, die Notwendigkeit des interreligiösen Dialogs erkennen

K 10.1 Gewissen konkret: Verantwortung für das Leben übernehmen

Wissen und Können moderner Lebenswissenschaften, z. B. Biotechnologie, führen die Schüler zu Faszination und Hoffnung, aber ebenso zu Ängsten und Sorgen. In Grenzfragen des Lebens lassen staatliche Regelungen häufig Raum für den Gewissensentscheid des Einzelnen und rufen in die Verantwortung. Durch das Abwägen von Argumenten aus christlicher Sicht werden die Jugendlichen auf solche Entscheidungssituationen vorbereitet. Sie erkennen, dass Christen dem Einsatz für die Menschenwürde und den unbedingten Schutz des Lebens verpflichtet sind. Konkrete Schritte sozialen Handelns können sie auch außerschulisch erproben.

- Lebensrecht und Menschenwürde auf dem Prüfstand: Chancen und Risiken moderner Medizin und Humangenetik [→ B 9.3, B 10.2], z. B. pränatale Diagnostik, Fortpflanzungsmedizin, Organersatz
- Suche nach verantwortbaren Lösungen durch Güterabwägung bei Wertkonflikten [→ Sk 10.1], z. B. Schutz des Individuums, Hilfe für Leidende, Forschungsfreiheit; Gefahren der normativen Kraft des

„Machbaren“; Bedeutung von Gewissen und Gewissensbildung, ethische Maßstäbe einer christlichen Gewissensentscheidung, v. a. Gottebenbildlichkeit des Menschen (Gen 1,27) und unbedingter Vorrang des Lebens, Doppelgebot der Liebe (Mt 22,36-40)

- dem Leben dienen: professionelle und ehrenamtliche Arbeit von kirchlichen Organisationen, z. B. Caritas, Sozialdienst katholischer Frauen; Wertebewusstsein entwickeln, z. B. als Haltung des Mitleidens (*compassion*); ggf. praktischer Einsatz in sozialen Projekten, z. B. für Menschen mit Behinderung

K 10.2 Leben an der Grenze: Tod und Jenseitserwartungen [→ Ev 10.4]

Oft ausgelöst durch Erfahrungen im eigenen Lebensbereich, stellen sich Jugendliche den Fragen nach Altern, Sterben und Tod sowie nach einem jenseitigen Leben. Im Unterricht begegnen die Schüler grundlegenden Antwortversuchen aus verschiedenen Kulturen. Christliche Deutungen, die im Glauben an die Auferstehung gründen, und daraus erwachsende Solidarität mit Sterbenden können in den jungen Menschen zur Hilfe für ihr eigenes Leben und zu einer verantwortungsvollen Sicht von Grenzsituationen heranreifen.

- angesichts des Todes: Ausdrucksformen der Betroffenheit in gesellschaftlichen und religiösen Handlungsformen, z. B. Darstellung in den Medien, Traueranzeigen, Grabkultur (→ Festkalender); Phasen des Sterbens und Trauerns, Aufbrechen der Theodizeefrage
- grundlegende Jenseitserwartungen: personales Weiterleben, z. B. Islam, Judentum; Befreiung aus dem Kreislauf der Wiedergeburten, z. B. Hinduismus, Buddhismus; Tod als absolutes Ende in naturalistischer Sicht; christliche Jenseitsvorstellungen (Himmel, Hölle, Läuterung), Auferstehungstexte bei Paulus (1 Kor 15,3-8.51-57) und in den Evangelien (z. B. Mk 16,1-8), Interpretation in Kunst oder Musik

- Beispiel einer Grenzsituation aus christlicher Sicht: Sterbebegleitung und Euthanasie, Suizid, Todesstrafe

K 10.3 Jesus, der Christus: "Eckstein" unseres Glaubens

Christlicher Glaube ist Glaube an die zentrale Bedeutung Jesu Christi. Anhand verschiedener Jesusbilder entdecken die Jugendlichen vielfältige Ausdrucksformen dieses Bekenntnisses. Durch kritische Rückbesinnung erhalten sie Einblick in die Frage nach dem historischen Jesus und erfahren, dass seine Person im Neuen Testament immer schon vom Glauben an die Auferweckung her gedeutet ist. Die Bergpredigt Jesu als provozierende Konkretion christlicher Botschaft gibt Anstöße für die Lebensausrichtungen junger Menschen.

- Jesus Christus im Erfahrungsbereich der Jugendlichen, z. B. in Musik, Film, Kunst oder Literatur (ggf. Recherche im Internet); in der Sprache der Kirche, z. B. Gebete, Bekenntnisse
- Problem des historischen Jesus: außerbiblische Jesuszeugnisse, Jesus in den Evangelien, z. B. Geburtsgeschichten, Wundererzählungen
- Jesus, der Christus: Glaube an die Auferweckung als entscheidendes Kriterium (1 Kor 15,14); Nachdenken über Jesus und seine Bedeutung: sein Tod (z. B. Mk 10,45; Lk 24,25-27), ausgewählte Hoheitstitel (→ Festkalender), z. B. Christus, Kyrios, Gottessohn
- Bergpredigt als bleibende Herausforderung: inhaltlicher Überblick und Auseinandersetzung mit einer exemplarischen Stelle (z. B. Mt 5,43-48), Impulse für heutige Wege der Nachfolge Jesu

K 10.4 Zur inneren Mitte finden – Sinnerfahrung und christliches Handeln

In der Medien- und Freizeitgesellschaft sind die Jugendlichen einer Fülle von Reizen und Eindrücken ausgesetzt, die sie ordnen und verarbeiten müssen. Die Hinführung zu meditativen Formen soll den Schülern bereichernde Möglichkeiten der inneren Sammlung und Sinnerfahrung erschließen. Aus dieser Kraft der Stille heraus haben Christen zu allen Zeiten Aufbrüche gewagt, um die Welt im Sinne Jesu zu verändern. Die Jugendlichen können solche Anregungen aufnehmen, sich Gott zu öffnen und daraus ihre Lebenswelt mitzugestalten.

- Erlebnis, Leistung, Konsum - reicht das? Sehnsucht nach Geborgenheit und Glück, Erfahrungen wie Langeweile, Orientierungslosigkeit, Angst; daraus sich ergebende Fragen nach dem Sinn des Daseins

- Meditation und Gebet als Weg zu sich selbst und zu Gott: das eigene Innere und die Wirklichkeit bewusst wahrnehmen, z. B. Bild-, Musik-, Text-, Symbolmeditation; Meditation und Gebet in verschiedenen Weltreligionen
- Meditation trägt Früchte: innere Ruhe und Sinn finden, sich in andere einfühlen können; sich zum Handeln inspirieren lassen: Aufbrüche einzelner Christen und kirchlicher Gemeinschaften, z. B. Benedikt v. Nursia, Ignatius v. Loyola, M. Delbrél, Gemeinschaften von Taizé oder St. Egidio
- Maria als Typus des hörenden und für Gott offenen Menschen (z. B. Lk 1,46-55; 2,19), ggf. künstlerische Darstellung; wie Menschen aus dieser Haltung Kraft gewinnen, z. B. Volksfrömmigkeit (→ Festkalender)

10.3]

Jugendliche zeigen Interesse an fremden Religionen, die durch globale Beziehungen und Medienberichte verstärkt in den Blick rücken. Fernöstliche Traditionen bieten für unsere Kultur ungewohnte religiöse Wege, die jedoch manchen gesellschaftlichen Sehnsüchten entgegenkommen. Vor allem durch die Auseinandersetzung mit dem Hinduismus und Buddhismus erfassen die Schüler die Eigenart östlicher und westlicher Religiosität, die Besonderheit des Christentums und erlernen dabei Ansätze des interreligiösen Dialogs [→ Geo 10.1, Geo 10.5].

- Anziehungskraft fernöstlicher Religiosität für die heutige Gesellschaft, z. B. Reinkarnation, Zen, Dalai Lama, Tao
- Leben und Glauben im Hinduismus: geschichtliche Ursprünge, soziale Welt, z. B. Kastenwesen, Stellenwert der heiligen Kuh; Frömmigkeitsformen, z. B. Götterverehrung, Yoga, Totenverbrennung; Befreiung aus dem Kreislauf von Werden und Vergehen als Lebensziel
- Buddhismus als Reformbewegung des Hinduismus: Gautamas Leben, seine Suche nach Befreiung vom Leid, seine Lehre, seine Verehrung; religiöser Alltag von Laien und Mönchen, Buddhisten in Deutschland
- Christentum im Dialog: fruchtbare Anstöße, z. B. Meditation, Achtsamkeit gegenüber der Natur, Gewaltlosigkeit; Unterschiede, z. B. in Lebensgefühl und Erlösungsvorstellungen; Impulse zur Verständigung der Religionen [→ G 10.3], z. B. Friedensgebet in Assisi, Projekt "Weltethos", Enzyklika *Deus caritas est* (Benedikt XVI.)

11/12 Katholische Religionslehre

Die jungen Menschen, die im Übergang zum Erwachsenenalter stehen, suchen im Kontext unserer Gesellschaft und europäischen Kultur nach eigener Lebensorientierung und einer umfassenden Deutung der Wirklichkeit. In der Oberstufe setzen sie sich auf erhöhtem Reflexionsniveau und unter den Vorzeichen einer Zusammenschau mit wesentlichen Perspektiven und Aussagen des kirchlichen Glaubens auseinander. Dabei nehmen sie Elemente religiöser Grundbildung aus den verschiedenen Jahrgangsstufen und Lernbereichen auf.

Die Frage nach Gott – ihre Bedeutung für Mensch und Gesellschaft: In der Jahrgangsstufe 11 nähern sich die Gymnasiasten über die Wahrnehmung religiöser Phänomene und der heutigen Präsenz von Religion der Gottesfrage und reflektieren ihren eigenen religiösen Standort. Bei diesem Themenfeld erschließen sie insbesondere den Stellenwert biblischer Offenbarung, und sie überprüfen in kontroversen Positionen, wie der christliche Gottesglaube argumentativ verantwortet werden kann. Davon ausgehend nehmen die Schüler den Menschen und seine Lebensentwürfe in den Blick.

Fragen menschlicher Weltgestaltung – christliche Orientierung in den Herausforderungen von Gegenwart und Zukunft: In der Jahrgangsstufe 12 überdenken die jungen Menschen auf den Grundlagen von Gottes- und Menschenbild wichtige Aufgaben und Möglichkeiten ethischen Handelns. Bei der Beurteilung aktueller Entscheidungsfelder werden sie befähigt, am ethischen Diskurs teilzunehmen und christliche Positionen zu begründen. Von der Gegenwart her richtet sich das Augenmerk auf wesentliche Dimensionen der Zukunft und der christlichen Endzeithoffnung. Anhand des Credo, das den Lernenden aus früheren Jahren vertraut ist, erschließen

sie in wiederholender Weise Kernaussagen des Christseins, die in der christlichen Tradition vielfältig verwurzelt sind.

Durch die Entwicklung eigener Frageansätze vertiefen die Schüler die Lebensrelevanz des Unterrichts und bilden ihre religiösen Kompetenzen weiter. Somit gewinnen die Gymnasiasten fundierte Voraussetzungen für lebenslanges religiöses Lernen, das auch durch die selbsttätige und vernetzende Aneignung der Themenkreise gefördert wird. Die Zusammenarbeit mit anderen Fächern eröffnet Chancen eines überlegten Perspektivenwechsels, Kooperationsmöglichkeiten bieten sich insbesondere mit Evangelischer Religionslehre.

Die Zielsetzungen beider Jahrgangsstufen entsprechen den Ansätzen wissenschaftspropädeutischen Arbeitens und führen bei den einzelnen Themenkreisen zu vielfachen Verknüpfungsfeldern mit den Seminaren.

Jahrgangsstufe 11

K 11.1 Zwischen Vielfalt und Entscheidung: Religion in der offenen Gesellschaft

In einer religiös vielgestaltigen Gesellschaft selbstbestimmt zu leben und zu handeln verlangt von den jungen Menschen die Fähigkeit zu begründeter Lebensorientierung, Gesprächsfähigkeit bei religiösen Themen und Bereitschaft zur Toleranz. Auf der Basis von eigenen Wahrnehmungen religiöser Phänomene gehen die Schüler sowohl den Einflüssen von Religion auf das persönliche Selbstverständnis als auch auf Kultur und Gesellschaft nach und erschließen Aspekte eines grundlegenden Religionsverständnisses. Somit werden sie fähig, Religion in der Außenansicht als bedeutenden Faktor für den Bestand der Gesellschaft zu beurteilen sowie – als selbst von Religion betroffene Menschen – eigene Positionen zu entwickeln.

- Wahrnehmung religiöser Phänomene, z. B. in modernen Medien, Kunst, Musik, Literatur; Erschließung religiöser Sehnsüchte, z. B. in Religionsäquivalenten, und deren Zuordnung zu Grundfragen des Menschen nach I. Kant, Begriffsklärung „Religion“
- neue Präsenz des Religiösen – religiöse Vielgestaltigkeit in unserer offenen Gesellschaft
 - Religionen und religiöse Strömungen im Überblick, Religionsfreiheit und Säkularisierung als Erbe der Aufklärung, z. B. religiöse Symbole in der Öffentlichkeit, Religionsunterricht
 - Wahrheitsanspruch, Toleranz und gesellschaftliche Pluralität: Rolle der Kirche, Zusammenwirken in der Ökumene, z. B. Arbeitsgemeinschaft christlicher Kirchen (AeK), und im interreligiösen Dialog
- „Was soll ich glauben?“ – religiöse Optionen und persönliche Entscheidung
 - der Mensch als *homo religiosus*: sinnstiftendes Potential von Religion und Religiosität, religiöse Ausdrucksfähigkeit und Bedeutung religiöser Sprache, Bilder und Symbole
 - Kriterien für eigene religiöse Orientierung, Wahrheitssuche und Grenzen des Erkennens, z. B. Höhlengleichnis, 1 Kor 13,9.12

K 11.2 Wege zu Gott: die Bibel als Zeugnis der Gotteserfahrung

Bei ihrer Annäherung an das vielschichtige Phänomen der Gotteserfahrung befassen sich die Gymnasiasten vor allem mit der grundlegenden Deutung der Heiligen Schrift des Christentums und erkennen den Stellenwert eines mehrdimensionalen Textverständnisses. An ausgewählten Beispielen wird den jungen Menschen bewusst, dass textsichernde Verfahren der historisch-kritischen Methode und textauslegende Erschließungsschritte aus der Sicht des Glaubens für die biblische Exegese gleichermaßen notwendig sind. In Unterscheidung zu einer anderen Religion begreifen sie das Spezifische des christlichen Offenbarungsverständnisses tiefer: Die Bibel enthält Gotteswort in Menschenwort. Abschließend stellen die Schüler die Heilige Schrift in den weiteren Kontext menschlicher Gotteserfahrung.

- Die Bibel als Lebensbuch? Stellenwert der Bibel heute, z. B. ein einzelnes biblisches Motiv in Kunst, Literatur, Film oder Medien
- exemplarische Begegnung mit der Bibel als Buch menschlicher Gotteserfahrungen

- erfahrungsbezogene Annäherung an eine Textstelle (z. B. Schöpfung) oder Gestalt (z. B. Maria von Magdala) oder Gattung (z. B. Psalm); exegetische Vertiefung durch mehrdimensionale Schriftauslegung: historisch-kritische Methode, ihre Grenzen und weitere Erschließungsschritte aus der Sicht des Glaubens
- die Bibel als Buch, das in geschichtlichen Situationen von Menschen gedeutete Gotteserfahrungen enthält: Vergleich mit dem Textverständnis eines heiligen Buches in einer anderen Religion, z. B. Koran
- zentrale Konturen des biblischen Gottesbildes: der lebendige und dreieinige Gott (→ Taufformel Mt 28,19)
 - Gott, der Schöpfer: transzendentes und personales Du; der sich geschichtlich offenbarende Gott, v. a. *JHWH*-Name und Bedeutung des Bilderverbotes (Ex 20,4), Zusage des Bundes und des Beistandes als väterlicher und auch mütterlicher Gott (z. B. Hos 11,1-8; Jes 49,14-16)
 - Jesus, der Christus und Mensch gewordene Gottessohn: vertiefte Gottesbeziehung durch Jesus, z. B. *Abba*-Anrede, Sündenvergebung, Heilungen, Ich-bin-Worte; die Erlösungsbotschaft von Kreuz und Auferstehung (1 Kor 15; Phil 2,6-11); Jesus als *Ebenbild des unsichtbaren Gottes* (Kol 1,15)
 - Heiliger Geist: die göttliche Kraft, die erneuert, trägt und zusammenführt (z. B. Gen 1,2; Joh 20,19-23; 2 Kor 12,9f.)

- biblische Offenbarung im Vergleich mit einem weiteren Weg der Transzendenzenerfahrung, z. B. „kleine und große Transendenzen“ im Alltag, in der Natur, in Gebet und Liturgie, in der Mystik

K 11.3 Verantworteter Gottesglaube: Anfragen, Ablehnung, Annäherungen

Der Glaube an Gott ist in unserer von säkularem Denken geprägten Gesellschaft keine Selbstverständlichkeit, sondern muss immer wieder neu begründet werden. Junge Menschen stellen das christliche Gottesbild oder das, was sie dafür halten, häufig in Frage oder nehmen dieses für ihren Lebensentwurf nicht mehr wahr. Andererseits zeigen sie sich grundsätzlich offen für religiöse Erfahrungen und Themen. Zur Entwicklung eines selbst verantworteten Gottesglaubens lernen die Schüler Versuche der gedanklichen Annäherung an Gott, aber auch der philosophischen Begründung des Atheismus kennen. Sie erfassen dabei die Chancen und zugleich die Ambivalenz einer von der Vernunft geleiteten Argumentation. So begreifen sie, dass sich Glauben und Wissen nicht widersprechen, und werden sich gleichzeitig der Grenzen menschlicher Gotteserkenntnis bewusst.

- „Gott – wer oder was ist das?“ Anfragen, z. B. Schüleräußerungen, autobiographische Texte; Bedingtheit und Fragwürdigkeit von Gottesvorstellungen; Theodizee als „Ernstfall“ der Gottesfrage, z. B. Ijob
- Gottesglaube vor dem Anspruch der Moderne
 - Klassiker der Religionskritik, z. B. L. Feuerbach, F. Nietzsche, J.-P. Sartre; Erschließung zentraler Inhalte und prägender Motive, Abgrenzung von religiösem Indifferentismus, theologische Reflexion der unterschiedlichen Formen des Atheismus
 - methodischer Atheismus in der Naturwissenschaft: Klärung der komplementären Sichtweisen von Gottesglauben und naturwissenschaftlicher Forschung, z. B. Evolution als *creatio continua*
- Glaube und Vernunft
 - aufgeklärter Glaube: Chancen und Grenzen, den Gottesglauben von der Vernunft her zu befragen, Versuch eines rationalen Aufweises aus der Tradition, z. B. Anselm v. Canterbury, Thomas v. Aquin, I. Kant, oder der Moderne, z. B. H. Küng
 - Geheimnis, das die Vernunft übersteigt: trinitarisches Gottesbild im Vergleich mit dem Gottesverständnis einer anderen Religion

K 11.4 Der Mensch im Horizont des Gottesglaubens: christliches Menschenbild

Eng verbunden mit der Frage nach Gott ist die Frage nach dem Menschen selbst. Ausgehend von Selbstverwirklichungsangeboten in der heutigen Gesellschaft erkennen die jungen Erwachsenen Grundaspekte des Menschseins und deuten diese aus der Sicht der Moderne sowie einer nichtchristlichen Religion. In der vergleichenden Auseinandersetzung damit erschließen sie Grundzüge und bleibende Aktualität des biblisch-christlichen Menschenbildes. Die Schüler erfassen die eigene Biographie als Lebensaufgabe und erhalten Anregungen zur Selbstfindung.

- Lebensstile und Sinnoptionen in der Gesellschaft: Ausdruck von Grundaspekten des Menschseins und seiner Ambivalenz, z. B. Liebe und Aggressivität, freier Wille und Determination, Glück, Gelingen und Schuld
- Der Mensch – sich selbst eine Frage: Sinnentwürfe und Menschenbilder
 - Deutung des Menschseins in der Moderne: Philosophie, z. B. A. Camus, E. Fromm, E. Lévinas, oder Psychologie, z. B. S. Freud, C. G. Jung, V. E. Frankl, oder Naturwissenschaft, z. B. menschliche Freiheit aus der Sicht der Hirnforschung
 - Menschsein aus nichtchristlicher religiöser Sicht: in einer Weltreligion bzw. neureligiösen Strömung; ggf. in mythischen Deutungsmustern aus der Antike, z. B. Sisyphos, Prometheus
- Vergleich mit dem christlich-biblischen Verständnis des Menschen als Person: Geschöpf und Abbild Gottes (Gen 1,26f.) mit unverlierbarer Würde (Gen 2,7; Ps 8), v. a. der Mensch als ein für Transzendenz offenes Wesen, als verantwortlicher Mitgestalter (Gen 1,28), als gemeinschaftsbezogenes Wesen (Gen 2,18.21-24), als Sünder (Gen 3,1-8), als zur Freiheit (Röm 8,1f.,14-17) und Vollendung (1 Kor 15,12-22) Berufener
- persönliche Sinnfindung und Identität als biographische Aufgabe: Sinndimensionen und Weichenstellungen des eigenen Lebens überdenken, z. B. moderne spirituelle Texte

Jahrgangsstufe 12

K 12.1 Ethische Kompetenz aus christlicher Sicht: Orientierung im Wertepluralismus

Die große Anzahl an Gottes- und Menschenbildern führt auf dem Gebiet der Ethik zu einem Wertepluralismus. Angesichts der Vielfalt unterschiedlicher Wertmaßstäbe werden sich die jungen Erwachsenen der Notwendigkeit verbindlicher Kriterien für ihr Handeln bewusst. Die Schüler überdenken die Begründbarkeit von Werten und Normen, lernen christliche und andere Ansätze ethischen Argumentierens kennen und reflektieren die Bedeutung des Gewissensentscheids. Dadurch erfahren sie Hilfen, ihr Leben als mündige Christen verantwortlich zu gestalten. Dies konkretisiert sich anhand einzelner Entscheidungsfelder, so dass unterrichtliche Verknüpfungen mit dem Themenkreis K 12.2 vorgenommen werden können.

- Ethik und Lebensgestaltung: Entscheidungssituationen im Alltag, Diskussion einzelner Handlungsmotive anhand eines Beispiels und die Frage nach der Verantwortlichkeit
- Mitsprache im ethischen Diskurs der pluralen Gesellschaft
 - aktuelle ethische Probleme im Überblick (→ K 12.2), Bezug auf wichtige Modelle der Normenbegründung, z. B. Naturrecht, Rechtspositivismus, Pflichtethik (I. Kant), Hedonismus, Utilitarismus, Prinzip Verantwortung (H. Jonas), Diskursethik (J. Habermas); Normenwandel
 - Grundtypen ethischer Argumentation, z. B. Gesetzes-, Gesinnungs- und Verantwortungsethik, Situationsethik
- Orientierung an Bibel und kirchlicher Tradition
 - biblische Weisungen: Wort Gottes und menschliche Erfahrung im Dekalog (Ex 20,1-21) und dessen zeitgemäße Bedeutung; Radikalisierung und Neuinterpretation alttestamentlicher Weisungen im Neuen Testament: Doppelgebot Jesu (Mk 12,28-34 par), ethischer Anspruch der Bergpredigt

- weitere ethische Quellen, ihre Chancen und Problematik: Natur, Vernunft und Erfahrung; Gewissen und Ausrichtung an Aussagen der Bibel (z. B. Röm 2,14f.) und der Kirche (z. B. *Gaudium et spes*, 16), Gewissen als letztverbindliche Instanz
- „Wenn Gott tot ist, ist dann alles erlaubt?“ – ethische Letztbegründung und Probleme der gesellschaftlichen Konsensbildung, z. B. Gottesbezug in Verfassungstexten

K 12.2 Ethische Kompetenz aus christlicher Sicht: aktuelle Herausforderungen

Heutige ethische Positionen und globale Herausforderungen haben auf den Einzelnen in seinem privaten Leben wie auch in seiner gesellschaftlich-politischen Rolle großen Einfluss und stellen ihn mitunter vor schwierige persönliche Entscheidungen. Im Religionsunterricht werden die Schüler dabei unterstützt, diese Urteilsbildung verantwortungsvoll wahrzunehmen und sich im ethischen Diskurs einzubringen. Auf Grund der Vielzahl möglicher Entscheidungsfelder bietet sich eine exemplarische Vorgehensweise an, die auch auf Grundlagen anderer Fächer zurückgreift. Bei der Auswahl von sachgerechten Informationen sowie bei der Bearbeitung und Präsentation der Themen bietet sich den jungen Menschen Gelegenheit, Eigeninitiative zu entfalten und ihre Gestaltungsfähigkeit weiterzuentwickeln.

- grundlegende ethische Entscheidungsfelder in unserer Gesellschaft
 - Partnerschaft, Ehe, Familie: Partnerschaft als personaler Gestaltungsraum, katholisches Ehe- und Familienverständnis im Vergleich mit heutigen Partnerschaftsmodellen und familialen Formen, Berufung zu Ehe oder Ehelosigkeit (Mt 19,12) als alternative christliche Lebensformen
 - Menschenrechte als Basis für ein globales Ethos? Chancen und Schwierigkeiten bei der Verwirklichung in Gesellschaft und Staat anhand eines Problemfalls, z. B. Berufswelt und Wirtschaft, Meinungsfreiheit und Manipulation, Friedenssicherung und Terrorismus, Lebensbedingungen und Klimawandel
- Stellungnahme zu diesen Entscheidungsfeldern aus der Sicht christlicher Ethik (vgl. K 12.1)
 - Schritte ethischer Urteilsbildung, Güterabwägung und Entwickeln von Alternativen; ggf. Bezugnahme auf entsprechende Bereichsethiken, z. B. Wirtschaftsethik, Umweltethik
 - Kriterien aus der biblischen und kirchlichen Tradition, v. a. aus der katholischen Soziallehre: Sozialprinzipien (Personalität, Solidarität, Gemeinwohl, Subsidiarität, Nachhaltigkeit bzw. Retinität) und Auszüge aus Enzykliken, z. B. *Centesimus annus*, *Deus caritas est*; Abgrenzung zu (neo-)liberalistischen und kollektivistischen Ansätzen
- von der Haltung zur Tat: Bedeutung christlicher Tugenden (1 Kor 13,13) für ethisches Handeln anhand einer Leitfigur, z. B. W. E. v. Ketteler, A. Kolping, O. Romero, Sr. Emmanuelle, oder einer anderen vorbildhaften Persönlichkeit (*local heroes*)

K 12.3 Dimensionen der Zukunft – Gestaltungsauftrag für die Gegenwart

Gerade in der Schlussphase ihrer Schulzeit bewegt die jungen Erwachsenen die Frage nach ihrer Zukunft intensiv, und es zeigen sich Hoffnungen, Unsicherheiten und Befürchtungen hinsichtlich persönlicher, aber auch gesellschaftlicher Entwicklungen. In der Auseinandersetzung mit säkularen Zukunftsvorstellungen erkennen die Schüler deren begrenzte Aussagekraft und ambivalente Wirkung auf die menschliche Lebenseinstellung. Sie lernen mit eschatologischen Bildern und apokalyptischen Vorstellungen verschiedene biblische Deutungsmuster der Zukunft kennen und erschließen deren heutige Lebensrelevanz. Perspektiven christlicher Zukunftsgestaltung erarbeiten sie an einer konkreten Problemstellung.

- Die Geschichte der Zukunft hat schon begonnen: Lebensvisionen junger Erwachsener unter den Vorzeichen der Zukunft, z. B. Lebenswissenschaften und Medizin (Fortpflanzungsmedizin und Gentechnik), Informations- und Kommunikationstechnik (Bedeutung „virtueller“ Welten), demographische Entwicklung (Überalterung der Gesellschaft)
- Zukunftsperspektiven und Hoffnung auf Vollendung

- Abgrenzung von wissenschaftlichen Versuchen, die Zukunft vorherzusagen (Prognosen, Futurologie), und utopischen Entwürfen: ihre Eigenart und die ambivalente Wirkung ihrer Aussagen auf menschliche Einstellungen, z. B. anhand eines globalen Zukunftsmodelles oder eines Roman- bzw. Filmausschnitts
- christliche Zukunftshoffnung: eschatologische Bilder in Gleichnissen (z. B. Mt 13,31-33.44-46) und Grundzüge der Reich-Gottes-Botschaft Jesu, Relevanz des Auferstehungsglaubens für die individuelle und universale Eschatologie, Rede vom Weltgericht (Mt 25,31-46) als Bild der Verantwortlichkeit des Menschen vor Gott, Unterschiede zu apokalyptischen Vorstellungen
- Mitgestaltung der Zukunft: Impulse aus christlicher Zukunftserwartung, z. B. Weltverantwortung und eschatologischer Vorbehalt, Gelassenheit und Mut zur Veränderung, Hoffnung trotz Versagen; Ansätze aus der christlichen Ethik zur Bewältigung einer ausgewählten Zukunftsaufgabe

K 12.4 Grundriss einer Zusammenschau – das christliche Credo

Am Ende der Oberstufe des Gymnasiums geht es um die vertiefende Zusammenschau der vielfältigen thematischen Aspekte religiöser Bildung und um Sicherung der Kernstrukturen des Glaubens. Die Abiturienten sind nunmehr in der Lage, die Grundlinien des christlichen Glaubensbekenntnisses so zu beschreiben, dass sie einerseits den Glauben in seiner Profilierung erkennen, andererseits als lebensbedeutsam und aneignungsfähig verstehen. Der dreigliedrige Aufbau des Credo erschließt sich in seiner Beziehung zu den Themen der Jahrgangsstufen 11 und 12 sowie zu den vorausgegangenen Jahren. Daher gewinnen die Schüler Raum zum Wiederholen unterrichtlicher Inhalte und können zugleich die Chance zu spirituellen Akzentsetzungen wahrnehmen. Im eigenständigen Umgang mit verschiedenen Gestaltungsformen des Credo erfassen die jungen Erwachsenen das mehrdimensionale Potential von Glaubensaussagen, das ihnen auch künftig auf lebensnahe Weise christliche Orientierung in der Deutung von Mensch und Wirklichkeit bieten kann.

- Ich glaube: die großen Fragen des Menschen, Glaube als Grundorientierung in freier Entscheidung; Bedeutung des Apostolicums im Leben und Glauben der Kirche (vgl. K 11.1)
 - an Gott, den Schöpfer: Gott als Vater und Herr der Welt (vgl. K 11.2, K 11.3)
 - an Jesus Christus, seinen eingeborenen Sohn: Verbindung von Gottes- und Menschenbild, Sinnantwort aus dem christlichen Glauben (vgl. K 11.2, K 11.3, K 11.4)
 - an den Heiligen Geist, die Lebenskraft Gottes: Gottes Wirken im Menschen, das sein ethisches Handeln leitet, zur Gemeinschaft führt und Vertrauen in die Zukunft gibt (vgl. K 12.1, K 12.2, K 12.3)
- Der dreieinige Gott: trinitarisches Gottesverständnis und menschliche Deutungsversuche, z. B. Gott über uns – neben uns – in uns (vgl. K 11.3); ggf. persönlich formulierte Bekenntnistexte

Příloha č. 8: Osnovy předmětu sociální studie pro 9. – 12. ročník¹⁰⁹ - Lehre Sozialkunde

9 Sozialkunde

Die Schüler werden sich in dieser Altersstufe zunehmend bewusst, welche Bedeutung das Eingebundensein in soziale Zusammenhänge für das menschliche Handeln hat. Bei steigendem Reflexionsvermögen sind sie fähig, die wertgebundenen Grundlagen des Zusammenlebens zu erkennen und zu achten. Sie lernen, das soziale Leben in seinen Bezügen zu Werten, Normen sowie gesellschaftlichen und politischen Bedingungen einzuordnen sowie eigenes und fremdes Verhalten zu verstehen und zu überdenken. Diese Ziele sollen anhand von Themenfeldern erreicht werden, die Jugendlichen gut zugänglich sind und zu denen sie eigene Erfahrungen beitragen können. Als Grundlage für jedes friedliche Zusammenleben lernen die Schüler die zentrale Bedeutung von Toleranz und sozialer Integration schätzen. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass sie einen Grundkonsens für soziales Verhalten respektieren sowie das eigene Verhalten danach ausrichten. Am Beispiel des Verhältnisses zwischen den Geschlechtern wird ihnen bewusst, dass Einstellungen und Verhaltensweisen zeitbedingt sind und sich wandeln können. Die Jugendlichen, die in der Alltagswelt Medien nutzen und ihren Einflüssen ausgesetzt sind, erhalten einen Einblick in die Wirkungszusammenhänge der Medienlandschaft und werden für einen bewusst-kritischen Umgang v. a. mit neuen Informations- und Kommunikationsmöglichkeiten sensibilisiert. Schließlich erkennen sie, dass ihr Leben und ihre Lebensperspektiven immer auch in größeren Zusammenhängen stehen, etwa wenn sie sich mit unterschiedlichen Lebenssituationen in Europa sowie der europäischen Einigung befassen.

In der Jahrgangsstufe 9 erwerben die Schüler folgendes Grundwissen:

- zentrale Bedeutung von Toleranz und Achtung der Menschenwürde
- Bedeutung des Grundgesetzes als Grundlage eines friedlichen Zusammenlebens
- Entstehung und Wirkung von Vorurteilen und Feindbildern
- das Gleichberechtigungsgebot und seine rechtliche Ausgestaltung
- Struktur der Medienlandschaft; mögliche Wirkungen der Medien; reflektierter Umgang mit Medien
- Motive und Ziele der europäischen Einigung
- Aufgeschlossenheit für Lebenssituationen und -perspektiven in anderen europäischen Ländern

SkWSG 9.1 Toleranz und soziale Integration als Voraussetzung für ein friedliches Zusammenleben (ca.

14 Std.)

Ausgehend vom Wissen um die besondere Situation von Minderheiten in der Gesellschaft, erkennen die Schüler Faktoren und Mechanismen, die eine Integration erschweren. Ihnen wird die Bedeutung der Achtung der Menschenwürde und der Achtung voreinander sowie von Toleranz für ein friedliches Zusammenleben bewusst [→ Eth 9.5]. Sie werden sensibilisiert für Bedrohungen des Zusammenlebens und lernen einzuschätzen, wie wichtig Anerkennung und Einhaltung eines Grundkonsenses und dessen Schutz sind. Diese Einsicht unterstützt die Bereitschaft, auch das eigene Verhalten konsequent an den Grundwerten der Demokratie zu orientieren.

- Situation von Minderheiten in Deutschland: z. B. Randgruppen, ethnische und religiöse Minderheiten, Menschen mit Behinderung

¹⁰⁹ ISB: *Gymnasium: Lehrpläne Gymnasium G8 – Sozialkunde*. Dostupné z WWW:

<<http://www.isb.bayern.de/isb/index.asp?MNav=6&QNav=4&TNav=0&INav=0&Fach=&LpSta=6&STyp=14>>.

- Ursachen mangelnder Integration bzw. zunehmender Ausgrenzung: Entstehung und Funktionen von Feindbildern und Vorurteilen, ein Beispiel aus Geschichte und Gegenwart; Hemmnisse für Integrationsbereitschaft
- Beispiele von Integration und Kooperation; integrationsfördernde staatliche und gesellschaftliche Maßnahmen, nach Möglichkeit Kontakte zu Organisationen und Institutionen
- Möglichkeiten der Erziehung zu Toleranz in Familie und Schule; Zivilcourage; Rollenspiele, Einüben von situationsangemessenen Verhaltensweisen
- die Grundrechte als Maßstab und Grundlage für Integration; Arbeit mit dem Grundgesetz
SkWSG 9.2 Jugend und Medien (ca. 14 Std.)

Die Schüler lernen die Grundlagen und Strukturen der deutschen Medienlandschaft kennen. Über die Analyse von exemplarischen Texten, Bildern und Sendungen und unter Rückgriff auf ihr eigenes Medienverhalten setzen sie sich mit den möglichen Auswirkungen der Medien auf Jugendliche auseinander [→ D 9.5, Ku 9.2]. Das vertiefte Wissen und die gewonnenen Erfahrungen führen zu einem reflektierteren Umgang mit den Medien, insbesondere mit dem Internet und anderen elektronischen Medien.

- Mediennutzung und -verhalten von Jugendlichen, ggf. einfache Erhebungsmethoden
- rechtliche Grundlagen und ökonomische Struktur der deutschen Medienlandschaft; problematische Entwicklungen: Gefährdung der Pressefreiheit
- Nutzungsmöglichkeiten und Gefahren von Internet und anderen elektronischen Medien; rechtliche Probleme gezeigt an einem aktuellen Beispiel; Regeln für einen sicheren Umgang
- Wirkungen von Medienbeiträgen auf Jugendliche, z. B. durch Gewaltdarstellungen und pornographische Inhalte
- Analyse von Medienbeiträgen, z. B. von Nachrichtensendungen, politischen Talkshows, Serien, aktuellen Formaten; kritischer Umgang mit Informations- und Unterhaltungsformaten anhand von Beispielen; ggf. Projektarbeit

SkWSG 9.3 Leben in Europa (ca. 14 Std.)

Den Schülern erschließen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Lebensverhältnissen und -perspektiven in verschiedenen europäischen Ländern. Sie entwickeln altersangemessen ein Bewusstsein von den gemeinsamen Grundlagen Europas und lernen Ziele und Motive der europäischen Einigung kennen. Ihnen wird bewusst, dass Kenntnisse über Europa auch für die eigene Lebensgestaltung zusätzliche Handlungsspielräume und Chancen eröffnen können.

- Jugendliche in Europa: Lebensverhältnisse und -perspektiven; Unterschiede und Gemeinsamkeiten z. B. in Freizeit, Schule, Ausbildung, Familie; ggf. Einbeziehen von Städtepartnerschaften und Schüleraustausch bzw. Projektarbeit
- Europa als Wertegemeinschaft: gemeinsame Wurzeln; Gemeinsamkeiten in der Ideen- und Kulturgeschichte
- Europa im Überblick: Basisinformationen zu Bevölkerung, Wirtschaft und politischer Einigung [→ WR_{WSG-W} 9.4]
- Motive und Ziele der europäischen Einigung
- grenzüberschreitende Zusammenarbeit gezeigt an einem Beispiel; ungelöste Fragen und Herausforderungen
- Chance Europa: Möglichkeiten zum Lernen, Studieren und Arbeiten; Bedeutung interkulturellen Lernens
SkWSG 9.4 Gesellschaftlicher Wandel am Beispiel des Verhältnisses der Geschlechter (ca. 14 Std.)

Anhand des Verhältnisses zwischen den Geschlechtern machen sich die Schüler bewusst, wie sich soziale Einstellungen und soziales Verhalten von Menschen verändern können. Sie erkennen, welchen Einfluss

gesellschaftliche, rechtliche, wirtschaftliche und politische Entwicklungen darauf haben. Sie erfahren dabei die erweiterten Handlungsspielräume und Lebenschancen für ihre eigene Zukunft. Sie lernen, fremdes und eigenes Verhalten im Umgang zwischen den Geschlechtern zu analysieren und verstärkt partnerschaftliche Verhaltensweisen einzuüben [→ K 9.4, Eth 9.3, Ku 9.1].

- Geschlechterrollen im Wandel: gesellschaftliche Leitbilder seit Mitte des letzten Jahrhunderts im Vergleich, Beispiele aus Familie, Arbeitswelt und öffentlichem Leben
- Lebensläufe und Lebensentwürfe: männliche und weibliche Biographien im Generationenvergleich; Analyse von Möglichkeiten und Grenzen der Lebensgestaltung; ggf. Projektarbeit bzw. Zeitzeugenbefragung
- Rollen- und Selbstverständnis heute: Verhalten im Alltag; Analyse von Situationen; Einfluss von Medien und „Peergroups“; Bedeutung partnerschaftlichen Verhaltens; ggf. Rollenspiele
- rechtliche und soziale Stellung von Mann und Frau: rechtliche Ausgestaltung des Gleichberechtigungsgesetzes; Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft
- Geschlechtergerechtigkeit als Ziel von Gesellschaftspolitik: Chancen und Hemmnisse an Beispielen

10 Sozialkunde

Das Fach Sozialkunde wird als Leitfach der politischen Bildung am Sprachlichen, Naturwissenschaftlich-technologischen und Musischen Gymnasium in Jahrgangsstufe 10 erstmals unterrichtet. Die Jugendlichen erwerben Grundkenntnisse über die Bedeutung der Menschenwürde und die Wertordnung des Grundgesetzes sowie über den politischen Prozess. Dabei greifen sie auf historisches Wissen zum 20. Jahrhundert zurück und auf Aspekte der politischen Bildung aus anderen Fächern. Das Fach ermöglicht einen Einblick in das Zustandekommen von politischen Entscheidungen auf Bundes- und Landesebene und leistet einen wesentlichen Beitrag zur individuellen Wertorientierung auf der Grundlage eines freiheitlichen Menschenbildes. Themen und Methoden fördern Interesse und Verständnis für aktuelle Entwicklungen. Im Rahmen eines fächerübergreifenden Projekts mit Geschichte [→ G 10.4] verstehen die Schüler beispielhaft Zusammenhänge zwischen gegenwärtigen Herausforderungen und historisch gewachsenen Bedingungen.

Die Schüler lernen, mit dem Grundgesetz und der Bayerischen Verfassung zu arbeiten. Eine wichtige Rolle kommt der Auswertung aktueller Nachrichten und der Arbeit mit statistischem und visualisierendem Material zu. Zudem können persönliche Begegnungen mit Mandatsträgern und anderen Experten das Verständnis der sozialen und politischen Wirklichkeit vertiefen.

Im Hinblick auf das Erfordernis einer engen Zusammenarbeit mit dem Fach Geschichte sowie auf das den Sozialkundeunterricht mitprägende Aktualitätsprinzip bietet sich je nach den örtlichen Verhältnissen eine Umstellung der Reihenfolge sowie eine Verknüpfung von Inhalten verschiedener Themenbereiche an.

In der Jahrgangsstufe 10 erwerben die Schüler folgendes Grundwissen:

- Grundgesetz: Wertordnung; Menschenwürde als zentrales Prinzip; Grundrechte
- Rechtsstaat, Demokratie, Bundesstaat
- Prinzipien der Art. 1 und 20 sowie des Art. 79 Abs. 3 GG als unveränderbarer Verfassungskern
- Mitwirkungsmöglichkeiten im politischen Prozess auf Bundes- und Landesebene
- politische Institutionen und ihr Zusammenwirken auf Bundesebene im Überblick
- Achtung der Menschenwürde und der demokratischen Grundwerte
- Bereitschaft, sich über aktuelle Entwicklungen und Zusammenhänge in Politik und Gesellschaft zu informieren
- Bereitschaft, für sich und andere Verantwortung zu übernehmen

Sk 10.1 Grundlagen unserer Verfassungsordnung (ca. 5 Std.)

Die Schüler gelangen unter Heranziehung historischer bzw. aktueller Beispiele zu der Einsicht, dass die Achtung der Menschenwürde sowie der Schutz der Menschen- und Bürgerrechte die wesentliche Voraussetzung für ein Leben in Freiheit und die Basis für ein friedliches Miteinander darstellen. Sie erkennen die Notwendigkeit ihrer Absicherung durch demokratische und rechtsstaatliche Grundsätze und erschließen aus Art. 79 Abs. 3 GG deren grundgesetzlich geschützte Unveränderbarkeit.

- der Schutz der Menschenwürde als zentraler Wert des Grundgesetzes (Art. 1 GG); der Schutz der Freiheitssphäre des Einzelnen gezeigt an ausgewählten Menschen- und Bürgerrechten; Spannungsverhältnis zwischen Grundrechten am Beispiel
- Demokratie und Rechtsstaat als unveränderliche Verfassungsprinzipien (Art. 79 Abs. 3 GG) und als Voraussetzung für ein Leben in Freiheit und Selbstbestimmung
- Herausforderungen für die Demokratie, z. B. Fundamentalismus, politischer Extremismus; Möglichkeiten der wehrhaften Demokratie

Sk 10.2 Mitwirkungsmöglichkeiten in der demokratischen Gesellschaft im Überblick (ca. 7 Std.)

Die Schüler beschäftigen sich – wann immer möglich mit Bezug auf ihren unmittelbaren Erfahrungsbereich – mit wesentlichen Mitwirkungsmöglichkeiten des Einzelnen und von Gruppen im politischen Prozess. Dabei erfahren sie, dass das gesellschaftliche Zusammenleben von der Vielfalt der Meinungen und Interessen geprägt ist. Die Bereitschaft zu Mitwirkung und Engagement soll gefördert werden.

- Kennzeichen und Funktionen demokratischer Wahlen, Grundzüge des Wahlsystems zum Deutschen Bundestag
- politische Parteien als Akteure in Staat und Gesellschaft: Parteienspektrum, Kennzeichen und Aufgaben von Parteien
- Verbände und Interessengruppen als Wesensmerkmal einer pluralistischen Gesellschaft
- plebiszitäre Mitwirkungsmöglichkeiten in Bayern

Sk 10.3 Grundzüge der politischen Ordnung in Deutschland (ca. 13 Std.)

Die Schüler lernen die Verfassungsorgane kennen und gewinnen einen Überblick über die grundlegende Struktur des parlamentarischen Regierungssystems und der föderativen Ordnung der Bundesrepublik Deutschland. Sie erhalten möglichst unter Einbeziehung des aktuellen Geschehens und des Medieneinflusses einen Einblick in das Zusammenspiel der Akteure des politischen Prozesses. Dabei werden ihnen die Möglichkeiten politischen Handelns auf den verschiedenen Ebenen deutlich.

- die Verfassungsorgane im Überblick
- der Bundestag als Zentrum des politischen Systems: Zusammensetzung und Aufgaben; Stellung des Abgeordneten; Rolle der Opposition
- die Bundesregierung und ihre Aufgaben; die verfassungsrechtliche Stellung des Bundeskanzlers und seine politischen Spielräume
- grundlegende Merkmale der föderativen Ordnung der Bundesrepublik Deutschland
- politisches Handeln in der Landes- oder Kommunalpolitik an einem Beispiel
- Grundzüge der Gesetzgebung an einem geeigneten Beispiel; Rolle des Bundesrats
- Überblick über das Zusammenwirken der Träger des politischen Prozesses, ggf. an einem aktuellen Beispiel

Sk 10.4 Fächerübergreifendes Unterrichtsprojekt mit Geschichte (ca. 3 Std. je Fach)

Den Schülern erschließt sich über ein Unterrichtsprojekt zu einem Thema beispielhaft der Zusammenhang zwischen der historischen Dimension und den Aufgaben für Staat und Gesellschaft heute. Durch die historische Perspektive, die auch Vorwissen aus früheren Jahrgangsstufen fruchtbar machen soll, erkennen sie, in welchem Grad Situationen und Herausforderungen der Gegenwart von der Geschichte bestimmt sind. Die sozialkundliche

Perspektive lenkt verstärkt den Blick darauf, welche verschiedenen gesellschaftlichen und politischen Kräfte sich zu dem gewählten Thema an der öffentlichen Diskussion beteiligen und ihre Vorstellungen in den politischen Prozess einbringen.

Die Projektarbeit in einem zeitlichen Umfang von zusammen mit Geschichte ca. 6 Unterrichtsstunden betont nach Möglichkeit den regionalen bzw. lokalen Bezug. Sie ermöglicht den Schülern die vertiefte Anwendung fachspezifischer Methoden, ggf. die Einbeziehung außerschulischer Kontakte und fächerübergreifendes Lernen. Jeweils mindestens eine fachspezifische Methode der Fächer Geschichte (z. B. Auswertung von Bildquellen, Zeitzeugenbefragung) und Sozialkunde (z. B. Befragung, Umgang mit Statistiken) soll verstärkt eingesetzt werden.

Aus folgenden Themenbereichen ist – ggf. auch unter Einbeziehung lokaler bzw. regionaler Gegebenheiten – ein Thema auszuwählen:

- **Der Freistaat Bayern und seine Landesteile:** z. B. historisch gewachsene Identität der bayerischen Landesteile Altbayern, Schwaben und Franken; Integration der Landesteile in den bayerischen Staat unter historischen und politischen Gesichtspunkten; strukturpolitische Maßnahmen und Ziele der Landespolitik in der öffentlichen Diskussion (z. B. Verkehrspolitik, Wirtschaftspolitik, Positionen zur Landesentwicklung)
- **Bayerische Ortschaften im Wandel:** z. B. Veränderungen einer bayerischen Ortschaft seit dem Zweiten Weltkrieg als Folge politischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklungen in der Bundesrepublik; soziokultureller Wandel in Städten bzw. im ländlichen Raum an Beispielen, Herausforderungen für Landes- und Kommunalpolitik
- **Migration in Bayern:** z. B. Migrationsbewegungen verschiedener Gruppen im historischen Kontext (z. B. Flüchtlinge und Vertriebene; „Gastarbeiter“; Russlanddeutsche; Asylsuchende), Erfolge und Probleme der Integration in verschiedenen Bereichen
- **Bürgerschaftliches Engagement und Zivilgesellschaft seit 1945:** z. B. Motive, Wirkungsfelder und Ausprägungen bürgerschaftlichen Engagements (z. B. Vereine, Wohlfahrtsverbände, neue soziale Bewegungen); Bedeutung des freiwilligen Engagements/des Ehrenamts für Staat, Gesellschaft und Arbeitswelt anhand lokaler oder regionaler Beispiele

11/12 Sozialkunde

In den Jahrgangsstufen 11 und 12 wird der im Vorjahr im Fach Sozialkunde (in allen Ausbildungsrichtungen außer am WSG-S) begonnene dreijährige Lehrgang fortgesetzt. Die Schüler vertiefen ihr bereits erworbenes politisches Wissen und ordnen es in größere Zusammenhänge ein. Der Unterricht gibt ihnen dabei Gelegenheit, für den Bereich der politischen Bildung grundlegende Einstellungen und Haltungen fortzuentwickeln. Die Auseinandersetzung mit wesentlichen Aspekten der Sozialstruktur und des sozialen Wandels in der Bundesrepublik lässt die Schüler die damit verbundenen Herausforderungen für Staat und Gesellschaft erkennen. Sie wissen um deren Komplexität und lernen, Auswirkungen auf das eigene Handeln wie auch auf die gesamte Gesellschaft abzuschätzen.

Über die Abgrenzung zu politischen Ordnungen, die individuelle Freiheitsrechte verweigern oder stark einschränken, wird den Schülern die Bedeutung demokratischer Grundwerte und der sie sichernden Strukturen in Gegenwart und Zukunft deutlich. Die Schüler beschäftigen sich mit Aspekten der internationalen Politik und Herausforderungen der Globalisierung, was sie dazu befähigt, ihr Weltverständnis weiterzuentwickeln und ihre Wertvorstellungen auszdifferenzieren. Das Fach Sozialkunde leistet damit einen wichtigen Beitrag zur Befähigung zu überlegtem und zielgerichtetem Handeln und fördert die Entwicklung der Schüler zu verantwortungsbewussten Staatsbürgern.

Der Sozialkundeunterricht zielt immer wieder darauf ab, aktuelle Beispiele und Entwicklungen einzubeziehen, wodurch dem Bedürfnis der Schüler nach Beschäftigung mit der politischen und sozialen Wirklichkeit Rechnung getragen wird. Wie auch in der Jahrgangsstufe 10 ermöglichen die Lerninhalte des Fachs

Sozialkunde eine enge Zusammenarbeit mit Geschichte, was zur Stärkung und Vertiefung des historisch-politischen Bewusstseins der Schüler beiträgt.

In den Seminaren erhalten die Jugendlichen Gelegenheit zu wissenschaftspropädeutischer Arbeit im Zusammenhang mit sozialkundlichen Fragestellungen sowie Unterstützung bei ihrer beruflichen Orientierung.

Jahrgangsstufe 11

Sk1 11.1 Struktur und Wandel der Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland

Die Schüler lernen die Grundzüge der Sozialstruktur der Bundesrepublik Deutschland, deren Voraussetzungen und aktuelle Entwicklungen näher kennen. Dabei erschließt sich ihnen die Bedeutung des sozialen Wandels für den Einzelnen und die Gesellschaft in den Bereichen Bevölkerungsstruktur und Familie sowie Arbeits- und Berufswelt, sodass sie mittel- und langfristige Entwicklungen auch in die eigene Lebensplanung einbeziehen können. Sie verschaffen sich ferner einen Überblick über die soziale Differenziertheit unserer Gesellschaft. Schließlich richtet sich der Blick auf die soziale Ordnung der Bundesrepublik Deutschland und den Zusammenhang von gesellschaftlichen Veränderungen und politischen Entscheidungen.

Sk1 11.1.1 Struktur der Gesellschaft in Grundzügen (ca. 5 Std.)

Die altersmäßige Zusammensetzung unserer Bevölkerung hat erhebliche Auswirkungen auf aktuelle Handlungsspielräume und Zukunftsmöglichkeiten unserer Gesellschaft. Die Schüler erkennen die Bedeutung der Altersstruktur und erschließen Ursachen und Auswirkungen langfristiger demographischer Entwicklungen sowie mögliche Folgen für Gesellschaft und Staat. An wichtigen Dimensionen sozialer Ungleichheit entwickeln sie Ansätze zu einer differenzierten Betrachtung der Gesellschaft.

- Bevölkerungsstruktur: Ursachen und Folgen der demographischen Entwicklung, generatives Verhalten, Möglichkeiten und Grenzen der Zuwanderung
- Formen von sozialer Ungleichheit und sozialer Mobilität; Bedeutung von Bildung, Beruf und Einkommen für die Platzierung in der Gesellschaft

Sk1 11.1.2 Kontinuität und Wandel in der Gesellschaft (ca. 5 Std.)

Unterschiedliche Positionen in der Öffentlichkeit zum Wandel der Familie und zu Veränderungen in der Arbeits- und Berufswelt wecken das Interesse der Schüler und können Hinweise für die eigene Lebensplanung geben. Dabei lernen die Jugendlichen neben traditionellen Formen und Verhaltensweisen auch neuere Entwicklungen und die jeweils zugrundeliegenden Werthaltungen kennen.

- Familie im Wandel: Formen der Veränderung und ihre Auswirkungen
- Wandel der Arbeitswelt: die Bedeutung beruflicher Flexibilität und Mobilität
- traditionelle und neue Werte, Erklärungen für den Wertewandel

Sk1 11.1.3 Sozialstaat und soziale Sicherung (ca. 4 Std.)

Die Schüler beschäftigen sich mit wesentlichen Grundlagen des Sozialstaats und Grundformen seiner Ausgestaltung. Sie sehen die Notwendigkeit ein, dass sich das Handeln des Einzelnen wie auch staatliche Regelungen an den sozialen Herausforderungen orientieren.

- Grundlagen des Sozialstaats und Prinzipien der sozialen Sicherung; das Spannungsfeld zwischen Solidarität und Eigenverantwortlichkeit
- Herausforderungen für die Sozialpolitik gezeigt an einem aktuellen Konfliktfeld, Lösungsansätze (z. B. zu: Generationenproblem, Armut und Reichtum, Erwerbstätige und Arbeitslose, Verhältnis der Geschlechter, Einheimische und Fremde, Randgruppe und Kerngesellschaft)

Sk1 11.2 Grundzüge politischer Systeme der Gegenwart

Aufbauend auf den in der Jahrgangsstufe 10 erworbenen Kenntnissen zur Verfassungsordnung und den demokratischen Strukturen in Deutschland setzen sich die Schüler mit grundsätzlichen Fragen zu demokratischen und diktatorischen Ordnungen auseinander und entwickeln eine wertorientierte Position. Dabei wird ihnen die freiheitssichernde Grundorientierung der Demokratien in ihren verschiedenen Ausgestaltungen und ihrer Bedeutung für den Einzelnen deutlich. Sie erkennen, dass demokratische Ordnungen das Engagement des Einzelnen erfordern und eine Reaktion auf Entwicklungen in Staat und Gesellschaft ermöglichen. Ihnen wird ferner bewusst, dass die Zukunftsfähigkeit demokratischer Ordnungen immer auch daran gemessen wird, wie sie aktuellen und künftigen Herausforderungen gerecht werden.

Sk1 11.2.1 Demokratischer Verfassungsstaat und freiheitsgefährdende politische Ordnungen (ca. 8 Std.)

Ausgehend von der Bedeutung des Schutzes der Menschenrechte und ihrer Verwirklichung lernen die Schüler die wesentlichen Unterschiede zwischen Demokratien und Diktaturen kennen. Dabei gewinnen sie die Einsicht, dass alle demokratischen Verfassungsstaaten auch bei unterschiedlicher Ausgestaltung auf derselben Werteorientierung beruhen. In der Auseinandersetzung mit einem politischen System, das erhebliche demokratische Defekte aufweist, werden sie für offenes und verdecktes antidemokratisches Denken sensibilisiert.

- Schutz der Menschenrechte als eine zentrale Kategorie zur Unterscheidung von Demokratie und Diktatur, gezeigt an einem historischen oder aktuellen Beispiel
- wesentliche Ausprägungen von Demokratie: Formen der Gewaltenverschränkung und der Machtbalance im parlamentarischen und im präsidentiellen System
- Gegenüberstellung grundlegender Prinzipien des demokratischen Verfassungsstaates und wesentlicher Merkmale von Diktaturen
- Mischformen zwischen Demokratie und Diktatur: Verletzung demokratischer Elemente als struktureller Defekt (z. B. Missachtung der Gewaltenkontrolle, scheindemokratische Wahlen), gezeigt an einem Beispiel

Sk1 11.2.2 Die Sicherung der Zukunftsfähigkeit der Demokratie (ca. 6 Std.)

Anhand aktueller Probleme und in der Öffentlichkeit diskutierter Lösungsvorschläge erkennen die Schüler, dass die Demokratie sich die Zustimmung der Bürger dadurch sichern muss, dass sie Entwicklungen in Gesellschaft und Politik wahrnimmt und mit zukunftsfähigen Konzepten und Angeboten darauf reagiert. Davon ausgehend erörtern die Jugendlichen Chancen und Hemmnisse für Demokratisierungsprozesse in der Welt.

- Bedeutung der Wandlungs- und Problemlösungsfähigkeit des demokratischen Systems der Bundesrepublik Deutschland für die Akzeptanz bei den Bürgern, gezeigt an einem Politikbereich (z. B. Familienpolitik, Umweltpolitik, Rechtspolitik); ggf. Fallbetrachtung
- Vorschläge zur Weiterentwicklung des demokratischen Systems in der Bundesrepublik Deutschland, z. B. Diskussion zu Verfassungsänderungen bzw. zu Reformen im institutionellen Bereich
- Chancen und Hemmnisse für Demokratisierungsprozesse in der Welt; Möglichkeiten ihrer Förderung, gezeigt an einem geeigneten Beispiel

Jahrgangsstufe 12

Sk1 12.1 Aspekte der europäischen Einigung (ca. 7 Std.)

Indem sich die Schüler mit dem aktuellen Stand des europäischen Integrationsprozesses beschäftigen, Kenntnisse über Zuständigkeiten und Zusammenwirken von EU-Organen erwerben sowie die Wechselwirkung zwischen Europäischer Union und Nationalstaaten an einem Beispiel untersuchen, erlangen sie Einblick in die Bedeutung der Gemeinschaft für die Mitgliedsstaaten. Sie begreifen die Intensivierung europäischen Bewusstseins und den europäischen Einigungsprozess als Herausforderung für Gegenwart und Zukunft und setzen sich exemplarisch mit einem aktuellen Reformvorschlag zur Weiterentwicklung der EU auseinander.

- Integrationsprozess der EU: aktueller Stand, gegenwärtige Herausforderungen
- Überblick über Zuständigkeiten und Zusammenwirken der EU-Organe, gezeigt an einem Beispiel

- Europäisierung des Rechts als Wechselwirkung zwischen EU und Nationalstaaten: Die EU auf dem Weg zu einem einheitlichen Rechtsraum, gezeigt an einem aktuellen Beispiel
- Perspektiven der EU: Reformdiskussion, gezeigt an einem Beispiel; Bemühungen um ein wachsendes europäisches Bewusstsein

Sk1 12.2 Frieden und Sicherheit als Aufgabe der internationalen Politik (ca. 7 Std.)

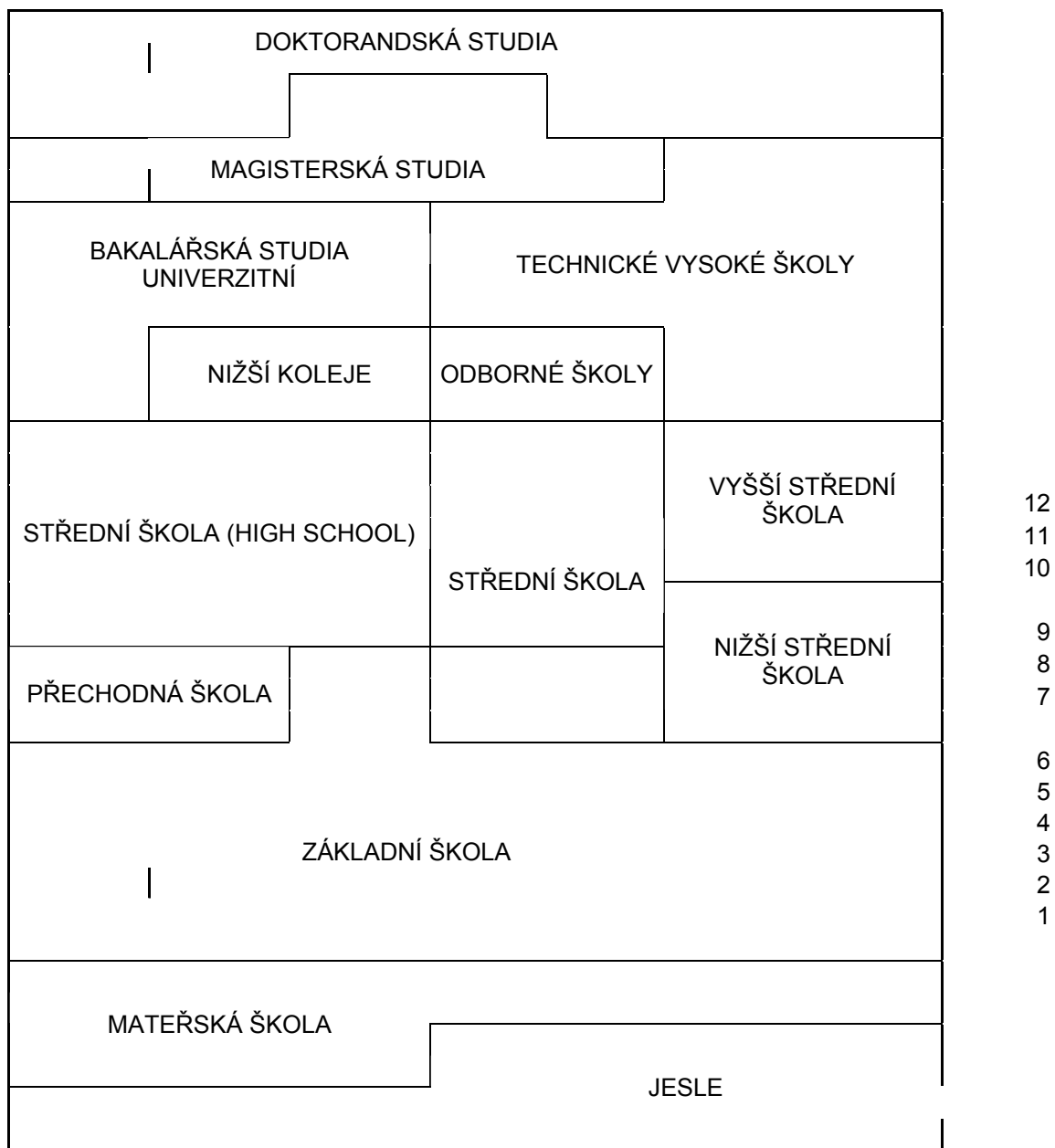
Ausgehend von möglichen Gefährdungen von Frieden und Sicherheit erhalten die Schüler einen Einblick in die Bedeutung von Friedenssicherung und lernen Grundlagen der Politik im internationalen Rahmen kennen. Sie gewinnen einen Überblick über die zentralen internationalen staatlichen Organisationen der kollektiven Friedenssicherung und setzen sich anhand eines Beispiels mit multinationaler Kooperation zur Konfliktbewältigung auseinander. Sie erörtern Chancen und Probleme der europäischen Zusammenarbeit in der Sicherheitspolitik und gehen auf die Rolle der Bundeswehr bei Friedensmissionen ein.

- Friedensbegriff; mögliche Gefährdungen von Frieden und Sicherheit im Überblick
- Grundlagen der Politik im internationalen Rahmen: zentrale Begriffe (internationale Politik; internationale Beziehungen; Außenpolitik; internationale, supranationale und transnationale Organisationen); Handlungsfelder internationaler Politik im Überblick
- Wirken internationaler staatlicher Organisationen der kollektiven Friedenssicherung im Überblick, insbesondere UNO, NATO
- Möglichkeiten und Formen multinationaler Kooperation zur Friedenssicherung und Konfliktbewältigung anhand eines Beispiels; erweiterter Sicherheitsbegriff; Rolle der Bundeswehr
- Chancen und Probleme der europäischen Zusammenarbeit in der Sicherheitspolitik

Sk1 12.3 Herausforderungen für die nationale Politik in einer globalisierten Welt (ca. 7 Std.)

Die Schüler erfahren, wie die deutsche Außenpolitik von unterschiedlichen Einflussfaktoren und verfassungsrechtlichen Vorgaben mit bestimmt und von internationalen Entwicklungen beeinflusst wird, und analysieren anhand von außenpolitischen Fragestellungen Zielkonflikte und Strategien. Sie erlangen einen Überblick über grundlegende Merkmale der Globalisierung und deren unterschiedliche Dimensionen. Dabei wird ihnen bewusst, dass globale Entwicklungen zu neuen Herausforderungen führen. In diesem Zusammenhang diskutieren sie Chancen sowie Probleme der Globalisierung für die nationale Politik.

- Einflussfaktoren auf die deutsche Außenpolitik, verfassungsrechtliche Vorgaben
- Ziele, Zielkonflikte und Strategien der deutschen Außenpolitik, nach Möglichkeit anhand aktueller Beispiele
- grundlegende Merkmale der Globalisierung, Dimensionen der Globalisierung im Überblick
- wesentliche Herausforderungen der Globalisierung für die nationale Politik, z. B. durch internationalen Terrorismus, Migration; Notwendigkeit kooperativen Handelns

Příloha č. 9.: Schéma vzdělávacího systému v USA¹¹⁰

ROČNÍK

¹¹⁰ Zdroj: Vlastní zpracování podle Ježková, V. a kol. Vzdělávací systémy v zahraničí. Praha: Karolinum, 1996. str. 132

**Příloha č. 10.: Osnovy Národního standartu pro Občanskou nauku a vládu K 12 v USA¹¹¹ -
National Standards for Civics and Government**

Organizing Questions and Content Summary K 9-12

I. What Are Civic Life, Politics, and Government?

- Defining civic life, politics, and government
- Necessity of politics and government
- The purposes of politics and government
- Limited and unlimited governments
- The rule of law
- Civil society and government
- The relationship of limited government to political and economic freedom
- Concepts of "constitution"
- Purposes and uses of constitutions
- Constitutions under which constitutional government flourishes
- Shared powers and parliamentary systems
- Confederal, federal, and unitary systems
- Nature of representation

II. What Are the Foundations of the American Political System?

- The American idea of constitutional government
- How American constitutional government has shaped the character of American society
- Distinctive characteristics of American society
- The role of voluntarism in American life
- The role of organized groups in political life
- Diversity in American society
- American national identity and political culture
- Character of American political conflict
- Liberalism and American constitutional democracy
- Republicanism and American constitutional democracy
- Fundamental values and principles
- Conflicts among values and principles in American political and social life
- Disparities between ideals and reality in American political and social life

III. How Does the Government Established by the Constitution Embody the Purposes, Values, and Principles of American Democracy?

- Distributing governmental power and preventing its abuse
- The American federal system
- The institutions of the national government
- Major responsibilities of the national government in domestic and foreign policy
- Financing government through taxation
- The constitutional status of state and local governments

¹¹¹ Center for Civic Education: National Standards for Civics and Government. Dostupné z WWW: <
<http://www.civiced.org/index.php?page=912toc>>.

- Organization of state and local governments
- Major responsibilities of state and local governments
- The place of law in American society
- Judicial protection of the rights of individuals
- The public agenda
- Public opinion and behavior of the electorate
- Political communication: television, radio, the press, and political persuasion
- Political parties, campaigns, and elections
- Associations and groups
- Forming and carrying out public policy

IV. What is the Relationship of the United States to Other Nations and to World Affairs?

- Nation-states
- Interaction among nation-states
- International organizations
- The historical context of United States foreign policy
- The ends and means of United States foreign policy
- Impact of the American concept of democracy and individual rights on the world
- Political developments
- Economic, technological, and cultural developments
- Demographic and environmental developments
- United States and international organizations

V. What Are the Roles of the Citizen in American Democracy?

- The meaning of citizenship in the United States
- Becoming a citizen
- Personal rights
- Political rights
- Economic rights
- Relationships among personal, political, and economic rights
- Scope and limits of rights
- Personal responsibilities
- Civic responsibilities
- Dispositions that lead the citizen to be an independent member of society
- Dispositions that foster respect for individual worth and human dignity
- Dispositions that incline the citizen to public affairs
- Dispositions that facilitate thoughtful and effective participation in public affairs
- The relationship between politics and the attainment of individual and public goals
- The difference between political and social participation
- Forms of political participation
- Political leadership and careers in public service
- Knowledge and participation

Příloha č. 11.: Obsah učiva Masarykova gymnázia v Plzni – 1.- 4. ročník¹¹²

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Předmět: Základy společenských věd			
Ročník: 1. ročník		Zaměření: všeobecné	Rozsah: 1 h týdně
Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
<ul style="list-style-type: none"> Pochopí historický vývoj věd a popíše vědní systém Vyloží základní informace o psychologii jako vědě. Stručně popíše historický vývoj psychologie jako vědy. Uvědomuje si, jak se měnil její pohled na psychickou stránku člověka. Stručně charakterizuje jednotlivé směry a disciplíny. Stručně popíše a charakterizuje základní metody vědeckého zkoumání v psychologii. Dokáže rozdělit a popsat psychické jevy. Vyloží, jak probíhá lidské poznání. Popíše, co vše je součástí zaměřenosti. Uvědomuje si důležitost motivace a vůle pro činnost člověka. Objasní, jak emoce ovlivňují projevy chování lidí. Uvědomuje si vliv pozornosti na rychlost osvojování vědomostí a na bezpečí člověka. Charakterizuje paměť a její druhy Popíše proces učení a význam opakování v tomto procesu 	<p>ÚVOD DO TEORIE VĚDY</p> <ul style="list-style-type: none"> vývoj vědního systému <p>OBEČNÁ PSYCHOLOGIE</p> <ul style="list-style-type: none"> psychologie jako věda historický vývoj a současná psychologie psychologické disciplíny psychologické školy a směry metody zkoumání psychika, prožívání a chování psychické procesy – poznávací, citové a volní podmínky poznávacích procesů – paměť, pozornost a učení psychické stavy psychické vlastnosti 	<p>OSV</p> <p>spolupráce a soutěž, sociální komunikace poznávání a rozvoj vlastní osobnosti morálka všedního dne seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů</p> <p>MED</p> <p>mediální produkty a jejich význam</p>	<p>ústní zkoušení skupinová práce referáty diskuze sebezprezentace rozhovor audiovizuální média testy praktická činnost projektivní testy komunikační hry psychologické hry testy inteligence</p>

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
<ul style="list-style-type: none"> Vytvoří si celkový pohled na osobnost člověka. Vnímá typologické rozdíly mezi lidmi. Posoudí a porovná schopnosti vlastní i ostatních lidí, získané poznatky využívá. Uvědomuje si rozdíly mezi jednotlivými druhy inteligence a jejich využití v praktickém životě. Chápe příčiny rozdílů v živosti prožívání a chování. Posoudí vlastní temperamentový typ. Využívá získané poznatky při hodnocení lidí. Vysvětlí vztah mezi charakterem a temperamentem. Uvědomuje si důležitost vlastního sebehodnocení a sebekontroly pro vztah k ostatním lidem. Uplatňuje vhodné způsoby vyrovnávání se s náročnými životními situacemi. 	<p>PSYCHOLOGIE OSOBNOSTI</p> <ul style="list-style-type: none"> osobnost, typy osobnosti složky osobnosti schopnosti výkon, vloh, schopnosti nadání, talent, genialita vědomosti, dovednosti tvořivost (kreativita) inteligence inteligence fluidní a krystalická, verbální a neverbální, osobní a sociální, hudební, logická, zraková emoční a kreativní inteligence IQ a její měření temperament sangvinik, flegmatik, choleric, melancholik extrovert, introvert stabilita, labilita síla, vyrovnanost, živost charakter charakteristika, vztah, postoj, odolnost, vytrvalost sebehodnocení, sebekontrola, svědomí morálka, mravní normy psychohygiena psychohygiena, duševní a fyzické zdraví náročné životní situace a vyrovnávání se s nimi frustrace, psychická deprivace, 		

¹¹² Zdroj: ŠVP Masarykova gymnázia v Plzni

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
	stres duševní porucha, neuróza, psychopatie, psychóza, oligofrenie		
<ul style="list-style-type: none"> • Porovná osobnost v jednotlivých fázích života • Vymezi, co jednotlivé etapy přináší nového do života člověka 	VÝVOJOVÁ PSYCHOLOGIE <ul style="list-style-type: none"> • místo v systému věd • vývoj osobnosti – vývoj, fylogeneze, ontogeneze, prenatalní, natální a postnatální období • novorozenecký, kojenecký a batolecí věk, předškolní věk, mladší a starší školní věk (puberta), adolescence, dospělost, stáří 		

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Předmět: Základy společenských věd	Zaměření: všeobecné	Rozsah: 1 h týdně
Ročník: 2. ročník		

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
<ul style="list-style-type: none"> • Seznámí se s obsahem, cílem a předmětem zkoumání sociologie • Popíše průběh vědeckého výzkumu, seznámí se s hlavními metodami a technikami sběru a zpracování dat • Uvědomí si složitost fungování společnosti • Posoudí problém sociální nerovnosti a zaujme k problematice vlastní stanovisko • Respektuje kulturní odlišnosti a rozdíly v projevu příslušníků různých sociálních skupin • Rozliší druhy sociálních útvarů, vysvětlí rozdíly mezi nimi • Sdělí informace různými formami, uvědomí si kontext komunikace a možnosti jejího rozdělení • Rozliší druhy konfliktů a jejich dopad na skupinu a společnost, objasní význam sociální kontroly ve skupině a společnosti • Rozpozná deviantní a sociálně patologické chování • Definiuje základní pojmy z oblasti religionistiky • Seznámí se hlavními světovými náboženskými systémy 	ÚVOD DO SOCIOLOGIE <ul style="list-style-type: none"> • sociologie, sociologické disciplíny, sociologie a vědy • historický vývoj a současná sociologie, významné osobnosti • metody sociologického zkoumání v teorii a praxi • společnost • socializace, sociální nerovnost, kultura • stratifikace, sociální role a pozice • základní sociální útvary • sociální útvar, sociální skupina, sociální agregát • typy a vlastnosti sociálních skupin • komunikace • mezilidská komunikace, verbální a nonverbální komunikace, bezděčná a záměrná komunikace, chyby v komunikaci • sociální konflikt a kontrola, vymezení konfliktu a jeho forem, problémy v mezilidských vztazích • sociální problémy a deviace • sociální norma, deviace, sociální patologie, kriminalita • náboženství • víra, teologie, religionistika, církev, sekta 	přesahy: dějepis, geografie, biologie OSV seberegulace, sociální komunikace, spolupráce a soutěž, dovednosti a efektivní řešení problémů, morálka všedního dne MED média a mediální produkty, role médií v moderních dějinách ENV problematika vztahů organizmů a prostředí MUV základní problémy sociokulturních rozdílů	ústní zkoušení testy sociometrické testy diskuse

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
<ul style="list-style-type: none"> • Identifikuje projevy náboženské nesnášenlivosti • Vysvětlí pojem globalistika • Uvede příklady nejvýznamnějších globálních problémů • Analyzuje příčiny těchto problémů • Domýšlí jejich možné důsledky 	<ul style="list-style-type: none"> • teismus, ateismus • kmenová, národní a světová náboženství • karmanové systémy – hinduismus, buddhismus, taoismus, konfucianismus • judaismus, křesťanství, islám • globalistika • globalistika jako věda • globální problémy, jejich příčiny a důsledky • způsoby řešení globálních problémů 		
<ul style="list-style-type: none"> • Objasní vztah mezi morálními a právními normami. • Popíše strukturu právního systému v ČR • Uvede, které státní orgány vydávají právní předpisy, jak a kde je uveřejňují • Rozlišuje fyzickou a právnickou osobu, uvede jejich příklady • Vysvětlí, v čem spočívá způsobilost k právním úkonům • Charakterizuje ústavu jako nejvyšší zákon státu • Vysvětlí význam a postavení ústavního práva v právním řádu. • Popíše základní územní celky a jejich postavení • Definuje základní správní orgány • Porozumí problematice věcných práv a závazkového práva 	<p>ČLOVĚK A PRÁVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • právo a spravedlnost, subjektivní a objektivní právo, právní systém, právní síla, právní norma, právní vědomí, právní odpovědi, právní vztahy, zákonost • ústavní a správní právo • Ústava • Listina základních práv a svobod • samosprávné celky • správní orgány • občanské právo • způsobilost k právním úkonům, fyzická a právnická osoba • věcná práva a jejich druhy • dědictví, smlouvy • závazkové právo • občanské soudní řízení, ombudsman • rodinné právo 	<p>přesahy:</p> <p>CJL – komunikační výchova (životopis) ekonomie</p> <p>OSV sociální komunikace, morálka všedního dne, spolupráce a soutěž, efektivní řešení problémů, poznávání a rozvoj vlastní osobnosti</p>	<p>samostatná práce referát skupinová práce diskuse modelové situace</p>

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
<ul style="list-style-type: none"> • Vymezí podmínky vzniku a zániku důležitých právních vztahů • Pochopí práva a povinnosti účastníků těchto vztahů • Objasní význam a funkce rodiny • Vymezí podmínky vzniku, průběhu a zániku manželství • Uvede práva a povinnosti rodičů a dětí • Rozezná rozdíly mezi jednotlivými formami náhradní rodinné výchovy • Orientuje se v základních pramenech pracovního práva • Vymezí podmínky vzniku, průběhu a zániku pracovního poměru • Objasní práva a povinnosti účastníků pracovně právních vztahů • Uvede postup, jak uzavřít pracovní smlouvu a podat výpověď • Dokáže vysvětlit uplatňování práva na přiměřené zaměstnání v souvislosti s činností úřadů práce • Rozlišuje trestný čin a přestupek • Vymezí podmínky trestní odpovědnosti občanů • Odůvodní účel sankcí a formy trestů v ČR • Získá základní orientaci v právních pramenech trestního práva 	<ul style="list-style-type: none"> • rodina a její funkce, příbuzenské vztahy • manželství, formy sňatků, překážky bránící uzavření manželství, rozvod • registrované partnerství • vztahy mezi rodiči a dětmi • formy náhradní rodinné výchovy • pracovní právo • pracovněprávní vztahy, pracovní poměr (vznik, změna a zánik) • pracovní smlouva, mzda a plat • dovolená • úřady práce a jejich funkce • trestní právo • trestní právo procesní a hmotné • trestný čin, přestupek, druhy trestů • orgány činné v trestním řízení, obviněný, obžalovaný, vina • trestní odpovědnost nezletilých 		

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Předmět: Základy společenských věd		
Ročník: 3. ročník	Zaměření: všeobecné	Rozsah: 2 h týdně

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
<ul style="list-style-type: none"> Definuje předmět politologie. Vysvětlí pojem politika v různých pojetích Rozlišuje složky politického spektra Porovnává přístupy různých politických seskupení k řešení základních společenských problémů. Objasní význam politického pluralismu pro fungování demokracie Uvědomí si rozdíly mezi jednotlivými ideologickými systémy a uvede možná nebezpečí ideologií 	ZÁKLADY POLITOLOGIE <ul style="list-style-type: none"> politologie jako věda politika, občan politické subjekty strana, politické spektrum politické ideologie 	Přesahy: dějepis, zeměpis OSV morálka všedního dne, spolupráce a soutěž sociální komunikace	diskuse práce s textem zkoušení testy prezentace
<ul style="list-style-type: none"> Vymezí pojem státu, objasní jeho funkce Rozlišuje formy státu Vymezí pojem občanství jako státní příslušnost Vyloží podstatu demokracie a totality a objasní rozdíly mezi nimi Vyloží podstatu volebních systémů používaných v ČR Vysvětlí rozdíly a společné znaky politických systémů Objasní rozdělení státní moci 	STÁT <ul style="list-style-type: none"> stát, funkce státu formy státu občanství a státní příslušnost demokracie a totalita volby a volební systémy politické systémy ústava a ústavní vývoj státní moc 	OSV poznávání a rozvoj vlastní osobnosti sociální komunikace morálka všedního dne seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů spolupráce a soutěž	

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
<ul style="list-style-type: none"> a popíše jednotlivé složky Vymezí funkci ústavy ve státě Popíše strukturu a části Ústavy ČR Popíše ústavní vývoj na našem území 			
<ul style="list-style-type: none"> Vymezí základní problémy, které řeší věda mezinárodních vztahů Rozliší subjekty mezinárodních vztahů, uvede konkrétní případy Objasní způsoby uzavírání dohod a úkoly diplomacie Definuje nástroje mezinárodní politiky Vysvětlí pojem globalizace Charakterizuje globalizační procesy 	MEZINÁRODNÍ VZTAHY <ul style="list-style-type: none"> mezinárodní vztahy jako věda subjekty mezinárodních vztahů mezinárodní politika, dohody a diplomacie nástroje mezinárodní politiky globalizace a různé pohledy na její problematiku 	OSV sociální komunikace spolupráce a soutěž VMEGS humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce žijeme v Evropě globalizační a rozvojové procesy ENV člověk a životní prostředí MKV základní problémy sociokulturních rozdílů	
	MEZINÁRODNÍ ORGANIZACE <ul style="list-style-type: none"> OSN, NATO, EU členství ČR v mezinárodních organizacích 	OSV sociální komunikace spolupráce a soutěž VMEGS žijeme v Evropě humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce MED médiální produkce	
<ul style="list-style-type: none"> Definuje ekonomii a ekonomiku, specifikuje rozdíly mezi jednotlivými ekonomickými systémy Získá přehled o vývoji ekonomických teorií 	ZÁKLADY EKONOMIE <ul style="list-style-type: none"> ekonomie jako věda, mikro a makroekonomie, ekonomika zvykový, tržní, příkazový, smíšený ekonomický systém hospodářský proces 	<ul style="list-style-type: none"> OSV sociální komunikace spolupráce a soutěž seberegulace, organizační dovednosti a efektivní řešení problémů 	

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
<ul style="list-style-type: none"> Dokáže vymezit klady a zápory současných ekonomických teorií Definuje a rozdělí potřeby, statky a služby Popíše, jakým způsobem uspokojujeme potřeby, a vysvětlí rozdíl mezi statkem volným a ekonomickým Vymezi a popíše fáze hospodářského procesu Pochopí základní fungování tržní ekonomiky Uvědomí si vliv nabídky, poptávky a konkurence na tvorbu ceny Uvědomí si význam existence peněz pro fungování trhu Vysvětlí funkce peněz a vliv inflace na ně Uvědomí si rozdíly mezi jednotlivými druhy nezaměstnanosti Orientuje se v údajích na výplatním listku Vysvětlí význam a úkoly centrální banky Orientuje se v produktech nabízených komerčními bankami Rozumí pojmu cenný papír a popíše jejich základní druhy Získá základní informace o fungování burzy Porozumí tvorbě a významu státního rozpočtu 	<ul style="list-style-type: none"> potřeby, statky, služby hospodářský proces Trh a tržní ekonomika tržní ekonomika, druhy trhu nabídka a poptávka, cena tržní mechanismus konkurence a nedokonalosti trhu směna a její vývoj peníze a jejich funkce inflace mzda, nezaměstnanost Bankovní soustava banky, centrální banka a její úkoly komerční banky a další peněžní ústavy bankovní operace monetární politika druhy cenných papírů a burza Daně a státní rozpočet druhy rozpočtů příjmy a výdaje státního rozpočtu struktura daní investiční a neinvestiční výdaje Hospodářská politika státu odvětví a sektory národního hospodářství nástroje hospodářské politiky státu kritéria výkonnosti ekonomiky Ekonomická integrace ČR do EU přechod české ekonomiky k tržnímu hospodářství proces integrace a její význam 	<ul style="list-style-type: none"> VMGES žijeme v Evropě humanitární pomoc a mezinárodní rozvojová spolupráce vzdělávání v Evropě a ve světě MKV vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí MV media a mediální produkty účinky mediální produkce a vliv médií 	

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
<ul style="list-style-type: none"> Dokáže popsat příjmové a výdajové složky státního rozpočtu Dokáže popsat daňovou soustavu Naučí se rozčlenit národní hospodářství na jednotlivé sektory Vyjmenuje nástroje hospodářské politiky Popíše fiskální, monetární a důchodovou politiku Vysvětlí podstatu marketingu a popíše jeho vývoj Pochopí úlohu marketingu na trhu a fungování a působení reklamy Vysvětlí strukturu managementu a jeho úkoly při řízení ekonomiky Charakterizuje role a funkce manažera a význam plánování 	<ul style="list-style-type: none"> Evropská unie Evropská měnová unie Marketing a management historie marketingu vývoj a význam marketingu 		

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Předmět: Základy společenských věd		
Ročník: 4. ročník	Zaměření: všeobecné	Rozsah: 2 h týdně

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
<ul style="list-style-type: none"> • Objasní podstatu filozofického tázání, porovná východiska filozofie, vědy, náboženství, mýtu a umění k uchopení skutečnosti a člověka. • Rozliší hlavní filozofické směry a školy, seznámí se s klíčovými osobnostmi a porovná řešení základních filozofických otázek v jednotlivých etapách vývoje filozofického myšlení. • Eticky a věcně správně argumentuje, s rozvahou a kriticky přistupuje k názorům druhých lidí, při posuzování lidského jednání vychází ze znalosti etických norem, objasní historickou proměnlivost etických pojmů. • Seznámí se s významnými náboženskými systémy, rozpozná projevy náboženské a jiné intolerance a nebezpečnost působení sekt • Zhodnotí význam vědeckého poznání, techniky a nových technologií pro praktický život, uvědomí si rizika zneužití vědy. 	<p>ÚVOD DO FILOZOFIE A RELIGIONISTIKY</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zdroje filozofování jako počátek filozofického tázání filozofie, filozofování, kritika, zkušenostní vědění, filozofické disciplíny, bytí a jsouno, speciální vědy, vztah filozofie a vědy a náboženství, základní filozofické otázky • Počátky antické filozofie mýtus, pojem, vztah filozofie a mýtu, periodizace antické filozofie • Kosmologické období milétská škola, Herakleitos, pythagorejci, eleaté, mladší fyzikové, atomisté, kosmos, logos, pralátka • Antropologické, etické období sofisté, Protágoras, Gorgias, Sokrates, etický relativismus, vědění, ctnosti, svědomí • Systematické období Platon, Aristoteles, duše, logika, ústavy • Helénismus epikureismus, stoicismus, novoplatonismus, eklekticismus, 	<p>Přesahy: literatura, dějepis, estetická výchova, fyzika, chemie</p> <p>OSV sociální komunikace, spolupráce a soutěž, morálka všedního dne, spolupráce a soutěž, poznávání a rozvoj vlastní osobnosti</p> <p>EGS žijeme v Evropě, vzdělávání v Evropě a ve světě, globalizační a rozvojové procesy</p> <p>MED médiá a mediální produkce, mediální produkty a jejich význam, role médií v moderních dějinách</p> <p>MUV vztah k multilingvní situaci a ke spolupráci mezi lidmi z různého kulturního prostředí</p>	<p>ústní zkoušení testy diskuse práce s textem</p>

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
	<p>skepticismus, humanismus, etika, gnóze, kosmopolitismus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Středověká filozofie středověk, křesťanství, patristika, scholastika, dogma, systém středověkých univerzit, spor o univerzália a způsoby jeho řešení, Augustinus Aurélius, Tomáš Akvinský • Renesance a humanismus návaznost na antiku, přírodní renesanční filozofie, sociální učení renesance, utopie, • Počátky novověké filozofie racionalismus, empirismus, Descartes, Spinoza, Leibniz, Locke, Berkeley, Hume • Osvícenská filozofie osvícenství, encyklopedie, přirozené právo, dělba moci, společenská nerovnost, mechanický materialismus • Německá filozofie 18. a 19. století Kant, Fichte, Schelling, Hegel, Feuerbach • Filozofické směry 2. poloviny 19. století pozitivismus, marxismus, voluntarismus, iracionalismus, intuitivismus aj. • Filozofické směry 20. století pragmatismus, fenomenologie, existencialismus, novopozitivismus, 		

Masarykovo gymnázium, Plzeň – čtyřleté studium, zaměření všeobecné

Školní výstupy – žák	Učivo	Průřezová témata, přesahy	Hodnocení, poznámky
	<p>postmodernismus aj.</p> <ul style="list-style-type: none"> • České filozofické myšlení husitství, reformace, Hus, Komenský, Masaryk, Patočka aj. <p>ZÁKLADY ETIKY etika, mravnost, morálka, lidské jednání, etiketa, dobro, zlo, svoboda, vůle, svědomí, vina, praktická etika</p>	<p>OSV sociální komunikace, morálka všedního dne, spolupráce a soutěž</p> <p>MUV základní problémy sociokulturních rozdílů</p>	

Příloha č.12: Korespondence se školami

Všem školám byl položen stejný dotaz:

From: Bc. Monika VITKOVA [mailto:mvitkova@students.zcu.cz]

Sent: Monday, April 02, 2012 2:42 PM

To: mg@mgplzen.cz

Subject: Dotaz

Dobrý den,

jsem studentka ZČU Plzeň a píši Diplomovou práci týkající se porovnávání RVP a ŠVP vybraných škol. Obsahem práce by zároveň mělo být i porovnávání osnov vybraných škol. Proto bych se chtěla zeptat, zda máte na Vaší škole vypracované osnovy, nebo vyučujete podle vypracovaných ŠVP.

Děkuji za odpověď

S pozdravem

Monika Vítková

Odpovědi:

Masarykovo gymnázium v Plzni

Dobrý den,

pracujeme podle vlastního vypracovaného ŠVP.

S pozdravem

PhDr. Margit Turníková

ředitelka

Masarykovo gymnázium

Petáková 2

301 00 Plzeň

tel. 377 270 692

e-mail: turnikova@mgplzen.cz

Gymnázium Stříbro

----- Původní zpráva -----

Předmět: ŠVP

Datum: Úterý, 27 Březen, 2012 09:47 CEST

Od: Milan Deredimos <milanderedimos@goas.cz>

Komu: mvitkova@students.zcu.cz

Naše škola vyučuje dle ŠVP, které si vytvořila.

Mgr. Milan Deredimos

ředitel školy

VOŠ a SPŠE v Plzeň

----- Původní zpráva -----

Předmět: ŠVP

Datum: Úterý, 3 Duben, 2012 10:37 CEST

Od: Jana Hošková <hoskova@spse.pilsedu.cz>

Komu: mvitkova@students.zcu.cz

Naše škola vyučuje dle ŠVP.

Mgr. Jana Hošková

zástupkyně ředitele

VOŠ a SPŠE Plzeň

Koterovská 85

326 00 Plzeň

tel.: 377 418 002

mobil: 737 470 722

hoskova@spse.pilsedu.cz

www.spse.pilsedu.cz

Informace o studiu na naší škole VOŠ a SPŠE Plzeň, novinky a zajímavosti ze života školy najdete na:

<http://www.spse.pilsedu.cz>

Obchodní akademie v Plzni

----- Původní zpráva -----

Předmět: Re: Dotaz

Datum: Středa, 11 Duben, 2012 18:07 CEST

Od: poštovní schránka Obchodní akademie, Plzeň, nám. TGM 13 <mailbox@oaplzen.cz>

Komu: "Bc. Monika VITKOVA" <mvitkova@students.zcu.cz>

Odkazy: <5058-4f799e00-a1-2357c1c0@7451640>

Dobrý den,

vyučujeme podle ŠVP, které jsou zveřejněné na našem webu -

<http://www.oa.pilsedu.cz/ucplan.htm>.

S pozdravem

Ing. Luboš Brabec

informatik Obchodní akademie, Plzeň