

Faktory ovlivňující přechod žáků 5. ročníků na osmileté gymnázium¹

Jana Straková, David Greger

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Abstrakt: Český vzdělávací systém se vyznačuje časnou a vysokou diferenciací a v mezinárodním srovnání rovněž vysokými vzdělanostními nerovnostmi. Nejčastěji diskutovaným prvkem diferenciací jsou osmiletá gymnázia, na která odcházejí žáci po 5. ročníku povinného vzdělávání. Stat' se zabývá otázkou, jaké faktory ovlivňují aspirace žáků 5. ročníků ke studiu na víceletém gymnáziu a jaké faktory ovlivňují, zda jsou žáci ke studiu přijati. K analýzám jsou využita data získaná v rámci mezinárodního výzkumu TIMSS a PIRLS realizovaného v roce 2011 a data získaná v rámci návazného šetření žáků 5. ročníků provedeného na stejném výběrovém souboru v rámci projektu CLoSE. K odpovědím na výzkumné otázky je využita binární logistická regrese a deskriptivní údaje získané v rámci šetření 5. ročníků. Analýzy ukazují, že i když na přijetí žáků ke studiu mají největší vliv jejich schopnosti, uplatňuje se značný vliv rodiny na aspirace i na úspěch v přijímacím řízení.

Klíčová slova: osmiletá gymnázia, přechod na gymnázium, přijímací řízení, vnější diferenciací, aspirace, TIMSS a PIRLS 2011, longitudinální výzkum, CLoSE

Transition of 5-graders to multi-year grammar school

Abstract: Czech education system exhibits early tracking and educational inequalities that are higher than those in most developed countries. The most controversial element of the system discussed in this context is multi-year grammar schools that are attended by students after the completion of primary school. The paper seeks answer to the question what factors influence student aspirations to study at multi-year grammar school and what factors are crucial for success at entrance examinations. Analyses are carried out on data from the international comparative study TIMSS and PIRLS that was carried out in 2011 and on data collected in a survey of 5-graders implemented on the same sample in 2012 within the Czech Longitudinal Study of Education (CLoSE). The questions are answered by binary logistic regression and by descriptive analyses of the data gained in the CLoSE project. The analyses show that though the most important factor influencing the success in entrance examinations is student performance, student home background has also a very important impact on both aspirations and the success at entrance procedures.

Keywords: multi-year grammar school, transition, admission process, tracking, streaming, TIMSS & PIRLS 2011, longitudinal data, CLoSE

1 Úvod

Český vzdělávací systém se vyznačuje časnou a vysokou diferenciací a v mezinárodním srovnání rovněž vysokými vzdělanostními nerovnostmi. Nejčastěji disku-

¹ Text je výstupem řešení projektu GA ČR: Vztahy mezi dovednostmi, vzděláváním a výsledky na trhu práce: longitudinální studie (číslo P402/12/G130).

74 vaným prvkem diferenciacie jsou osmiletá gymnázia, na která odcházejí žáci po 5. ročníku povinného vzdělávání. Podle údajů ve statistické ročence školství² do nich ve školním roce 2012/2013 nastoupilo 9,7 % populačního ročníku, přičemž tento podíl je významně vyšší ve velkých městech: v Praze činí téměř 20 %.³ Víceletá gymnázia mají své příznivce i odpůrce mezi rodiči i učiteli. Odpůrci poukazují zejména na skutečnost, že odchodem žáků na víceletá gymnázia trpí základní školy, neboť se v nich koncentrují nemotivovaní žáci, se kterými je obtížné efektivně pracovat. Příznivci víceletých gymnázií argumentují tím, že víceletá gymnázia jsou důležitá pro rozvoj talentovaných dětí a že ponechání těchto dětí v základní škole by bylo mrháním jejich potenciálu, což je nepřijatelné nejen z hlediska těchto dětí a jejich rodičů, ale též z hlediska celé společnosti, která potřebuje kvalitně vzdělané elity.

Při zmínce o sociální selektivitě víceletých gymnázií jejich příznivci namítají, že přístup k tomuto elitnímu studiu je dostupný stejnou měrou všem dětem, které mají potřebnou píli a nadání. V České republice dosud nebyla k dispozici data, která by umožňovala ověřit, zda tyto předpoklady skutečně platí. České analýzy se zabývaly zejména porovnáváním výsledků a postojů žáků základních škol a víceletých gymnázií na konci povinného vzdělávání v rámci mezinárodních výzkumů TIMSS a PISA (např. Tomášek et al., 2008; Palečková, Tomášek, & Bal, 2010) nebo porovnáváním výsledků žáků čtyřletých a víceletých gymnázií na konci studia (výsledky maturitní zkoušky, výsledky zkoušek společnosti Scio⁴). Straková (2010) ukázala na datech z výzkumu PISA, že při zohlednění rodinného zázemí žáků nejsou mezi výsledky žáků čtyřletých a víceletých gymnázií statisticky významné rozdíly, její poznatky však byly limitovány rozlišovací schopností použitých testů v populaci žáků gymnázií. Straková dále sledovala rozdělení výsledků žáků posledních ročníků základních škol a nižšího stupně víceletých gymnázií a ukázala, že je mezi nimi značný překryv přesto, že žáci víceletých gymnázií mají již za sebou čtyři roky výběrového studia. Pokusila se rovněž odpovědět na otázku, zda se motivace žáků ke studiu na víceletém gymnáziu formuje primárně na základě jejich studijních výsledků. Porovnála rozdělení výsledků v matematickém testu z výzkumu TIMSS 2007 pro žáky 4. ročníků, kteří v té době aspirovali, respektive neaspirovali, na studium na víceletém gymnáziu. I když výsledky žáků, kteří aspirovali na studium na víceletém gymnáziu, byly posunuty mírně k vyšším hodnotám, mezi oběma rozděleními byl vysoký překryv. Data z TIMSS však neumožňovala dozvědět se více o tom, jak vzniká motivace ke studiu a jakou měrou se na ní podílejí samotní žáci a jakou měrou jejich rodiče a učitelé. Cílem této stati je navázat na předcházející výzkumné poznatky a s využitím nově získaných dat hledat odpovědi na otázku, jak se formují aspirace žáků ke studiu na víceletém gymnáziu a jaké faktory ovlivňují jejich úspěšnost v přijímacím řízení. Tedy ověřit, zda je zájem o studium primárně podmíněn studijními výsledky a předpoklady žáků

² Dostupné z <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>.

³ Podrobnější údaje o podílech žáků ve víceletých gymnáziích a jejich vývoji v ČR i zahraničí jsou v publikaci Greger a Holubová (2011).

⁴ Např. http://www.scio.cz/1_download/vektor/vektor_analyza_fin.pdf.

a zda je studium na víceletých gymnáziích skutečně dostupné všem pilným a nadaným žákům stejnou měrou, tedy zda platí, že se v přijímacím procesu zásadněji neuplatňují jiné faktory, například rodinné zázemí žáka.

V anglosaské literatuře je k dispozici nepřeborné množství výzkumných studií, které se zabývají dopady diferenciací vzdělávacích systémů na vzdělávací výsledky a na sebepojetí žáků. Navíc studie zkoumají příčiny těchto dopadů. Tyto výzkumy se shodují v tom, že diferenciací systému nemá dopad na celkový průměrný výsledek žáků, ale významně zvyšuje nerovnosti: žáci v nevýběrových větvích dosahují horších výsledků než v systému společného vzdělávání, žáci ve výběrových třídách naopak výsledků lepších. Výzkumy dále ukazují, že se významně liší výukové zkušenosti v jednotlivých větvích. Žáci ve výběrových větvích mají lepší učitele, lépe vybavené školy a dostávají více stimulující úlohy. Jedním z aspektů sledovaných při výzkumech diferenciací jsou mechanismy rozdělování žáků do výběrových a nevýběrových větví. Gamoran a Mare (1989) ukázali, že mechanismy rozdělování do jednotlivých větví na školách ve Spojených státech amerických mírně zvýhodňují žáky z minorit a dívky (jsou zastoupeni ve vyšších, výběrovějších větvích větší měrou, než by odpovídalo jejich výsledkům). Vyšší zastoupení v nižších větvích však trvá ve vztahu ke společenským třídám. Děti z chudých rodin jsou zastoupeny v nižších větvích více, než by odpovídalo jejich výsledkům. Výzkumy ukázaly, že přiřazení do jednotlivých větví zvyšuje nerovnosti, které jsou mezi žáky z hlediska jejich socioekonomického zázemí, a zvyšuje rozdíly ve výsledku a v pravděpodobnosti dokončení střední školy mezi žáky z rodin s vyšším a nižším socioekonomickým statutem. Ireson et al. (2002) zkoumali mechanismy rozdělování žáků na britských středních školách (rozdělování do skupin v rámci třídy, rozdělování do větví v rámci ročníku na některé předměty i na všechny předměty). Zjistili, že v mnoha případech dochází ke špatnému přiřazení žáků do skupin či větví (žáci nejsou ve skupinách, které odpovídají jejich výkonnosti) a že rozdělování do skupin je ovlivňováno takovými faktory, jako je etnický původ, rasa či rodinné zázemí. Nejnižší skupiny mají vyšší zastoupení žáků z chudých rodin a minorit. Problémem zůstává i to, že žáci velmi často nemění skupinu ani tehdy, když dojde ke změnám v jejich výkonnosti. Bylo přitom zjištěno, že je-li dítě přesunuto do vyšší skupiny, jeho výsledky se zlepšují, výsledky dítěte se stejným výkonem v nejnižší skupině se naopak zhoršují. Uvedené výzkumy v Británii rovněž ukázaly, že ve školách, které dělí děti podle výkonu, je socioekonomický status hlavním prediktorem výsledku, a to i při kontrole vstupních znalostí, v heterogenních skupinách tomu tak není. Špatné zařazení má tedy přímý dopad na výsledky žáků.

Výzkumy provedené v jiných vzdělávacích systémech ukazují, že se rodina uplatňuje při přechodu žáka na víceleté gymnázium několika způsoby. V první řadě mu poskytuje potřebnou motivaci a sebevědomí. Výzkumy sociální stratifikace již v 70. letech minulého století ukázaly, že vzdělanostní aspirace mají rozhodující dopad na vzdělávací dráhu a následně na uplatnění na trhu práce (Hauser, Tsai, & Sewell, 1983). Rodiče také pomáhají žákovi se ve vzdělávacím systému zorientovat, učinit správnou volbu a často uplatní též svůj vliv v situaci, kdy žák neuspěje v přijímacím řízení (OECD, 2002).

V ČR ukázali Matějů a Straková (2005) na datech z výzkumu PISA 2000, že ve skupině žáků se stejnými výsledky žáci víceletých gymnázií aspirují na studium na vysoké škole daleko větší měrou než žáci základních škol. To znamená, že sama docházka do víceletého gymnázia, bez ohledu na studijní výsledky, je spojena s vyššími vzdělanostními aspiracemi. Na obou typech škol je aspirace také silně podmíněna rodinným zázemím.

2 Výzkumné otázky, data a metody

V této stati se zaměřujeme na zmapování přechodu na víceleté gymnázium⁵ prostřednictvím hledání odpovědí na tři okruhy otázek:

1. Zajímá nás, jak se formují motivace ke studiu na víceletém gymnáziu: zda jsou primárně ovlivněny studijními výsledky žáků, jejich schopnostmi, případně učiteli žáků, nebo zda pocházejí primárně z rodiny. Zajímají nás tedy i charakteristiky žáků, kteří se hlásí na osmileté gymnázium, jak ve vztahu k jejich studijním výsledkům, tak i charakteristiky rodinného zázemí žáků.

2. Dále nás zajímá, jak probíhá příprava na přijímací zkoušky, jak je časově náročná, jaký podíl na ní má škola a jaký rodina. Pokud by žáci chodili k přijímacím zkouškám bez přípravy, pouze se znalostmi ze základní školy, nebo by o přípravu významně dbala škola, bylo by studium na gymnáziu dostupné i nadaným žákům z méně podnětného rodinného prostředí. Samozřejmě pokud by základní škola motivovala rodiče, aby žáka k přijímací zkoušce přihlásili. Pokud ovšem příprava vyžaduje významný podíl rodiny, stává se studium pro žáky z méně podnětného rodinného zázemí prakticky nedostupným.

3. Poslední okruh otázek se týká úspěchu v přijímacím řízení. Klademe si otázku, jaké faktory se na něm primárně podílejí: zda jsou to schopnosti žáků, studijní výsledky nebo délka a intenzita přípravy k přijímacím zkouškám, či zda se na něm uplatňují i jiné faktory.

K analýzám byl využit datový soubor získaný v rámci výzkumu CLoSE (Czech Longitudinal Study of Education) v červnu 2012. Cílem šetření bylo podrobně zmapovat přechod žáků na víceletá gymnázia. Výzkum CLoSE dlouhodobě sleduje žáky, kteří se na jaře roku 2011 zúčastnili ve 4. ročníku mezinárodního výzkumu matematického a přírodovědného vzdělávání (TIMSS) a výzkumu čtenářské gramotnosti (PIRLS).⁶ K šetření byly osloveny stejné školy jako k výzkumům TIMSS a PIRLS. Výběr (177 škol) pro tato šetření byl konstruován podle pravidel mezinárodních výzkumů tak, aby dobře reprezentoval populaci žáků 4. ročníků ve školním roce 2010/2011. Návazného

⁵ Osmileté gymnázium a víceleté gymnázium zde používáme jako synonyma. Někde používáme označení gymnázium.

⁶ Výzkum CLoSE je financován grantovou agenturou ČR. Součástí grantu je rovněž sledování vzdělávání dospělé populace a přechodu z mateřské školy do školy základní. Na grantu spolupracují 3 organizace: Národohospodářský ústav AV ČR, Národní vzdělávací fond a Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání Pedagogické fakulty UK. Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání je zodpovědný za výzkum přechodu do ZŠ a sledování žáků v povinném vzdělávání.

výzkumu CLoSE se nezúčastnilo 14 škol z různých částí ČR. Zhruba polovina proto, že děti z těchto škol odešly po 4. ročníku na jiné školy nebo školy měly těchto dětí velmi malý počet (1–2 děti). Druhá polovina škol se obávala, že by je dotazování zatížilo nebo že na něj budou negativně reagovat rodiče žáků. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 4438 žáků 5. ročníku ze 163 základních škol v ČR, kteří navštěvovali 215 pátých tříd. Tento datový soubor byl spojen s datovým souborem z výzkumu TIMSS a PIRLS 2011. Výsledný spojený soubor obsahoval údaje od 3681 žáků.⁷ Tento soubor obsahuje výsledky žáků v matematickém, přírodovědném a čtenářském testu, který žáci absolvovali ve 4. ročníku.

První a třetí okruh otázek zkoumáme primárně prostřednictvím binární logistické regrese, kterou realizujeme na spojeném datovém souboru.

V případě prvního okruhu je závislou proměnnou *aspirace na studium* na víceleté gymnázium (hlásil/a = 1, nehlásil/a se = 0), nezávislými proměnnými jsou:

- HIED_VS: alespoň jeden z rodičů má vysokoškolské vzdělání (34,5 % žáků);
- Samé1: jedničky z češtiny, matematiky a cizího jazyka na vysvědčení v 5. ročníku (25,2 % žáků);
- Test_mat_25: výsledek v matematickém testu v nejvyšším kvartilu;
- Jazyková: žák navštěvuje výběrovou školu/třidu s rozšířenou výukou jazyků (7 % žáků).

V případě třetího okruhu je nezávislou proměnnou úspěšnost v přijímacím řízení (uspěl/a = 1, neuspěl/a = 0). Nezávislé proměnné jsou identické jako v případě aspirací s tím, že přibývá ještě proměnná:

- Příprava: příprava na přijímací zkoušky probíhala v posledním pololetí každý den nebo téměř každý den (45,4 % žáků).

Další vysvětlující informace k oběma výše zmiňovaným okruhům a odpovědi na otázky druhého okruhu byly získány prostřednictvím deskriptivní analýzy dotazníkových položek a prostřednictvím vyhodnocení otevřených otázek, které byly v dotazníku rovněž obsaženy. Soubor byl vážen vahami použitými v souboru TIMSS a PIRLS. U deskriptivních statistik uvádíme vždy i počet případů před převážením.

3 Výsledky

3.1 Motivace

První okruh výzkumných otázek se týká motivace ke studiu na víceletém gymnáziu. Výzkum poskytl subjektivní výpovědi žáků o tom, proč se na gymnázium přihlásili, co si od studia na víceletém gymnáziu slibují a kdo je v tomto rozhodnutí podporoval. Ze získaných dat je zřejmé, že žáci se hlásí na víceletá gymnázia především

⁷ Odlišný počet žáků v obou souborech není způsoben pouze odpadnutím výše zmiňovaných 14 škol, ale i skutečností, že někteří žáci z vybraných tříd byli nepřítomni v průběhu šetření TIMSS a PIRLS a jiní chyběli při dotazníkovém šetření CLoSE.

78 z rozhodnutí či na doporučení rodičů. V odpovědích na otevřenou otázku, proč se žáci hlásili na víceleté gymnázium, se objevují typicky následující odpovědi: *Chtěl jsem potěšit rodiče; Maminka chtěla vědět, jak jsem na tom v porovnání s ostatními žáky; Protože o tom uvažovali rodiče, chtěla jsem mít lepší budoucnost a chtěla bych ukázat taky trochu, že je ve mně něco dobrého.*

I když učitelé nemají zdaleka takové slovo jako rodiče, nadpoloviční většina žáků uvádí, že jejich přihlášku podporovali rovněž učitelé (viz tabulka 1). Zhruba desetina žáků uvedla, že na gymnázium jít studovat spíše nebo rozhodně nechtěli, ačkoliv si tam (resp. jejich rodiče) podali přihlášku.

Tabulka 1 Kdo chtěl, aby ses hlásil/a na víceleté gymnázium?

	Počet nevážených případů	% rozhodně chtěli, spíše chtěli		
		Všichni žáci	Žáci rodičů bez VŠ vzdělání	Žáci rodičů s VŠ
Já sám/sama	637	89,5	88,1	90,1
Rodiče	758	88,8	83,2	92,4
Kamarádi	230	34,8	34,0	35,0
Učitelé	369	56,0	51,1	58,2

Žáci nejčastěji vnímají přechod na víceleté gymnázium jako možnost naučit se více a snáze se dostat na vysokou školu. Typicky se setkáváme s odpověďmi typu: *Abych měla dobré vzdělání a práci, lepší vědomosti; Abych mohla jít na vysokou školu a mít dobrou práci; Chci být chytrý a na gymplu se naučím víc než na základce; Chtěl jsem mít vyšší vzdělání, abych si potom mohl vybrat lepší školu; Snáze se dostanu na vysokou školu; Aby ze mě něco bylo.* Převažuje tak důraz na učení se a kognitivní rozvoj.

Nespokojenost se základní školou není hlavním ani podstatným důvodem, proč se žáci na osmileté gymnázium hlásí. V otázce s výběrem odpovědi ji zvolilo 21 % žáků (viz tabulka 2). V otevřených odpovědích se objevila pouze ve 4 % případů, kde žáci uváděli například tyto odpovědi: *Protože jsem nechtěla zůstat ne téhle blbě škole, kde se nic nenaučíš; V naší třídě je na začátku hodiny vždy ruch. V této třídě se necítím dobře, v učení jsme hodně pozadu.* V některých odpovědích žáci explicitně psali, že chtějí odejít proto, že nemají dobré vztahy se svými spolužáky: *Protože se mi posmívají; Nemáme dobrý kolektiv ve třídě, většinou se ve třídě nudím, protože mám práci rychle hotovou a na této škole jsou samí hlupáci; O přestávkách není klid, protože se honí atd.* Ve stejném podílu odpovědí (4 %) žáci psali, že se těší, že budou ve třídě s novými spolužáky: *Chci být s lidmi mé inteligence a chci zvládat učivo; Chtěla jsem lepší kolektiv a těžší učení.* 6 % otevřených odpovědí zmiňuje, že důležitým důvodem pro přechod na gymnázium je skutečnost, že jej navštěvují kamarádi a příbuzní. 14 % otevřených odpovědí nicméně uvádí, že důvodem pro podání přihlášky byla touha si vyzkoušet přijímací zkoušky.

Tabulka 2 Proč ses hlásil/a na víceleté gymnázium?

Proč ses hlásila/a na víceleté gymnázium?	Počet nevážených případů	% rozhodně/ spíše souhlasím
Nelíbí se mi na základní škole, na kterou chodím.	132	21,1
Na gymnáziu se mi děti nebudou posmívat.	253	38,1
Na gymnáziu jsou lepší učitelé.	406	61,5
Gymnázium bude vybavené lépe než základní škola.	506	72,7
Z osmiletého gymnázia se snáze dostanu na vysokou školu.	653	90,0
Na gymnáziu se naučím více než na základní škole.	674	93,4
Na gymnáziu budu mít stejně chytré spolužáky, jako jsem já.	549	76,6

Abychom získali objektivní pohled na to, jaké faktory se nejdůležitěji podílejí na rozhodnutí žáka hlásit se ke studiu na víceleté gymnázium, provedli jsme na spojeném souboru binární logistickou regresi.⁸ Zajímalo nás, zda je skutečnost, že se žák hlásí ke studiu na víceletém gymnáziu, ovlivněna primárně jeho prospěchem, schopnostmi (měřenými ve výzkumu TIMSS) nebo rodinným zázemím (měřeným jako vzdělání rodičů). Také nás zajímalo, jak je toto rozhodnutí ovlivněno skutečností, že se žák již nachází na výběrové škole (ZŠ s rozšířenou výukou jazyků). Výsledky analýzy jsou uvedeny v tabulce 3. Do prvního modelu vstupovalo pouze vzdělání rodičů, do druhého modelu vzdělání rodičů a výsledek v matematickém testu TIMSS, do třetího modelu navíc vstupoval školní prospěch a výběrovost navštěvované školy. Z hodnot statistiky $-2LL$ a Nagelkerkova pseudo R^2 je zřejmé, že se vstupem nových proměnných se kvalita modelu kontinuálně zlepšovala. Všechny faktory jsou statisticky významné, přičemž největší vliv na aspiraci na studium na gymnáziu má školní prospěch. Žáci, kteří mají samé jedničky, mají téměř pětkrát vyšší pravděpodobnost, že se přihlásí ke studiu na víceletém gymnáziu než žáci s horším prospěchem. Naměřené schopnosti mají poloviční vliv než známky na vysvědčení. Zde mají žáci s výsledkem v horním kvartilu v matematickém testu více než dvojnásobně vyšší pravděpodobnost, že se budou hlásit na víceleté gymnázium než žáci s horším výsledkem. Vliv rodinného zázemí zůstává významný i po zohlednění školních výsledků. Žáci, kteří mají alespoň jednoho rodiče vysokoškoláka, se hlásí na víceleté gymnázium s třikrát

⁸ Logistická regrese nám umožňuje určit poměr šancí, který se počítá jako podíl výskytu pro dvě různé hodnoty dvou proměnných. V našem případě tedy například zjišťujeme podíl těch, kteří mají rodiče s vysokoškolským vzděláním, a těch, kteří mají rodiče s nižším než vysokoškolským vzděláním (referenční skupina) mezi žáky aspirujícími na studium na víceletém gymnáziu. Přitom platí, že poměr šancí > 1 znamená vyšší šance výskytu než v referenční skupině, zatímco poměr šancí < 1 znamená nižší šance výskytu než v referenční skupině. Poměr šancí pro referenční skupinu je pak samozřejmě 1.

80 vyšší pravděpodobností než žáci rodičů s nižším vzděláním. Nejmenší vliv na aspirace má výběrovost školy, ta zvyšuje pravděpodobnost aspirace na víceleté gymnázium pouze 1,7×. To může být ovšem způsobeno tím, že jsou-li žáci již na dobré výběrové škole, mohou rodiče mít menší zájem hlásit své děti na víceleté gymnázium.

Tabulka 3 Vliv rodinného zázemí, výsledků a typu navštěvované školy na aspiraci na studium na víceletém gymnáziu

	B	S. E.	Sig.	Exp (B)	B	S. E.	Sig.	Exp (B)	B	S. E.	Sig.	Exp (B)
Konstanta	-2,187	0,016	0,000	0,112	-2,567	0,018	0,000	0,077	-2,979	0,021	0,000	0,051
HIED_VS	1,381	0,021	0,000	3,977	1,248	0,022	0,000	3,485	1,151	0,023	0,000	3,160
test_mat_25					1,278	0,022	0,000	3,590	0,838	0,024	0,000	2,313
Samé1									1,545	0,024	0,000	4,686
Jazyková									0,543	0,051	0,000	1,721
-2LL	57 274				54 003				49 616			
% správně identifikovaných případů	82,700				82,700				84,700			
R ² Nagelkerke	0,105				0,179				0,273			

3.2 Příprava na přijímací zkoušky

Z výsledků šetření je zřejmé, že žáci věnovali přípravě na přijímací zkoušky velkou péčí. 84 % žáků uvedlo, že se v posledním pololetí před přijímacími zkouškami připravovali minimálně jednou týdně, téměř polovina žáků skoro každý den. Tabulka 4 ukazuje, že nejčastěji se žáci připravovali se svými rodinnými příslušníky a že si zkoušeli přijímací testy. Z tabulky 4 je patrné, že příprava na přijímací zkoušky se odehrává především v režii rodiny, pouze menší podíl dětí (okolo 16 %) se účastní přípravných kurzů na přijímací zkoušky ve své základní škole. Tabulka ukazuje také určité rozdíly v přípravě v rodinách vysokoškoláků a v rodinách, kde mají rodiče nižší vzdělání.

Výpovědi dětí potvrzují, že jim hodně záleželo na tom, aby se na gymnázium dostaly (85 %). Děti se navíc domnívaly, že na tom hodně záleží i jejich rodičům (78 %). Většina žáků, kteří uspěli u přijímacích zkoušek, přičítá svůj úspěch právě svědomité přípravě. Na otázku, proč si myslíš, že ses na gymnázium dostal/a, žáci odpovídali například takto: *Protože jsem se snažila a rodiče mě k tomu hodně vedli. Protože jsem se hrozně moc učila, chodila jsem každou sobotu a neděli na doučování, chodila jsem na testy nanečisto; Protože jsem se hodně učil s tátou a dědou; Protože jsem se hodně připravovala a v této přípravě mi pomohla paní učitelka; Protože mi tatka hodně pomáhal, dával mi každý den nějaké příklady z češtiny a z matematiky, abych se tam dostala; Protože jsem se učil ve dne v noci, protože mi rodina věřila.*

Tabulka 4 Příprava na přijímací zkoušky

Způsob přípravy	Počet nevážených případů	Minimálně jednou měsíčně (%)	Rodiče bez VŠ vzdělání	Rodiče VŠ
Příprava na přijímací zkoušky s rodinnými příslušníky (rodiče, sourozenci, babička, dědeček, strýc, teta apod.)	603	84,2	77,2	89,2
Příprava na testy (např. SCIO – přes internet, písemně doma, zkoušky nanečisto)	594	81,0	55,0	53,8
Doučování nebo příprava na přijímací zkoušky: já sám/sama s jiným dospělým (např. učitel, student střední nebo vysoké školy, někdo z firmy na doučování apod.)	369	54,0	76,7	84,4
Přípravný kurz z matematiky na gymnáziu	248	34,7	27,4	39,8
Přípravný kurz z českého jazyka na gymnáziu	241	34,3	38,1	28,6
Jiný přípravný kurz	178	24,2	23,4	25,1
Přípravný kurz z matematiky na naší škole	118	16,9	14,9	20,3
Přípravný kurz z českého jazyka na naší škole	112	15,2	16,5	14,4

V souvislosti s hodnocením přípravy na přijímací zkoušky je ovšem třeba se počít o tom, nakolik je příprava opravdu potřebná. Musejí se žáci naučit nějaké nové poznatky, nebo jim stačí k úspěchu v přijímacím řízení jejich přirozené předpoklady a pilné studium na základní škole? Z tabulky 5 vyplývá, že většina žáků se domnívá, že u přijímacích zkoušek řešili úlohy, na které jim znalosti získané na prvním stupni základní školy nestačily. Test sestával podle jejich výpovědí z úloh, které ve škole neprobírali. Více než třetině uchazečů se jevil alespoň jeden ze zkušebních testů obtížnější, než očekávali. Výpovědi uchazečů dále ukazují, že se žákům podle jejich názoru příprava na přijímací zkoušky vyplatila, neboť v testech byly úlohy, které byly součástí jejich přípravy.

Tabulka 5 Hodnocení přijímacích zkoušek

Přijímací zkoušky	Počet nevážených případů	% rozhodně/spíše souhlasím
Test z matematiky byl těžší, než jsem čekal/a.	314	44,0
Test z českého jazyka byl těžší, než jsem čekal/a.	242	35,2
Test všeobecných studijních předpokladů (psychologický test) byl těžší, než jsem čekal/a.	223	32,2
V testech byly i úlohy, které jsme ve škole neprobírali.	467	68,1
V testech byly převážně úlohy, které jsem si před přijímací zkouškou nacvičoval/a.	501	71,5
Přípravu na přijímací zkoušku jsem dost podcenil/a.	194	27,5

82 3.3 Úspěch u přijímacích zkoušek

Poslední výzkumná otázka, kterou jsme si položili, se týkala faktorů, které ovlivňují úspěch u přijímacích zkoušek. Do analýzy byli zařazeni ti žáci z našeho spojeného souboru, kteří se hlásili ke studiu na osmiletém gymnáziu. Výsledky logistické regrese uvádíme v tabulce 6. Z tabulky je zřejmé, že určit faktory, které mají vliv na úspěch u přijímacích zkoušek na základě informací, které máme k dispozici, je daleko obtížnější než v případě aspirací. Zde se nám podařilo na základě našeho modelu správně předpovědět pouze 66 % případů.

Do prvního modelu vstupovalo pouze vzdělání rodičů, do druhého modelu žákovy výsledky a typ navštěvované školy a do posledního modelu ještě intenzita přípravy. Z hodnot statistiky $-2LL$ a Nagelkerkova pseudo R^2 je zřejmé, že se vstupem nových proměnných se kvalita modelu kontinuálně zlepšovala. Na výsledek v přijímací zkoušce měl největší dopad výsledek v matematickém testu TIMSS – žáci, kteří se umístili v horním kvartilu, měli 2,3× vyšší pravděpodobnost, že u zkoušky uspějí, než žáci s horším výsledkem. Samé jedničky zvyšovaly úspěch u zkoušky téměř 2× a skoro stejný efekt měla i každodenní příprava. Vysokoškolské vzdělání rodiče zvyšovalo pravděpodobnost přijetí pouze 1,5×. Poněkud zarážející je výsledek týkající se jazykové školy. Výsledky ukazují, že žáci z jazykových škol měli poněkud nižší pravděpodobnosti úspěchu u zkoušky než žáci z běžných základních škol.

Tabulka 6 Vliv rodinného zázemí, výsledků, typu navštěvované školy a míry přípravy na přijetí ke studiu na víceletém gymnáziu

	Konst.	S. E.	Sig.	Exp (B)	Konst.	S. E.	Sig.	Exp (B)	Konst.	S. E.	Sig.	Exp (B)
Konstanta	0,179	0,030	0,000	1,196	-0,513	0,040	0,000	0,599	-0,722	0,044	0,000	0,486
HIED_VS	0,631	0,040	0,000	1,879	0,503	0,041	0,000	1,653	0,433	0,042	0,000	1,541
Samé1					0,737	0,041	0,000	2,090	0,673	0,042	0,000	1,960
Test_mat_25					0,786	0,042	0,000	2,195	0,817	0,043	0,000	2,265
Jazyková					-0,436	0,078	0,000	0,647	-0,378	0,081	0,000	0,685
Příprava									0,597	0,042	0,000	1,817
$-2LL$	14 908				14 051				13 593			
% správně identifikovaných případů	63,600				66,000				65,600			
R Nagelkerke	0,030				0,126				0,143			

Zajímavé je se podívat, jak hodnotí faktory důležité pro úspěch u přijímacích zkoušek sami žáci. Tabulka 7 ukazuje, jak se ve svém hodnocení faktorů podmiňujících úspěch u přijímacích zkoušek liší žáci, kteří byli ke studiu přijati, a ti, kteří přijati nebyli. Tabulka ukazuje, že skutečnost, zda žáci uspěli u zkoušek, jejich pohled zásadněji neovlivňuje. Hodnocení žáků v zásadě odpovídá výsledkům regres-

ní analýzy. Za nejdůležitější faktor považují studijní předpoklady a přípravu. Jako důležitý faktor se podle názoru žáků uplatňuje i pomoc rodiny.

Tabulka 7 Jaký faktor je nejdůležitější pro úspěch žáka u přijímacích zkoušek

	nepřijat/a (%)		přijat/a (%)	
Jak je žák chytrý (schopnosti, inteligence)	137	48,9	241	52,4
Jak moc se žák připravoval na přijímací zkoušky	126	39,9	157	35,7
Štěstí (jaké měl štěstí)	8	2,1	17	4,6
Jak žákovi pomáhala rodina	15	6,8	22	6,7

Odpovědi na otevřené otázky ukazují, že úspěch u přijímacích zkoušek příznivě ovlivňuje sebepojetí žáků. Téměř čtvrtina těch, kteří u zkoušek uspěli, přičítá svůj úspěch své inteligenci a nadání: *Jsem chytrá, inteligentní, schopná; Mám to vrozené; Jsem chytrá a mám matematické myšlení, ve škole mi to jde, naši mě podporovali, i prarodiče s bratrem; Jsem poměrně inteligentní a měl jsem štěstí.* Řada dětí měla u zkoušek trému, obávaly se o výsledek. Žáci věří, že to, jak dopadli u přijímacích zkoušek, skutečně vypovídá o jejich přípravě a také o jejich schopnostech – jen 10 % žáků vyjádřilo souhlas s tvrzením, že „přijímačky jsou nespravedlivé a že na žákovi vlastně nezáleží“.

4 Diskuse a závěr

Tato stat' si kladla za cíl určit faktory, které rozhodují o tom, zda se žák 5. ročníku bude ucházet o studium na víceletém gymnáziu a zda bude ke studiu přijat. Kromě objektivních poznatků získaných pomocí binární logistické regrese nás zajímaly i subjektivní výpovědi žáků o jejich motivacích a očekáváních, o jejich přípravě ke zkouškám a jejich hodnocení přijímacích zkoušek.

Analýza ukázala, že aspirace žáků ke studiu na víceletém gymnáziu je nejsilněji předurčena školními výsledky žáků, druhým nejsilnějším prediktorem je rodinné zázemí. Schopnosti naměřené objektivním matematickým testem se uplatňují také, ale jejich efekt je slabší než efekt výše uvedených faktorů. Tento poznatek je důležitý, neboť napovídá, že školní známkování vysílá důležitý signál k dětem a jejich rodičům o studijních předpokladech dětí, a může tak významně ovlivnit jejich budoucnost. Skutečnost, že se vzdělání rodičů významně uplatňuje jako prediktor aspirací i po zohlednění výsledků žáků, potvrzuje zjištění zahraničních výzkumů o tom, že rodinné zázemí ovlivňuje proces zařazování žáků do výběrových větví nezávisle na studijních předpokladech a výsledcích žáků. Výpovědi žáků ukazují, že přání rodičů je významným faktorem v rozhodování o podání přihlášky, a napovídají, že se děti ztotožňují s argumenty svých rodičů, které se týkají se výhod studia na víceletém gymnáziu.

Analýza žákovských výpovědí ukazuje, že přípravě na přijímací zkoušky je ve většině rodin věnována velká pozornost. Žáci se několikrát týdně připravují se svými

84 rodinnými příslušníky a procvičují přijímací testy. Výpovědi zároveň ukazují, že příprava je potřebná, protože v testech jsou úlohy, které podle mínění žáků nebyly ve škole probírány, a většina základních škol své žáky k přijímacím zkouškám na víceletá gymnázia nepřipravuje. Tento model, kdy tvůrci přijímacích zkoušek nezohledňují, zda mají žáci příležitost se naučit ve škole to, co je u přijímacích zkoušek ověřováno, znevýhodňuje žáky z rodin, které jim nejsou s to s přípravou pomoci. Poznatky o průběhu přijímacích zkoušek zřetelně ukazují, že předpoklad, že všichni žáci, bez ohledu na rodinné zázemí, mají stejný přístup ke studiu na víceletém gymnáziu, je mylný. Tím, že systém spoléhá na přípravu v rodině, jsou žáci z rodin, které jim nejsou schopny pomoci s přípravou nebo jim přípravu zaplatit, v přístupu ke studiu značně znevýhodněni.

Binární logistická regrese faktorů ovlivňujících úspěch v přijímacím řízení ukázala, že nejsilnějším prediktorem úspěchu u přijímacích zkoušek jsou schopnosti žáka (měřené jako výsledek v matematickém testu TIMSS), dalšími významnými prediktory jsou příprava ke zkouškám, školní prospěch a vzdělání rodičů. I zde se tedy uplatňuje vzdělání rodičů jako významný prediktor i po zohlednění studijních výsledků. Poněkud překvapivým zjištěním logistické regrese je negativní efekt jazykové školy ve vztahu k úspěšnosti v přijímacím řízení. Tento jev by zasloužil další zkoumání. Bylo by třeba ověřit, zda například rodiče, jejichž děti navštěvují jazykové školy, nepodceňují přípravu k přijímacím zkouškám, neboť věří, že jejich děti výběrová škola dostatečně připraví.

Prezentované analýzy představují první výsledky z longitudinálního výzkumu CLOSE, jehož cílem je studovat faktory, které ovlivňují vzdělávací dráhy žáků a jednotlivé vzdělanostní přechody. Naše výsledky potvrdily pozorování zahraničních kolegů. Jejich pozorování ukázala, že v systému, který časně rozděluje žáky do výběrových a nevýběrových větví, má rodinné zázemí na přiřazení žáka významný vliv i po zohlednění studijních předpokladů a výsledků. V České republice je navíc třeba věnovat pozornost pozoruhodnému systému přijímacích zkoušek, který se ani nesnaží předstírat, že v něm mají všichni žáci stejné příležitosti, a zcela otevřeně zvyhodňuje žáky ze vzdělaných a motivovaných rodin.

Literatura

- Gamoran, A., & Mare, D. R. (1989). Secondary School Tracking and Educational Inequality: Compensation, Reinforcement, or Neutrality? *The American journal of Sociology*, 94(5), 1146–1183.
- Greger, D., & Holubová, M. (2011). Přejít do víceletých gymnázií v selektivních systémech – srovnávací analýza. In E. Walterová (Eds.), *Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň* (s. 67–81). Praha: Karolinum.
- Hauser, R. M., Tsai, S. L., & Sewell, W. H. (1983). A Model of Stratification with Response Error in Social and Psychological Variables. *Sociology of Education*, 56(1), 20–46.
- Ireson, J., Clark, H., & Hallam, S. (2002). Constructing Ability Groups in the Secondary School: issues in practice. *School Leadership and Management*, 22(2), 163–176.
- Matějů, P., & Straková, J. (2005). Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností. Sociologický pohled na úlohu víceletých gymnázií ve světle výzkumu PISA 2000. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* 5/2003, 625–652.

OECD. (2002). *Education Policy Analysis 2002*. Paris: OECD.

Palečková, J., Tomášek, V., & Basl, J. (2010). *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* Praha: ÚIV.

Straková, J. (2010). Přidaná hodnota studia na víceletých gymnáziích ve světle dostupných datových zdrojů. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, 2, 187–210.

Tomášek, V. (Ed.). (2008). *Výzkum TIMSS 2007. Obstojí čeští žáci v mezinárodní konkurenci?* Praha: ÚIV.

RNDr. Jana Straková, Ph.D., Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání
Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze
jana.strakova@pedf.cuni.cz

PhDr. David Greger, Ph.D., Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání
Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze
david.greger@pedf.cuni.cz