

Masarykova univerzita

Filozofická fakulta

Ústav pedagogických věd

Pedagogika

Anna Podsedníková

**Přechod dětí z prvního na druhý stupeň
očíma rodičů**

Bakalářská diplomová práce

Vedoucí práce: Mgr. Klára Šedřová, Ph.D.

2013

*Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala
samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.*

Podpis autora práce

*Děkuji vedoucí práce Mgr. Kláře Šed'ové, Ph.D. za cenné rady, vstřícnost a čas, který mi velmi
ochotně věnovala a své rodině a příteli za trpělivost a toleranci.*

Obsah

Obsah.....	4
Úvod.....	6
1. Vzdělávací trh a systém škol pro primární a nižší sekundární vzdělávání	7
1.1. Základní školy.....	9
1.2. Víceletá gymnázia.....	11
2. Přechod z primárního na nižší sekundární stupeň.....	14
2.1. Typy přechodů	15
2.2. První a druhý stupeň u nás a v zahraničí.....	17
3. Role rodičů v tvorbě vzdělávací dráhy dítěte	17
3.1. Socioekonomický status rodiny	18
3.2. Strategie rodičů při výběru školy	21
4. Vzdělání rodičů a jeho vliv na vzdělání dětí.....	22
5. Metodologie	26
5.1. Výzkumný problém	26
5.2. Cíle výzkumu	26
5.3. Výzkumná otázka.....	27
5.4. Výzkumný soubor.....	27
5.5. Vstup do terénu	28
5.6. Výzkumný nástroj a metoda sběru dat.....	29
6. Analýza dat	29
7. Prezentace výsledků.....	30
7.1. Přechod na nižší sekundární stupeň	30
7.1.1. Očekávání	30
7.1.2. Důvody	31
7.1.2.1. Důvody k odchodu na gymnázium	32
7.1.2.1.1. Gymnázium jako lepší volba	32
7.1.2.1.2. Studijní schopnosti.....	34
7.1.2.1.3. Logistika	35
7.1.2.2. Důvody k setrvání na ZŠ.....	36
7.1.2.2.1. Spokojenost se ZŠ.....	37
7.1.2.2.2. Nezralost dítěte	38

7.1.2.2.3. Studijní schopnosti.....	40
7.2. Činitelé rozhodovacího procesu.....	41
7.2.1. Rodiče.....	41
7.2.2. Učitel	43
7.2.3. Dítě	44
7.2.4. Kamarádi	44
7.3. Příprava na přechod do nižšího sekundárního stupně.....	45
7.4. Nároky nižšího sekundárního stupně.....	48
7.5. Adaptace	50
8. Shrnutí výsledků	51
9. Diskuse.....	54
Závěr.....	57
Použitá literatura	58

Úvod

Z právního hlediska mají rodiče zásadní zodpovědnost při výchově a vzdělávání dítěte. Je jasné, že v zájmu rodičů je vybrat pro své dítě to nejlepší vzdělání. Názory rodičů však nejsou jednotné v tom, jaké vzdělání je pro dítě nejvhodnější. Po ukončení primárního stupně vzdělávání mohou rodiče své dítě nasměrovat určitým směrem. V rámci své práce jsem se zaměřila na rodiče, kteří nechali své dítě dokončit základní vzdělání na základní škole, a kteří si pro své dítě zvolili variantu osmiletého gymnázia. Tak či onak, znamená vstup do nižšího sekundárního stupně pro dítě určité změny. Ve své práci se však zaměřuji na tuto problematiku z perspektivy rodičů. Cílem této bakalářské práce tedy bylo osvětlit, jak rodiče vnímají přestup svých dětí do nižšího sekundárního stupně. Snažila jsem se objasnit, jaké důvody ovlivňují rodiče, při tvorbě vzdělávací dráhy jejich dítěte a také, kteří aktéři se podílejí na plánování vzdělávací kariéry dítěte. Tento předěl, kdy se dítě vydává do dalšího vzdělávání, může být často přehlížen. Daleko větší pozornost je totiž věnována přechodu do vyššího sekundárního stupně, který je spojen s výběrem povolání.

V teoretické části popisuji vzdělávací trh nižšího sekundárního stupně a nastiňuji základní typy přechodů. Dále se snažím prostřednictvím kvantitativních a kvalitativních výzkumů vysvětlit, jaký mají rodiče prostřednictvím mnoha faktorů vliv na vzdělávací dráhu svého dítěte.

V empirické části se pomocí mě zvoleného kvalitativního výzkumu snažím zjistit relevantní odpovědi na hlavní výzkumné otázky. Celkový sběr dat byl uskutečněn pouze od rodičů, tedy celá empirická část mé práce bude orientována na pohled rodičů. Zjištěné výsledky pak shrnuji do celkového pohledu a z části jsem své závěry porovnála s teoretickými poznatky. Mojí snahou bylo přispět novými závěry pomocí analýzy dvou odlišných skupin respondentů, jejichž skladbu popisují v kapitole o metodologii.

I. Teoretická část

1. Vzdělávací trh a systém škol pro primární a nižší sekundární vzdělávání

Pol (2007) nahlíží na školu jako na organizaci. Z hlediska tohoto pohledu má škola jako organizace stejné prvky jako kterákoliv jiná výrobní nebo obchodní organizace, která spojuje lidi za nějakým účelem (Pol, 2007). Společným motivem těchto organizací je uspokojovat své klienty. Můžeme tak na školy nahlížet jako na firmy, které potřebují pro své služby získat a udržet dostatečný počet zákazníků, aby se udržely. Protože děti do školního věku neustále dorůstají a poptávka po školách nikdy závratně neklesne, může se zdát, že získávání žáků nebo rodičů, coby zákazníků je pro školy jen něčím vedlejším. Podle Pola (tamtéž) je nadějí pro školy, chápané jako organizace, tzv. „Nové řízení veřejného sektoru“ (s. 13). Tento pojem lze v stručnosti charakterizovat jako aplikování tržní logiky i tam, kde se jako tržní předtím nepovažovala. „Protože je veřejný sektor v těchto případech nahlížen jako prostředí, jemuž dominuje trh, ve kterém jsou všechny subjekty uniformní, vzdělávací sektor a školy v něm jsou chápány jako cosi, co se vlastně od zbytku veřejného sektoru a jeho organizací neliší. Podle této logiky tedy lze vzdělávání konceptualizovat a vést, řídit a spravovat stejně jako každou jinou službu nebo organizaci, a to platí i pro vzdělávání školní“ (Pol, 2007, s. 13). Avšak dnes funguje tržní mechanismus škol jinak než dříve. Aplikováním tržního mechanismu na školní prostředí se proměnila logika zařazování dětí do škol. Ze vzdělávání se stal produkt, který je nabízen zákazníkům, kteří si jej mohou sami vybrat podle svých představ. (Nekorjak, 2011).

Princip zařazování dětí do škol byl dříve podřízen spádového systému, kdy byly děti automaticky přiřazovány do škol na základě místa svého bydliště (Nekorjak, tamtéž). České školství však na začátku devadesátých let prošlo několika zásadními změnami:

- Možnost zřizovat nestátní školy
- Zavedení svobodné volby školy
- Zřízení výběrových víceletých gymnázií

Těmito změnami se otevřely možnosti jak pro rodičovskou veřejnost, kdy rodiče mohli svobodně vybrat školu pro své dítě, tak pro zřizovatele škol, kteří směli zakládat nové

soukromé a církevní školy a víceletá gymnázia. Od počátku 90. let se český vzdělávací trh se základním a středním vzděláváním stává čím dál více konkurenční a školy jsou vnímány jako tržní subjekty. Fungování tohoto vzdělávacího trhu se vyznačuje několika základními charakteristikami. V první řadě mají rodiče při výběru školy pro své dítě možnost volby. Mohou si vybrat školu podle svých představ na základě nabídky vzdělávacích programů, které jednotlivé školy nabízejí. Vlivem této svobodné volby jsou školy nuceny o žáky aktivně bojovat, neboť přísun žáků již není samozřejmostí. Hlavním nástrojem, kterým školy disponují, a kterým mohou značně ovlivnit poptávku, je bezpochyby kvalita nabízených služeb.

Stejně jako na trhu existují úspěšné a žádané podniky, po jejichž produktech je vysoká poptávka, platí i pro trh škol totéž, kdy přemíra nabídky studijních oborů nad poptávkou ze strany studentů a rodičů vytváří silné konkurenční prostředí. „Doba, kdy poptávka po vzdělávacích službách silně převyšovala nabídku, je za námi“ (Světlík, 1996, s. 9). Podobně jako některé podniky mají potíže se sháněním zákazníků pro své produkty, některé vzdělávací instituce mají problémy se získáváním žáků (Světlík, tamtéž). Na základě této konkurence se musejí školy postarat o to, aby se dostaly veřejnosti do povědomí. Určitá prezentace školy je dnes důležitější než kdy dříve, následkem boje o žáky. Pokud chce škola přitáhnout potenciální zákazníky, musí dát najevo svou kvalitu a budovat svou pověst, přičemž informuje své zákazníky o svých aktivitách a cílech.

Škola má ve skutečnosti více zákazníků, kteří užívají a mají prospěch z jejích služeb. Tyto typy zákazníků by měla škola dobře znát, vědět jaké potřeby mají, co od školy očekávají a jak je škola schopna je uspokojit. Kdo je tedy zákazníkem školy? Primárním zákazníkem je bezpochyby žák, který je v přímém kontaktu se školou, a který využívá jejích služeb nejvíce. Dalším důležitým zákazníkem je rodič, který má zájem o budoucnost dítěte a jeho přáním je to nejlepší vzdělání pro dítě. Jsou to také právě rodiče, kteří významným způsobem spoluvytváří názory dítěte na školu a rozhodují o výběru školy. Jsou to především oni, kteří mají největší zájem a odpovědnost za vývoj dítěte. Koncept zákaznictví rozvádí Šedřová (2004). Uvádí, že na rodiče jako zákazníky můžeme nahlížet ze dvou různých pohledů: **učitelé ve škole jako odborníci**, což znamená, že učitelé vystupují jako odborníci, kteří ví nejlépe, jak svou práci vykonávat, jak získávat zákazníky (rodiče, žáci), a jak se o ně nejlépe starat, nebo: **rodiče jsou odborníci**, kteří vědí nejlépe, jak vychovávat své děti, a proto ví nejlépe, jaké služby mohou na školu nárokovat.

Koncept zákaznictví spočívá v tom, že rodiče jako zákazníci mají možnost svobodného výběru školy. Již jsme mluvili o trhu škol a o tom, že školy mají za cíl přilákat rodiče jako zákazníky nabídkou co nejlepších služeb. Tím však panuje mezi školami válka. Na školy je vytvářen určitý tlak na zlepšování školních výsledků žáků. Škola vnímá a reaguje na rodičovské podněty různě. Stejně jako si jsou učitelé vědomi rodičů, jako důležitých prvků v životě svých žáků a oprávněných kritiků školy, mohou před rodiči právoplatně hájit svou práci.

Rodiče mají většinou několik možností jak se podílet na školním životě svého dítěte. Nejméně aktivní přístupem ze strany rodičů je pouhé přijímání toho, co je nabízeno a mlčky se odevzdat do rukou učitelů (odborníků). Na střední úrovni participace je projevoování souhlasu či nesouhlasu s nabízenými službami, popřípadě vlastní návrhy řešení a nakonec mohou být přímo aktivní součástí managementu školy a spolurozhodovat o osudech školy.

Z hlediska našeho tématu se budeme více věnovat konkurenci mezi základními školami a víceletými gymnázii.

1.1. Základní školy

V současné době funguje česká základní škola jako instituce, ve které probíhá povinné vzdělávání a výchova každého jedince. Rodiče jsou povinni zapsat dítě do primárního stupně vzdělávání, aby si mohlo vytvářet základ pro celoživotní učení. Úkolem primárního vzdělávání je získat základní gramotnost ve čtení a psaní a poskytnutí dítěti sekundární socializaci v prostředí školy. Primární stupeň je v České republice tvořen 5 ročníky. Po ukončení primárního stupně může žák volně navázat na nižší sekundární stupeň, který tvoří 6. až 9. ročník.

Existuje mnoho forem základních škol s různou působností. Jsou školy, které nemají podmínky pro zřízení všech devíti ročníků základní školy a poskytují pouze primární stupeň vzdělání a tzv. malotřídky, které poskytují docházku dětem v odlehlých obcích. Rovněž v devadesátých letech vlivem legislativních podmínek dalo vzniknout i školám

soukromým a církevním. Dále existují různé výběrové základní školy, jejichž nabídka je dnes již poměrně vysoká. Tato nabídka skýtá různé umělecké, matematické, sportovní a určitým způsobem elitní základní školy (Tyršova základní škola, Základní umělecká škola PhDr. Zbyňka Mrkose). Předpokladem pro přijetí do výběrových základních škol jsou přijímací zkoušky z oborů, či okruhů, které si většinou určuje sama škola.

I přes rozsáhlou nabídku vzdělávacích programů se v současné době mnoho základních škol potýká s úbytkem žáků. Příčinou je nejen redukce populačních ročníků, ale i nárůst zmíněných neplně organizovaných škol poskytujících pouze primární stupeň. Problém zasáhl i druhý stupeň, kdy mnoho žáků odchází do škol jiných a ve válce o žáky svádějí základní školy boj, aby jim gymnázia a výběrové školy neodváděly lepší žáky pryč (Walterová a kol., 2011). Třídy základních škol tak přicházejí o talentované žáky, což často vede k poklesu úrovně jednotlivých tříd. Musejí tak odchod původních žáků řešit nabíráním nových a doplnit tak snížený počet žáků (Walterová a kol., tamtéž). Mnoho škol také zavádí nabídky rozšíření kurikula a volnočasových aktivit. Na základní školy je vyvíjen tlak na zlepšování služeb a hlavně výstupů žáků. Některé ze základních nevýběrových škol rovněž zavádí programy rozšířené výuky matematiky, cizích jazyků apod.

Znovuzavedením víceletých gymnázií se tak před základními školami otevřel problém, zda směřovat své snahy na to, aby své žáky do této instituce dobře připravily, či se snažit udržet tyto žáky pro studium na druhém stupni, což je v jejich zájmu. Škola se tak pohybuje v bludném kruhu, kdy se snaží být stále lepší a lepší (Dvořák, 2010). Vždy však záleží na míře angažovanosti rodičů do kvality vzdělání.

Důvody, proč se rodiče rozhodnou přihlásit dítě po absolvování primárního stupně do kvalitnější školy, mohou být různé. Podle sociologického výzkumu společnosti STEM MARK (2009, s. 53, viz příloha č. 1) by česká rodičovská veřejnost ráda viděla v základním vzdělávání několik změn. Tyto výtky směřují do oblasti větší odbornosti učitelů, způsobu výkladu a vybavenosti škol až po lepší jazykovou výuku. Uvádí nespokojenost s kázní ve školách a se zavedením větších postihů pro problémové žáky s v neposlední řadě zlepšení mezilidských vztahů mezi žáky i učiteli. Případným řešením tedy může být přihlášení dítěte na víceleté gymnázium.

V následující tabulce uvádím důvody rodičů pro přihlášení dítěte na víceleté gymnázium podle průzkumu PIRLS 2001 (Matějů, Straková, 2006, s. 202).

Tabulka č. 1. Důvody pro přihlášení dítěte na víceleté gymnázium podle průzkumu PIRLS 2001

Nejdůležitější důvod pro přihlášení dítěte na víceleté gymnázium	% rodičů
Nespokojenost se základní školou, do které dítě dochází	1,8
Bezpečnější prostředí víceletého gymnázia	0,7
Kvalitnější učitelé na víceletém gymnáziu	4,2
Lepší vybavení víceletého gymnázia	2,1
Po absolvování víceletého gymnázia lepší šance pro přijetí do dalšího studia	33,4
Lepší příležitost pro rozvoj nadání dítěte	21,4
Víceleté gymnázium umožní dítěti pobyt ve společnosti stejně nadaných dětí	5,6
Dobrá zkušenost se studiem starších sourozenců dítěte na víceletém gymnáziu	0,9
Snaha mít otázku přechodu na střední školu vyřešenu co nejdříve	4,1
Přání dítěte studovat na víceletém gymnáziu	25,8

Zdroj: Matějů, Straková (2006)

Pokud se rodič rozhodne poslat dítě na gymnázium, očekává od toho jistou kvalitu a lepší podmínky pro budoucí vzdělání dítěte. To podle šetření žáků základní škol a jejich rodičů (PIRLS 2001 in Matějů, Straková, 2003) uvádí jako důvod přihlášení na gymnázium 33,4 % rodičů. Také 21,4 % respondentů uvedlo, že tento přestup považují za příležitost pro rozvoj nadání dítěte. Tato očekávání se vztahují i k lepšímu vybavení a ke schopnostem pedagogů. Čekají lepší zázemí pro dítě ve „kvalitnějším“ kolektivu slušných dětí i prostředí, kde bude dítě schopno na sobě více pracovat. Mají vizi výběrové školy se skladbou studentů, kteří mají chuť se vzdělávat. A vidí do budoucna možnost snadnějšího přijetí na vysoké školy.

1.2. Víceletá gymnázia

Rodiče a žáci mají po absolvování primárního stupně základní školy možnost přihlásit dítě do víceletého gymnázia. Nabídka různých typů gymnázií je v České republice poměrně široká. Tato nabídka skýtá zaměření s vysokou variabilitou forem vzdělání od

matematického, humanitního, přírodovědného resp. všeobecného (Gymnázium, třída Kapitána Jaroše) až po sportovní gymnázia s náročnou sportovní přípravou pohybově nadané mládeže (Sportovní gymnázium Ludvíka Daňka).

Víceleté gymnázium je v posledních letech v České Republice stále populárnější. Žáci mají možnost hlásit se na tyto školy po ukončení prvního stupně základní školy. Osmileté gymnázium plně nahrazuje sekundární stupeň základní školy, na který plynne navazuje středoškolský stupeň ukončený maturitní zkouškou. Osmileté gymnázium je nejdelší formou víceletého gymnázia a studium je rozčleněno na nižší gymnázium tj. první čtyři ročníky, představující dokončené základní vzdělání, na které volně navazují další čtyři ročníky nazývané vyšší gymnázium. Nižším stupněm osmiletého gymnázia (prima – kvarta), je tak nadaným žákům pátých tříd ZŠ nabídnuta obsahově hlubší a náročnější alternativa k druhému stupni základní školy. Přijetí na tento druh studia závisí na složení přijímacích zkoušek obvykle z okruhů, které jsou směrodatné pro daný typ gymnázia.

Tento druh školy je obecně popisován jako instituce pro rozvoj nadaných žáků (Walterová a kol., 2011). Ostatně můžeme vidět podle tabulky č. 1, že jako důvod přihlášení dítěte do víceletého gymnázia jako příležitost pro rozvoj nadání dítěte uvedlo 21,4 % všech rodičů. Téma vzdělávání nadaných žáků v současné škole je velmi aktuální a často probírané téma. V souvislosti s řešením edukace nadaných žáků se zvyšují požadavky na kvalitu školství a školní výstupy žáků. Pojem nadání lze specifikovat jako potenciál pro mimořádný výkon. Je to předpoklad k úspěšnému rozvíjení schopností, také spojováno s jedinci podávajícími nadprůměrné výsledky (Maňák, Janík, 2005). Za nadané dítě je považováno to, které ve srovnání se svými vrstevníky v určité oblasti podává mimořádné výkony. Tento kladný vývojový proces je úzce spojen s podpurným vlivem prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Tento koncept se však spíše vztahuje k dětem staršího školního věku, tj. na druhém stupni základní školy (Maňák, Janík, tamtéž).

Rodiče v naději na dosažení lepšího vzdělání svých dětí volí právě variantu víceletého gymnázia. Jsou přesvědčeni, že jejich dětem bude poskytnuto nadstandardní vzdělání. Jak moc se ale liší výuka dětí na základní škole a na nižším gymnáziu? Podle Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia (Balada, 2007) nebude rozdíl nijak převratný. „Vzhledem k tomu, že se na nižším stupni víceletých gymnázií realizuje základní vzdělávání, a žáci zde vzdělávání tak plní povinnou školní docházku, řídí se vzdělávání na nižším stupni víceletých gymnázií Rámcovým vzdělávacím programem pro základní

vzdělávání.“ (Balada, 2007, s. 7). Žáci na obou institucích jsou tedy vzdělávání podle totožného RVP. Je proto diskutabilní, zda osmileté gymnázium vždy poskytuje o tolik lepší služby.

Jaké jsou tedy hlavní důvody pro výběr víceletého gymnázia? V zásadě můžeme mluvit o dvou základních důvodech. Nejčastější případ vychází z nápadu samotných rodičů, spíše než dítěte. Pokud se rodiče rozhodnou své dítě přihlásit na víceleté gymnázium, volí tak s nějakou vidinou a záměrem. Jedná se často o aktivní rodiče, kteří jsou ochotni podpořit studium svého dítěte jak časově, tak finančně (Matějů, Straková, 2006). Osmiletá gymnázia u nás začala vznikat jako zařízení pro velmi nadané děti. Nutno ale podotknout, že u některých rodičů však vládnu i zkreslené představy o vlastním dítěti a jeho výjimečnosti a hodnotit své dítě objektivně je samozřejmě obtížné (Maňák, Janík, 2005). Volba víceletého gymnázia se také častěji otevírá pro rodiny žijící ve větších městech, kde je také více těchto příležitostí (v Brně je to asi 12 % žákovské populace), (Walterová, 2011). Dalším důvodem mohou být vědomosti dítěte přesahující schopnosti jeho vrstevníků. U těchto dětí se možnost víceletého gymnázia jeví jako dobrá volba. V roce 2009 prošel novelizací zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který zaštiťuje vzdělávání nadaných dětí. Za větší pozornost však stojí prováděcí vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. „Na základě školského zákona jsou žáci s mimořádným nadáním postaveni na úroveň žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. §17 nařizuje školám vytvářet vhodné podmínky pro adekvátní rozvoj nadání jejich žáků a studentů“ (Kovářová, Klugová, 2009, s. 10).

Přestože se výuka na nižším stupni osmiletých gymnázií řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (Balada, 2007) stejně jako na základních školách, jak již jsem uvedla výše, existují analýzy, které dokazují, že žáci víceletých gymnázií dosahují lepších výsledků než jejich vrstevníci ze základních škol. Na základě zjištění, ke kterým dospěla společnost Scio v projektu Stonožka (2005/06 – 2011/12) v průběhu dlouhodobého pravidelného testování žáků druhého stupně základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií, můžeme říci, že tomu tak skutečně je. Toto srovnávání probíhalo jak na začátku 2. stupně (na základní škole v 6. třídě a na gymnázium v primě), tak v jeho závěru (výstupní testování v 9. třídě a v kvartě). Zjistili,

že studium na nižším gymnáziu směřuje dovednosti žáků k lepším a rychlejším výsledkům v češtině i v matematice, než studium na ZŠ. Ačkoliv ve vstupním testování obou skupin žáků dosahovali stejného výsledku, měli tedy stejnou výchozí úroveň, na výstupním testu dosáhli výrazně lepšího průměru žáci víceletých gymnázií a to zejména v matematice.

Problematika osmiletých gymnázií je v posledních dvou dekadách velmi delikátním tématem. Prozatím se této problematice nevěnovalo komplexně mnoho výzkumníků. Tento typ školy má však mnoho zastánců především mezi rodiči studentů osmiletých gymnázií. Argumentují vyšší kvalitou výuky a péčí o talentované žáky. Odpůrci (Walterová, 2011, Matějů, Straková, 2006) zase hlásají, že osmiletá gymnázia odvádí šikovné žáky ze základních škol, příčinou čehož dochází ke snížení jejich kvality. Tito odpůrci též tvrdí, že dochází k předčasné selekci žáků a vzniku vzdělanostních nerovností. Stále však tento typ vzdělání zůstává atraktivní volbou pro určitou skupinu rodičů.

2. Přejchod z primárního na nižší sekundární stupeň

Přejchod žáků mezi dvěma institucemi u nás není ojedinělé téma. Žák se v průběhu celé své vzdělávací dráhy může potýkat s přestupem do jiné instituce ať už v rámci přechodu do vyššího sekundárního nebo terciálního vzdělávání. V rámci našeho tématu se však budeme hlouběji zabývat přechodem do nižšího sekundárního vzdělávání.

V České republice vévodí model základní školy, kde je primární a nižší sekundární stupeň spojen v rámci jedné organizace. Spojení obou stupňů má u nás poměrně krátkou historii, protože dlouho byly oba stupně striktně odděleny. V dnešní době však existují pro žáky a rodiče jiné možnosti dokončení základního vzdělání než jen na základní škole. Alternativou v tomto případě může být víceleté gymnázium, proto přechod z primárního na nižší sekundární stupeň může být spojen s řadou potíží, skrytých problémů a rozhodování. Druhy přechodů z primárního na nižší sekundární stupeň můžeme podle Walterové (2011) rozdělit do tří základních skupin:

2.1. Typy přechodů

a) Skrytý přechod

Tento přechod je nejtypičtější. Probíhá v rámci jedné a té samé organizace a dovoluje absolvovat základní vzdělání na stávající škole. Žák 5. třídy po úspěšném absolvování plynule navazuje na druhý stupeň, zahájený 6. třídou. Tento přechod budí zdání, že ani o žádný přechod nejde, je skrytý.

b) Přechod z nutnosti

Přechod z nutnosti postihuje řadu dětí, které navštěvovaly základní školu, která poskytovala pouze primární stupeň. Jedná se o školy neúplné, které nejsou plně organizované a plnou devítiletku nenabízejí. Často jsou to školy venkovské a v ČR jsou zastoupeny zhruba třetinou všech základních škol. Děti z takto situovaných škol musejí přejít do školy jiné, která druhý stupeň má. Tyto děti si nedobrovolně musejí zvykat na nové prostředí i nové spolužáky. Do této kategorie rovněž patří důvody jako změna bydliště, nespokojenost se současnou školou, nebo cílené hledání lepší nabídky vzdělání¹, což nás přesouvá do další kategorie.

c) Dobrovolný přechod

Jedná se nejčastěji o přechod na osmileté gymnázium nebo výběrovou a soukromou školu. U přijetí na tyto školy však závisí na přijímacím řízení. Tento typ nabízí alternativní cestu vzdělání pro děti rodičů, kteří v ní mají vidinu lepšího vzdělání a budoucnosti nebo jsou nespokojeni s úrovní stávající základní školy. Tito rodiče, velice často aktivní a ambiciózní, jsou ochotni přispět na lepší vzdělání dítěte jak časově, tak finančně. Jde také o rodiny s lepším socioekonomickým zázemím.

Přechodu z primárního na nižší sekundární stupeň v rámci českého vzdělávání nebyla dosud věnována dostatečná pozornost, jaké se dostávalo spíše vstupu do vyššího sekundárního stupně, spojeného s výběrem povolání. Vedle klasických výzkumů kvantitativních, zaměřených spíše na kvalitu celkového vzdělávacího systému se začaly

¹ Některé výběrové, soukromé a státní základní školy nabízejí rozšíření vzdělání v podobě výuky cizího jazyka navíc, matematiky, rozšíření nabídky sportů, či jiné vzdělávací aktivity

objevovat výzkumy kvalitativní, které osvětlují právě nejen problematiku těchto přechodů, ale i to, jak je vnímají sami žáci a celkově postoje všech vzdělávacích aktérů (např. Dvořák, 2010, 2011).

Zatím neucelenější výzkum tomuto problému věnovala E. Walterová (2011). Tato monografie je kolektivním výstupem výzkumu z „Centra základního výzkumu školního vzdělávání“ prodělaného v letech 2006-2011 (Walterová a kol., 2011). Kniha je reflexí spojující primární a nižší sekundární stupeň vzdělávání. Zaměřuje se na dosud opomíjený fenomén přechodu mezi oběma stupni a poukazuje na jeho možné problémy. Autoři se věnují úvahám o specifikách každého ze stupňů, ale také se mluví o potenciálních rizicích, které pro žáky mohou nastat. Hledají se řešení jak jim přechod na druhý stupeň usnadnit a připravit je tak na nové prostředí a i na nové učitele². Autoři rovněž navrhuji některá podpůrná opatření ke zlepšení. Ve výzkumu bylo také použito výzkumných technik, které byly aplikovány nově.

Zahraniční výzkumy realizované na toto téma jsou věnovány zejména obtížím, které přechod na druhý stupeň žákům přináší a hledají se možná řešení k usnadnění. Za zmínku stojí například výzkum z Německa provedených Griebelem a Berwangerovou (2006). Snažili se nalézt postup, který by dětem přestup do dalšího stupně usnadnil. Pro úspěšný přechod do sekundárního vzdělání používají název „Transition model“ (Griebel, Berwanger, 2006, s. 33). Tento model znamená, že dítě po přechodu do nového školního prostředí by se mělo cítit dobře a hlavně mít z nové školy užitek. Pro úspěšné zvládnutí tohoto přechodu je třeba zapojení 3 stran, tedy rodičů, žáků i učitelů. Navrhují činnosti, které by rodiče s dětmi měli dělat, aby přechod na novou školu usnadnili. Rodiče by měli podporovat své dítě v rozvoji pozitivního vnímání k přechodu do nové školy a také ocenit podporu střední školy. Měli by navazovat kontakty s ostatními rodiči, jejichž děti rovněž přechází ze základní na střední školu. Děti by se měly přizpůsobit novým předmětům a učitelům, narůstajícím úkolům a klást větší důraz na školní výsledky. Měly by navazovat na nové škole nová přátelství a zároveň udržovat stará přátelství se spolužáky ze základní školy. A především by rodiče s dětmi měli při přechodu aktivně spolupracovat s učiteli jak na základní, tak na střední škole.

² Na prvním stupni mají žáci často jen jednoho učitele, z pravidla třídního, který vede všechny hodiny. Na druhém stupni se objevují odborné předměty, které vyžadují speciální pedagogy. Tudíž má žák učitelů více.

2.2. První a druhý stupeň u nás a v zahraničí

U nás i v zahraničí se délka povinného vzdělání postupně prodlužuje. U většiny evropských vzdělávacích systémů funguje délka povinného vzdělávání 9 let. Primární vzdělávání je delší než sekundární, avšak model zavedený v České Republice 5:4 je v celku ojedinělý. Určitá proměnlivost je v délce primárního vzdělávání v určitých zemích EU. Je to v rozmezí 4 – 7 let. Nejnižší je v Polsku, Německu, Rakousku a na Slovensku. Tam se jeho délka pohybuje mezi 3 – 4 lety. Nejdelší je naopak v severských státech, jako je Finsko, Švédsko či Dánsko (Vlčková, 2006). Vzor delšího primárního vzdělávání je nastolen především v zemích, kde se základní vzdělávání situuje v rámci jedné organizace. Právě ve většině evropských zemí je první stupeň základního vzdělávání institucionálně oddělen od stupně druhého (Walterová a kol, 2011). Co se týče nižšího sekundárního stupně, je variabilita škol větší. I délka je velmi různorodá ve všech státech EU. Pohybuje se od 2 (Belgie) do 6 let (např. Německo).

3. Role rodičů v tvorbě vzdělávací dráhy dítěte

Role rodiče je do určitého věku dítěte nejdůležitější na světě a plně se jí důvěřuje. Rodiče mají tendence promítat skrze své dítě vlastní ambice a potřeby a samozřejmě mu chtějí poskytnout to nejlepší vzdělání.

Přechod na nižší sekundární stupeň se stává zlomem nejen pro žáky, kteří tuto změnu mohou prožívat nejvíce, ale i pro rodiče, pro které je tento milník jedním z prvních bodů³ ve vzdělávací dráze dítěte, do které mohou více či méně zasáhnout. Nejde tu totiž jen o přechod z primárního stupně na nižší sekundární, ale starosti s přechodem mezi vzdělávacími stupni se promítají v celé vzdělávací éře dítěte, která je spojená především s rozhodováním.

To, co ovlivňuje dítě při jeho rozhodování o budoucím vzdělání a kariéře nejvíce, je sociální prostředí, které ho obklopuje. Nejvýznamnější roli v tomto rozhodovacím procesu bezpochyby sehrává rodina. Podle výzkumu, který provedl Národní ústav odborného vzdělávání (Výzkum..., 2003) bylo zjištěno, že při rozhodovacím procesu se

³ Prvním bodem samozřejmě bývá výběr samotné základní školy

žáci nejvíce řídí radami a doporučením rodičů v celých 78 %. K podobným závěrům přišli i Trhlíková, Vojtěch a Úlovcová (2008), kteří zjišťovali u absolventů středních škol, co je nejvíce ovlivnilo při výběru samotné střední školy. Nejčastějšími odpověďmi bylo, že žáci měli sami o výběru školy jasno (41%). Druhým nejčastějším motivem byl vliv rodičů. Téměř 40% respondentů uvedlo, že si danou střední školu vybralo, protože to chtěli jejich rodiče.

Ačkoliv hodnotu kvalitního vzdělání vlastního dítěte preferuje naprostá většina rodičů, v praxi je jejich výběr školy podroben méně přísným kritériím. Podle výsledků ze sociologického výzkumu zaměřeného na postoje rodičů a žáků ke vzdělávání (STEM MARK, 2009) mírná nadpoloviční většina rodičů nijak základní školu pro své dítě nevybírala a poslala je do nejbližší školy, tedy nejčastěji v místě bydliště. Dalším nejčastějším motivem pro výběr školy bylo dotazování rodičů v okolí a jejich názor na danou instituci a následný výběr podle pověsti školy. Jen opravdu malá část rodin si skutečně osobně prošla či navštívila výběrovou školu, nezávisle na vzdálenosti od místa bydliště a nahlédla i do výuky samotné školy. Výběru základní školy z hlediska preferencí rodičů se zabývali i Hrtoňová a Střelec (2003). Ti předpokládali, že rodiče se při výběru základní školy řídí čtyřmi základními faktory (vzdálenost školy od místa bydliště, pověst školy, nabídka vzdělávacích programů, nabídka mimoškolních aktivit pro děti). Z výsledků výzkumu vyplynulo, že celých 40 % procent respondentů pokládalo za nejdůležitější faktor při výběru základní školy její dostupnost z hlediska vzdálenosti. Rodiče rovněž považovali za důležité, jaké specifické nabídky vzdělávacích programů škola nabízí (24 %).

3.1. Socioekonomický status rodiny

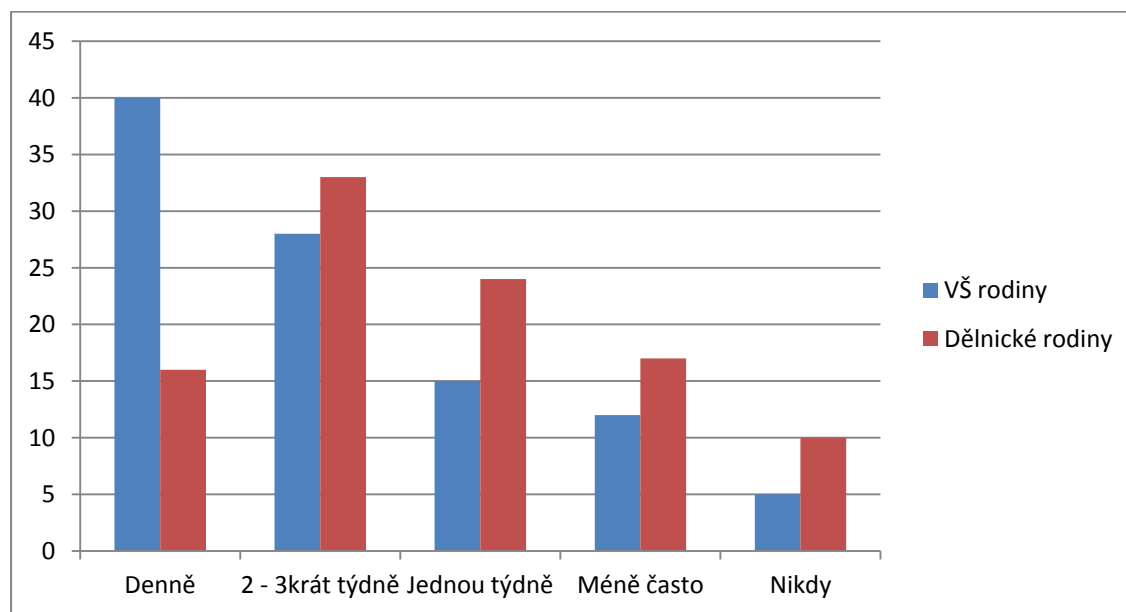
Jak ukazuje řada výzkumů, nezanedbatelnou úlohu při volbě studijní dráhy dítěte hraje socioekonomický status rodiny. Tzn. druh profese rodičů, průměrný výdělek a sociální kapitál rodiny. Je prokázáno, že rodiny s vyšším socioekonomickým statusem usilují o to, aby jejich děti dosáhly co nejvyššího vzdělání a tudíž je posílají již v raném věku do „určitých“ škol. Rovněž jsou schopni vynaložit množství energie a peněz, aby dítě bylo na školu přijato. Výsledky z výzkumů Sociologického ústavu AV ČR mluví nejen o kvalitě školy, ale také o rodinném prostředí, které v silné míře ovlivňuje další směřování

dítěte ať pozitivně či negativně. Výzkumníci se zabývali faktory, které ovlivňují šance na vzdělání a úspěšnost dětí, které měřili socioekonomickými kritérii. Sledovali zejména rozdíly mezi rodinami ve smyslu kulturních aspektů, jako je trávení volného času, hodnoty, aspirace do budoucnosti a vztah ke vzdělání. Ukázalo se, že jsou velké rozdíly mezi dětmi, které vyrůstají v „kulturně zvýhodněném prostředí“ a dětmi, jejichž výchova probíhá v „kulturně znevýhodněném“ prostředí. Souvislost mezi kulturním kapitálem rodiny⁴ a školní úspěšností dítěte již formuloval Pierre Bourdieu. „Děti z vyšších společenských vrstev pocházejí z jiného kulturního prostředí než děti z nižších společenských vrstev. Mají vyšší úroveň kulturního kapitálu, kterou zdědily po svých rodičích. V průběhu výchovy získávají lingvistické schopnosti a kulturní znalosti, které jsou předpokladem jejich úspěchu ve škole“ (Katrňák, 2004, s. 31).

Pro ilustraci přikládám tabulku z výsledků výzkumu Rodiče a výchova 2010 (s. 8), který se zabýval rozdíly ve vzdělanostních aspiracích, kulturním kapitálu a trávení volného času dětí v rodinách vysokoškoláků a v dělnických rodinách. Šlo především o rozdíly v dostupnosti kulturního a ekonomického kapitálu dětem. Následující tabulka demonstruje postoje rodičů s vysokoškolským vzděláním a postoje dělnických rodin na volnočasové aktivity. V tomto případě jde o čtení a dostupnost knih. Z výsledků vyplývá, že děti z vysokoškolských rodin (40%) čtou ve svém volném čase podstatně více než děti z dělnických rodin (pouze 16%) a rozdíl mezi nimi je tedy výrazný. Je zřejmé, že téměř polovina dětí z dělnických rodin nenavštěvuje knihovnu nikdy.

⁴ Tedy jak jej popisuje P. Bourdieu (1973) vtělený (dovednost pohybovat se v sociálním prostoru – vkus, preference), objektivizovaný (kulturní předměty hmotné povahy) a institucionalizovaný (vzdělání, zejména v podobě titulů)

Tabulka č. 2 - Čtenářství dětí podle typu rodiny (v procentech)



N = 325

Zdroj: Sociologický ústav AV ČR, Rodiče a výchova 2010

Je prokázáno, že rodiče pocházející ze střední sociální třídy s vyšším vzděláním, nechávají méně často rozhodovat děti o volbě školy než rodiče s nižším socioekonomickým statusem (Hlad'o, 2010). Studie uvádí, že zatímco rodiny s nižším socioekonomickým statusem kladou důraz spíše na aktuální štěstí dítěte, rodiny se socioekonomickým statusem vyšším spíše sledují budoucí štěstí (Hlad'o, 2012). Tento pojem tu představuje štěstí v dospělosti. V různých sociálních vrstvách také přetrvávají rozdíly v ochotě rodičů poskytnout nejen finanční, ale také psychickou podporu k formování životních plánů.

Při plánování vzdělávací kariéry dětí kladou rodiče ze střední třídy větší důraz na volbu školy, jsou aktivnější a míru svobodné volby dětem nechávají menší, než rodiče s nižším socioekonomickým statusem. Naopak dělničtí rodiče jsou o mnoho méně aktivní při výběru školy a nechávají vysokou míru autonomie na dětech (Hlad'o, 2012). Katrňák (2004) se zabýval zkoumáním vysokoškolsky vzdělaných a dělnických rodičů a jejich rozhodováním o středoškolském vzdělání jejich dětí. U rodin s nižším socioekonomickým statusem jsou děti při volbě střední školy považovány za kompetentní jedince, kteří si na konci deváté třídy dokáží sami rozhodnout, kde chtějí studovat.

Závislost mezi socioekonomickým statusem rodičů a výběrem školy dítěte zkoumali i Trhlíková, Vojtěch, Úlovcová (2008). Výsledky, ke kterým dospěli jasně dokazují, že čím nižší socioekonomický status rodiče mají, tím horšího vzdělání dítě dosahuje. „Výsledky ukazují, že děti rodičů s vyšším vzděláním a socioekonomickým statusem preferují gymnázia, zatímco děti rodičů s nižším vzděláním a nejnižším ekonomickým statusem dávají přednost středním školám a odborným zaměřením“ (s. 9).

3.2.Strategie rodičů při výběru školy

Strategie uplatňované rodiči při výběru školy můžeme chápat jako postupy, které rodiče používají při plánování vzdělávací dráhy dítěte. V našem výzkumu pracujeme s rodiči, kteří mají děti ve věku 11-13 let. V takto relativně nízkém věku je jasné, že rodiče budou při rozhodování o budoucí kariéře dítěte mít zásadní roli. Přesto však zde můžeme hovořit o určité konfrontaci mezi požadavky dítěte a rodičů. V následujících odstavcích si představíme několik strategií uplatňovaných rodiči na základě různých autorů. Protože výzkumy realizované konkrétně na téma plánování vzdělávací kariéry dítěte při vstupu do nižšího sekundárního vzdělávání doposud nebyly provedeny a publikovány, dovolím si zde použít výzkumy orientované při vstupu do vyššího sekundárního vzdělávání.

Petr Hlad'o na základě kvalitativního šetření (2012) rozhodování žáků základních škol při přechodu na vyšší sekundární stupeň popisuje čtyři základní strategie, které rodiče používají při procesu volby povolání dítěte, přičemž mu nechávají různou míru autonomie. Míra autonomie se pohybovala od téměř maximální („nepodmíněná akceptace“, s. 85), kdy rodiče akceptovali rozhodnutí dítěte bez jakýchkoliv výtek, až po minimální hodnotu („uplatnění rodičovské síly“, s. 87), kdy bylo rozhodování postaveno na dominanci rodičů. U strategie s velkou mírou autonomie, hrálo významnou roli ztotožnění rodičů i žáka při volbě povolání a rodiče se tak dostávají do role pouhých navigátorů, schopných poskytnout dítěti pomoc, ve chvíli kdy ji potřebuje.

Na střední úrovni („podmíněná akceptace“, s. 86) byla dítěti zanechána stále vyšší míra autonomie, avšak byla doprovázena vyšší mírou rodičovského vedení. Při výběru školy si obě strany definovaly jasná kritéria, která by měla škola splňovat. Na další úrovni („hledání kompromisu“, s. 87) se uplatnění sil na obou stranách vyvažuje. Tato strategie

se uplatňovala na bázi rodinné komunikace a hledání kompromisů, kdy se hledalo přijatelné řešení jak pro rodiče, tak pro dítě.

Při uplatnění nízké míry autonomie byla patrná velká míra aktivity rodičů a téměř žádné vyjednávání s dítětem. Tato konstelace se objevovala u rodičů, kteří měli na své potomky vysoká očekávání a byli přesvědčeni o nízké „kariérové zralosti“ žáka. Tito rodiče používali různých taktik od ovládání, rozkazování, naléhání až po přinucení.

Z hlediska strategií tu lze uvést i výzkum Tomáše Katrňáka (2004). Katrňák si sice nezabýval strategiemi jako takovými, ale rozlišuje přístup ke vzdělání mezi dělnickými rodinami a vysokoškolskými rodinami. Tvrdí, že dělničtí rodiče jsou méně aktivní při výběru školy a nechávají spíše rozhodovat dítě, používá pojem „volný vztah“, zatímco vysokoškolsky vzdělaní rodiče rozhodnutí na dítěti nenechávají, přestože vědí, že by si o svém budoucím povolání mělo dítě rozhodnout samo, zde používá pojem „soudržný vztah“ (srov. Katrňák, 2004, s. 145)

4. Vzdělání rodičů a jeho vliv na vzdělání dětí

V rámci longitudinálního výzkumu z přelomu osmdesátých a devadesátých let (Matějů, Tuček, Rezler, 1991) bylo zjištěno, že se vzdělanostní aspirace stejně nadaných žáků liší podle rodiny, ze které pocházejí, máme tím na mysli dosažené vzdělání jejich rodičů. Děti rodičů, kteří dosáhli vyššího vzdělání, měly vyšší vzdělanostní aspirace, než žáci pocházející z méně vzdělaných rodin. „Spolu se vzděláním rodičů rostou aspirace dětí na studium na gymnáziu a to při zhruba stejné hladině mentálních schopností. Naopak je evidentní, že děti s nižším dosaženým vzděláním rodičů, rezignují na dosažení vyšších stupňů vzdělání.“ (Matějů, Tuček, Rezler, s. 44). Vlivu sociálního statusu rodičů na vzdělání dětí se zabýval i Katrňák (in Matějů, Straková, 2006). Říká, že „lidé v jednotlivých sociálních třídách tyto nerovnosti reflektují, a proto volí rozdílné strategie a mají rozdílné vzdělanostní aspirace, které vedou k udržení třídní pozice z jedné generace na druhou“ (s. 174). Katrňák dále uvádí 2 základní mobilitní strategie, které vedou k mezigenerační reprodukci sociálního postavení. Jde o mobilitní strategii „zdola“ a mobilitní strategii „shora“ (s. 175). Jednání při strategii „zdola“ se vyznačuje konfliktem v rozhodování, zda usilovat o vzestup do vyšší sociální třídy nebo se snažit

udržet dosavadní třídní pozici i pro budoucí generaci. Pokud se rodiče rozhodnou podpořit vzdělání dítěte, aby se mohlo posunout do vyšší třídy, riskují, že vzdělání dítě nedokončí a nezíská tím oprávnění k provádění řemesla charakteristické pro třídní pozici rodičů. V tomto případě by dítě nedosáhlo ani stejného sociálního postavení, jaké mají rodiče. Z důvodu tohoto rizika je proto jistější přenechat dítě ve vzdělání k řemeslu, které udrží jeho postavení a bude se moci později uplatnit např. do třídy mistrů. Podle Katrňáka však vzdělávací systém podporuje tuto nerovnost mezi třídami. „Třídní struktura zabráňuje tomu, aby škola vybírala ty nejtalentovanější děti a posílala je do dalších vzdělávacích stupňů. Za těchto okolností je neracionální a nestrategické pro reprezentanty nižších sociálních tříd spoléhat se na schopnosti a nadání potomků jako na základ úspěchu ve vzdělávacím systému“ (in Matějů, Straková, 2006, s. 176).

Pro strategie „zdola“ je typické zajistit a pokračovat ve výhodné třídní pozici za pomoci původu a vzdělávacího systému. V této strategii je nemožné dosažení stejného sociálního postavení bez vzdělání. Vzdělání dětí je proto prvořadé a je směřováno k co nejvyššímu formálnímu vzdělání za použití ekonomických, kulturních a sociálních zdrojů. Klíčovým je zde ekonomický zdroj. Výdělek osob z vyšších tříd je natolik vysoký, že dokáže zajistit vzdělání dítěte, které je časově náročné a tuto rodinu tolik nezatěžuje. I kdyby se dítěti nedařilo požadovaného vzdělání dosáhnout, rodiče mohou investovat do jeho vzdělání další a další zdroje (Katrňák, 2006).

To že vzdělání rodičů hraje dominantní roli působící na vzdělávací dráhu dítěte, potvrzuje i Matějů a Večerník (1998). Ti na základě rodinného prostředí, v němž děti vyrůstají, rozlišili 6 typů rodinného zázemí podle vzdělání (s. 60 – 63). Prvním typem jsou „*statické dělnické rodiny*“. V těchto rodinách mají rodiče velmi nízké vzdělání, většinou jen základní nebo střední bez maturity. Tyto rodiny mají slabý ekonomický i kulturní kapitál. Většinou mají nízký zájem o vzdělávací výsledky dítěte, jejichž šance na vyšší vzdělání je malá. Tyto děti jsou ve škole spíše neúspěšné, učení je nebaví a většinou se vydají na cestu odborného středního vzdělání, které ani nemusejí dokončit. V okruhu dělnických rodin se pohybuje menší skupina „*ctižádostivých dělnických rodin*“. V těchto rodinách má otec často dělnické zaměstnání a matka střední vzdělání ukončené maturitou. Tyto rodiny se vyznačují vyšším zájmem o školní výsledky dítěte, díky tomu mají děti vyšší aspirace na studium. To se nejčastěji projevuje při výběru střední školy. Velmi malá část těchto dětí pokračuje po střední škole i v terciálním vzdělání. Malou skupinku

představují „*nerozvinuté střední rodiny*“. Tam mívají oba rodiče úplné střední vzdělání. Po ekonomické stránce jsou slabé, avšak kulturní zázemí je rozvinutější. Velice často dítě nevyrůstá s oběma rodiči a jejich zájem o vzdělání dítěte není nijak závratný. Mnoho těchto dětí studují učiliště a nepokračují v dalším vzdělávání. Někde uprostřed této typologie se tyčí „*stabilní střední rodiny*“. Oba rodiče mají alespoň středoškolské vzdělání, otec nejčastěji odbornou maturitu, zřídka vysokou školu. Ekonomická úroveň je vcelku dobrá, avšak kulturní kapitál pokulhává. Rodiče se zajímají o studium dítěte a podporují ho v dalším vzdělávání. Asi polovina těchto dětí dokončí odbornou střední školu, někdy také gymnázium. Gymnazisté většinou pokračují i ve studiu na vysoké škole. Jde o tradiční model stabilního středostavovského rodinného zázemí, které má dobré podmínky pro mezigenerační reprodukci. Zhruba šestina všech dětí vyrůstá v „*podnikatelských rodinách*“. Oba rodiče mají středoškolské nebo i vysokoškolské vzdělání. Mají nejen dobrý ekonomický ale i sociální kapitál. Trochu méně tyto rodiny disponují kulturním kapitálem. Volba školy obvykle podléhá zájmům rodiče i dítěte a má praktické uplatnění. Tyto děti navštěvují střední odborné školy popřípadě vyšší odborné školy, pouze malá část se vrhá na dráhu gymnázia a vysoké školy. Posledním typem rodinného prostředí jsou rodiny „*odborníků*“. Rodiče pracují na vedoucích pozicích a mají vysokoškolské nebo úplné střední vzdělání. Ekonomická situace rodiny je dobrá, stejně jako její sociální a kulturní kapitál. Rodiče podporují vzdělání dítěte a děti rovněž mají zájem studovat, odpovídají tomu i mnohé mimoškolní aktivity dětí. Děti studium baví a navštěvují školy podle svých představ, často ukončují i vysokoškolské vzdělání. Úspěšná vzdělávací dráha těchto dětí lze podle Matějů a Večerníka přičíst dobrým rodinným podmínkám a podpoře rodiny.

Co se týče zahraničních výzkumů, tématu vzdělanostní mobility⁵ a věku selekce žáků se v zahraničí zabývali i Bauer a Riphahnová (2006). Ti zkoumali, zda je mezigenerační vzdělanostní mobilita ovlivněna časem selekce dětí. Zjistili, že vztah mezi vzděláním rodičů a vzděláním dětí je významně ovlivněn touto selekcí. Výsledky se však příliš neshodují s výzkumy provedenými u nás. Zjistili, že větší pravděpodobnost dosažení vyššího vzdělání je u dětí, které jsou podrobeny pozdější selekci. Zjistili, že u dětí ze vzdělanějších rodin je pozdější selekce nevýhodná a vzdělanostní mobilita je ovlivněna

⁵ Vyjadřuje míru pohyblivosti v rámci systému vzdělání. Z hlediska rozvojových zemí se mluví o vzestupné vzdělanostní mobilitě, která vyjadřuje skutečnost, že děti dosahují vyšší úrovně vzdělání než jejich rodiče, resp. že mladší věkové skupiny svoji vzdělanostní úroveň převyšují starší věkové skupiny.

více. Absolutní rozdíl se ukazuje být největší mezi dětmi středoškolsky vzdělaných rodičů, kde je pravděpodobnost vyššího vzdělání větší u pozdější selekce dětí o 8 procent.

II. Empirická část

5. Metodologie

V teoretické části této bakalářské práce jsem popsala systém českého školství mezi primárním a sekundárním stupněm a vzdělávací trh. Zabývala jsem se typy přechodů do nižšího sekundárního stupně a popsala mechanismy, kterými jsou rodiče schopni ovlivnit vzdělávací dráhu dítěte. Považuji však také za důležité zjistit, jakým způsobem vnímají sami rodiče tento předěl ve vzdělání svých dětí. Proto v následující části nastíním, jak jsem vedla výzkum, analýzu dat a také k jakým závěrům jsem dospěla.

5.1. Výzkumný problém

Prostřednictvím kvalitativního přístupu se zabývám problémem, jak vnímají rodiče přestup svých dětí z primárního na nižší sekundární stupeň. Zaměřuji se zejména na to, jak rodiče v tomto období mohou ovlivnit vzdělávací dráhu dítěte a proč se rozhodnou pro daný typ školy.

5.2. Cíle výzkumu

Cílem této práce je zjistit, jak rodiče vnímají přestup svých dětí do nižšího sekundárního stupně. Dále jaké důvody vedou rodiče jednotlivých žáků ke změně školy po absolvování primárního stupně a také kdo je hlavním aktérem, který rozhoduje o vzdělávací dráze dítěte. Zároveň se však zaměřuji i na spokojenost rodičů se vzděláváním na základních školách a jejich celkový pohled na přechod na nižší sekundární stupeň. Zajímaly mě také konkrétní situace, na základě kterých rodiče vzdělání pro dítě vybírali a jak při tom postupovali. Empirický výzkum je tedy zaměřený na rodiče a věnuje se konkrétním případům.

Dalším dílčím cílem bylo obohatit dosavadní výzkumy, jelikož problematice přestupu do nižšího sekundárního vzdělávání není věnována dostatečná pozornost, jako přestupu na střední školu, což je spojováno s výběrem povolání dětí.

5.3. Výzkumná otázka

Na základě formulace výzkumného problému a výzkumných cílů jsem si stanovila 3 výzkumné otázky:

- 1) Jak rodiče vnímají přestup svých dětí do nižšího sekundárního stupně?**
- 2) Jaké důvody ovlivňují rodiče při plánování vzdělávací dráhy dítěte?**
- 3) Kteří aktéři se podílejí na rozhodování při plánování vzdělávací dráhy dítěte?**

5.4. Výzkumný soubor

Všechny respondenty jsem vybírala cíleně, podle určitých kritérií. Vzhledem k tomu, že provádím kvalitativní výzkum, použila jsem záměrný výběr (Gavora, 2005). „Záměrný výběr se uskutečňuje na základě relevantních znaků, tj. těch znaků základního souboru, které jsou důležité pro dané zkoumání.“ (Gavora, tamtéž, s.64). Tudíž jsem hledala osoby vhodné, aby měly potřebné vědomosti a zkušenosti v dané oblasti. Respondenty jsem tedy vybírala podle několika kritérií, přičemž jsem měla dvě skupiny respondentů po čtyřech.

- První skupinu tvořili rodiče, kteří mají dítě v 6. nebo 7. třídě klasické základní školy a rozhodli se ponechat tam dítě do konce základního vzdělání
- Druhou skupinu respondentů tvořili rodiče dětí, kteří mají dítě buďto v 6. nebo 7. třídě v odpovídajícím ročníku osmiletého gymnázia, tedy v primě nebo v sekundě.

Tabulka č. 3 - Složení respondentů

Jméno dítěte	Jméno matky	škola	Sourozenci	Vzdělání matky	Vzdělání otce
Nikola	Kristýna Horká	Daltonská ZŠ	1	Střední s maturitou	VŠ
Petr	Alžběta Sobotková	Gymnázium	1	Střední s maturitou	Střední s maturitou
Veronika	Marie Lutovská	ZŠ	0	Střední s maturitou	Střední bez maturity
Hana	Klára Turečková	Daltonská ZŠ	0	Střední s maturitou	VŠ
Gabriela	Simona Klepáčová	Gymnázium	0	VŠ	VŠ
Anežka	Jana Nováková	ZŠ	2	VŠ	VŠ
Štěpán	Květoslava Zajícová	Gymnázium	1	Střední s maturitou	VŠ
Tomáš	Jana Kočíčková	Gymnázium	0	VŠ	Střední s maturitou

Většina respondentů bydlí v okrajových částech Brna. Pouze paní Nováková žije s rodinou a dětmi v centru Brna.

5.5. Vstup do terénu

Z počátku jsem věděla, že nemám ve svém okolí dostatek známých, kteří by byli vhodní jako vzorek pro můj výzkum. Rozhodla jsem se tedy nejprve provést rozhovor s těmi respondenty, kteří byli dostupní. Ukázalo se, že respondenti mi sami doporučili další vhodné známé z okolí, kteří by byli ochotni se mnou rozhovor provést. Například matky kamarádů svých dětí. Další kontakty na respondenty se mi dostalo přímo od vedoucí mé práce. Oslovení respondentů probíhalo nejčastěji pomocí e-mailové korespondence, kde jsme se vždy domluvili na místě a času schůzky. Místo konání rozhovoru jsem nechala vždy na každém účastníkovi, kterému jsem se časově i místem přizpůsobila. Každý z účastníků byl předem seznámen s časovou náročností rozhovoru. Záznamy byly prováděny buďto přímo v domácím prostředí respondentů, nebo v místě jejich zaměstnání. Při průběhu rozhovoru byl nejprve každému z respondentů stručně představen cíl výzkumu a následné ujištění o anonymitě. Rozhovor jsem zaznamenávala

na diktafon, přičemž byl každý pečlivě zaznamenán a poté doslovně přepsán. Všechny děti mých respondentů navštěvují základní školu či víceleté gymnázium v Brně.

5.6. Výzkumný nástroj a metoda sběru dat

Ve své výzkumu jsem se rozhodla zvolit kvalitativní přístup. Ke sběru dat jsem použila metodu individuálního hloubkového polostrukturovaného rozhovoru, čili jsem měla připravené rámcové schéma otázek a případně pokládala doplňující otázky k upřesnění. Na základě výzkumných otázek jsem sestavila toto schéma. Pro každý ze dvou typů respondentů jsem si připravila jiné schéma otázek. Příkladem pro tvorbu schématu otázek byl pyramidový model (Švaříček, Šed'ová et al, 2007), kde je základní výzkumná otázka nejprve rozložena na specifické výzkumné otázky, z nichž vychází jednotlivé tazatelské otázky. Schémata otázek pro rozhovor a ukázka jsou přiloženy v příloze č. 2, 3 a 4.

Rozhovory byly provedeny v časovém rozmezí od listopadu 2012 až do února 2013. Průměrná délka rozhovoru byla cca 30 - 40 minut. Při přepisu dat byla samozřejmě dodržena anonymizace dat (Švaříček, Šed'ová et al, 2007), kdy byla jména účastníků nahrazena pseudonymy. Pro metodu rozhovoru jsem se rozhodla z důvodu osobního kontaktu s respondenty a také kvůli možnosti doptání se na určité typy otázek, které byly více otevřeného charakteru.

6. Analýza dat

Data, která jsem během výzkumného šetření získala, jsem přepsala do fyzické podoby, aby následná analýza byla snazší. Při analýze dat jsem použila otevřeného kódování. Texty byly rozděleny na jednotky a následně pojmenovány. Hledáním společných a rozdílných prvků a následných pravidelností v údajích a následná formulace kategorií jevů, mě dovedly k cíli kódování (Gavora, 2005). Jelikož jsme v našem výzkumu zkoumali specifické situace, které mohou být proměnlivé, určitá reliabilita získaných dat byla slabší.

7. Presentace výsledků

7.1. Přechod na nižší sekundární stupeň

V této kapitole bych se ráda věnovala výzkumným zjištěním, ke kterým jsem během analýzy dat přišla. V následující části bych se ráda věnovala průběhu přechodu na nižší sekundární stupeň. Na základě analýzy jsem tento průběh rozdělila do 2 kategorií:

- Očekávání
- Důvody

7.1.1. Očekávání

Přechod na nižší sekundární stupeň je spojen s různou řadou očekávání. Mohou to být jak negativní, tak pozitivní očekávání. U obou typů respondentů, jak rodičů, kteří přenechali své dítě na základní škole, tak těch, kteří se rozhodli pro víceleté gymnázium, se objevovaly určité obavy. Nejčastějším a nejtypičtějším druhem obavy u respondentů se stal strach ze zhoršení prospěchu.

U paní Turečkové, jejíž dcera přeházela na druhý stupeň základní školy, byla obava o zhoršení prospěchu tou největší: *„Já jsem měla největší obavy samozřejmě ze zhoršení prospěchu“*.

Paní Kočíčková prožívala tyto obavy společně se synem: *„Ano trochu jsem se bála, a syn měl také strach, že to učení bude zvládat hůř“*.

Obava rodičů ze zhoršení prospěchu plynula z očekávání vyšších nároků nižšího sekundárního stupně. I paní Klepáčová potvrzuje, že měla z přechodu její dcery Gabriely na víceleté gymnázium obavy z vyšších nároků na studium: *„Tak čekala jsem určitě větší nároky a bála jsem se, jak to bude zvládat“*. Obavy paní Klepáčové pramenily ze strachu, jaké studijní požadavky budou na její dceru kladeny. Věděla, že na gymnáziu bude učení i příprava do školy těžší. Později se ale bohužel její obavy naplnily.

Dalším častým druhem obav, byl strach ze začlenění dítěte do kolektivu. Ať už z důvodu změny školy, či přizpůsobení podmínkám druhého stupně. Paní Zajícová se bála,

aby syn zapadl mezi nové spolužáky na víceletém gymnáziu: „... *jen jsem se bála, aby tam dobře zapadl mezi ostatní...*“. Matka si dělala starosti, zda si její syn našel i na nové škole dobré kamarády a rozuměl si se spolužáky.

Paní Nováková uvádí, že dcera měla obavy ze začlenění do kolektivu, přestože zůstala na stejné základní škole, z důvodu slučování tříd: „*Měla strach, protože hodně dětí z její třídy odcházelo na různé ty gymply a základky a v důsledku toho se spojovaly 2 třídy do jedné, kde znala polovinu lidí a určitě to prožívala, měla strach z toho, jaké to bude, jaké tam budou ty děti, její kamarádky měly odejít, navíc jako blízké takže měla z toho takový obavy*“.

Přestože některé matky spolu s dětmi prožívaly určité negativní emoce z očekávání, byly i případy, kdy bylo očekávání pozitivní. Tato pozitivní očekávání se častěji objevovaly u matek, které přihlásily dítě na víceleté gymnázium. Jejich pozitivní očekávání se vztahovala k lepšímu prostředí gymnázia, kde se bude moci jejich dítě více rozvíjet a lepší učitelský sbor. Toto nadšení se projevovalo například u paní Zajícové: „*Tak za sebe teda můžu říct, že jsem od toho gymnázia čekala jednak dobrý přístup k dětem, s tím že sem čekala, že toho učení bude víc, ale že se jim ty učitelé budou taky víc věnovat*“. Podobné nadšení prožívala i paní Sobotková: „*No představovala jsem si, že prostě budou chtít po synovi víc a tím on na sobě bude pracovat*“.

Tato očekávání od víceletého gymnázia zahrnovala také představy o kolektivu chytrých a slušných dětí, snadnější přijetí na VŠ, či lepší rozvoj nadání dítěte. Více se však těmito okolnostmi zabývám v další kapitole o důvodech, které vedly rodiče k odchodu na gymnázium.

7.1.2. Důvody

V této části bych se ráda věnovala podrobnějšímu rozboru důvodů, které vedly rodiče, při výběru školy. Jelikož jsem v rámci své práce prováděla rozhovory se dvěma typy respondentů, bylo nutné, abych analyzovala tyto dvě skupiny zvlášť. Rozlišila jsem tedy důvody, které vedly k odchodu na gymnázium a důvody, které vedly k setrvání na základní škole.

7.1.2.1. Důvody k odchodu na gymnázium

Při analýze rozhovorů, jsem v této části vytvořila 3 tematické kategorie:

- Gymnázium jako lepší volba
- Studijní schopnosti dítěte
- Logistika

7.1.2.1.1. Gymnázium jako lepší volba

Primární důvod, který vedl rodiče k přihlášení dítěte na gymnázium, byl nejčastěji nespokojenost se základní školou, kterou dítě navštěvovalo. Respondenti se často shodovali na tom, že jsou nespokojeni s prostředím základní školy.

Například paní Horká uvedla, že dcera měla na prvním stupni problémy s kolektivem ve třídě, které vedly k přihlášce na gymnázium: „*No, ona měla jakési problémy s kolektivem na konci 1. stupně tak proto se rozhodla podat si přihlášku na gymnázium*“. Vyřešení problému s kolektivem však rodina neřešila pouze přihláškou na gymnázium, ale i možností přejít na jinou základní školu: „*ale my jsme měli pro ni připravenou i variantu, že by mohla přejít i na jinou školu, která prostě v naší oblasti je*“. Dcera paní Horké však u přijímacích zkoušek neuspěla, a přestože mohla využít přestupu na jinou základní školu, zůstala na stávající základní škole.

Co se týče špatného prostředí základní školy, setkala jsem se v našich rozhovorech i s velmi špatným sociálním prostředím školy. Paní Zajícová vypráví, že na základní škole byla nespokojená se synovými spolužáky, které tvořily převážně děti z romské komunity. Uvádí, že byly na škole problémy s chováním a že se často i o syna bála při cestě ze školy: „*...na té základce se mi nelíbilo, že tam bylo hrozně moc cikánských dětí, oni prostě jak bych to řekla, né že by ty děti tam konkrétně Štěpánovi něco dělali, ale vím že s nimi tam jsou problémy, berou dětem svačiny, dělají si naschvály a nějaký rvačky už tam taky byly. Teda jako nic závažného, ale přestalo se mi to líbit*“. Paní Zajícová poté jedním dechem dodává, že i ona měla pro syna připravenou možnost změnit základní školu, ale rozhodla se pro gymnázium, neboť syn má vynikající studijní výsledky.

Protože rodiče nebyli spokojeni s prostředím základní školy, uváděli významné důvody, pro které si vybrali právě studium na gymnáziu. Častým důvodem, který respondentky uváděly, bylo přání zařadit své dítě do kolektivu chytrých a slušných spolužáků, který bude jejich děti pozitivně ovlivňovat jak kázeňsky, tak prospěchově. Takovouto změnu zaznamenala paní Klepáčová: „*Vůbec jako to prostředí, kde se setkává s chytřejšíma a bystřejšíma dětma je lepší a myslím si, že to na ni pozitivně působí a bude třeba do budoucna chtít dosáhnout toho lepšího vzdělání*“. Matka uvádí, že podnětné prostředí gymnázia nejen pozitivně působí na její dceru, ale může do budoucna ovlivnit i dceřiny aspirace pro budoucí vzdělání. Podobné představy měla i paní Zajícová: „*...věděla jsem, že tam Štěpán bude mít lepší zázemí a že ty ostatní děti budou jaksi slušnější a samozřejmě že taky jsou*“. Také paní Sobotková uvádí, že se syn dostal do prostředí stejně nadaných dětí: „*Přijde mi, že tam zapadl mezi sobě rovné*“. Paní Sobotková míní, že její syn se v prostředí gymnázia dostal do kolektivu dětí, které jsou stejně inteligentní jako on.

Mezi další pozitivní faktory plynoucí ze studia na gymnáziu je podle mnoha respondentů fakt, že jim to ulehčí přijetí na VŠ. Terciální vzdělání je pro tyto děti ještě sice daleko, ale vidina dítěte na vysoké škole je pro mnoho rodičů příjemná. Tak například z výroků paní Kočičkové vyplynulo, že hlavním důvodem pro přihlášení syna na víceleté gymnázium, byla příprava na studium na VŠ. Na otázku, jaké byly hlavní důvody pro její rozhodnutí mimo jiné uvedla: „*byla by škoda ho nechat pouze na základní škole, když vím, že gymnázium ho více připraví na VŠ*“. Paní Kočičková je zřejmě přesvědčena, že ponecháním syna na základní škole, by se jeho šance na přijetí snížily.

Respondentky také uváděly, že vlivem větších nároků na gymnáziu budou jejich děti lépe připraveny pro budoucí studium na vysoké škole. Na otázku, zda se vzděláním na víceletém gymnáziu zvýší dětem šance na studium na VŠ odpovídá paní Klepáčová takto: „*řekla bych, že i ty větší nároky co tam na ni mají jí spíš pomůžou se tam dostat, takže řekla bych, že určitě ano*“. V odpovědi na stejnou otázku paní Sobotková výrok potvrzuje: „*Určitě, určitě myslím si, že ta střední škola mu hodně dává, sice se pořád říká, že úroveň toho školství upadá, ale myslím si, že ty děcka z toho gymplu z toho vychází jednoznačně líp a ta úroveň je někde jinde*“.

Vidíme, že rodiče považovali za důležité, aby je gymnázium na studium na VŠ připravilo. Ostatně podle tabulky č. 1 (Důvody pro přihlášení dítěte na víceleté

gymnázium) uvádělo jako důvod pro přihlášení dítěte na víceleté gymnázium 33,4 % všech rodičů.

7.1.2.1.2. Studijní schopnosti

Jedním z nesporných důvodů, které vedly rodiče k přihlášce jejich dítěte na gymnázium byla obava, že na základní škole jejich dítě plně nevyužije svůj intelektuální potenciál. Podle rodičů, může gymnázium poskytnout jejich dětem lepší rozvoj jejich intelektuálních schopností. To podle nich prostředí základní školy nemohlo poskytnout a jejich dítě by tam spíše zakrnělo. Klasická výuka na základní škole totiž podle rodičů musí brát ohled na slabší žáky a tím tak jejich šikovnější děti připravuje o možnost rozvoje. Například pro paní Sobotkovou to byl jednoznačný důvod pro přeložení dítěte na gymnázium: „...*na té základní škole musí prostě tu pozornost věnovat těm slabším žákům, aby prolezli do toho vyššího ročníku a ty nadanější děti svým způsobem nechci říct strádají ale prostě jako kdybych řekla v podstatě se na té základní škole flákal, teď musí pracovat*“. Pro paní Sobotkovou je poskytnuté studijní zázemí základní školy tak nedostatečné, že hovoří přímo o vymanění ze základní školy. Na otázku, jak bude postupovat u své mladší dcery při přechodu na druhý stupeň přímo odpovídá: „...*chtěla bych postupovat úplně stejně, prostě bych chtěla ji vymanit z té základní školy*“.

Také paní Zajícová hodnotí pro svého syna jako výhodnější variantu studovat na gymnáziu, kde se nebude muset podřizovat slabším spolužákům: „*Jako oproti té základce ano, tam teda právě proto, že tam byly o hodně slabší děti, tak ta učitelka musela tu výuku tomu přizpůsobit a jak sem říkala on to tam zvládal to učivo lehce třeba oproti ostatním*“. Paní Zajícová míní, že studijní schopnosti jejího syna silně převyšovaly téměř všechny ostatní žáky ve třídě a kvůli slabší intenzitě učiva pro něj již studium na základní škole nebylo tak podnětné. Rodiče očekávají vyšší náročnost učiva na gymnáziu v poměru základní školy. Z výuky na základní škole totiž získali pocit, že se jejich dítě již nemusí vůbec snažit a jejich intelektuální vývoj může být ohrožen. Rodiče zkrátka očekávají, že výjimečné schopnosti jejich dítěte musejí být podchyceny a více rozvíjeny.

Nejen tedy slabě stimulující prostředí základní školy, ale také nadstandardní výsledky a schopnosti dětí vedly rodiče ke změně školy. Vynikající školní výsledky, na základě

kterých se rozhodla paní Zajícová dát své dítě na gymnázium, měl i její syn Štěpán: „...začínala jsem u něj pozorovat, že to učivo zvládá levou zadní a v tý škole se v podstatě nudí, i paní učitelka ho neustále chválila a byl vlastně jedno z nejšikovnějších dětí v té třídě. Tak myslím že by bylo škoda ho tam nechat“. Stejně mínění má i paní Kočíčková, pro kterou byl rovněž hlavní důvod pro přestup na gymnázium intelektuální schopnosti syna: „Protože jsem věřila, že syn je velmi nadaný, má vyšší IQ a byla by škoda ho nechat pouze na základní škole“.

Opět můžeme tyto argumenty najít v tabulce č. 1 (Důvody pro přihlášení dítěte na víceleté gymnázium), kde uvádělo jako důvod pro přihlášení dítěte na víceleté gymnázium, rozvoj nadání dítěte 21,4 % všech rodičů.

Přestože jsou rodiče přesvědčení, že by jejich dítě na základní škole zakrnělo, neberou na vědomí fakt, vyšší požadavky by jejich dítě postihlo i na základní škole. Přece jen i na druhém stupni základní školy jsou studijní podmínky o něco těžší, než na prvním stupni. Žákům přibývají odborné předměty, kde se učí odborným termínů, mají téměř na každý předmět jiného učitele, který má na dítě odlišné požadavky a dostávají od různých učitelů i více úkolů.

Tento fakt neunikl pouze paní Klepáčové, která vnímá podmínky na základní škole i na gymnáziu podobně: „dalo se to čekat, že toho bude víc[...], ale vemte si, že teoreticky kdyby nebyla teď na tom gymnáziu, byla by jakoby v sedmé třídě a tam by toho určitě taky bylo víc oproti prvnímu stupni, беру to takhle“.

7.1.2.1.3. Logistika

Pojmem logistika zde máme na mysli cestování do školy. Přestože se tato kapitola zabývá důvody k odchodu na gymnázium, není cestování do školy úplně důvodem ke změně školy. Nebudeme se zde zabývat cestováním do školy jako důvodem ke změně, ale spíše jako kritériem při výběru školy. Při analýze našich rozhovorů totiž bylo zjištěno, že pokud se rodiče rozhodli přejít dítě na gymnázium, výběr tohoto gymnázia spadal pod důležitou podmínku, a to je délka cestování do nové školy.

Všechny z respondentek uvedly, že při výběru gymnázia dbaly na vzdálenost od bydliště, aby dítě nemuselo jezdit do školy příliš dlouho. Paní Klepáčová potvrzuje, že to byl i jejich případ: „...*my jsme schválně hledali školu, která nebude nějak vzdálená jo*“. Většina rodin také bydlí v okrajových částech Brna, tudíž je zřejmé, že delší cestování postihlo všechny děti navštěvující gymnázium, jako syna paní Zajícové. Na otázku, zda její syn Štěpán musí nyní jezdit do školy déle, odpovídá: „*Tak určitě, my jsme hlavně při výběru těch škol taky dbali na vzdálenost a teď teda musí dojíždět*“. Rodina Zajícových měla zřejmě při výběru školy vyhlédnuto několik gymnázií. Výběr poté podřizovali vzdálenosti.

Některé matky dokonce tvrdily, že měly obavu z delšího cestování. Stejně jako paní Sobotková, která na stejnou otázku ohledně cestování do nové školy odpovídá: „*Samozřejmě že musí cestovat, protože musí cestovat do města. Zatímco na základní školu buď šel pěšky nebo se svezl tři zastávky autobusem, takže jasně že musí cestovat víc, to bylo asi tak nejhorší čeho sem se bála, protože přece jen bydlíme v okrajové části takže posílat ho přes půl Brna...*“. Obava matek o dítě není překvapením. Posílat žáka ve 12ti letech každý den do školy do města představuje určité riziko a tato myšlenka vzbuzuje v rodičích obavy. Nejen že rodiče mají o dítě strach, ale i žák si musí zvykat na nové podmínky. Na otázku, co snášelo dítě nejhůř při přechodu na gymnázium, odpověděla paní Kočíčková takto: „*Delší cestování do školy...*“. Později na otázku o délce cestování časový rozdíl rozvádí: „*Ano, syn cestuje do nové školy autobusem a cesta mu trvá 40 minut, dříve byl zvyklý, že ve škole byl za 10 minut*“. Přestože dělalo delší cestování synovi paní Kočíčkové velký problém, nezmiňuje se, jak se syn se situací nakonec vyrovnal.

7.1.2.2. Důvody k setrvání na ZŠ

V předchozí kapitole jsem se věnovala tomu, jaké důvody vedou rodiče k odchodu na gymnázium. Jsou ale tací rodiče, kteří se rozhodli pro jinou variantu. Ráda bych se tedy nyní věnovala důvodům, které vedly druhou skupinu rodičů k setrvání na ZŠ.

Při analýze rozhovorů, jsem v této části utvořila 3 tematické kategorie:

- Spokojenost se ZŠ
- Nezralost dítěte
- Studijní schopnosti dítěte

7.1.2.2.1. Spokojenost se ZŠ

Primární důvod, který vede rodiče při rozhodování o vzdělávací dráze dítěte, je kvalita školy. Rodiče, kteří se rozhodli ponechat dítě na základní škole, byli oproti druhé skupině rodičů téměř jednohlasně spokojeni s kvalitou základní školy, které jejich dítě nyní navštěvuje. U první skupiny rodičů jsme zaznamenali nespokojenost se sociálním prostředím základní školy. To se však u druhé skupiny rodičů neprojevilo

Na otázku, zda by ráda něco změnila na stávající základní škole, odpověděla paní Nováková takto: *„Jako nevím, já jsem tam spokojená, sem ráda že ten 2. stupeň je přísnější, protože jak říkám má špatnou pověst. Trošku sem čekala jestli to teda bude opravdu něk lážo plážo co se bude dít na tom 2 stupni a když vidím, ti učitelé, že na ně tlačí, že po nich chtějí nějaké ty výsledky tak jsem spokojená tak jak to je“*. Paní Nováková je se školou spokojená, přestože naráží na špatnou pověst druhého stupně, který pramení z velkého odchodu chytrých žáků právě na osmiletá gymnázia. Dodává, že odchod talentovaných žáků může postihnout kvalitu školy. Z počátku se tedy obávala, zda bude její dceři poskytnuto adekvátní vzdělání a obtížnost, jakou by měl druhý stupeň mít. Stejnou otázku jsem položila i paní Lutovské. I ona je se základní školou spokojena: T: *„Je něco co bys ráda změnila na stávající základní škole?“* R: *„Co bych na ní změnila? Ty čoveče asi takhle jako bych tak jako neměnila, já jsem s tou školou spokojená, já jako říkám je to asi tím že s tou Verčou nejsou problémy, že ona je opravdu jako hodná, snaží se, tak ani já nemám s tou školou problém“*. Spokojenost se základní školou sdílí i paní Turečková.

Nejen že se rodiče řídili kvalitou základní školy, ale také mírou spokojenosti svých dětí. Bylo pro ně důležité, aby se jejich dětem ve škole líbilo. Na otázku zda je jejich dítě nyní ve škole spokojené odpověděly všechny matky jednohlasně ano. Jedinou výjimkou, která projevovala menší nespokojenost, byla paní Horká. Uvádí, nejen že její dcera měla menší problémy s kolektivem, ale paní Horká projevuje menší nespokojenost s kvalitou výuky angličtiny. Na otázku zda by ráda na dosavadní základní škole něco změnila, odpovídá

svižně a se smíchem: „*Angličtinu!!! Né úroveň, to spíš jako způsob té výuky, řešili jsme to s panem ředitelem a kolektivem lektorů a opakovaně a vlastně vyplynulo z toho, že jako samozřejmě věděli jsme že celkově ten přístup té daltonské školy je jiný, ale my jak jsme zvyklí se ten cizí jazyk se učit jinak, tak mám dlouhodobý pocit, že ty děti ví míň než by měli ve srovnání s jinými školami*“. Matka je sice se základní školou mírně nespokojena, ale situaci neřešila nijak radikálně. Měla sice pro dceru připravenou variantu jiné základní školy nebo dokonce gymnázia, ale to jen proto, aby vyřešili problémy s kolektivem, nikoliv proto, že by byla nespokojena s kvalitou dosavadní základní školy.

7.1.2.2.2. Nezralost dítěte

Významný důvod, který všechny matky uváděly jako důvod pro setrvání na základní škole, byla nedostatečná zralost dítěte. Matky se shodovaly na tom, že ve věku 11-12 let ještě není dítě dostatečně připravené pro studium na gymnáziu. Dítě je vystaveno konkurenčnímu prostředí a je na něj na náročnější škole vytvářen tlak. Matky se tedy shodovaly, že jejich dítě na obtížnější studijní prostředí není připravené. Paní Nováková formuluje svůj názor takto: „*...takže na ni by už na náročnější škole byl už větší tlak, takže my jsme byli rádi, že to je tak jak to je a že to zůstane podobně, aby to zvládla bez nějakých větších stresů, aby nemusela pořád se učit to zas taky nechci*“. Paní Nováková shledává svou dceru ještě na náročnější školu nepřipravenou, zároveň taky nechce, aby dcera kvůli nárokům školy musela neustále doma ležet v knihách. I paní Lutovská je přesvědčená, že její dcera není na gymnázium připravená: „*já nejsu pro, aby děti z 5. třídy chodily na gymnázium, nepoznaly co to je mít na každé předmět mít jinou učitelku, a vy je prostě z 5. třídy dáte na gymnázium, a pro ty děti je to strašnej šok, je to obrat a většinou ty děti se známka klesnou, i když to jsou jedničkáři, klesnou nejmíň o 2 stupně, jo je to pro ně nápor*“. Řekla bych, že v tomto případě mluví matka ze zkušenosti někoho jiného, komu se studium na gymnáziu neosvědčilo. Je tedy obecně přesvědčená, že v tomto věku nejsou děti připravené na tento obrat, kdy se jim skutečně kompletně změní učitelé a studijní nároky jsou větší a na dítě je kladena vyšší samostatnost.

Respondentky velice často uváděly, že studium na gymnáziu, by pro dítě znamenalo konec dětství. Shodují se na tom, že v tomto věku by se měly děti věnovat svým koníčkům, sportům a prožívat dětství klasickým stylem. Nechtějí, aby jejich dítě sedělo doma

s knížkami, ale užívalo si s kamarády hraním. Paní Nováková je toho názoru, že by bylo vhodné posunout tento krok minimálně o 2 roky: „*Já si myslím že je hezký když dítě někam jako míří výš, ale ne zase za cenu toho brát mu dětství a myslím si, že i kdyby měla lepší prospěch tak bych v tomto věku bych nechtěla dávat ji na jinou školu, počkala bych ty 2 roky protože to každodenní dojíždění, že to dítě hodinu denně stráví v té hromadné dopravě pak přijede domů už se musí učit, má mnohem více těch prací a učení tak to mi přijde že jim trochu bere to dětství a že by spíš měli mít v tomto věku ty kroužky a bavit se že to pro tu jejich budoucnost teď ještě není tak důležité*“. Matka ke konci dodává, že v tomto věku ještě není tak důležité přihlašovat dítě na lepší školu, že to budoucnost její dcery nemůže zásadně ovlivnit. I paní Lutovská je toho mínění, že je vhodnější tento krok odsunout o 2 roky, nebo lépe, přenechat toto rozhodování až do 9. třídy. Je také přesvědčena, že v tomto věku není vhodné dávat dítě na gymnázium: „*já prostě říkám, když už já su pro že v té 5. třídě, jde teda odejít z 5. nebo ze 7. třídy, lze odejít, já bych už když už aby odešli až v té 7., aby poznali co je to ten 2. stupeň jo, že ty nároky samozřejmě jsou trochu jako větší, děcka se učí jako samostatnosti*“. Později v hlubší debatě dodává, že je přece jen lepší ponechat dítě na základní škole až do 9. třídy. Rovněž mluví o konci dětství, který by přestup na gymnázium znamenal : „*...můj názor je nechat ty děcka fakt do té 9. třídy a pak až se rozhodnou kam chtějí jít, samozřejmě když je to děcko pomalu Einstein, dobrý jako ať jde, ale když ten rodič to chce, aby to děcko, a nutil ho a musíš se učit, a musíš mít samé jedničky. To jakože když to děcko jde v 5. třídě na ten gympl, tím končí jí to mládí, to jsou děcka malý, tak samozřejmě nebudou už na tom gymplu s mima zacházet jak v rukavičkách*“.

K názoru vysokého tlaku na gymnázium nakonec dospěla i paní Horká. Chtěla nejprve pro dceru změnu školy, protože se dcera potýkala s problémy v třídním kolektivu. Rozhodla se tedy gymnázium vyzkoušet, protože dcera je šikovná, ale po nevydařené přijímací zkoušce uznala, že její dcera nebyla ještě připravena. „*...řekla že vyzkouší přijímačky, vyzkoušela, měla nacvičeno, ale nezvládla to psychicky, bylo to pro ni, to bylo ještě moc brzo. Byla zkrátka vytrénovaná a byl to pro ni takový stres a to bych nechtěla aby to takhle probíhalo na tom gymnáziu třeba před zkouškama a podobně a ona navíc je srpnové dítě takže měla teď 11 let teprve a je v 6. třídě takže i to maličko hraje roli, že ty ostatní děti jsou o rok starší, že nebyla prostě dost zralá*“. Dcera paní Horké měla v době přijímacích zkoušek pouhých 10 let, což je opravdu velmi nízký věk, kdy musí dítě zvládat stres z přijímacích zkoušek. Paní Horká si dále uvědomuje, že tento stres by mohl

na gymnázium přetrvávat vlivem vyšších nároků na studium. Naznala tedy, že dcera ještě nebyla připravená a v průběhu rozhovoru dodává, že s dcerou probírají variantu odchodu na šestileté gymnázium.

7.1.2.2.3. Studijní schopnosti

Stejně jako v předchozí kapitole o důvodech, které vedly rodiče k odchodu na gymnázium, byly důležitým faktorem při rozhodování o vzdělání školní výsledky dítěte. Jestliže mělo dítě vynikající studijní výsledky na základní škole, rodiče často neváhali podpořit rozvoj těchto schopností pomocí studia na gymnázium. I u rodičů, kteří přenechali dítě na základní škole, byl faktor studijních výsledků klíčový. Tito rodiče dokázali kriticky zhodnotit schopnosti svého dítěte pro studium, a na základě toho uznali, že studium na gymnázium by bylo pro dítě příliš náročné. Pro paní Novákovou byly dceřiny studijní výsledky jasnou známkou pro setrvání na základní škole. Na otázku zda vůbec přemýšlela o tom, dát dceru po 5. třídě na gymnázium jednoznačně odpovídá: „*Ne vůbec, tím že neměla nějaký výborný prospěch tak jsme byli rádi že nemáme takové dilema, které řešily ty kamarádky kolem nás, které měly ty děti z výborným prospěchem, to u nás vůbec nepadlo v úvahu, že bysme měnili školu, zůstali jsme na základce*“. I paní Turečková na základě školních známek dcery byla přesvědčená, že studium na gymnázium nebude nic pro ni. Na stejnou otázku odpovídala takto: „*Přemýšleli jsme to tom, ale vzhledem k tomu že neměla nadprůměrné výsledky tak jsme to zavrhl*“. Respondentky také často uváděly, že styl učení jejich dítěte není úplně vyhovující a na náročnější škole, kde je učiva víc, by nemusel obstát. Paní Lutovská potvrzuje, že školní výsledky její dcery nejsou nejlepší, a i styl jejího učení není úplně správný: „*...ona nebyla jedničkářka ona nemívala samý jedničky, [...]takže já sem uznala že ona není studijní typ ona se umí naučit jo, ale když se jí chce a ještě se učí stylem slovo od slova, což je špatně, jo ona se naučí, ted' jí vypadne slovo jo a eee, jo a neví a to je špatně ona prostě musí přečíst si to a svýma myšlenka a pochopit to*“. I paní Nováková uznává, že dceřin způsob učení, by na gymnázium nemusel být vhodný: „*... nedokáže se tak našprtat hodně těch věcí nebo dost věcí splete, je roztěkaná dost věcí splete, takže na ni by už na náročnější škole byl už větší tlak*“.

Nejen rodiče, ale i děti samy jsou si vědomy svých vlastních studijních schopností. V další kapitole více rozvedu, jak se děti samy dokázaly rozhodnout o své vzdělávací dráze na základě vlastních schopností.

7.2. Činitelé rozhodovacího procesu

Na základě provedených rozhovorů jsem identifikovala 4 strany, které ovlivňují výběr vzdělání dítěte. V první řadě jsou to samozřejmě rodiče, kteří mají na srdci blaho dítěte a snaží se vybrat vhodnou školu. Další stranou, vstupující do tohoto rozhodovacího procesu jsou učitelé, se kterými se dotazovaní rodiče často radili. Dalším nesporně důležitým činitelem jsou sami žáci, kteří se rovněž podíleli na rozhodování na základě vlastní volby, a jednak byli při rozhodování ovlivněni samotnými rodiči. Posledním činitelem, který nesmí být opomenout, byli kamarádi a spolužáci dětí. Ti ovlivňovali rozhodování dětí o výběru vzdělání na základě intenzity přátelství mezi nimi a vzájemné fixace na kamaráda.

7.2.1. Rodiče

Při našem zkoumání byli nejdůležitějšími elementy, rozhodujícími o vzdělání dítěte právě rodiče. Přestože většina rozhodování byla postavena na rodinné komunikaci, rodiče tvořili dominantní prvek při ovlivnění vzdělání dítěte. Jak potvrzuje výrok paní Zajícové, která má dítě na osmiletém gymnáziu v primě, byla tato volba spíše iniciativou rodičů: *„Vlastně jsme ho tak nějak přesvědčili o tom, že ta změna školy bude pro něj lepší, takže do ničeho jsme ho nutit jako nemuseli“*. Vidíme, že dítě se v procesu rozhodování spíše podvolilo přání rodičů. Například paní Sobotková, která chápe gymnázium, jako podnětné prostředí pro vzdělání dítěte vysvětlila své stanovisko synovi takto: *„... myslím si, že on to chápe, nebo chápal to, že prostě musí na sobě pracovat a že pro něho ten, prostě sem mu to vysvětlila tak, že si myslím že pro něho je ten odchod z té základní školy lepší“*. Syn paní Sobotkové šel sice na gymnázium dobrovolně, ale veškeré rozhodování probíhalo v matčině režii. Matka však také uvádí, že syna dostatečně ke studiu namotivovala, takže ho ke změně školy nijak nutit nemusela.

Na základě rozhovorů jsme také zjišťovali, jak budou rodiče postupovat u mladších dětí při přestupu do nižšího sekundárního stupně. Paní Nováková uvádí, že při plánování vzdělávací dráhy mladšího syna bude postupovat s ohledem na jeho potřeby: „...*bude to na základě toho, že se domluví s ním, jak on to cítí, jestli je spokojený na té škole nebo jestli bude chtít jinak a něco takzvaně dokázat [...], ale určitě bych se s ním domlouvala a k ničemu bych ho netlačila*“. Paní Nováková ví, že mladší syn Lukáš má ve škole dobré výsledky a pokud by vykazoval vyšší ambice a přál si studovat lepší školu, nebránila by mu.

Vidíme, že dominantní roli zde hrají převážně rodiče, kteří aktivně používali přesvědčovací metody, aby dítě s přestupem souhlasilo. Na základě tohoto chování můžeme hledat podobnosti u strategií rodičů používaných při volbě povolání (Hlad'o, 2012). Model, který se odehrával v rodinách, které přihlášily děti do víceletých gymnázií, můžeme přirovnat k „uplatnění rodičovské síly“ (Hlad'o, 2012, s. 87), názornou ukázkou je zde paní Sobotková: T: „*A kdo toužil víc po změně, ty nebo Kája? A z jakého důvodu?*“ R: „*Nevím no, možná že asi já no prostě do něho vkládám hodně nadějí a chci, aby šel potom na vysokou školu, aby dosáhl toho nejvyššího vzdělání, proto jsem na tom tak trvala*“. Vyšší míra rodičovské dominance se vyskytovala i u rodiny Kočičkových: „...*samozřejmě jsem po změně toužila více já, jako matka. Syn se ale nebránil*“.

Většina matek se také shodla na názoru, že dítě v tak nízkém věku ještě není schopné o svém budoucím vzdělání rozhodovat samo. Poukazovaly například na nezralost dítěte a také na nepravé dětské ambice, kdy je dítě příliš malé na to, aby v něm již bujely představy o lepší budoucnosti na základě vzdělání: „*Moc se mi nechce věřit, že už v těch 11 letech byla tak ambiciózní*“. Byly toho názoru, že jistou autonomii v rozhodování přenechají dítěti až v pozdějším věku. Jak uvádí matka 12leté Veroniky, navštěvující 7. třídu základní školy: „...*jo, můj názor je nechat ty děcka fakt do té 9. třídy a pak až se rozhodnou kam chtějí jít*“. Podobný názor má i matka Anežky, která rovněž navštěvuje základní školu: „*Myslím si, že se to dá prostě dohnat a že bude sama vědět, co chce, takže se třeba do toho dá s vervou a ne že já na ni budu tlačit. Já si myslím, že k tomu člověk s tím věkem dospěje sám a myslím si, že se může i uškodit tomu, když k tomu to dítě tlačíme dřív, než k tomu samo přijde a cítí ten tlak z venku*“. Matka potvrzuje, že přílišný tlak na dítě může být na škodu a je toho názoru, že dítě v budoucnu samo dospěje k vlastnímu názoru na vzdělání.

7.2.2. Učitel

Učitel, jako činitel, zde působil zejména na rozhodování rodičů, nikoliv dětí. Nutno podotknout, že i když byl učitel spíše vedlejším aktérem, jeho názor při rozhodování měl velký vliv. Jednalo se tu vždy o třídního učitele. Samozřejmě třídní učitel zná žáky nejlépe a je v užším kontaktu s rodiči žáka. Při volbě vzdělávací dráhy dítěte zaujímá významnější roli než výchovný poradce, neboť zná studijní schopnosti žáka lépe a podílí se na veškerém vzdělávání žáka na primárním stupni.

Při analýze bylo zjištěno, že třídní učitel zde působil jako nástroj pro rozřešení rodičů, kteří se buďto neshodli v názorech, jaká škola bude pro dítě vhodná nebo rodiče naopak ujistil, že se rozhodují správně.

V prvním případě může třídní učitel rozčísnout rodiče, kteří mají rozdílné názory na vzdělání dítěte. Rodiče Veroniky nebyli jednotní v názoru, kam dceru dát. Otec Veroniky byl na základě přání dcery pro, aby odešla na gymnázium, matka byla proti: „...ona chtěla odejít taky na gymnázium, jo tak jsme se s manželem bavili, já sem byla proti, manžel byl pro. Tak jsme šli za učitelkou, za její třídní, aby nás prostě tak rozlouskla, aby nám řekla, jestli ta Verča na to má nebo nemá“. Následné vyjádření učitele pak názor obou rodičů sjednotilo: „jo takže já sem byla proti, aby prostě šla na ten gympl, tak manžel pak usoudil že teda asi jakože má pravdu ta učitelka, ona taky mu řekla nedávejte ji tam, nechte ji tady“. Je zřejmé, že rodiče nebrali názor třídního učitele na lehkou váhu, naopak je podstatně ovlivnil.

V druhém případě fungoval názor učitele jako ujištění o správné volbě rodičů. Například rodiče Štěpána již byli téměř definitivně rozhodnutí, že jejich syn bude studovat osmileté gymnázium, jejich vůli podpořil právě názor třídní učitelky: „No takhle, my sami jsme se té třídní učitelky ptali, jestli ho na to gymnázium dát nebo ne, samozřejmě jsme věděli, že na to má, ale chtěli jsme slyšet i její názor a ona že určitě ano“.

Vidíme, že vliv třídního učitele může sehrávat důležitou roli při utváření konečného názoru rodiče. Veškerý vliv je zde však pouze sekundárního charakteru a poslední slovo mají vždy rodiče.

7.2.3. Dítě

Část respondentů uvedla, že jako rozhodovací činitel hrály určitou roli i samy děti. Paní Klepáčová uvedla, že impuls studovat na víceletém gymnáziu vzešel od její dcery: „...*ten nápad že by teda mohla přejít na to gymnázium z pětky byl výhradně její nápad*“. Přestože se dcera sama rozhodla, na jaké škole chce studovat, rodiče byli benevolentní a neměli žádné námitky: „...*já jsem proti tomu neměla nic a Gábina byla ve škole vždycky dobrá, tak jsme řekli dobře, pokud chce ona sama, tak ať to zkusí*“. Tento případ můžeme přirovnat ke strategii „podmíněné akceptace“ (Hlad'o, tamtéž, s. 86), kdy je dominance rodičů více potlačena a přenechána autonomie dítěti při určité míře rodičovské kontroly.

Přestože dítě v 11 letech ještě úplně neví jak naložit se svou budoucností, většina matek uváděla, že jejich dítě dokázalo kriticky odhadnout své studijní schopnosti. Na základě toho se pak děti dokázaly rozhodnout, zda je pro ně studium na gymnáziu vhodné či nikoliv. Matka Anežky uvádí, že dcera si je vědoma svých školních výsledků: „*Ne, ona to sama tak brala realisticky, protože ona to vidí, že jí ta škola tak nejde jako těm ostatním, takže byla i ráda že jsme ji k ničemu netlačili*“. Anežka si je vědoma, že na gymnáziu by byly na ni kladeny vyšší studijní požadavky, které by nemusela zvládat. V důsledku toho ani nepřemýšlí, že by se přihlásila na jinou školu. Naopak paní Turečková tvrdí, že její mladší syn, který je zatím ve 4. třídě už má o svém budoucím vzdělání jasno: „...*on má nadprůměrný výsledky a navíc strašně sám chce a rád by chtěl změnit školu, aby šel na výběrovou, aby měl možnost víc studovat, víc se učit*“.

Dětský hlas může být při utváření názoru rodičů důležitý. Rodiče přikládají velkou důležitost spokojenosti dětí. V tak nízkém věku si však dítě ještě nemůže samo rozhodnout o své budoucí vzdělávací dráze, což rozvádím v dalších kapitolách analýzy. Děti v tak nízkém věku také často podléhají vlivu vrstevníků a blízkých kamarádů.

7.2.4. Kamarádi

Dítě v deseti letech se ještě nedokáže objektivně rozhodnout o své vzdělávací dráze. Nedokáže odhadnout, jaké důsledky může mít pro jeho budoucí vývoj výběr školy a tak často jeho rozhodnutí podléhá názoru vrstevníků a nejlepších kamarádů.

V několika případech respondentky uváděly, že impuls pro přihlášení na gymnázium vzešel od jejich dítěte. Později však vyšlo najevo, že rozhodnutí dítěte bylo silně ovlivněno třídním kolektivem a blízkými kamarády.

Například paní Klepáčová uvedla, že celý proces myšlenky přechodu na gymnázium začal ve třídě její dcery Gábiny: „...řekla bych, že to celé začalo ve škole, tehdy se to tam tak nějak rozmohlo [...] a vůbec v té třídě začal fakt hrozný boom, tam těch dětí opravdu odcházelo dost“. Tento argument potvrzuje i výrok matky Veroniky, která říká, že touha její dcery po gymnáziu vzešla z její třídy: „...a je fakt že jsme se bavili, že kdyby teda v 5. třídě chtěla, protože ty dvě holčičky odcházely na to gymnázium, tak ona chtěla odejít taky“. Přestože vliv třídy podstatně ovlivňoval rozhodnutí dětí, nejdůležitějším činitelem v tomto procesu byli nejlepší kamarádi: „...ona s tím přišla její jakoby nejlepší kamarádka tehdy[...] a Gabča teda chtěla být s tou kamarádkou, dokonce se spolu hlásily obě na stejné gymnázium“.

Paní Nováková také uvádí, že kamarádi mají na rozhodování vliv. V závěru celého rozhovoru sama dodává, že ve třídě její dcery Anežky bylo rozhodování na základě kamaráda běžné: „Ono stejně co jsme slyšeli, tak ty děti, které chtěly přestoupit tak spousta jich chtěla přestoupit právě proto, že přestupuje nějaký jejich kamarád...“. Jedním dechem poté dodává, že by se podobným způsobem nechal přesvědčit i její mladší syn Lukáš: „...takže si myslím že by to bylo podobny i u toho Lukáše, že on určitě nebude v 11 letech nebude myslet na svoji budoucnost, aby něco dokázal, takže když se stane že nějaký jeho dobrý kamarád půjde na jinou školu tak ho třeba nechám, ať to zkusí taky“. Matka však přiznává, že by mu v rozhodnutí nebránila.

Vidíme, že vliv kamarádů může široce ovlivnit přání dítěte. V tomto věku je pro děti důležité mít svého nejlepšího kamaráda co nejbližší. V průběhu rozhovorů rodiče často zmiňovali, že jejich děti jsou ve třídě spokojené pokud tam mají svého nejlepšího kamaráda.

7.3. Příprava na přechod do nižšího sekundárního stupně

Na základě přestupu do nižšího sekundárního stupně probíhala příprava dítěte do dalšího vzdělávání ze 2 stran. V první řadě to byli rodiče, kteří prostřednictvím slovní přípravy

dopředu chystali svoje děti na to, že v dalším ročníku nebo na nové škole to bude jiné. Paní Klepáčová upozorňovala dceru před odchodem na gymnázium, že se zřejmě bude potýkat s novým konkurenčním prostředím: „...*ale říkali jsme jí ať se připraví na to, že tam budou chytřejší děti na který nebude zvyklá a že zřejmě už asi nebude mezi těmi nejlepšími*“. Podobné slovní upozornění použila i paní Zajícová, která připravovala syna na to, že na gymnáziu ho budou čekat těžší studijní podmínky: „*a to učení sem mu říkala, aby se připravil na to, že toho bude víc*“. Slovní přípravu aplikovaly i matky dětí, které zůstaly na základní škole. Na otázku, zda očekávala v 5. třídě nějaké změny, paní Lutovská říká: „*Já jsem je čekala, a Veroniku jsem na to samozřejmě připravovala, že prostě to bude jiný, než v té 5. třídě, ale ona to svým způsobem pochopila*“. Matka i dcera chápou, že na druhém stupni budou vyšší studijní nároky.

Další typ přípravy probíhal či neprobíhal ze strany základní školy. V první řadě se jednalo o přípravu na přestup do druhého stupně dětí, které na základní škole zůstávaly. Škola se snažila dětem tento přestup určitým způsobem ulehčit.

Například paní Horká uvedla, že škola sdělovala základní informace o tom, jakou skladbu učitelů děti na druhém stupni budou mít, protože na druhém stupni mají žáci podstatně více učitelů. Na otázku, zda ze strany základní školy pocítila nějakou snahu o to, připravit děti na druhý stupeň odpovídá: „...*určitě je na to upozornila do čeho půjdou a na co se mají připravit, věděli i koho budou mít za třídního učitele, a věděli třeba koho budou mít na matematiku protože ta škola je malá jo, takže tady tyto informace se na konci dozvěděli*“. Podobnou podporu popisuje i paní Lutovská. V odpovědi na stejnou otázku uvedla: „...*samozřejmě je učitelka připravovala tím stylem, že prostě budou mít tady toho pana učitele a tady na to tu paní učitelku, bude to asi trošku náročnější, budete se muset trošičku víc učit, takže takhle asi ta paní učitelka, ale ne že by nějak vyloženě je stresovala*“.

Dokonce paní Turečková uvedla, že na jejich základní škole dcera v 6. ročníku navštívila tzv. adaptačně-motivační kurz, který měl stmelit všechny vyšší ročníky: „...*ale škola je připravená na to tím způsobem, že začátkem školního roku vlastně v 6. třídě byl zorganizován adaptačně-motivační kurz, kde probíhaly v rámci vlastně nějakého tmelení 2. stupně adrenalinové sporty, a účastnili se toho žáci 6. 7. a 8. tříd a díky tomu vlastně ten start na ten 2. stupeň teda jako byl lepší ten přechod*“. Později také uvádí, že na daltonské škole, kterou její dcera navštěvuje, jsou speciální metodičky, které tento

přechod dětem usnadňují: „*Určitě je na to připravovali, už v té 5. třídě o tom mluvili a jelikož na té škole fungují speciální vlastně metodičky, které tohle vlastně řešily v návaznosti s tím adaptačním kurzem takže oni vlastně byli připravení na to, že oni prožijí nějakou tu změnu a dopředu se o tom s nima bavili a sami to hlídali joo ta podpora z té školy tam byla velká*“.

V podstatě všechny respondentky uvedly, že škola vyvíjela alespoň minimální snahu o usnadnění přestupu dětem.

Pro děti, které se hlásily na gymnázium, byla samozřejmě důležitá příprava na přijímací zkoušky. V dalším případě jsem tedy respondentkám, které přihlášily dítě na gymnázium, pokládala otázku, zda základní škola připravovala jejich děti na přijímací zkoušky. Odpovědi se různily. Paní Zajícová uvedla, že podpora učitelů z hlediska přípravy na přijímací zkoušky jednoznačně byla: „*...samozřejmě dávala Štěpánovi domů nějaké příklady nebo sbírky a takhle aby si cvičil konkrétní věci. A vím ještě o minimálně o třech dětech, co se hlásily na gymnázium taky a učitelka jim pomáhala, to jo. Jako přesně nám říkala na co si máme dát pozor při těch testech a dávala Štěpánovi i různé tipy*“. Podobnou podporu zaznamenala i paní Klepáčová: „*Bylo to asi tím, že hodně těch dětí odcházelo, tak se jim věnovali skrz ty přijímačky, že matematiku pilovali a dostávali od učitelky různé speciální příklady, i na dom a tak, z té základky opravdu byla podpora aby se dostali na to gymnázium*“.

Naopak paní Kočíčková a Sobotková zažily úplně opačný přístup školy k přípravě dětí na přijímací zkoušky. Paní Sobotková: „*No, museli jsme vlastně na něm pracovat doma sami, aby ty přijímačky zvládl, myslím si že oni tomu dali hodně málo. Jako kupovali jsme mu učebnice s testama z matematiky a z češtiny a doma si to jako dělal a počítal a počítal no, nic jiného nám nezbývalo*“. I paní Kočíčková uvedla, že syna musela na zkoušky připravovat sama. Paní Kočíčková a paní Sobotková přesně nespecifikovali, proč byla ze strany základní školy projevována neochota připravit jejich děti na přijímací zkoušky. Důvodem může být fakt, že učitelé obecně nevidí příliš rádi, když nadané děti odcházejí ze základních škol. Jak jsem zmínila již v teoretické části, mnoho základních škol se potýká s nedostatkem žáků.

7.4.Nároky nižšího sekundárního stupně

V této kapitole se zaměříme na změnu nároků, které plynou z přestupu do nižšího sekundárního stupně. V zásadě můžeme říci, že téměř všechny respondentky zaznamenaly změnu v nárocích. Učivo je těžší jak na gymnáziu, tak na druhém stupni základní školy. Děti musejí přípravě do školy věnovat více času a energie.

Tak například paní Sobotková uznává, že ačkoliv je její syn velice šikovný a přechod na gymnázium zvládl dobře, na začátku takovou změnu nečekali. Na otázku, zda musí její syn věnovat přípravě do školy více času, odpovídá: *„Určitě, určitě. Na základní škole to bral spíš tak jako lehčejc, teď se samozřejmě musí víc připravovat už ten den má rozložený tak, že musí tomu učení věnovat určitý čas, sice na té základce se trochu nudil, ale musím uznat že to gymnázium má fakt ty nároky větší, že ze začátku jsme trochu narazili“*. Paní Sobotková a její syn si nebyli plně vědomi toho, jaké požadavky na studium budou na gymnáziu. Vzhledem k tomu, že syn zvládal učení na základní škole bez sebemenších obtíží, nečekali takovou změnu. Syn si však na studium postupně zvykl. Větší nároky přiznává i paní Kočíčková, která na otázku: T: *„Čemu bylo nejobtížnější se přizpůsobit?“* dodává R: *„Nejobtížnější ze začátku bylo, že měl daleko více náročnějších úkolů než na základní škole, to mu zabíralo daleko více času, tudíž neměl tolik volného času na své kamarády ze základní školy a to ho trápilo“*. Největší nárůst učení jsme v rozhovorech zaznamenali u dětí, které navštěvují víceleté gymnázium. Je tedy zřejmé, že nároky na víceletém gymnáziu jsou podstatně větší než na základní škole.

Nejhůře ze všech dotázaných, se se změnou vypořádávala dcera paní Klepáčové, která přešla na gymnázium. Na otázku, zda se její dceři změnil prospěch, odpovídá: *„Nooo...(dlouhá pauza), můžu Vám říct, že to bylo asi to nejhorší s čím jsme museli bojovat, ze začátku sem byla klidná jo, připadalo mě že jim nechávají tak ten měsíc na rozkoukání v tom září, ale potom ty úkoly a nový předměty, na to jsme fakt zvyklí nebyli. Matika asi byla nejhorší, to jsme kolikrát s ní seděli celej večer u toho, aby si ty známky trošku vytáhla. Prostě bylo to období, kdy sem i trošku litovala, že jsme to tenkrát nepromysleli líp, než aby se takhle trápila s tím učení, místo toho aby lítala po venku nebo mohla jít na nějaký ten kroužek navíc. Ten prospěch se pak horšil měsíc od měsíce a často mi připadala, že ona na to už rezignovala, ale vždycky jsme se z toho nějak otřepali“*. Dívka si v tomto případě přestup na gymnázium vydupala sama a zřejmě si

plně nebyla vědoma požadavků, které na ni budou na náročnější škole kladeny. Matka tedy mohla ze začátku litovat, že ponechala rozhodování o vzdělávací dráze z velké části na dceři. Na další otázku o aktuálním stavu prospěchu však dodává, že situace se nakonec upravila k normálu.

Méně dramatické změny naopak proběhly u dětí, které zůstaly na základní škole. Obtížnost učiva a doba přípravy do školy se sice zvýšila, ale pouze mírně. Například paní Turečková říká, že prospěch její dcery se v 6. třídě na začátku trochu zhoršil, ale dcera si zvykla: *„Změnil, mírně, známky se zhoršily ale jen mírně, první pololetí s tím trochu bojovala, druhý pololetí to vytáhla, protože si už na ten druhý stupeň zvykla“*. Na další otázku, zda musí dcera věnovat přípravě do školy více času, však vidí rozdíl minimální: *„Byl tam nárůst učení ale minimální, jako nebylo to moc znatelný“*. Výraznou změnu v přípravě do školy nepocítila ani paní Horká, na stejnou otázku odpovídá: *„Ne, zatím ne. Zatím nijak až tak výrazně ne, když se připravuje na písemku tak je to krátce a když připravuje nějaké projekty, které na té škole byli zvyklí připravovat i na prvním stupni protože je to daltonská škola, tak jsou to i projekty jako s jinými spolužáky tak to už je časově náročnější ale tu přípravu jako nepovažuju tak intenzivní jako třeba u gymnazistů kteří třeba odešli“*. Matka si vědoma toho, že základní škola je mnohem jednodušší oproti gymnáziu.

Přechod na nižší sekundární stupeň v sobě skrývá nejen změnu učiva, ale také změnu učitelů. Na druhém stupni základní školy se dítěti většinou kompletně změní učitelé. Žáci mají více odborných předmětů, na které je třeba více učitelů, mnohdy se žákům změní i třídní učitel. Naproti tomu, pokud žák odchází na jinou školu, je změna učitelů samozřejmostí.

Kromě kompletní změny učitelů ve všech případech, zaznamenaly respondentky především změnu učitelského přístupu ve vyučování. Snad je přechod na nižší sekundární stupeň nějaký přelom, kdy se učitelé rozhodnou, že budou na děti přísnější a budou po nich požadovat víc. Tuto změnu v pedagogickém přístupu pocítily téměř všechny respondentky.

Paní Turečková, jejíž dcera je v 7. třídě daltonské základní školy, změnu popisuje jako důraz na samostatnost: *„K děckám začal být kladený důraz na samostatnost. To znamená, zjišťovat si informace a vypracovávat různé projekty samostatně. I když na tom 1. stupni už ten náznak té samostatnosti byl, [...] takže na tom 1. stupni byli připravováni a na*

druhým stupni tam už vlastně ty učitelé očekávali výsledky té samostatnosti“. Změnu přístupu učitelů na druhém stupni zaznamenala i paní Horká: *„Tak to určitě, chtějí z každého z těch dětí vytáhnout to nejlepší, takže se s nima už tak nemazlí v uvozovkách, což teda je dobře, že třeba na matematiku mají přísnou paní učitelku“.* Matka je spokojená s požadavky, které druhý stupeň její dceři ukládá. Na konci odpovědi však dodává, že si uvědomuje, že studium na gymnáziu by bylo určitě těžší a dcera se tím pádem nemusí tolik učit. Paní Klepáčová vidí změnu v nahlížení učitelů na žáky: *„myslím si že od těch dětí požadují větší dávku zodpovědnosti, tím že už to nejsou ti malí školáci. Přestože jsou vlídní a chápaví, tak se z nich jakoby snaží dostat víc, vím že tam jsou opravdu talentované děti, takoví malí géniové, a oni se tu výuku tomu snaží trochu přizpůsobit, samozřejmě jakože s ohledem na ostatní žáky to se mi taky jako líbí, oni zkrátka věří tomu že v každém tom dítěti dřímá nějaký talent“.* Paní Klepáčové se jistě tento přístup líbí, kdy se na gymnáziu snaží podpořit talent dítěte za každou cenu.

7.5. Adaptace

V kapitole adaptace bych ráda nastínila, jak si nakonec děti po přestupu do nižšího sekundárního stupně zvykli na nové prostředí, nové požadavky a nové kamarády.

Tak například dcera paní Klepáčové Gabriela, při přechodu na gymnázium trochu nadcenila svoje schopnosti a nové studijní nároky snášela ze začátku velice špatně. Nyní si však na nové podmínky zvykla: *„Momentálně už je to o dost lepší, už jsme si zvykli na to tempo, a Gábině jsme naordinovali ten pravidelnej rytmus, že teda každý den do tý školy něco uděláme a úkoly taky hned že si dělá jak přijde domů. Samozřejmě když něčemu nerozumí tak počká na nás a my jí s tím pomůžeme, ale teď to fakt musím zaklepat, je to v pohodě“.* Dcera nové podmínky snáší dobře a zvykla si na náročnost studia. Přestože byly její problémy s učivem ze začátku tak vážné, o změně školy ona ani její matka neuvažovaly.

Syn paní Kočičkové, byl původně nesvůj z náročnějších úkolů, kvůli kterým neměl čas na staré kamarády. Nyní však svého přestupu na jinou školu nelituje. Na otázku, jestli je syn ve škole spokojený odpovídá paní Kočičková takto: *„Ano, syn je momentálně velice spokojený a nelituje toho, že přestoupil“.*

Paní Zajícová, která se zpočátku bála, zda její syn dobře zapadne do nového kolektivu hodnotí nynější situaci takto: „...zjistil že to hledání kamarádů není zas tak hrozný, přece jen ze začátku na tom byli všichni stejně s tím seznamováním a našel si tam i kamarádky mezi holkama, tak myslím že to pro něj žádnéj velkej šok zas jako nebyl“.

I dceři paní Horké, která měla ze začátku problémy s kolektivem, se nyní daří dobře: „...nestěžuje si, že by se jí nechtělo něco učit nebo něco bylo pro ni těžké, takže je spokojená. Já doufám že i za rok budu moct říkat, že je to v pohodě. Protože teď fakt to vypadá, že ten přechod zvládla dobře, my jsme měli největší strach z toho kolektivu no...“. Dcera paní Horké měla původně neshody se spolužáky a nepodařilo se jí začlenit do kolektivu, z toho důvodu si podala přihlášku na gymnázium, u přijímacích zkoušek však dívka neuspěla. Přestože jí rodiče otevřeli možnost přejít na jinou základní školu, dívka zůstala na stávající základní škole.

Po analýze všech rozhovorů bylo zjištěno, že se nyní všechny děti cítí ve škole spokojené.

8. Shrnutí výsledků

Tuto kapitolu bych ráda věnovala hlavním výzkumným zjištěním, ke kterým jsem během výzkumného šetření dospěla.

Můj výzkum byl zaměřen na problematiku přechodu dětí z primárního na nižší sekundární stupeň z pohledu rodičů. V rámci tohoto šetření jsem se zaměřila na **3 základní perspektivy**. V první řadě jsem se zaměřila na to, **jak rodiče vnímají přestup dítěte do nižšího sekundárního stupně**. V souvislosti s tímto přechodem vyjádřili svá očekávání, která je provázela ještě předtím, než k nějakému přechodu došlo. Tato očekávání se dělila na negativní a pozitivní očekávání.

Mezi negativní očekávání, která rodiče a v některých případech i děti provázela, byly obavy ze začlenění do kolektivu. To platilo, i když dítě přecházelo na osmileté gymnázium, stejně tak když zůstávalo na základní škole. Další negativní očekávání se projevovalo v souvislosti s učivem. Rodiče měli jisté obavy, jaké studijní nároky budou na děti na dalším stupni studia kladeny. Proto měli strach ze zhoršení prospěchu dítěte.

Pozitivní očekávání se ve větší míře objevovaly u rodičů, kteří přihlásili dítě na osmileté gymnázium. Tato očekávání se nejčastěji vztahovala k představě o tom, že se dítě v prostředí gymnázia bude moci lépe intelektuálně rozvíjet. Tyto pozitivní představy rovněž zahrnovaly kolektiv stejně nadaných a slušných dětí a snadnější budoucí přijetí na VŠ. Tato pozitivní očekávání se však spíše uplatňují v důvodech, které vedly rodiče k přihlášení dítěte na gymnázium.

V rámci toho, jak rodiče vnímali přestup dítěte do dalšího vzdělání jsme rovněž zjišťovali, zda byla dítěti poskytována nějaká podpora pro usnadnění přestupu mezi stupni. Určitá podpora se odehrávala jak ze strany rodičů, formou slovního upozornění, tak ze strany školy. Bylo zjištěno, že všechny základní školy vyvinuly alespoň minimální snahu o to, usnadnit dítěti přestup na druhý stupeň. Tato podpora se však vztahovala v rámci přestupu do druhého stupně základní školy. Pokud šlo o přípravu na přijímací zkoušky, nebyly základní školy ve výsledcích tak jednotné. Ukázalo se, že pouze u poloviny respondentů škola projevovala snahy o přípravu dítěte na gymnázium. Ostatní respondenti potvrdili, že příprava na přijímací zkoušky byla pouze domácí.

Přestup do dalšího studia znamenal ve většině případů i nové studijní požadavky. Zjišťovali jsme proto, jak rodiče hodnotí náročnost učiva a přípravy do školy na nižším sekundárním stupni. Z výsledků vyplynulo, že největší nárůst učiva a nároků byl u dětí, které přestoupily na gymnázium. Méně dramatické změny v nárocích byly zjištěny u dětí, které zůstávaly na základní škole. Obtížnost učiva a doba přípravy do školy se sice zvýšila, ale pouze mírně.

Z výsledků tedy můžeme jednoznačně potvrdit, že učivo i školní příprava jsou na víceletém gymnáziu náročnější než na druhém stupni základní školy

Přechod na nižší sekundární stupeň v sobě skrývá nejen změnu učiva, ale také změnu učitelů. Ukázalo se, že ve všech případech respondentky zaznamenaly proměnu pedagogického přístupu. Nový přístup zahrnoval především důraz na větší samostatnost a zodpovědnost a učitelé měli větší studijní nároky na dítě. Zdálo se, učitelé vnímají přestup do nižšího sekundárního stupně jako milník, za kterým tento přístup uplatňují.

V druhé části výzkumného šetření jsem se zaměřila na **důvody, které ovlivňují rodiče při plánování vzdělávací kariéry dítěte**. Tyto důvody jsme v rámci našeho tématu

museli rozdělit na důvody, které vedly k odchodu na gymnázium a důvody k setrvání na ZŠ. Z šetření vyplynulo, že hlavní důvody, které vedly rodiče k přihlášení dítěte na gymnázium, byla nespokojenost se základní školou, studijní výsledky dítěte, snaha o zařazení dítěte do lepšího kolektivu spolužáků a lepší příležitost pro přijetí na VŠ. Pro odchod na gymnázium se rodiče rozhodli především na základě toho, že prostředí základní školy není dostatečné, pro rozvoj studijního nadání dítěte. Od víceletého gymnázia rodiče očekávali, že zde budou mít děti možnost lepšího rozvoje. Rovněž očekávali, že se dítě přechodem na gymnázium dostane do kolektivu, kde bude dítě motivováno jak studijně tak kázeňsky. Nezanedbatelný důvod také tvořil fakt, že byli rodiče přesvědčení, že gymnázium zvýší šance jejich dětí pro přijetí do vysokoškolského studia.

Důvody, které vedly rodiče k setrvání na základní škole, byly především spokojenost se školou, nezralost dítěte a školní výsledky dítěte. Rodiče v první řadě byli se základní školou, které jejich dítě navštěvuje spokojeni, tedy neměli důvod hledat lepší instituci. Z šetření také vyplynulo, že rodiče hodnotili svoje děti ve věku 11 let ještě nezralé k tomu, aby začaly studium na náročnější škole. Byli přesvědčení, že nové podmínky gymnázia, větší studijní nároky a tlak by dítě nemuselo zvládnout. Mluvili přímo „o brání dítěti dětství“. Jasným důvodem pro setrvání na základní škole rodiče mínili studijní výsledky dítěte. Pokud dítě mělo průměrné či podprůměrné výsledky, rodiče ani neuvažovali o přihlášení dítěte na náročnější školu.

V poslední části výzkumného šetření jsem se snažila zjistit, **kterí aktéři se podílejí na rozhodování o vzdělávací kariéře dítěte**. Výsledky ukázaly, že na rozhodování se podílejí v první řadě rodiče, dále učitelé, děti a jejich kamarádi. Hlavní roli v rozhodovacím procesu sehrávali rodiče, kteří uplatňovali s vyšší mírou dominance. Na rozhodování rodičů měli značný vliv třídní učitelé, kteří vyjádřením svého názoru dokázali zapůsobit na rozhodování rodičů. Ve výzkumu se ukázalo, že podíl dětí na rozhodování o své vzdělávací kariéře není příliš významný. Hlavně proto, že děti, kterých se náš výzkum týkal, nebyly dostatečně vyzrálé, aby si mohly o své vzdělávací kariéře samostatně rozhodovat. Výsledky ale ukázaly, že rozhodování dětí je silně ovlivněno třídním kolektivem a nejbližšími kamarády.

9. Diskuse

V této kapitole bych ráda srovnala výsledky svého výzkumu s teoretickými poznatky. Stěžejními výsledky, ke kterým jsem v rámci svého šetření dospěla, byly důvody, které vedly rodiče při plánování vzdělávací kariéry dítěte. V následujících odstavcích bych v první řadě ráda porovнала svá výzkumná zjištění s kvantitativními daty Matějů a Strakové (2006), kteří zkoumali roli víceletých gymnázií a jejich dopad na reprodukci vzdělanostních nerovností. Použili ve výzkumu data z průzkumu PIRLS 2001. Z výzkumu Matějů a Strakové vyplývá, že nejčastějšími důvody, které rodiče uváděli, byly lepší šance pro přijetí dětí do terciálního vzdělávání, dále přání samotného dítěte studovat na víceletém gymnáziu a třetím nejčastějším důvodem rodiče uváděli, že víceleté gymnázium znamená lepší rozvoj pro nadání dítěte⁶. V mém kvalitativním výzkumu bylo zjištěno, že hlavními důvody, které vedly rodiče k přihlášení dítěte na víceleté gymnázium, byly především rozvoj nadání dítěte a lepší šance pro přijetí na vysokou školu, což souhlasí se zjištěními, ke kterým dospěli i Matějů a Straková.

Přestože jsou rodiče, kteří přihlásili dítě na víceleté gymnázium přesvědčeni o tom, že jejich dětem tam bude poskytnuto lepšího rozvoje nadání než na základní škole, bude zajímavé tyto poznatky porovnat s výsledky šetření, ke kterým dospěla Straková (2010). Z jejího šetření vyplynulo, že není žádný významný rozdíl v tom, zda dítě přejde na gymnázium z 5. nebo z 9. třídy základní školy, dosažené vědomosti v posledním ročníku gymnázia jsou stejné. „Z dat z výzkumu PISA 2006 vyplývá, že studium nižšího cyklu víceletého gymnázia není spojeno s vyššími přírůstky ve vědomostech a dovednostech žáků než studium na základní škole s následným přechodem do čtyřletého gymnázia“ (s. 199). Toto zjištění také potvrzuje fakt, že vzdělávání na nižším stupni víceletého gymnázia se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (Balada, 2007). Tedy žáci základní školy i gymnázia jsou vzděláváni podle totožného RVP. Nelze tedy potvrdit fakt, že víceletá gymnázia v rámci nižšího sekundárního stupně urychlují nebo zlepšují rozvoj velmi nadaných žáků.

Podle Strakové (tamtéž) však víceletá gymnázia studují děti s lepší rodinným zázemím. Bylo potvrzeno, že vzdělanější rodiče investují do vzdělání dítěte více a na víceletých gymnáziích studují děti z vysokoškolsky vzdělaných rodin (Greger, 2009). To se však

⁶ Tabulka s uvedenými důvody je součástí teoretické části této práce

v našem kvalitativním vzorku zcela nepotvrdilo. Vzdělání rodičů v našem vzorku je dosti smíšené⁷ a nemůžeme na jejich základě potvrdit fakta, která prezentuje Straková.

Co se týče větší šance na přijetí na VŠ, podle Strakové (tamtéž) nemají absolventi víceletých gymnázií vzhledem ke studiu na čtyřletých gymnáziích větší šanci na přijetí do terciálního vzdělávání obecně, ale mají vyšší šance na přijetí do nejprestižnějších vysokoškolských oborů. „Absolventi víceletých gymnázií mají 1,6x vyšší šanci, že budou studovat právo, než absolventi čtyřletých gymnázií, a to i při zohlednění socioekonomického statusu a prospěchu“ (s. 205). Nemůžeme potvrdit, zda mají rodiče ambice posílat dítě po absolvování víceletého gymnázia na prestižní vysokoškolské obory, přesto byl tento důvod pro přihlášení dítěte na víceleté gymnázium velmi významný jak v kvalitativním tak v kvantitativním šetření.

K nesouladu mezi kvalitativním a kvantitativními výsledky dochází při uvádění důvodu jako nespokojenosti se základní školou. V mém šetření, rodiče uváděli tento důvod jako velmi důležitý, zatímco v kvantitativním šetření tento důvod uváděla zanedbatelná část respondentů. Důvodem v této neshodě může být fakt, že ve výzkumu Matějů a Strakové, měli rodiče uvádět nejdůležitější důvod, zatímco v kvalitativním šetření jsem zjišťovala všechny důvody. Dalším vysvětlením může být fakt, že v mém šetření rodičům připadala základní škola nedostačující ve smyslu rozvoje nadání dítěte, což je logičtější důvod, který se objevil v kvantitativním šetření. K další neshodě dochází ve zjištění, že dalším důvodem, který rodiče v mém šetření uváděli, bylo přání zařadit své dítě do kolektivu inteligentních a slušných dětí. Toto zjištění nekoresponduje s kvantitativním šetřením, kdy se tento důvod vyskytoval v menšině, avšak nehledě na výsledky výzkumníci na začátku uvádějí, že „rozdíly mezi žáky navštěvujícími „dobré školy“ a žáky navštěvujícími „špatné školy“ se během studia dále posilují díky faktu, že na dobrých školách dochází k ovlivnění dobrými a motivovanými žáky a na špatných školách je tomu naopak“ (Matějů, Straková, 2006, s. 195). Tohoto faktu si moji respondenti, kteří přihlásili dítě na víceleté gymnázium, byli zřejmě dobře vědomi.

K velkému rozdílu dochází v přání dítěte studovat na víceletém gymnáziu. V kvalitativním šetření se toto zjištění stalo velmi nevýznamné, zatímco ve kvantitativním tento důvod uváděla více než čtvrtina všech respondentů. Ve svém výzkumu jsem dospěla k závěru, že hlavní roli, při výběru vzdělávací dráhy hrají rodiče,

⁷ V kapitole o metodologii uvádím tabulku se vzděláním obou rodičů

tudíž je jasné, že mé výsledky nemohou být stejné jako kvantitativní. Důvodem je podle mého nízký věk dítěte. V takto nízkém věku se děti nemohou samy rozhodovat, jakou školu chtějí studovat, proto je tato volba výhradně v rukou rodičů. To samé uvádí Matějů a Straková (2006, s. 195) „čím jsou žáci mladší, tím více o jejich dalším osudu rozhodují rodiče a nikoliv jejich vlastní zájmy a schopnosti“.

Závěr

Cílem této práce bylo osvětlit, jak rodiče vnímají přechod svého dítěte z primárního do nižšího sekundárního vzdělávání. V teoretické části se věnuji vzdělávacímu trhu z hlediska těchto dvou vzdělávacích stupňů a nastínila jsem základní typy přechodů mezi stupni. Dále jsem se snažila prostřednictvím kvantitativních a kvalitativních výzkumů vysvětlit, jaký mají rodiče prostřednictvím mnoha faktorů vliv na vzdělávací dráhu svého dítěte.

V empirické části popisuji výzkumnou metodu, kterou jsem použila a také proč byla pro tento druh výzkumu použita. Nastínuji základní výzkumné otázky, na které jsem se v rámci svého výzkumu snažila odpovědět. Představila jsem i respondentky, se kterými jsem v rámci výzkumu pracovala. Na základě hlavních výzkumných otázek a analýzy dat bylo zjištěno, že před vstupem dětí do nižšího sekundárního stupně měli rodiče jistá očekávání, jak pozitivní tak negativní. Rodiče se báli ze zařazení dítěte do nového kolektivu a téměř všichni sdíleli obavy ze zhoršení prospěchu. Rodiče, kteří přihlásili dítě na gymnázium se naopak těšili z nového prostředí, které poskytne dítěti dostatečnou oporu do dalšího vzdělávání. Dalším klíčovým zjištěním bylo, že pro rodiče, kteří se rozhodli přihlásit dítě na víceleté gymnázium, bylo rozhodujícím, aby dítěti byl poskytnut prostor pro rozvoj nadání a aby bylo přijato na vysokou školu. Rodiče, kteří přenechali dítě na základní škole, neměli vůči škole žádné připomínky a byli spokojeni. Zavrhovali možnost gymnázia z důvodu nedostatečné zralosti a školního prospěchu dítěte. Z výsledků také můžeme jednoznačně potvrdit, že nároky kladené na víceletém gymnáziu jsou vyšší než na základní škole. Na otázku, kteří aktéři se podílejí na rozhodování o vzdělávací dráze dítěte bylo zjištěno, že hlavní roli v rozhodovacím procesu sehrávali rodiče, kteří uplatňovali různé strategie při různé míře dominance. Tyto strategie byly nastíněny v analýze dat.

Z tohoto výzkumného šetření však nelze vyvodit obecné závěry, neboť použitý vzorek je příliš malý. Má práce tady poskytuje pouze hrubý nástin toho, jak rodiče tuto změnu ve vzdělání svého dítěte vnímají a jakým způsobem ji ovlivňují. Každá respondentka zastávala specifické názory na toto téma a jejich rozhodování o vzdělávací kariéře dítěte bylo nejednotné. Bylo by však zajímavé porovnat, jak budou respondentky hodnotit svá rozhodnutí v budoucnosti.

Použitá literatura

BAUER, P., R., RIPHAHN. (2006). *Timing of school tracking as a determinant of intergenerational transmission of education. Economics Letters*. č. 91, s. 90-97.

DVOŘÁK, D. (2011). *Přechod mezi stupni základní školy: Od teoretického konceptu k možností facilitace*. In Janík, T., Knecht, P., Šebestová, S., et al. *Smíšený design v pedagogickém výzkumu: Sborník příspěvků z 19. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu*. (s. 57–61). Brno: Masarykova univerzita.

DVOŘÁK, D., et al. (2010). *Česká základní škola: Vícepřípadová studie*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1896-8.

GAVORA, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

GREGGER, D., et al. (2009). *Názory českých rodičů a veřejnosti na časné rozdělování žáků. ORBIS SCHOLAE*. roč.3, č.3, s. 51-78. ISSN 1802-4637.

GRIEBEL, W., BERWANGER, D. (2006). *Transition from primary school to secondary school in Germany. International Journal of Transitions in Childhood*, 2, 32-38.

HLAĐO, P. (2010). *Vliv sociálního okolí na kariérové rozhodování žáku při přechodu do vyššího sekundárního vzdělávání*. Pedagogická orientace, roč. 20, č. 3, s. 66-81. Dostupné z: <http://www.vychova-vzdelavani.cz/download/pedor.pdf>

HLAĐO, P. (2012). *Profesní orientace adolescentů: poznatky z teorií a výzkumů*. Vyd. 1. Brno: Konvoj, 131 s. Monografie (Konvoj), sv. 4. ISBN 978-807-3021-641.

JANÍK, T. (2005). *Orientace české základní školy: sborník z pracovního semináře konaného dne 20. října 2005 na Pedagogické fakultě MU v Brně*. 1. vyd. Editor Josef Maňák. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 312 s. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně, č. 186. ISBN 80-210-3870-5.

KATRŇÁK, T. (2006). *Faktory ovlivňující vzdělanostní aspirace žáků devátých tříd základních škol v České republice*. In Matějů, P., Straková, J., et al. *Nerovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Vyd. 1. Praha: Academia, 411 s. ISBN 80-200-1400-4.

KATRŇÁK, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 190 s. Studie (Sociologické nakladatelství), sv. 39. ISBN 80-864-2929-6.

MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER, L. (1991). *Rodina '89: zdroje vzdělanostních nerovností*. Praha: Sociologický ústav AVCR.

MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. (2006). *Víceletá gymnázia a jejich role v reprodukci vzdělanostních nerovností*. In: Matějů, P., Straková, J., et al. *(Ne)rovné šance na vzdělání, vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 411 s. ISBN 80-200-1400-4.

NEKORJAK, M., SOURALOVÁ, A., VOMASTKOVÁ, K. (2011). *Uváznutí v marginalitě: vzdělávací trh, „romské školy“ a reprodukce sociálně prostorových nerovností*. Sociologický časopis / Czech Sociological Review, 2011, Vol. 47, No. 4:, s. 657–680.

POL, M. (2007). *Škola v proměnách*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 194 s. ISBN 978-80-210-4499-9.

STRAKOVÁ, J. (2010). *Přidaná hodnota studia na víceletých gymnáziích ve světle dostupných datových zdrojů*. Sociologický časopis / Czech Sociological Review, 2011, Vol. 46, No. 2:, s. 187-210.

STŘELEČ, S., HRTOŇOVÁ, N. (2003). *Rodičovské otázky související se začátkem školní docházky jejich dětí*. In NĚMEC, J. *Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání*. Brno: Paido, s. 1-8, 8 s. ISBN 80-7315-046-8.

ŠEĐOVÁ, K. (2004). *Role rodičů ve vztahu ke škole: teoretické koncepty a empirická zjištění*. In Rabušicová, M., Trnková, K., Šeďová, K., Čiháček, V. *Škola a (versus) rodina*. Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-35-98-6.

ŠVARČÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. et al. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha : Portál, 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

SVĚTLÍK, J. (1996). *Marketing školy*. 1. vyd. Zlín: EKKA, 1996, 382 s. ISBN 80-902-2008-8.

TRHLÍKOVÁ, J., VOJTĚCH J., ÚLOVCOVÁ, H. (2008). *Rozhodování žáků při volbě vzdělávací cesty a úspěšnost vstupu na trh práce*. NÚOV 2008, č. 5, s. 38.

VEČERNÍK, J. (1998). *Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998*. 1. vyd. Praha: Academia, 364 s. ISBN 80-200-0703-2.

VLČKOVÁ, K. (2006). *Charakteristiky a vývojové trendy školství a vzdělávání v zemích EU*. In Goňcová, M., et al. *Vzdělávací politika Evropské unie*. Brno : PdF MU.

WALTEROVÁ, E., et al. (2011). *Dva světy základní školy?: Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2043-5.

Internetové zdroje:

Gymnázium, Brno, třída Kapitána Jaroše 14 (c) 2013. [online]. 2013 [cit. 2013-03-21]. Dostupné z: <http://www.jaroska.cz/>

KOVÁŘOVÁ, R., KLUGOVÁ, I. (2010). *Edukace nadaných dětí a žáků*. 1. Vydání. Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 88 s., [cit. 2013-02-27]. ISBN 978-80-7368-430-3. Dostupné z: <http://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/kovarova-edukace-nadanych-deti-a-zaku.pdf>

SCIO. *Srovnávací testy pro ZŠ (Stonožka) 2005/06 – 2011/12: vybraná zjištění*. 2012, 17 s. [cit. 2013-02-27]. Dostupné z: http://www.scio.cz/1_download/kea_stzs/TK_09_2012/kea_analyza_2005_2011_souhrn.pdf

BALADA, J. (2007). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, [cit. 2013-02-27]. ISBN 978-80-87000-11-3.

Sociologický ústav AV ČR, (2010). *Rodiče a výchova 2010* [online]. 2010 [cit. 2013-02-15]. Dostupné z: sdilenihodnot.soc.cas.cz/download/RodiceVychova2010-Zprava

Sportovní gymnázium Ludvíka Daňka. (C) 2008-2012 [online]. 2013 [cit. 2013-03-21]. Dostupné z: <http://www.sportovnigymnaziumbrno.cz/>

STEM MARK, ČESKÁ REPUBLIKA - MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Sociologický výzkum zaměřený na analýzu postojů a očekávání*

veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání: Část 2. Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání. Praha, květen 2009, 102 s., [cit. 2013-02-27].

Tyršova Základní škola. © 2006 - 2013. [online]. 2013 [cit. 2013-03-21]. Dostupné z: <http://www.zskuldova.cz/>

Výzkum služeb kariérového poradenství a potřeb jeho klientů na základních a středních školách v ČR: souhrnná zpráva. In: [online]. 2003 [cit. 2013-03-26]. Dostupné z: <http://www.vychova-vzdelavani.cz/download/nuov2003.pdf/>

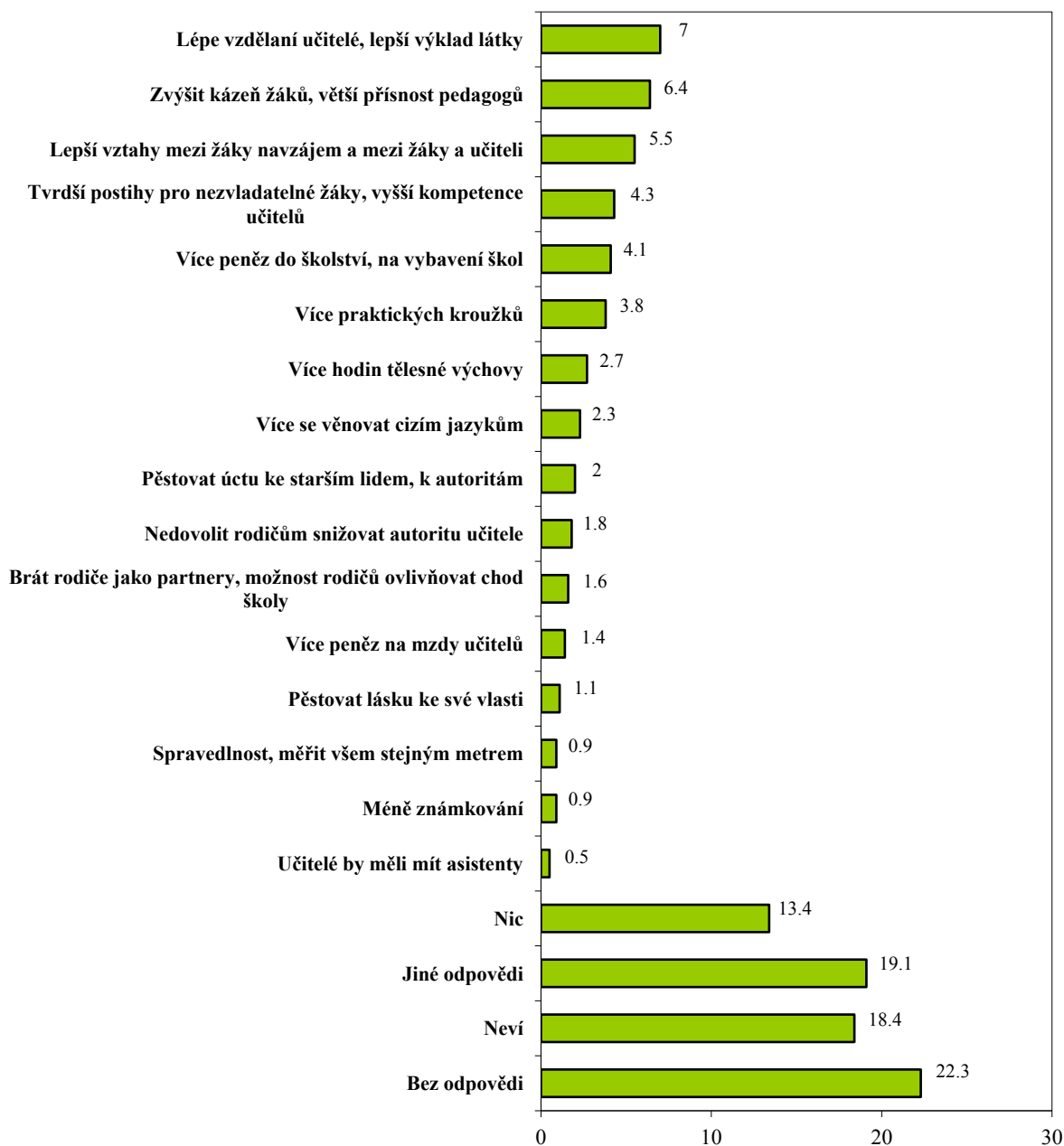
Základní umělecká škola PhDr. Zbyňka Mrkose, Brno. [online]. 2013 [cit. 2013-03-21]. Dostupné z: <http://www.zus-brno.cz/>

Právní předpisy:

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). (2004).

"Je ještě něco důležitého, co by se na našich základních školách mělo zavést, upravit nebo změnit? " (%)

(respondent mohl uvést dvě odpovědi - otevřená otázka)



Pramen: STEM/MARK, Sociologický výzkum pro MŠMT,
Akce RODINA – **Rodiče** o škole a vzdělávání, 4/2009, 583 respondentů

Příloha č. 2 – Schéma rozhovoru pro 1. typ respondentů

SVO 1: Jak jste vnímali přestup svého dítěte na gymnázium?

TO 1: Jak Vaše dítě vnímalo přestup na novou školu? Pociťovalo nějaké změny? (změna kamarádů, strach z neznámého)

TO 2: Co Vaše dítě snášelo nejhůř?

TO 3: Zhoršil se mu prospěch?

TO 4: Je nyní ve škole spokojený?

SVO 2: Jaké byly hlavní důvody, které Vás vedly k přihlášení dítěte na gymnázium?

TO5: Co byl hlavní důvod k přihlášení dítěte na gymnázium?

TO 6: Myslíte si, že gymnázium znamená snadnější cestu na VŠ? Znamená to dosažení lepšího vzdělání a lepší kariéry pro dítě?

TO7: Na základě čeho jste školu vybírali?

SVO 3: Jak probíhalo rozhodování o výběru školy?

TO 8: Kdo toužil více po změně, Vy nebo Vaše dítě? Z jakého důvodu?

TO 9: Do jaké míry jste toto téma probírali doma s dítětem? Kolik rozhodování jste nechala na něm?

SVO 4: Nastaly nějaké trvalé změny v každodenním životě žáka?

TO 10: Musí Vaše dítě cestovat do nové školy déle?

TO 11: Změnila se nějakým způsobem každodenní příprava do školy? (více úkolů, složitější příprava)

TO 12: Čemu bylo nejobtížnější se přizpůsobit?

SVO 5: Jaké bylo očekávání rodičů od nové školy?

TO 13: Jaké bylo Vaše očekávání od nové školy? Do jaké míry se splnila/nesplnila?

TO 14: Měla jste Vy nebo vaše dítě nějaké obavy?

SVO 6: Jaký je přístup učitelů?

TO 15: Změnil se nějak přístup učitelů? Jak to pociťujete na nové škole?

TO 16: Líbí se Vám přístup učitelů všeobecně? Můžete srovnat přístup na staré a na nové škole? Jak by měl podle Vás vypadat?

TO 17: Pociťovala jste na staré škole nějaké snahy o přípravu na přechod do 2. stupně? Můžete posoudit, na kolik se tomu s dětmi ve škole věnovali? (Příprava na přijímací zkoušky)

SVO 7: Jaké jsou širší názory rodičů o přechodu na 2. Stupeň?

TO 18: Je něco co byste ráda změnila? Ať už na staré či na nové škole?

TO 19: Máte ještě nějaké mladší děti? Pokud ano, jak budete postupovat u nich?

Příloha č. 3 – Schéma rozhovoru pro 2. typ respondentů

SVO 1: Jak dítě vnímá přestup na novou školu?

TO 1: Jak Vaše dítě vnímalo přestup na novou školu? Pociťovalo nějaké změny? (změna kamarádů, strach z neznámého)

TO 2: Co Vaše dítě snášelo nejhůř?

TO 3: Zhoršil se mu prospěch?

TO 4: Je nyní ve škole spokojený?

SVO2: Jaké bylo očekávání z přestupu do 6. třídy?

TO 5: Očekávala jste Vy nebo vaše dítě nějaké změny?

TO 6: Měla jste Vy nebo dítě nějaké obavy?

TO 7: Přemýšlela jste/přemýšlíte někdy o změně školy? Mluvíte doma o tom?

SVO 3: Jaký byl přístup základní školy k přestupu dítěte?

TO 8: Pociťovala jste ze strany školy nějaké snahy o přípravu přechodu na 2. stupeň? Na kolik se tomu ve škole věnovali?

TO 9: Změnil se na 2. stupni nějak přístup učitelů?

TO 10: Jste spokojená celkově s přístupem učitelů? Jak by měl podle Vás vypadat?

TO 11: Myslíte si, že si odchodem takových těch tahounů na gymnázia se zhoršil celkový průměr třídy?

SVO 4: Nastaly nějaké trvalé změny v každodenním životě žáka?

TO 12: Muselo Vaše dítě v rámci přechodu začít navštěvovat jinou školu? (jinou budovu, škola zahrnovala jen 1. stupeň)

TO 13: Změnila se nějakým způsobem každodenní příprava do školy? (více úkolů, složitější příprava)

TO 13: Jak se změnil obsah učiva?

TO 14: Čemu bylo obtížné se přizpůsobit?

SVO 5: Jaké jsou širší názory rodičů o přechodu na 2. Stupeň?

TO 15: Je něco co byste ráda změnila na stávající škole?

TO 16: Máte ještě nějaké mladší děti? Pokud ano, jak budete postupovat u nich?

Příloha č. 4 – ukázka provedeného rozhovoru

R: Takže vaše dcera je teď v 6. třídě, že?

T: Ano

R: Takže, jak vnímala vaše dcera přestup do 6. třídy, pocítovala nějaké změny, měla z něčeho strach? Změna kamarádů?

T: Měla strach, protože hodně dětí z její třídy odcházelo na různé ty gymply a základky a v důsledky toho se spojovaly 2 třídy do jedné, kde znala polovinu lidí a určitě to prožívala. Měla strach z toho jaké to bude, jaké tam budou ty děti, její kamarádky měly odejít, navíc jako blízké takže měla z toho takový obavy.

R: Dobře, to je pravda protože když hodně dětí odejde, ty třídy se slučují že?

T: No, tam se to zrovna stalo, že ze 2 tříd vznikla jedna, jo že tolik dětí odešlo na ten 2. stupeň jinak že prostě se to hodně změnilo.

R: Co myslíte, že snášela třeba nejhůř z toho?

T: No asi ten odchod těch blízkých kamarádek, že největší kamarádka jí odešla na jinou základku tak vůbec nevěděla s kým bude sedět v lavici a další kamarádka se kterou chodí ráno do školy tak ta taky odešla, takže jí se to úplně převrátilo, takže myslím, že mnohem víc než třeba to učení že bude jiný, prožívala ty kamarádky.

R: A změnil se jí nějak prospěch?

T: Řekla bych, že se trošku zhoršil, ona už předtím měla jednu trojku jo, neměla nějaký extra dobrý prospěch, a teď bych řekla, že aktuálně jí hrozí 2 ty trojky, že to má nerozhodně, a je to určitě teďka náročnější.

R: No, to by se dalo očekávat. A je teď celkově spokojená ve škole? Zvykla si na nové prostředí na nové spolužáky?

T: Takhle psychicky bych řekla že je spokojená, jenom teda má víc problémů s tím učním než dřív, tam už vyžadují samostatnost po nich a já jsem si taky myslela že když bude na to 2. stupni že ji dám na tu druhou kolej a budu se věnovat tem mladším protože mám další dvě děti, které jsou na tom hůř, jsou malé, zhoršuje se jim škola, a nepůjde to , budu jim muset pořád pomáhat.

R: Očekávala jste vy nebo vaše dcera nějaké změny ještě předtím, než přešla, co jste od toho očekávaly?

T: Tak věděla jsem, že to bude náročnější, no v podstatě se potvrdilo to, co jsme očekávali. Já sem očekávala že ona bude samostatnější, ale teď ty známky se horší ale teď ji zase začínám sledovat a vyptávat se jí jaký budou úkoly, myslím si že je to náročnější, zhruba tak jak jsme očekávali. Není to až nějaký, ta změna není prudká, není velká, je to u pár procent horší, tak o 20 dejme tomu horší.

R: A není to třeba tím, že se je snažili na ten přechod připravovat? Většinou na tom 1. stupni je vyučuje jen 1 učitel na všechno ten třídní, takže na konci toho prvního stupně jim tam přidávají učitele na speciální předměty. Myslíte, že se jim snažili přizpůsobit ty změny?

T: Myslím si že ano, oni měli poměrně přísnou učitelku a nebyl to tak prudký přechod, díky ní, už ta 5. třída už mi přišla dost náročná, takže teďka se to jen o trochu zhoršilo, není to nějaký diametrální rozdíl mezi tím 1. a 2. stupněm, u nás to ani není tak že by měli na všechny předměty je měla 1 učitelka už předtím měli 3 předměty s jiným učitelem takže už tam měli takové to, že měli víc písemek a úkolů v jeden den, že se ti učitelé třeba nedomluví a tak takže si myslím že ta příprava tam byla určitě. Tak oni chtějí, aby si to dítě na to zvykalo, protože jak bude postupovat z ročníku do ročníku tak si bude muset zvykat na fyziku, chemii a na další odborné předměty.

R: Myslíte si, že se na 2. stupni změnil nějak přístup učitelů, chovají se nějak jinak?

T: My jsme se zatím nějak moc neviděli, já jsem zatím byla na 1 třídní schůzce, kde byl třídní učitel.

R: A je jiný?

T: Je jiný, to si myslím že je vždycky, to chování jeho si myslím že je podobné jako na to 1 stupni té učitelky, tam bych neviděla velký rozdíl, a na této třídní schůzce tam byla jenom 1 učitelka z těch jiným učitelů, ta učí češtinu dějepis a tak a ta byla přísnější no, mnohem náročnější, řekla bych že ten třídní učitel je obdobný jako třídní učitelka předtím ale ta češtinářka nám nastolila nový režim a všechno jak to bude, 5 za zapomenuté domácí úkoly a podobně jako hodně drsný režim myslím si že přizpůsobený těm teenagerům a ročníkům už se jako připravuje na to že oni na to budou kašlat, že nastoluje takovou drezúru.

R: A jste spokojená s tím jejich přístupem? Nebo jak by měl podle vás vypadat?

T: Tak byl to pro mě šok určitě i když s tím člověk počítá, tak najednou když slyšíte že dítě dostane do žákovské 5 za zapomenutý domácí úkol a zhorší mu to prospěch, to že vlastně na něco zapomene, a není to žádná znalostní záležitost, tak to třeba pro mě byl velký šok, na druhou stranu si myslím že ti učitelé nemají jinou možnost jak jinak je donutit k nějaké té svědomitosti na jednu stranu to schvaluji tu přísnost na druhou stranu je mi té moje dcery líto, že jí to jako postihlo, protože se může stát že na to doplatí, a ačkoliv nebude mít špatný znalosti tak jí to třeba o stupeň zhorší známku.

Zrovna si myslím, že v té češtině je to dobře, protože čeština je důležitá věc, kterou celý život budou potřebovat a sem radši když mají přísnější učitelku než nějakou hodnou paní co by jim dávala 1 za nic

R: Musela vaše dcera v rámci toho přestupu navštěvovat jinou školu? Třeba že ten 1 stupeň měl tu třídu jen od 1. do 5. třídy?

T: Ne, ne zůstává na stejné škole, ale kompletně se jí změnili učitelé.

**R: Změnila se nějakým způsobem taková tak každodenní příprava do školy?
Příprava na další školní den? Víc úkolů, učení se na testy?**

T: Je toho víc, víc úkolů víc učení ale říkám tak o těch 20 procent, není to velký rozdíl už v té 5. třídě se musela dost učit a tlačili jsme na ni, aby se pravidelně připravovala z hodiny na hodinu, protože pak třeba na čtvrtletní písemku se nebyla schopná naučit všechno najednou už to bylo náročné, hlavně třeba angličtina, už v té 5. třídě je náročná a tam se to nedá bez pravidelného učení.

R: Odkdy má angličtinu?

T: Od 1. třídy, myslím si že ona je teď povinná od 3. třídy a tato škola ji má navíc od 1. třídy ale s tím že 1. a 2. třída že dokola berou jenom nějaká slovíčka a je to takovou tou hravou formou podobně jak to měla třeba ve školce a od té 3. třídy začíná to opravdové učení, časování slovesa a myslím si, že už v té 5. třídě to bylo náročné takže v tomto předmětu jsem nezpozorovala rozdíl, že by to bylo náročnější, v té 6. třídě tam to pořád už měli nastoupený takový režim který je náročný na to učení pořád.

R: Přemýšlela jste nebo přemýšlíte vůbec, že byste z přechodu z té 5. třídy jestli se budete někam hlásit jinam na jinou školu, mluvili jste doma o tom?

T: Ne vůbec, tím že neměla nějaký výborný prospěch tak jsme byli rádi že nemám takové dilema, které řešily ty kamarádky kolem nás, které měly ty děti z výborným prospěchem, to u nás vůbec nepadlo v úvahu, že bysme měnili školu, zůstali jsme na základce.

R: Nenapadalo ji, že by šla s nějakou kamarádkou na to gymnázium?

T: Ne, ona to sama tak brala realisticky protože ona to vidí že ji ta škola tak nejde jako těm ostatním, takže byla i ráda že jsme ji k ničemu netlačili od začátku bylo jasné, že zůstane na té škole ani se o tom nemluvalo ani ona neprojevila přání nic měnit.

R: Někteří rodiče mají názor, že odchodem těch lepších, aktivnějších žáků co táhli tu třídu, už tam nebyli ti tahouni, zhoršil se celkový průměr té třídy, co si tom myslíte?

T: Určitě tam takový vliv je, ale tím že Anežka nebyla průměrově, ona byla třeba v půlce té třídy tak ona nebyla tak dobrá a už v té 5. třídě se trápila tím učením a nedokáže se tak našprtat hodně těch věcí nebo dost věcí splete je roztěkaná dost věcí splete, takže na ni by už na náročnější škole byl už větší tlak takže my jsme byli rádi že to je tak jak to je a že to zůstane podobně, aby to zvládla bez nějakých větších stresů, aby nemusela pořád se učit to zas taky nechci. Já si myslím že je hezký když dítě někam jako míří výš ale na zase na cenu toho brát mu dětství a myslím si že i kdyby měla lepší prospěch tak bych v tomto věku bych nechtěla dávat ji na jinou školu, počkala bych ty 2 roky protože to každodenní dojíždění, že to dítě hodinu denně stráví v té hromadné dopravě pak přijede domů už se musí učit, má mnohem více těch prací a učení tak to mi přijde že jim trochu bere to dětství a že by spíš měli mít v tomto věku ty kroužky a bavit se že to pro tu jejich

budoucnost teď ještě není tak důležitá. Já sama jsem začala být ambiciózní až na střední škole. Myslím si že se to dá prostě dohnat a že bude sama vědět co chce takže se třeba do toho dá s vervou a ne že já na ni budu tlačit. Řekla bych že to není až důležité ta gymnázia a trochu mi to vadí že jsou ty 8miletý gymnázia a že to odvádí ze ZŠ ty talentovaní děti a když jich odejde hodně tak se pravdu tak škola zhorší a opravdu se pak o ní říká že je špatná že od tam odchází hloupý děti ale je to tím že tam zůstane půlka těch prospěchově horších dětí, to si myslím že je zrovna handicap té naší školy, že před tím 2 stupněm z něj doslova všichni prchali z té školy protože se o ní říká že má špatný ten 2 stupeň, ale když tam odejde půlka těch dětí tak nemůže mít dobrý ty výsledky. Myslím si že u nás se to už jako přehnalo když odejdou 23 dětí, výborně ať jdou někam výš, můžou něco dokázat, ale když odejde těch dětí 14 tak už to opravdu tu školu postihne, to už si myslím že pak je jasná budoucnost ta školy už pak nemůže vytáhnout někam vysoko ten úspěch.

R: Je něco co byste změnila na stávající škole?

Jako nevím, já jsem tam spokojená sem ráda že ten 2. Stupeň je přísnější, protože jak říkám má špatnou pověst, trochu sem čekala jestli to teda bude opravdu nějak lázo plážo co se bude dít na tom 2. stupni a když vidím ti učitelé, že na ně tlačí že po nich chtějí nějaké ty výsledky tak jsem spokojená tak jak to je.

T: Vy jste říkala, že máte ještě 2 mladší děti, tak bych se ráda zeptala jak budete postupovat u nich?

T: No já mám ve 3 třídě mám Lukáše a je disgrafik a dislektik, takže s ním mám nejvíc práce aby se naučil číst, ve 3 třídě ještě nechte plynule a má hodně problémy s tou školou takže tam určitě nebudu uvažovat o nějakém přestupu na nějakou jinou školu a budeme rádi, když zvládneme tady tu základní školu s těmi tzv. nižšími nároky jak se ní říká a Honzík je ve 2. třídě ten zatím vypadá že je hodně talentovaný, ten je samostatný od 1 třídy všechno zvládá bez větších problémů a u něho možná budeme uvažovat o nějakém přestupu v budoucnosti ale bude to na základě toho že se domluví s ním jak on to cítí jestli je spokojený na té škole nebo jestli bude chtít jinam a něco tzv. dokázat takže u něho to přichází v úvahu na rozdíl od toho Lukáše ale určitě bych se s ním domlouvala a k ničemu bych ho netlačila myslím si že to není pro budoucnost toho dítěte tak důležité.

R: Já myslím, že jsme všechny otázky projeli a moc Vám děkuji za rozhovor.

T: Ono stejně co jsme slyšeli tak ty děti, které chtěly přestoupit tak spousta jich chtěla přestoupit právě proto že přestupuje nějaký jejich kamarád, takže si myslím že by to bylo podobný i u toho Lukáše, že on určitě nebude v 11 letech nebude myslet na svoji budoucnost, aby něco dokázal, takže když se stane že nějaký jeho dobrý kamarád půjde na jinou školu tak ho třeba nechám, ať to zkusí taky, já si myslím že k tomu člověk s tím věkem dopřeje sám a myslím si, že se může i uškodit tomu když k tomu to dítě tlačíme dřív než k tomu samo přijde a cítí ten tlak z venku a já musím a musím se učit jinak nic nedokážu nevydělám peníze, tak si myslím že se může dostat spíš do opozice vůči těm rodičům a na trůn může začít nějak rošťáčit.