

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra občanské výchovy a filozofie

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Přechod mezi vzdělávacími stupni v Německu a jeho vliv na další kariéru  
Transition between educational grades in Germany and its influence on future  
career

Dita Jirková

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Samek, M.A., Ph.D.  
Studijní program: Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Německý jazyk a základy společenských věd



Odevzdáním této bakalářské práce na téma Přechod mezi vzdělávacími stupni v Německu a jeho vliv na další kariéru potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu. A potvrzuji, že tištěná verze se shoduje s verzí elektronickou.

Praha, 11. 7. 2019

Ráda bych poděkovala panu Mgr. Tomáši Samkovi, M.A., Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a připomínky ohledně mé práce.

## **ABSTRAKT**

V bakalářské práci se zaměřuji na německé školství. Základní škola v Německu končí již čtvrtou třídou a ke konci se musí žáci s rodiči rozhodnout, kde žák bude pokračovat povinnou školní docházkou. Má možnost si vybrat ze tří cest, které pak spoluovlivňují jeho profesní budoucnost. A tomuto klíčovému přechodu se věnuje tato bakalářská práce. Zkoumá otázku, jak německého žáka a jeho budoucí socioprofesní zařazení ovlivňuje přechod ze základní školy na vyšší stupeň vzdělání.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

školní systém, Německo, socioprofesní uplatnění, základní škola

**ABSTRACT**

In this bachelor thesis I am focusing on the German school system. The primary school education in Germany consists of four years. At its end, children together with parents have to decide where the pupil will be continuing the obligatory school attendance. There are three opportunities which affect their vocational future. The bachelor thesis deals with this crucial transition.

**KEYWORDS**

school system, Germany, socio-professional employment, primary school

## Obsah

Úvod .....	7
1 Školský systém v Německu .....	9
1.1 Základní škola (Grundschule) .....	11
1.2 Hlavní škola (Hauptschule) .....	12
1.3 Reálka (Realschule) .....	13
1.4 Gymnázium (Gymnasium) .....	13
1.5 Souhrnná škola (Gesamtschule) .....	14
1.6 Ukončení školy .....	15
2 Přejít ze základní školy na další vzdělávací stupeň .....	17
2.1 Jak probíhá proces rozhodování .....	20
2.2 Přejít ze základní školy jako hrozba nebo výzva pro dítě .....	28
2.3 Typy přijetí přechodu na druhý stupeň .....	29
3 Přechody mezi typy škol na druhém stupni .....	32
4 Vliv sociálního prostředí a původu na rozhodnutí .....	36
5 Do jaké míry ovlivňuje přechod ze základní školy celkovou budoucnost žáka .....	41
Závěr .....	43

## Úvod

Německý školský systém je založen na takzvaném stavebnicovém principu. To znamená, že každé ukončení školy umožňuje další studium. Jenže tyto cesty jsou různorodé (Ježková 2008: 56). Tento systém se zcela liší od českého systému. To je jeden z důvodů, proč mě zajímá, do jaké míry ovlivňuje rané rozhodnutí pro jednu z možných cest celkovou budoucnost žáka a jak se tato cesta může vyvíjet a měnit. Jelikož i v České republice jsem již několikrát slyšela, že je člověk po základní škole moc mladý na to, aby věděl, co chce v budoucnu dělat. Vždy si pak vzpomenu na Německo a přemýšlím, jak to tam musí být náročné, když se rozhodují již po čtvrté třídě, kterým směrem se vydají.

Spolková republika Německo je složena z šestnácti spolkových zemí. Jelikož školství z velké části spadá pod zemskou, a nikoliv spolkovou jurisdikci, není v Německu zcela jednotný školský systém. Na jedné straně jsou určité věci všeobecně dány pro každou zemi, ale na druhé straně se můžou určitým způsobem lišit podle dané země. V této bakalářské se zabývám pracuji především s všeobecně danými věcmi, které platí ve většině spolkových zemí.

Jelikož k tomuto tématu není téměř žádná česká literatura, vycházím především z knížek psaných v německém jazyce a aby tomu každý rozuměl, používám v citacích vlastní překlad. Také jsem provedla průzkum se šesti informátory v Německu, kterých jsem se ptala na jejich vlastní zkušenosti a názory ohledně školského systému a samotného přechodu ze základní školy, abych zjistila, jestli to, co naleznu v knihách odpovídá skutečnosti. Jednotlivé úryvky rozhovorů, které se vztahují k danému tématu, jsou integrovány do textu.

V první kapitole popisuji německý školský systém, aby si čtenář mohl představit, jak se liší od toho českého a proč tedy již přechod ze základní školy může pravděpodobně ovlivnit budoucnost žáka. Pro dané téma je důležitá především základní škola a její navazující školy, z toho důvodu jsou ostatní typy škol popsány jen velmi krátce. Následně se zabývám



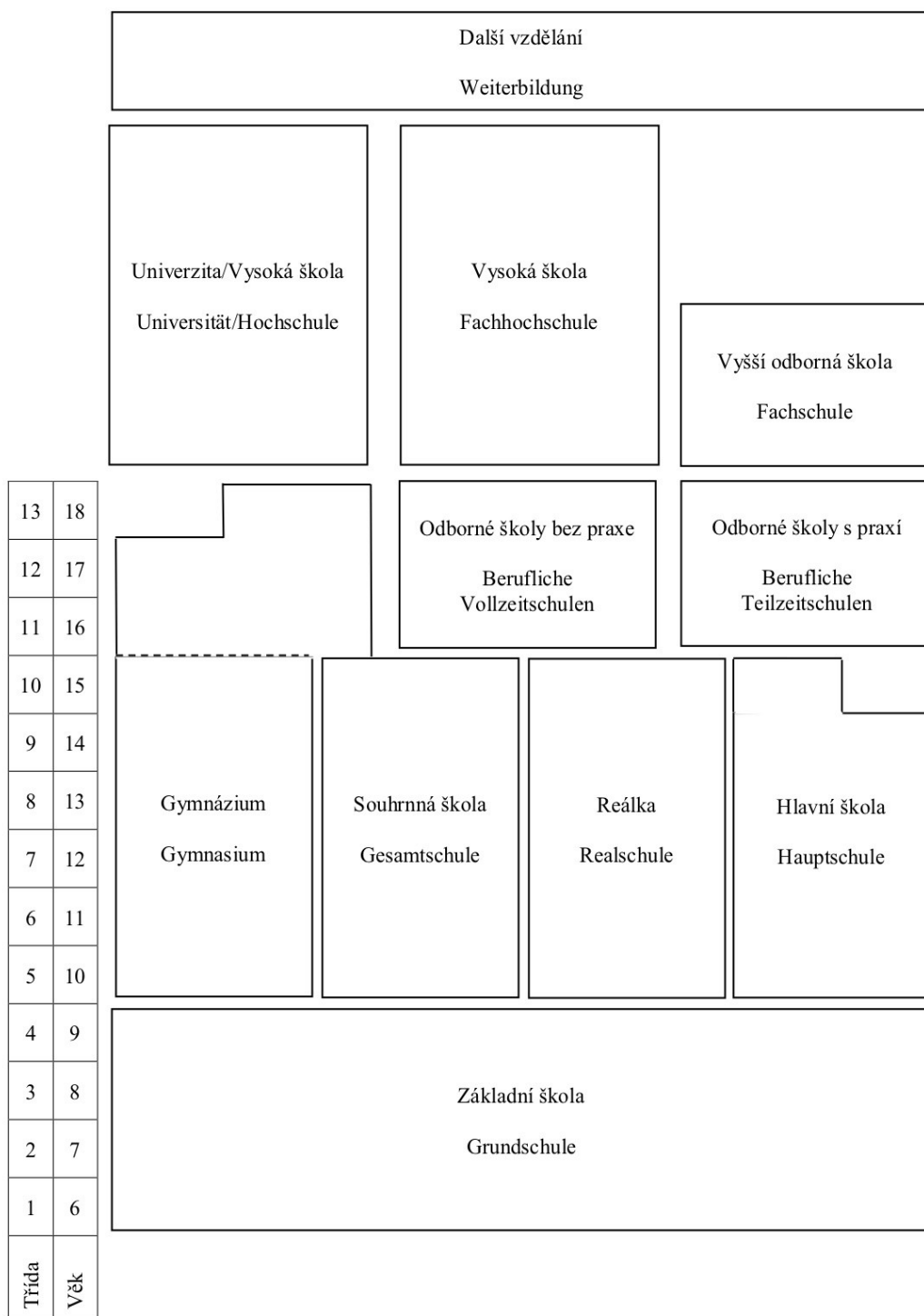
samotným přechodem ze základní školy na další vzdělávací stupeň – tím, jak to ovlivní samotného žáka a jestli sociální prostředí, ze kterého žák/yně pochází, má také vliv na to, na jaký typ školy následně přejde a pokud daný typ školy žákovi nevyhovuje, zda a jak může přejít na jinou školní formu. Na závěr se zaměřuji na fakt, jak a do jaké míry toto brzké rozhodnutí doopravdy ovlivňuje socioprofesní budoucnost člověka.

## **1 Školský systém v Německu**

Mateřské školy nejsou v Německu zařazeny do povinné školní docházky, a proto jsou zpoplatněné. Přestože v nich dochází k výchově dětí, nespádají do vzdělávacího systému, nýbrž do systému sociálního (Helsper 2008: 557). Povinná školní docházka není zpoplatněná (pokud necháme stranou soukromé školy).

Aby si čtenář mohl německý školský systém lépe představit a orientovat se v této práci, vkládám zde jeho zjednodušené grafické znázornění (viz obr. č. 1). Jednotlivé školy primárního a sekundárního vzdělání, tedy povinná školní docházka, jsou popsány v této kapitole. Tyto školy jsou pro danou práci nejrelevantnější; to je důvod, proč další možné vzdělání a školy jsou popsány jen v krátkosti.

Žák nebo žákyně mohou studovat na univerzitě či na vysoké škole pouze tehdy, získají-li maturitu. V Německu se více rozlišuje mezi univerzitou (Universität) a vysokou školou (Hochschule) než v České republice. Univerzita je zaměřena výhradně na teorii, kdežto vysoká škola je orientována na praxi. Dále je v Německu odborná vysoká škola (Fachhochschule), ta je ještě více zaměřena na zvolený obor a praxi. Označuje se také jako vysoká škola aplikované vědy (Hochschule für Angewandte Wissenschaften). Na vyšší odborné škole (Fachschule) získá student po absolvování maturitu v oboru, se kterou může studovat na odborné vysoké škole ve svém oboru, nikoliv v jiném.



Obr. č. 1: Německý školní systém

## 1.1 Základní škola (Grundschule)

Povinná školní docházka v Německu začíná základní školou. Také se může označit, stejně jako v České republice, první stupeň (Primarstufe). Do ní nastupují děti převážně ve věku šesti let, ovšem někdy i v pěti nebo sedmi letech. Základní škola trvá čtyři roky. Avšak v Berlíně a Braniborsku je docházka delší a trvá šest let. Základní školy jsou v Německu pouze veřejné, nikoli soukromé (Ježková 2008: 62).

Po základní škole přichází moment rozhodnutí, kterým směrem se nadále bude žák vzdělávat. Možné jsou především čtyři typy škol – gymnázium (Gymnasium), reálka (Realschule), hlavní škola (Hauptschule) a v posledních letech se také nově zavedla souhrnná škola (Gesamtschule) (Ježková 2008: 63). Tyto čtyři školy se označují jako druhý stupeň I (Sekundarstufe I). Každá z těchto škol již zaměřuje žáka určitým směrem, co se týká jeho socioprofesní budoucnosti (více informací je u popisu každé jmenované školy). V Německé spolkové republice se ještě vymezuje, oproti České republice, druhý stupeň II (Sekundarstufe II). Do něho spadá gymnaziální vyšší stupeň, školy zaměřující se na budoucí práci/praxi a různé typy odborných škol (Helsper 2008: 286).

Před několika lety po základní škole následovaly dva roky takzvaného orientačního stupně (Orientierungsstufe), které byly zaměřeny na bedlivé pozorování žáků, aby učitel mohl lépe rozhodnout, pro kterou školu se dítě hodí. Ještě to není ani dvacet let, kdy byl tento stupeň zrušen. Během jednoho rozhovoru mi studentka, která ještě navštěvovala orientační stupeň, říkala, že jí tyto dva roky navíc moc nepomohly, protože byla stále malá na to, aby ona sama věděla, o čem se vlastně rozhoduje a co chce. Mohu říci, že se moji informátoři shodli na tom, že by základní škola měla trvat déle, aby o budoucnosti žáka nemuseli rozhodovat dospělí, ale aby si již on sám alespoň částečně uvědomoval, co je pro něho dobré, které zaměření ho bude bavit.

## 1.2 Hlavní škola (Hauptschule)

Hlavní škola trvá čtyři až pět let. Dává žákům všeobecné vzdělání jako základ pro praktickou profesní přípravu (Ježková 2008: 64). Jsou zde klasické předměty, které jsou povinné na všech typech škol – německý jazyk, matematika, anglický jazyk a tělocvik; pak si zde žák volí předměty, které jsou zaměřené na praktický život – v České republice se označují jako dílny, vaření, pozemky apod. Po absolvování získá žák/yně závěrečné vysvědčení z hlavní školy (Hauptschulabschluss). Ovšem pokud má žák/yně dobré známky, může si hlavní školu o rok prodloužit a získat závěrečné vysvědčení z reálky.

„Toto vysvědčení je předpokladem pro přechod do některých odborných škol pro povolání (Berufsfachschule), odborných škol (Fachschule) nebo večerních reálek (Abendschule)“ (Ježková 2008: 71).

Žák nebo žákyně s vysvědčením z hlavní školy má také možnost, pokud má dobré známky, navštěvovat takzvané duální studium. To je odborné učiliště, kde se střídá škola s praxí. Často bývá tato škola již pod nějakou firmou, která si připravuje své budoucí zaměstnance. A po ukončení studia mohou v dané firmě začít ihned pracovat.

Hlavní škola je považována za nejméně přínosnou školu a v dnešní době dochází k jejímu úpadku. V některých spolkových zemích dochází ke sloučení hlavní školy s reálkou (funguje na způsobu souhrnné školy, ale nezahrnuje gymnázium). V jednotlivých zemích mají různá označení a může se lišit i název závěrečného vysvědčení.

„Hlavní školu bych zrušil úplně. Chodí na ni čím dál méně lidí. Není to vůbec prestižní škola, lidé po ní mají jen malé perspektivy na získání dobré práce. Nechal bych pouze reálku a gymnázium, mezi kterými by žáci mohli přecházet.“ (Terénní deník 24.9.2018)

### 1.3 Reálka (Realschule)

Reálka trvá pět až šest let. Třetí rok si žák/yně zvolí povinně volitelný předmět, kterým se již určitým směrem specializuje na budoucí profesi. Po pěti letech může žák/yně získat závěrečné vysvědčení z hlavní školy, anebo po šesti letech závěrečné vysvědčení z reálky (Realschule 2019). Poté má žák/yně následující možnosti: může jít na většinu odborných škol připravujících pro povolání, vyšší odbornou školu (Fachoberschule/Berufsoberschule) nebo také do večerního gymnázia (Ježková 2008: 71).

### 1.4 Gymnázium (Gymnasium)

Třetí základní typ školy je gymnázium. To trvá sedm nebo osm let (opět podle spolkové země). Po ukončení získá žák/yně maturitu. Jen s maturitou může žák/yně jít na univerzitu či vysokou školu. Vedle klasických všeobecných gymnázií existují odborná gymnázia a nástavbová gymnázia. Na ně se může přihlásit žák/yně po ukončení reálky. Nástavbová gymnázia trvají tři roky a navštěvují je již dospělí lidé. Odborná gymnázia jsou zaměřená určitým směrem (humanitní gymnázium, jazykové, hospodářské apod.) (Gymnasium 2017).

„V Německu jsou gymnázia, na která mohou chodit jen dospělí lidé. Neplatí se zde žádné školné, to platí stát. Dá se zde dokončit opožděně maturita. Může se sem přihlásit pouze uchazeč, kterému již bylo devatenáct a který má uzavřené odborné vzdělání. Toto nástavbové gymnázium trvá tři roky a funguje to zde jako v klasické škole, trvá pět dní v týdnu, dostávají se úkoly, pořádají se třídní výlety...“ (Terénní deník 1.10.2018)

V dnešní době se v Německu diskutuje o celostátních maturitách. Každá spolková země má svoji maturitu, a ne všude má stejnou úroveň.

„Například maturita v Bavorsku je o dost těžší než v Brémách, kde je poměrně jednoduchá. Což je nespravedlivé. Já bych zavedl celostátní maturitní zkoušku.“ (Terénní deník 24.9.2018)

## 1.5 Souhrnná škola (Gesamtschule)

Poslední, v dnešní době již celkem klasický, typ školy je souhrnná škola. Je to docela nový typ školy, který není (na rozdíl od ostatních) ve všech spolkových zemích. Německá reforma a vznik nového typu školy si vzaly příklad ze zahraničí, kde takto smíšené školy jsou celkem typické (například české základní školy). Byly založeny jako pokusné školy a předchůdci nového integrovaného školského systému (Helsper 2008: 288). Jedná se o alternativu k předchozím uvedeným typům škol. Souhrnná škola trvá pět až šest let. Jsou tu žáci, kteří by mohli být na všech třech typech škol. Souhrnná škola se dělí na integrovanou a kooperativní. Kooperativní souhrnná škola má v sobě všechny tři typy škol a podle nich jsou i žáci rozdělení, vyučování probíhá odděleně. Oproti tomu integrovaná souhrnná škola rozděluje žáky podle nadání na jednotlivé předměty. To znamená, že každý předmět je rozdělen do kurzů dle náročnosti. Tudíž žák může být v jednom předmětu v kurzu s nejlepšími a v jiném s horšími spolužáky. Jedná se zde opravdu jen o jeho školní výkony a nadání. Po ukončení souhrnné školy může žák získat závěrečné vysvědčení z hlavní školy nebo závěrečné vysvědčení z reálky. Žáci ale mají také možnost přejít na vyšší stupeň gymnázia (Dreyer 2019).

„V 8., 9. a 10. ročníku sděluje škola každé pololetí rodičům, na jaký typ závěrečného vysvědčení může žák na základě svých aktuálních výsledků dosáhnout. Přearazení mezi kurzy nebo třídami, které připravují k získání vysvědčení o ukončení hlavní školy nebo reálné školy, je většinou možné ještě na začátku 9. ročníku“ (Váňová 2004: 228).

Souhrnná škola má své příznivce i kritiky. To bylo vidět i v rámci mého průzkumu, kde se na ni objevovaly různé názory, jak pozitivní, tak i negativní. Někteří ji vítali jako dobrou alternativu k německému školskému systému a jiní byli vůči ní skeptičtí, mají strach, že když jsou žáci ze všech třech typů škol pohromadě, tak někteří se budou nudit a následně vyrušovat a jiní můžou být přeceňováni.

Souhrnnou školu kritizují i někteří učitelé, jejichž názory vycházejí z mezinárodních průzkumů. Souhrnné školy mohou ovlivnit úroveň závěrečných zkoušek na všech

zbývajících třech typech škol. Přestože maturita je jen z velmi malé části centrální, ukazuje se, že žáci ze souhrnných škol mají horší maturitní výsledky než žáci na gymnáziu. Další kritický názor je, že souhrnná škola, kde probíhá společná výuka v sociálně a intelektuálně heterogenním prostředí, neprospívá nadaným žákům. Běžně je to tak, že nadaní žáci přispívají ke zlepšení výsledků ostatních, zde je to naopak – nadaní žáci se pod vlivem slabších žáků zhoršují. A jelikož výuka probíhá v kurzech se stále jinými spolužáky, dalo by se říci, že neexistuje ustálená třída, přestože oficiálně je jedna třída s jedním třídním učitelem, třída se setkává málo kdy a třídní učitel má málo příležitostí k výchovné práci (Váňová 2014: 232-233).

Na druhé straně stoupenci souhrnné školy zdůrazňují možnost uplatnění individuálních schopností žáka a skutečnost, že oddaluje rozhodnutí žáka, jakým směrem se chce dále ubírat. Navíc zmenšuje sociální rozdíly, jelikož se zde znevýhodnění žáci učí společně s ostatními (Váňová 2014: 234).

## **1.6 Ukončení školy**

V této první kapitole bylo již ukázáno, že žák nebo žákyně může dosáhnout různého stupně vzdělání s různým zakončením. Jedná se o vysvědčení z hlavní školy, z reálky nebo o maturitu. Každé zakončení školy je důležité pro člověka jak v následném studiu a vzdělání, tak i v pracovním životě, dosažené vzdělání je uvedeno v životopisu a mívá důležitou roli pro případného budoucího zaměstnavatele.

V průběhu času se mění hodnota určitého vzdělání. V dnešní době velmi klesla hodnota hlavní školy, stále více se zvyšuje hodnota odborné vysoké školy a vysoké školy. U zaměstnavatelů jsou absolventi s ukončenou vysokou školou více ceněni a také lépe placeni než lidé s pouhým ukončením základní povinné docházky (ať už jde o reálku nebo hlavní školu) (Bildung in Deutschland 2008: 195).



Existuje i určitý počet lidí, kteří nedokončí ani hlavní školu, a tudíž nemají vůbec ukončenou povinnou školní docházku. V roce 2006 jich bylo okolo 76 000, což je 8 % žáků v Německu ve věku mezi 15. až 17. lety. Tento počet je v posledních letech velmi podobný. Tito mladí lidé se musí potýkat s malými šancemi na získání vyššího vzdělání a s nízkými šancemi na dobrou práci. Lidé bez ukončeného základního vzdělání, kteří samozřejmě nejsou jen v Německu ale i v jiných zemích, představují značný společenský problém, jelikož takoví lidé bývají často nezaměstnaní a odsuzováni společností. Z průzkumů vyplývá, že je více chlapců než dívek, kteří nedokončí hlavní školu. Nadále se ukazuje, že tito mladí lidé pocházejí většinou ze sociálně slabých rodin, které mnohdy mají cizinecké kořeny, a často také vyrůstají ve strukturálně slabém regionu. (Bildung in Deutschland: 88-90, 197).

Polovina lidí bez ukončené hlavní školy pochází ze zvláštních škol (Förderschule). Ty jsou samozřejmě také zahrnuty v německém školním systému a počítají se do povinné školní docházky. Jelikož pro téma této práce nejsou podstatné, tak jsou zmíněni jen okrajově tady. Pouze u některých typů zvláštních škol a jen v některých zemích mají žáci možnost získat vysvědčení z hlavní školy. Tato možnost staví žáky před těžké rozhodnutí. Většina z nich již takhle má problém s učením a nyní vědí, že když se budou velmi hodně učit, tak mohou získat pro ně vyšší stupeň vzdělání, se kterým by měli více možností získat práci v životě (i když to je stále málo v porovnání s ukončenou reálkou nebo gymnáziem). Přesto však každý pátý žák ze zvláštní školy dokáže získat vysvědčení z hlavní školy. Pokud žák nebo žákyně na hlavní škole nezíská vysvědčení z hlavní školy, tak po úspěšné docházce na zvláštní škole získá závěrečný certifikát (Bildung in Deutschland 2008: 89).

## **2 Přejchod ze základní školy na další vzdělávací stupeň**

Nejprve obecně ke změnám, změny patří k životu a stále nás provázejí. Člověk vstupuje ze známého do neznámého (často se tato fáze nazývá senzibilní). Na jedné straně změna představuje riziko, ztrátu nebo ohrožení a na druhé straně přináší šanci, výzvu a rozšíření dosavadních zkušeností. Změny jsou předěly individuálního biografického průběhu a sociálních struktur, značí zlomy a jsou začátkem společenského úspěchu nebo neúspěchu. V německé společnosti mají vysokou biografickou hodnotu pro následný život mladého člověka především brzké institucionální přechody ve vzdělávacím systému (od rodiny do školky, ze školky do školy, a především ze základní školy na druhý stupeň). Tyto institucionální změny obsahují důležité individuální transformace, které musí člověk zvládnout v sociálním a vzdělávacím procesu (Kramer 2009: 23).

Sociologie i psychologie se zabývaly přechodem na různé typy škol. Psychologie se zabývala především psychickými následky u žáků po změně školy a také s následky, které mají vliv na průběh učení. Naopak sociologie se zaměřovala na příčiny a následky různých přechodů ve vzdělávání, které jsou vnímány jako centrální ukazatelé a zprostředkovatelé pro vznik sociální nerovnosti. Přes odlišné zájmy se dá říci, že se psychologické a sociologické výzkumy doplňují (Maaz 2010: 71, 76).

Na základní škole se učí dobří a slabší žáci společně. Od páté třídy dochází k institucionálnímu rozdělení podle úrovně výkonu. Přechod na další vzdělávací stupeň hraje hlavní roli pro vznik a reprodukci sociální rozdílnosti v průběhu vzdělání (Becker 2012: 44).

„Tato brzká selekce žáků je z mezinárodního pohledu považována za zvláštnost/výjimku“ (Bellenberg 2004: 48).

Práce se nezabývá přechodem ze základní školy na souhrnnou školu, jelikož souhrnná škola není ve všech spolkových zemích, a navíc v každé zemi, v které je, funguje trochu jinak (viz v podkapitole souhrnná škola). Také v materiálech, které jsem k tomuto tématu

prostudovala, se většinou nevyskytuje, všechny materiály mluví o přechodu ze základní školy do jednoho ze třech jmenovaných typů škol.

Přechod ze základní školy čeká každého žáka. Je to něco toužebného, ale zároveň i ohrožujícího.

„Podaří-li se přechod na další stupeň, tak se žákovi otevírají nové možnosti, které přispívají k produktivnímu vývoji žáka. Pokud se to ale nezdaří, vede tato zkušenost často k nedůvěře ke svým vlastním schopnostem a k negativní proměně obrazu sebe sama“ (Helsper 2008: 583).

Zda se přechod ze základní školy zdaří nebo nezdaří ovlivňuje vícero faktorů. Hlavním faktorem je daný typ školy, na který se žák nebo žákyně dostane. Přechod podaří v takovém případě, když půjde na gymnázium (nebo i reálku), to znamená na vyšší typ školy. A naopak přechod se nezdaří, jestliže bude pokračovat na hlavní škole (nebo opět reálce). Jakmile žák/yně přejde na další vzdělávací stupeň, tak přichází na řadu další faktor, který určuje, zda byl přechod úspěšný či neúspěšný – jak dítě zvládne tuto změnu, zda se začlení v kolektiv, zda zvládne větší nároky nové školy apod.

Přechod ze základní školy má také vliv na sebevědomí dítěte. Dá se říci, že čím vyšší typ školy žák navštěvuje, tím získává větší sebevědomí. Týká se to i souhrnných škol – pokud má žák lepší známky a navštěvuje náročnější kurzy, má v průměru větší sebevědomí (Helsper 2008: 291).

„Rozhodnutí pro určitou dráhu po základní škole je subjektivně i objektivně vnímáno jako důležitý krok a zážitek. Přes ze zásady dané pozdější možnosti opravy, které jsou dány ze zásady, se jedná o rozhodnutí s dalekosáhlými následky pro možnost volby pracovní dráhy“ (Ditton 2006: 350).

K přechodu ze základní školy na další vzdělávací stupeň, a s tím spojenými problémy, existuje řada diskusí, rad, doporučení a spekulací, ale velmi málo průkazných empirických výzkumů s aktuálními a rozlišnými daty (Ditton 2006: 349).

V mnoha studiích se zkoumalo, jaký vliv mají školní výsledky žáka a jeho rodinný původ na přechod ze základní školy na jednotlivé typy pokračujících škol. Teprve nedávno se začalo uvažovat a zkoumat, jaký vliv na žáka má složení třídy, kterou navštěvuje. Ovlivňuje ho složení třídy, co se týká výkonosti a známek, ale i sociální a etnicko-kulturní složení (Maaz 2010: 230). Tato tematika je lépe popsána v následující podkapitole. Nyní se zde zaměřuji na všechno, co obnáší přechod ze základní školy na další vzdělávací stupeň.

Z různých průzkumů, které byly dělány k přechodu ze základní školy, vyplývá, že vstup na další vzdělávací stupeň může být problematický. Během něho žáky často doprovází nechuť ke škole, zhoršení prospěchu a změna sebepojetí. Samozřejmě se to netýká všech a hodně žáků využije přechod jako šanci. Přechodové problémy se týkají především žáků, kteří mají nízký sociální status a jejichž rodiče mají nízké vzdělání (Helsper 2008: 589).

Proto tento přechod na další vzdělávací stupeň bývá označován jako kritický. V nové škole má žák více předmětů a úkolů, musí vypracovat několik školních prací (esejí). Tím pádem musí žák vynaložit více energie, než byl doposud zvyklý. Kritické momenty v životě jsou zpravidla pro žáka spjaty se stresem. Ovšem na tento kritický moment, jako je přechod ze základní školy, se může člověk připravit a již to nemusí být natolik stresové období. Přesto přechod ze základní školy přináší nejistoty a změny, které mohou působit na dotyčného jako břímě. Aby dítě zvládlo tuto kritickou situaci potřebuje sociální podporu, kterou vyhledává primárně u rodičů. Ve spojitosti s přechodem ze základní školy mluví často děti o strachu z tohoto přechodu a o negativních očekáváních. Na druhé straně jiné děti mají pozitivní očekávání, které je spojeno s pocitem napětí a radostným očekáváním z nových přátelství a že se budou moci učit něco nového a jiného (Maaz 2010: 331-334).

Samotné rozhodnutí, na jakou školu žák nastoupí, je výsledek delšího procesu, který probíhá především během posledních dvou let na základní škole. Pro přechod ze základní školy na další vzdělávací stupeň jsou důležité především tyto faktory: školní výkon (v první řadě to jsou školní známky) a důležitý vliv má také sociální a etnicko-kulturní rodinné zázemí. Vedle těchto faktorů hrají ještě částečnou roli různá institucionální ustanovení a podmínky jednotlivých zemí (Maaz 2010: 229-230).

## **2.1 Jak probíhá proces rozhodování**

„Na konci základní školy se žáci nachází, v závislosti na jejich školních výkonech, před výběrem určité školní formy. Poněvadž z každé školy získá žák jiný stupeň vzdělání, které mu otevírá cestu jistým směrem, co se týká studia i budoucí práce, stává se volba školy po čtvrté třídě důležitým předběžným rozhodnutím k budoucímu postavení ve společnosti“ (Helsper 2008: 577).

Rozhodnutí o tom, jakou školu žák bude navštěvovat, nemůže být založeno na nějaké zkoušce v rozmezí hodin nebo dnů, na to je potřeba delší časový úsek. A také rozhodnutí nemůže být přenecháno pouze škole, kterou opouští, nebo do které bude nastupovat. Během delšího časového úseku (to znamená převážně čtyři roky, jelikož tak dlouho trvá docházka na základní škole) má učitel vícero příležitostí k pozorování dítěte a může poskytovat rady jeho rodičům a své poznatky ohledně budoucího přechodu na další vzdělávací stupeň. U tohoto přechodu ze základní školy platí několik zásad a principů ze strany spolkové země nebo celého státu. Jednou takovou zásadou je, že každý žák musí mít otevřené vzdělávací cesty, které odpovídají jeho schopnostem, bez ohledu na postavení rodiče. To znamená, pokud jsou například chudí, tak stát musí umožnit studium dítěte skrze příspěvky (Maaz 2010: 94).

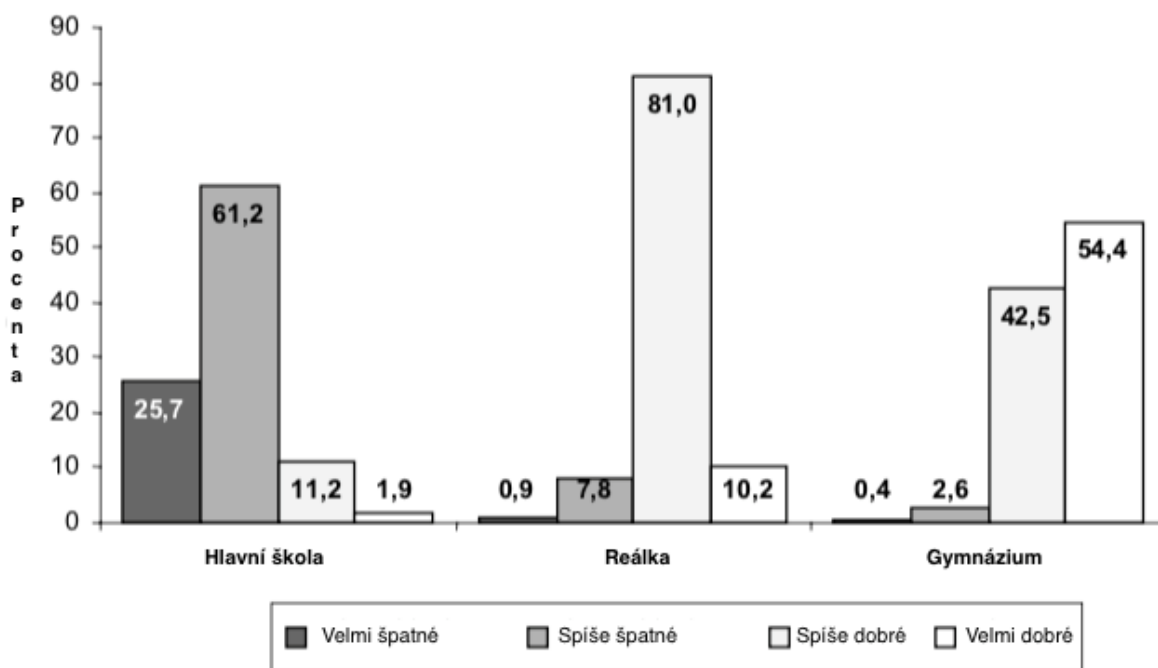
Proces rozhodování by měl probíhat zpravidla tak, že se rodiče pokusí společně s učiteli najít optimální řešení pro žáka podle jeho schopností a jeho potřeb. Zde vznikají dvě otázky. Do jaké míry se rodiče a učitelé nechají ovlivnit přáním žáka? A ví žák ve čtvrté třídě, co chce v budoucnu dělat, co pro něho bude nyní dobré? Učitelé by měli vzít v potaz,

zda žák je schopen zvládnout danou školu, a u toho by měl hledět také na osobnost dítěte, jeho motivaci a prostředí, které ho obklopuje (například rodinné zázemí). Oproti tomu rodiče chtějí pro své dítě to nejlepší a zároveň se vyvarovat problémům budoucího postavení dítěte ve společnosti, které by mohlo ovlivnit sociální postavení celé rodiny. A samotné dítě by třeba chtělo jít na školu, kam jdou jeho kamarádi, jelikož v tom to věku pořádně neví, o čem se jedná a co se tím rozhoduje. V ideálním případě dojdou všichni ke shodě a spokojenosti. Bohužel to při tomto komplexním procesu s tolika ovlivňujícími faktory nemusí vždy tak dopadnout. Pokud se rodiče neshodnou s dítětem a pošlou ho na školu, kam nechtělo, riskují, že tam bude nešťastné a možná se dříve nebo později zhroutí. A naopak, když dají na přání dítěte a oni sami s tím nebudou smířeni, dítě bude pravděpodobně spokojené, ale rodiče to nevnímají jako jeho optimální perspektivu do budoucna. No a pokud dají pouze na doporučení učitele, může to vést také k různým těžkostem (Becker 2012: 45).

K tomuto procesu rozhodování, zařazení do školy a následným možným problémům žáka zde mám příklad od jedné německé studentky, jak si tím vším procházela a jak ji to ovlivňovalo:

„Já jsem byla nejprve na reálce (rodiče souhlasili s doporučením učitelů), protože se učitelé domnívali, že nejsem dostatečně chytrá, abych mohla studovat na gymnáziu. Také jsem tomu věřila, protože když každý ve vašem okolí něčemu věří, tak jako dítě tomu věříte taky. Dítě se snadno nechá ovlivnit svým okolím, takže když spolužáci považují učení za hloupé, také si to myslíte a nechcete se učit. Nedělala jsem domácí úkoly a měla jsem špatné známky, kvůli tomu jsem byla poslána na hlavní školu. Ono je velmi jednoduché se dostat na školu o stupeň nižší, ale zpět nahoru je to téměř nemožné. Cítila jsem, že chci být zase lepší, tak jsem začala bojovat. Získávala jsem samé jedničky, ale učitelé mi stále říkali, že se uvidí dalšího půl rok. To již bylo pozdě, tak jsem zůstala na hlavní škole. Jelikož jsem měla dobré známky, získala jsem možnost dodělat si závěrečné vysvědčení z reálky (jeden rok nástavba po hlavní škole). Až když jsem si jako dospělá dodělala nástavbové gymnázium, došlo mi, že nejsem hloupá, jak se každý, a i já, domníval, jen jsem navštěvovala špatné školy.“ (Terénní deník 1.10.2018)

U rozhodování rodičů při výběru školy jsou nejdůležitějšími faktory především pracovní šance, které daná škola otevírá, následně dobrý ohlas školy. Pokud škola splňuje oba tyto faktory, již není tolik podstatné, jak daleko je od domova, anebo jestli tam chodí kamarádi dítěte (popřípadě starší sourozenci). Z tohoto pohledu z možných třech typů škol je nejméně atraktivní hlavní škola. Pouze 13 % rodičů se domnívá, že po hlavní škole se dítěti otevrou dobré pracovní možnosti. Přesným opakem je gymnázium. Zde si většina rodičů (97 %) myslí, že ukončením gymnázia má dítě velmi slibné perspektivy. Rozdíl od hlavní školy je znát již u reálky, kde 91 % rodičů v ní vidí dobré pracovní možnosti (Ditton 2006: 357-358). Na obrázku č. 2 je dobře vidět výsledek průzkumu, co si rodiče myslí o uplatnění jednotlivých škol na trhu práce.



Obr. č. 2: Jaké perspektivy mají jednotlivé školy v budoucí kariéře z pohledu rodičů (Ditton 2006: 358)

Jak již bylo zmíněno a je vidět na výsledku průzkumu, pracovní vyhlídky s vysvědčením z hlavní školy jsou v porovnání s ostatními školami velmi špatné. Proto v posledních letech klesá zájem o hlavní školy. Stále méně rodičů chce dát své dítě na hlavní školu. Navíc média informují o násilí na hlavních školách, o učitelích volajících o pomoc

a také o špatném postavení v mezinárodních srovnávacích studiích (PISA, IGLU, TIMMS a. d.), což také dopomohlo hlavní škole k takovému postavení (Ridderbusch 2009: 18).

Velký vliv na výběr pokračující školy mají známky. Školní výkony by měly odpovídat stejným známám, ať už se jedná o jakéhokoliv učitele v jakékoliv zemi. To ovšem neodpovídá realitě. V mnohých průzkumech se ukázalo, že učitel posuzuje jednotlivé výkony žáků podle výkonu třídy. To znamená, že dítě se stejnými výkony je ve výkonnostně slabší třídě lépe hodnoceno než ve výkonnostně silnějších třídách. Přičemž známky ovlivňují šanci na vyšší stupeň školy. Známky jsou důležité jak pro rodiče, tak i pro učitele, představují velkou část orientace dítěte na další vzdělání (Maaz 2010: 13, 230).

Sociální a etnicko-kulturní rozložení třídy má, jak již bylo dříve zmíněno, vliv na přechod na další vzdělávací stupeň. Pokud je třída složena spíše ze žáků, jejichž rodina má dobrý socioekonomický status a rodiče je podporují ve vzdělání (jelikož sami mají ukončené vyšší vzdělání), tak se celkově posiluje úspěch ostatních žáků u přihlášek na gymnázium. Neboť třída představuje druh normativního referenčního rámce (eine Art normativen Bezugsrahmen) – rodiče a děti se zajímají o to, jak co funguje u ostatních žáků a rodičů a co dělají. Toto ovlivnění se může následně projevit na volbě typu školy, kterou žák/rodič chce, tím pádem i na práci žáka ve škole, což nakonec ovlivní i učitele, když má dát známky a doporučení pro další vzdělávací stupeň (Maaz 2010: 232).

Během procesu rozhodování se hodnotí dovednosti a nadání žáka. Učitel navrhne žáka na nějaký typ školy také podle známek a celkového chování, i když by toto posuzování žáka mělo být objektivní, je spíše subjektivní a bohužel i dnes je ovlivněn úsudek učitele také částečně sociálním původem dítěte (Helsper 2008: 287).

Ve školní pedagogice je doporučení učitele kontroverzní a diskutovaný aspekt. S tím je spojena i debata o dřívější nebo naopak pozdější separaci dítěte. Nedokáže se zcela říci,



podle kterých kritérií by měl učitel hodnotit žáka, která jsou důležitá pro jeho vzdělávací dráhu, aby hodnocení a doporučení zůstalo objektivní (přičemž je to často subjektivní záležitost) a validní. Prováděly se průzkumy na téma špatné rozhodnutí (umístění žáka na danou formu školy), které probíhaly na všech typech škol. Ukázalo se, že až 13 % žáků, kteří chodili na reálku, vykonalo lépe test v matematice než žáci na gymnáziu. Pravděpodobně došlo k chybnému rozhodnutí. Žák chodí na reálku, přičemž by měl vysoký potenciál zvládnout gymnázium (Kremer 2009: 33).

Učitelé při posuzování žáka ovšem primárně vycházejí ze známek žáka. Pokud má žák průměr 3.0 nebo horší, je ve většině případů doporučen pro hlavní školu. (Zde je třeba podotknout, že v Německu nemají známky od jedné do pěti, ale od jedné do šesti.) Žáci s průměrem 2.0 jsou doporučeni na gymnázium, je zde z nich ale 13 %, kteří jsou doporučeni na reálku. U průměru 2.33 se rozhoduje učitel mezi gymnáziem a reálkou, přičemž převažuje reálka. A u průměru 2.66 se téměř vůbec neuvažuje o gymnáziu, ale o reálce (52 %) nebo hlavní škole (41 %). Jak je vidět, u každého průměru se učitel zaměřuje hlavně na dvě možné školy. Třetí alternativa je sice k dispozici, ale využívá se ve výjimečných případech. Čím větší je úsilí rodičů dostat dítě na vyšší stupeň školy, tím je menší pravděpodobnost, že dostane doporučení na hlavní školu. U průměru známek hraje roli také to, jestliže učitel vidí, že žák nebo žákyně má dobrou podporu rodičů, tak i u průměru 3.0 je nízká pravděpodobnost, že dostane doporučení na hlavní školu. U průměru 2.66 se učitel zaměřuje na sociální a pracovní kompetence žáka. Pokud učitel usoudí, že nemá dané kompetence, tak spíše uvažuje o doporučení na hlavní školu (Ditton 2006: 363-364).

Toto téma je stále dosti diskutabilní, jelikož z vývojově-psychologického hlediska kognitivní schopnosti dítěte ve čtvrté třídě nejsou natolik rozvinuté, aby se mohla jasně doporučit nějaká z možných typů škol (Helsper 2008: 577).

„Není dobré již desetileté dítě zařazovat. Doteď si hrálo s panenkami a autíčky a najednou se musí rozhodnout pro nějakou školu. Toto je opravdu velmi těžké rozhodnutí pro všechny, kterých se to týká. Rodiče většinou přeceňují své dítě. Učitelé

sice doporučí žáka na nějaký typ školy, ale když má učitel ve třídě třicet žáků, tak se nemůže věnovat plně každému, aby přesně znal jeho klady a zápory. Například nějaké dítě stále vyrušuje v hodině, dělá rozruch a podobně, většinou ho učitel doporučí na horší typ školy, protože se domnívá, že se to dítě neumí učit. Již ale nikdo nemyslí na to, že může mít třeba poruchu ADHD, je celou dobu podceňováno, a přitom by mohlo patřit na gymnázium.“ (Terénní deník 1.10.2018)

Během čtvrtého roku na základní škole učitelé ještě předělávají doporučení u čtvrtiny žáků, na jakou školu by měl žák přejít. Buď žákovi dají doporučení na vyšší nebo nižší stupeň školy. V závěrečné fázi, kdy rodiče podávají přihlášku, v 15. % případů přihlásí své dítě na jinou než doporučenou školu, přičemž se jedná především o vyšší typ školy. Zajímavé je, že reálka prokazuje nejmenší stabilitu. Žáci z ní buď odcházejí, nebo přicházejí z jiných škol. I když je možné přecházet mezi typy škol (o tom více v další části), tak většina žáků, kteří byli na doporučení učitele, kdy učitel nezměnil své mínění, přihlášení na hlavní školu nebo na gymnázium, dokončí tuto školu bez přestupu (Ditton 2006: 359). Doporučení učitele je pro žáka velmi důležité, protože většina rodičů s ním souhlasí, přestože mají možnost vlastního rozhodnutí (Maaz 2010: 96). Možnost rodičů přihlásit své dítě na jinou, než doporučenou školní formu, je v Německu dána zákonem a je stará teprve několik let, dříve se muselo respektovat doporučení učitele.

Nyní tedy mají rodiče poslední slovo. Ovšem je to omezené z pozice školy, kam chtějí žáka přihlásit. Ta se k tomu může vyjádřit a pokud jasně vidí, že by dítě danou školu nezvládlo, tak ho může odmítnout. Proti volnému rozhodnutí rodičů hovoří fakt, že rodiče přeceňují své děti a i ty které nejsou ve škole moc zdatné pošlou na školu, kterou pak špatně a těžce zvládají. Volné rozhodování rodičů o budoucí škole má za následky, že více dětí navštěvuje gymnázium a reálku, ovšem hodně žáků těchto škol odejde během studia jinam. Všechno to ale funguje v každé spolkové zemi trochu jinak. Škola může vzít žáka na základě přání rodiče, na doporučení učitele ze základní školy, podle výsledků ve zkušebním období v nové škole nebo složením přijímacích zkoušek/splnění přijímacích kritérií (Helsper 2008: 582-583).

Pro rodiče je rozhodování o školách, kam dítě může přejít, jedním z nejtěžších rozhodnutí, které pro své dítě musí udělat. Ten, kdo rozhoduje o tom, na kterou pokračující školu žák půjde, drží v rukou klíčovou funkci pro budoucí život daného žáka. Rozhodnutí rodičů je ovšem spojené také s břemenem, vybrat správnou školu, která nechá dítěti co nejvíce otevřených životních šancí (Helsper 2008: 578). Mahr-Georg přidává k rozhodnutí ještě sociokulturní aspekty. Dochází k výsledku, že školní cesta dítěte je ovlivněna původem rodiny a jejím kulturním kapitálem. Děti z rodin s vyšším kulturním kapitálem dosahují spíše na gymnázia než děti z rodin s nižším kulturním kapitálem (Helsper 2008: 581). Toto téma je zpracované ve čtvrté kapitole.

Pokud se rodiče rozhodnou a přihlásí své dítě na školu o stupeň vyšší, než na kterou bylo doporučeno, je to pro ně spojeno s jistými úklady. Rodiče musí věnovat dítěti více času a energie spojené se školou než doposud, protože dítě mohlo být opravdu přeceněné rodiči a novou školu nemusí samo snadno zvládat. A především dítě musí navštěvovat zkušební vyučování na žádané škole (Ditton 2006: 365).

Z průzkumů vyplývá, že žáci, kteří šli na typ školy, na který byli doporučeni, až na výjimečné případy neopakují ročník. To se nedá říci o žácích, kteří byli svými rodiči přeceněni. Někteří z nich ani nesloží závěrečnou zkoušku a musí si dodělat závěrečnou zkoušku na nižším vzdělávacím stupni (Kramer 2009: 34).

Téměř každé šesté dítě na gymnáziu nedostalo doporučení od učitele a téměř každé desáté dítě na jiné formě školy mohlo dostat doporučení učitele na gymnázium. Jenže rodiče chtěli pro své dítě něco jiného. Různé psychologické a sociologické teorie považují při rozhodování rodičů za hlavní roli představy o hodnotách a očekávaných úspěších. Všechny možné ovlivňující faktory při rozhodování rodičů zkoumali Kathrin Jonkmann, Kai Maaz, Nele McElvany a Jürgen Baumert (Maaz 2010: 14). Mezi tyto faktory patří například model racionálního rozhodování od Boudona, kde se rozlišují primární a sekundární efekty sociálního původu, které mají vliv na rozhodnutí. U primárních efektů se jedná o přímé

efekty sociálního zázemí na školní výkony (to je například intenzivní podpora rodičů, kteří mají vyšší ekonomický, sociální a kulturní kapitál). Sekundární efekty se projevují až dodatečně sociálním prostředím, například pokud žáci mají stejné výkony, ale sociálně slabší rodiče pošlou své dítě na nižší formu školy. To může být způsobeno třeba tím, že nepokládají vyšší vzdělání za tolik prospěšné nebo jeho náklady jsou vysoké (Maaz 2010: 253-254).

Často používaná teorie je model očekávání-hodnota od profesorky Jacquelynne Eccles a jejích kolegů. Tento model byl také zahrnut mezi faktory zkoumání (viz odstavec výše). Základy této teorie vychází původně z ekonomie. Jádrem této teorie spočívá v tom, že když se jedinec rozhoduje pro určitý typ školy, tak zvažuje, jaké výhody daný typ školy má a jaké náklady jsou s návštěvou té školy spojeny. Kalkulací toho všeho pak vychází možnost, která má do budoucna největší užitek a prospěch pro jedince. Podle této představy je jednání jedince orientováno na cíl a rozhodnutí je řízeno racionálním uvážením nákladů, výhod a šancí na úspěch. Člověk si zvolí většinou alternativu, u které očekává největší výhody a zisky. Příklad tohoto modelu je například, že se rodiče rozhodnou pro gymnázium, když si jsou jisti, že jejich dítě s největší pravděpodobností zvládne splnit požadavky studia. Také je pro ně důležitá hodnota vzdělání z gymnázia. Tato hodnota se skládá ze čtyř složek. K nim patří motiv dosaženého statusu, kdy dítě získá maturitu a může být pracovně alespoň stejně úspěšné jako rodiče. Mezi další složky spadá odhad hodnoty (Wertschätzung) co možná nejrozsáhlejšího všeobecného vzdělání, dále využití maturity k dobré práci a náklady, které mohou vzniknout s delší dobou studia. To vše ovlivňuje hodnotu gymnázia z pohledu rodičů. Všeobecně řečeno je tento model určen tím, jak rodiče vnímají školní výkony dítěte, jaký vzdělávací (dlouhodobý) cíl si pro dítě představují a také jak jsou přesvědčeni, že oni sami mohou dítě podporovat. Tyto spíše psychologické příznaky jsou ovlivněny sociálními charakteristickými příznaky dané rodinnými socioekonomickými a kulturními okolnostmi, sociálním prostředím rodiny a také dosavadními školními zkušenostmi. Tuto teorii potvrzuje i výše zmiňovaný průzkum. Je větší šance, že rodiče dětí, které nedostaly doporučení na gymnázium, ale v jejich rodinném okolí bylo hodně lidí, kteří navštěvovali gymnázium, přihlásí své dítě na gymnázium. Shrňme-li výsledky průzkumu, tak rodiče zacházejí s doporučením učitele různorodě a je to spjaté s teorií očekávání-hodnota. Tento

model ukazuje, jak přemýšlení a rozhodnutí rodičů přispívá ke vzniku sociálních rozdílů u přechodu na další vzdělávací stupeň (Maaz 2010: 14-16, 69).

Rozšířený model očekávání-hodnota je dosti komplexní a obsáhlý model, který zahrnuje nejen atributy rodinného zázemí ale i psychologické a mediační procesy (psychologische Vermittlungsprozesse). Tím pádem je tato teorie dobrým výchozím bodem a proměnnou pro zkoumání různých vlivů na rozhodnutí, na jakou školu žák/yně nastoupí. Také se zaměřuje na sociopsychologické vlivy, které ovlivňují rozhodnutí a na budoucí výkony v akademickém kontextu (Maaz 2010: 254-255).

## **2.2 Přechod ze základní školy jako hrozba nebo výzva pro dítě**

Přechod ze základní školy na další vzdělávací stupeň přináší nové spolužáky, nové požadavky na dítě, které mají vést k dobrým výkonům ve škole. Tanja Kurtz, Rainer Watermann, Franz Klingebirl a Markus Szczeny se zabývali otázkou, do jaké míry dítě vnímá přechod ze základní školy jako výzvu nebo hrozbu a jak mohou rodiče přispět k pozitivnímu pohledu na tento přechod. Výsledky této studie přinesly nejprve zjištění, že většina žáků považuje přechod za výzvu a jen málo žáků za hrozbu (Maaz 2010: 19).

Ve studii se objevily tři typy chování rodičů, které mají dobrý vliv na dětské emocionální zvládnutí přechodu. První typ je autonomní podpora (Autonomieunterstützung), která posiluje dítě k vlastní iniciativě a samostatnému zvládání problémů. Druhý typ je sociální uznání (soziale Wertschätzung). Zde rodiče utěšují a povzbuzují své dítě, když má potíže při učení, a celkově se zajímají o vše co se týká školy a dítěte. Posledním typem jsou strukturované instrukce (strukturierende Instruktion). Tento typ je spjat s pravidly a standardy, které rodiče vytvoří a dítě je má dodržovat, aby všechno zvládlo. K těmto typům byla zahrnuta do výzkumu ještě rodičovská kontrola, kdy rodiče kontrolují výkony žáka a podle nich ho odměňují nebo potrestají (Maaz 2010: 19).

Ve výsledcích se ukázalo, že pocit hrozby se zvětšuje s rodičovskou kontrolou. U ostatních postojů rodičů byla zaznamenána jen mírná souvislost s pocitem hrozby. U výsledků z pocitu výzvy byl výsledek jasnější. Zde byla nejvíce patrna souvislost s chováním rodičů strukturovaném instrukcemi, následoval typ sociálního uznání a autonomní podpory. Naopak kontrola byla s tímto pocitem nejméně spojená (Maaz 2010: 19-20).

### **2.3 Typy přijetí přechodu na druhý stupeň**

Jak již bylo zmíněno, tak každé dítě musí projít tímto přechodem ze základní školy na další vzdělávací stupeň. Ovšem každý žák je tím do určité míry ovlivněn a vnímá to určitým způsobem.

Pokud se žák nebo žákyně dostane na gymnázium, dalo by se říci, že je mezi nejlepšími žáky. To může zlepšit sebevědomí dítěte, jenže být na vyšší úrovni a udržet se na ní může s sebou nést lehké nejistoty a potencionální rizika, která se musejí zpracovat. Zprvu po přechodu může dojít ke zhoršení prospěchu na nové škole, ale pak většinou dojde k opětovnému zlepšení a následnému uvolnění dítěte. K takovému pozitivnímu vývoji dochází především v případě, kdy ve škole vnímají rodinou a jinak specifickou důvěru v prostředí. K pozitivnímu vývoji žáka může dojít i přesto, pokud je na horším typu školy. To se označuje jako „nečekaně pozitivní zkušenost s přechodem“. Například v hlavní škole, kdy si žáci vybírají zaměření na praxi, tak mohou objevit něco, co jim může nečekaně přinášet nové možnosti, v kterých třeba objeví, co chtějí dělat v budoucnu. Jenže také mohou zjistit, že aby mohli takovou práci získat, tak jim k to nestačí daná škola. Tím pádem se zaměří na své známky a chtějí se dostat na jiný typ školy, která by jim již zajistila možnost budoucí vysněné práce. To vede ke zlepšení a stabilizaci známek. Bohužel učitelé se často domnívají, že tak jak se známky rychle zlepšily, se mohou zase rychle zhoršit a nemusí žáka přemístit na vyšší typ školy. Třetí typ je nečekaně negativní zkušenost s přechodem. Přes počáteční nadšení, pozitivní anticipaci a aktivitu ve škole, může dojít k určitému zklamání žáka, které vede ke zhoršení známek, to je následně spjaté s nejistotou žáka ve škole.

V tomto třetím typu se dají definovat dvě vnitřní varianty zkušeností s přechodem. První varianta je šokující deziluze. A druhá varianta je mírné zklamání (Kramer 2009: 149-152).

Další typ zkušenosti s přechodem je označován jako očekávající negativní zkušenost. To se týká žáků, kteří měli již negativní zkušenosti (především ze strany spolužáků) ze základní školy. Ti pak již předpokládají i nějaké hrozby na další škole. Zaměřují se hlavně na začlenění do kolektivu, sociální vazby a na obraz o sobě samých. Tím pádem jsou nové struktury školy a výsledky pro ně vedlejší. U takových žáků je pak viditelné vyostření, jelikož se stále více pohybují ve vícero problematických kruzích. U toho typu se mohou opět rozlišovat dvě varianty. První je realizace negativního očekávání a druhá varianta biografická dramatizace. U druhé varianty se žák snaží až tolik patřit do kolektivu, že se tím zhorší jeho integrační problémy a známky. Již na základní škole měl potíže se začleněním a rodiče i žák doufali, že se to na nové škole zlepší, ale jeho problémy v kolektivu pokračují. Celé to může vést v krajních případech i k psychické či fyzické vyčerpanosti, takže se žák dostává do spirály, která nabírá na dramatičnosti (Kramer 2009: 152-153).

Jako výsledek toho průzkumu se dá konstatovat, že není žádná kauzální nebo deterministická spojitost mezi dětským vzdělávacím habitem a typem přechodu. Děti stejného habitu mohou mít různé zkušenosti s přechodem, a naopak děti s různým habitem mohou mít stejné zkušenosti. Kvalita zkušenosti s přechodem souvisí se souhrou dětského, školního a vzdělávacího habitu a aktuální školní kultury (Kramer 2009: 156).

S přechodem na další vzdělávací stupeň se u žáků často zhoršuje intranzitivní motivace k učení a k samotným školním výkonům. Přičemž tyto motivace patří k hlavním cílům školy. Zhoršení motivace dochází na všech typech škol. Naráží zde na sebe potřeby mladistvého, který pomalu přechází do puberty, kdy žák vyžaduje více autonomie, a prostředí školy, která jeho autonomii naopak ohraničuje. Navíc je zde nová třída, kde vzniká, na rozdíl od základní školy, již konkurence mezi žáky. Nabízí se ovšem otázka, do jaké míry souvisí zhoršení

vnitřní motivace se změnou školy a prostředí žáka nebo s podmíněným vývojem (Maaz 2010: 358-359, 379).

Přechodem ze základní školy se také formuje u žáka koncept sebe sama. To je do značné míry dáno děleným školním systémem a tím vzniku skupin. Z výzkumů k vývoji konceptu sebe sama (Selbstkonzept) se ví, že schopnost pojetí sebe sama (Fähigkeitsselbstkonzept) se mění s přechodem na druhý stupeň a zároveň závisí na navštěvovaném typu školy. Například slabší žáci na základní škole získávají schopnost hodnocení sebe sama díky přechodu třeba na hlavní školu, kde již není tak velký rozdíl mezi lepšími a slabšími žáky. Naopak žáci, kteří přejdou na gymnázium zažívají opačný efekt. Tomuto fenoménu se říká velká ryba v malém rybníku (big-fish-little-pond effect). Rainer Watermann, Franz Klingebiel a Tanja Kurtz provedli studii na toto téma, která potvrzuje tuto teorii. Vnímání sebe samého se značně zhoršuje s přechodem na gymnázium, je to prokazatelné již po prvním půlroku studia (Maaz 2010: 20).

Na vnímání sebe má největší vliv škola, kde je žák pravidelně hodnocen za své výkony. Jenže po přechodu ze základní školy je žák v nové třídě, kde se postupně musí začít orientovat. V této fázi je pojetí žáka o sobě samém ještě nestabilní a nepřesné. Proto jsou žáci v této fázi velice vnímaví na jakékoliv informace, které by mohly odstranit jejich nejistoty. V tuto chvíli přicházejí na řadu rodiče, kteří hrají hlavní roli pro sebe pojetí dítěte. Dítěti pomůže, když mu zprostředkují pocit, že je schopné a zvládne daný další vzdělávací stupeň a navíc rodič investuje více času úsilí, aby dítěti pomohl (Maaz 2010: 359-360).

Během výzkumů zaměřených na přechod dítě na další vzdělávací stupeň se zjistilo, že děti, které přešly na gymnázium bez doporučení, si stěžují na psychickosomatické potíže a na vysokou úroveň požadavků základní školy (ještě ne gymnázia). Tito žáci bez doporučení mají pak na gymnáziu problémy s rostoucími nároky a jsou méně vyvrálí než jejich gymnaziální spolužáci. Mohou se u nich projevit také psychosociální problémy (Maaz 2010: 279).



### 3 Přechody mezi typy škol na druhém stupni

Zvláštnost německého školského systému v porovnání se školskými systémy jiných zemí je velká rozmanitost přechodů a změn v rámci studia (Bildung in Deutschland 2008: 62). Na rozdíl od přechodu ze základní školy na druhý stupeň se přechod mezi jednotlivými typy škol netýká všech žáků nýbrž jen malého počtu. Pokud se zjistí, že škola, na kterou žák přešel ze základní školy, pro něho není vhodná, může se to upravit a žák přejde na jinou formu školy (Bellenberg 2012). Jenže to není tak jednoduchá, jak se na první pohled zdá.

V roce 1960 na konferenci ministerstva kultury dospěli k závěru, že přechody mezi formami škol jsou možné. Postupem času se to celé více specifikovalo a určily se jasné hranice. V prvních letech na druhém stupni je možné změnit formu školy, pokud byl žák původně na ni doporučen. Přejít je zpravidla možné jen o jednu školu výše nebo níže (například žák/yně nesmí přejít z gymnázia na hlavní školu, ale nejprve musí jít na reálku). Ve většině spolkových zemí se dá na doporučení školy, z které má žák nebo žákyně přejít. Již třeba po několika týdnech v nové škole nebo o něco déle se může projevit, že bylo rozhodnuto pro špatnou formu školy, nebo vývoj dítěte spěje k dlouhodobé změně úrovně výkonu. V obou případech by mělo smysl přejít na jiný typ školy. Přejít na vyšší formu je možné, pokud má žák nebo žákyně výborný průměr známek z jednotlivých předmětů a předpokládá se, že bude mít na nové škole úspěch (plus některé země mají přijímací zkoušky). Přechod na nižší školní formu je na místě, pokud žák již opakoval třídu, ale nedošlo k nějakému výraznému pokroku nebo pokud dvakrát za sebou opakoval třídu (Bellenberg 2004: 79-80). Samozřejmě přechod na nižší školní formu se týká jen žáků, kteří navštěvují gymnázium nebo reálku. Žáci na hlavní škole nemají již kam přestoupit. Jedině pokud by aspirovali na zvláštní školu (Bellenberg 2005: 7).

Celé se to odvíjí od toho, jak se žák sžije nebo naopak nesžije s danou školní formou, ale také záleží na dané instituci, aby zhodnotila, jestli žák zapadl do systému, zvládá učení nebo je pomalejší či naopak více napřed než ostatní. Obě možnosti mohou vést ke změně školy. Pokud dojde k něčemu takovému, jedná se o situaci se závažnou a prognostickou

nejistotou, ve které se musí zvážit všechny očekávané přínosy a rizika. Změna formy školy představuje také, stejně jako přechod ze základní školy důležitou změnu v životě. Jde o nové začlenění do sociálního prostředí, které se projeví na vývoji žáka buď blahodárně, nebo naopak zátěžově. K takovým typickým těžkostem u změny školy patří ztráta známého prostředí, strach z neznámých požadavků nové instituce a nový kolektiv (Bellenberg 2012: 20).

Přechod na jinou školní formu je také z pedagogického hlediska alternativa k opakování ročníku. Pokud se objeví u žáka velmi špatné známky, může být na místo opakování ročníku přerazen na méně náročnější školu. Často je opakování ročníku spjato s přechodem na jinou školu, a to nejen protože je to předpis v některých spolkových zemích. V takovém případě je žák umístěn na jinou školu do stejného ročníku, který navštěvoval na předešlé škole. Jako pedagogická alternativa k přechodu z jedné školní formy na jinou se také zvažuje pomoc žákovi s individuálním plánem nebo přesun z jedné školy na jinou ale v rámci stejné formy (Bellenberg 2012: 21).

Přechod mezi formami škol je také vnímán a interpretuje se jako selektivní instrument k stejnorodosti známek na jednom typu školy. Kupříkladu gymnázium si zvyšuje stejnorodost známek tím, že pošle slabší žáky na jiný typ školy (Bellenberg 2012: 28).

Ve školním roce 2010/2011 přešlo 100 000 žáků (mezi pátou a desátou třídou) mezi různými typy škol. Pouze jedna čtvrtina dokázala přejít na lepší školu, kdežto 60 % přešlo na horší školu. Každý takovýto přechod má velký vliv na motivaci žáka a dlouhodobou (ne)důvěru v sebe samého. Přechod na horší školu nebo opakování ročníku je, dalo by se říci, denní záležitost v Německu, ale naopak, aby byly nějaké zkoušky pro přechod na lepší školu, to existuje pouze výjimečně. Jen v Severním Porýnsko-Vestfálsku je taková zkouška ve školském zákoně (Bellenberg 2012: 6).

Pokud žák chce přejít z reálky na gymnázium, má větší šanci, jestliže jeho učitel na základní škole mu dal doporučení na gymnázium (ale rodiče se rozhodli raději pro reálku). U přechodů mezi typy škol záleží také velmi na spolkové zemi, ve které žák žije/chodí do školy, v každé zemi to probíhá trochu jinak a každá země má jiná kritéria (Maaz 2010: 221).

V mnoha studiích se také ukázalo, že dívky mají spíše šanci přejít na vyšší formu školy a chlapci přecházejí spíš níže. Také je to rozdílné dle sociálních skupin. Žáci z nižších sociálních skupin, především migranti, to mívají celkově těžší, je pro ně těžší se dostat na vyšší formu školy a následně se tam udržet (Bellenberg 2012: 26-27).

Na přechod na nižší školní formu existují různé pohledy a názory. Pedagogicko-sociální názor je především negativní, ale naopak psychologické názory jsou i pozitivní. Jedním z nich je, že nabízejí šanci – ukončují redukci výkonnostních nároků demotivující neúspěšnou školní kariéru. Týká se to především žáků s velmi špatnými výsledky. Přemístění takového žáka na nižší formu školy ho sice stojí psychologicko-sociologické útrapy se začleněním do nové sociální skupiny, ale zabrání se tím pravděpodobnému opakování ročníku a také to může vést ke zlepšení známek (standardu), což následně vede k pocitu úspěchu, který by se stěží dostavil na předešlé škole. Celkově se tím může zlepšit pojetí sebe sama. Ale jiný psychologický pohled na přechod na nižší formu školy říká, že to dítě bere jako neúspěch nebo dokonce jako úplné selhání a celý proces posléze velmi těžko zpracovává (Bellenberg 2012: 27-28).

Přestože z pedagogicko-sociologického (bildungssoziologisch) pozorování je postup na vyšší školní formu považován za pozitivní, naopak v psychologii může být považován za negativní. Zde jsou totiž žáci nově zatíženi přísnějším posouzením výkonu. Podle psycholožky Cortina má postup na lepší školu smysl jen v případě, pokud má žák podporující a stimulující prostředí. V jiném případě je podle ní lepší dodělat školu na které je a pak si postupně dodělávat školu s vyšším zakončením (Bellenberg 2012: 29).

V jednom mém rozhovoru s německou studentkou, která prošla postupně všemi formami škol a dodělávala si nástavby, mi řekla, že sice si dodělala gymnázium, ale je škoda, že tím propásla několik let, kdy už mohla studovat a teď by již dávno pracovala. (Terénní deník 1.10.2018)

Proces přechodu mezi formami škol není okamžitý ale celkem dlouhodobý. U žáků, kteří mají přejít na nižší formu školy, začíná průběh procesu většinou po pololetním vysvědčení, kdy se musí dostavit na konzultaci, přestože ho přechod čeká nejdříve po ukončení školního roku. Žáci, kteří jdou na vyšší formu školy, musí obstát ve zkušební době, která může trvat déle než půl roku. Přestože se zásadně liší výkonnostní podmínky pro přechod mezi formami škol výše nebo níže, jsou zde podobné aspekty pro obě skupiny, co se týče situace. Způsob, kterým žáci hodnotí různé podmínky, přispívá k subjektivní perspektivě na celkovou událost. S anticipací změny školní formy se otevírá oblast konfliktu (Spannungsfeld) mezi subjektivními emocemi a racionalitou spjatou s formálním vzdělávacím úspěchem. Jakým způsobem žák přijme a zažije přechod na nižší školní formu závisí na různých faktorech, jako je například prostředí domova, okruh kamarádů, samotná škola nebo volnočasové aktivity. Pokud rodiče očekávají určitý typ školního zakončení a najednou je jejich dítě přesunuto na nižší školní formu, mohou dítěti říkat, že s touto školou nebude mít takové pracovní možnosti. Pokud to tak dítě začne také vnímat, jedná se o negativní sestup. Naopak pozitivní sestup může být, jestliže dítě po přechodu na nižší školu má lepší známky, má stále příležitosti ve volném čase setkávat se svými spolužáky z předchozí školy (Bellenberg 2012: 30).

„Liegmann tvrdí, že žáci a žákyně nejsou v žádném případě pasivní aktéři u přechodu mezi formami škol, nýbrž sami utvářejí celou situaci s vlastním postojem a orientací. Individuální pojetí přechodů ukazuje, že sestupy nemusí být vždy brány negativně a přechod na lepší školu oproti tomu nemusí být vnímán pozitivně“ (Bellenberg 2012: 30-31).

## 4 Vliv sociálního prostředí a původu na rozhodnutí

Fenoménem školního přechodu žáka se zabývají sociologické průzkumy již několik desítek let. Podnětem těchto výzkumů je nerovné rozdělení žáků do různých typů škol a s tím spjaté rozdílné šance na práci v budoucnu. Od šedesátých let dvacátého století různé studie ukazují, že úspěch vzdělání je definován ukončením školy určitého typu společně s atributy jako je společenské postavení, pohlaví a víra (Maaz 2010: 66).

Přestože se v Německu v posledních letech zaznamenal růst žáků, kteří studují na vyšších stupních pokračujících škol, ze všech sociálních vrstev, tak i nadále vznikají sociální nerovnosti během přechodu ze základní školy na další vzdělávací stupeň (Kramer 2009: 36).

Znaky sociálního původu se začínají objevovat již na základní škole a mají značný význam pro dosaženou úroveň školních výkonů. Až do přechodu, to znamená do konce čtvrté třídy, se nadále zvětšuje výkonnostní rozdíl mezi sociálními skupinami. To je dáno například tím, jak jsou rodiče schopni pomáhat svým dětem s úkoly a učením (Ditton 2006: 367).

Přestože se při volbě formy školy ze základní školy má hledět především na výkon a dovednosti žáka, často je to také ovlivněno například sociálním zázemím. Děti z vyšších vrstev mají třikrát tak větší šanci se dostat na gymnázium, a ne na reálku, než děti z dělnické rodiny, i když mají stejné nadání a prokazují stejné výsledky (Maaz 2010: 5).

Cornelia Gresch, Jürgen Baumert a Kai Maaz provedli první velký průzkum zaměřený na spojitost mezi doporučením žáka pro daný typ školy a sociální selektivitou. Ukazuje se, že sociální původ ovlivňuje rozhodující proces u přechodu ze základní školy, a to i tak, že u dvou žáků se stejným doporučením má dítě z vyšší sociální vrstvy o 60 procent větší šanci se dostat na gymnázium než dítě ze střední třídy. Také dítě, jehož rodiče mají maturitu, má větší šanci dostat se na gymnázium (Maaz 2010: 10-13). Když učitelé mají dát

dítěti doporučen na určitou formu školu, dají raději doporučení na gymnázium dítěti, jehož rodiče mají vyšší vzdělání, u nich je větší pravděpodobnost úspěchu na gymnáziu, protože jim rodiče můžou spíše poradit než rodiče, kteří mají nižší vzdělání (Bellenberg 2005: 9).

„Studuji vysokou školu pedagogickou a chci být učitelkou na základní škole. Již jsem měla možnost se zúčastnit konference učitelů, kde se rozhoduje, na jakou školu by měl žák přejít. Byla jsem šokována, podle kterých kritérií se učitelé rozhodují. Jeden žák, který není zas tak dobrý student, byl doporučen na gymnázium, protože jeho starší bratr je na gymnáziu a zvládá to.“ (Terénní deník 3.10.2018)

Ve výzkumech se nadále ukazuje, že děti z horšího sociálního prostředí v porovnání s dětmi z privilegovaných rodin mají ve škole horší známky. I když podávají stejné výkony jako jiní žáci, tak jsou ohodnoceny učitelem hůře a s tím je také spjata doporučení učitele pro další vzdělávací stupeň. Když rodiče vidí, že jejich dítě nemá nejlepší známky, raději ho nechtějí poslat na gymnázium (Maaz 2010: 154). Vliv sociální třídy na školních známkách je diskutované téma, jelikož i když se učitel snaží hodnotit žáka bez ohledu na jeho rodinu, přesto se tomu nevyhne. Tím pádem hodnocení žáků bývá nespravedlivé (Ditton 2006: 349).

„Žák se může ocitnout ve špatné rodinné situaci, například pokud se jeho rodiče rozvádí. Něco takového žáka samozřejmě ovlivní. A přesto, že je to inteligentní žák, tak se mu zhorší známky. Pokud k této situaci dojde ve třetí nebo čtvrté třídě, tak to může značně ovlivnit učitele tak, že mu dá doporučení na nižší vzdělávací stupeň.“ (Terénní deník 24.9.2018)

Vliv sociálního prostředí nepůsobí samozřejmě jen na rozhodování učitele. Hodně to vypovídá i o postoji k jednotlivým typům škol a také k cílům, které chtějí rodiče pro své dítě. Keller a Zavalloni zkoumali rozdíly specifické pro dané třídy ve společnosti během rozhodování ohledně pokračujícího vzdělání. Důležitými faktory, které ovlivňují rozhodnutí, jsou – ekonomické zázemí rodiny, znalost školního systému, možnost pomoci dětem s úkoly a jakou má dítě pravděpodobnost úspěchu na dané škole (Paulus 2007: 496). Dalším podstatným vlivem je vzdělání rodičů. Pokud rodiče mají maturitu a následně vystudovanou vysokou školu, tak chtějí pro své dítě to samé. Tudíž aby šlo také na

gymnázium. Pro žáky je pak velké zklamání, jestliže se na něj nedostanou nebo neudrží, neboť v hlavě měli od rodičů zakódováno, že gymnázium je ta správná cesta. Rodiče jsou také zklamáni, jelikož to může změnit jejich sociální status. Naopak rodiče s nižším vzděláním nepřikládají až takovou vážnost, aby se jejich dítě dostalo na gymnázium nebo reálku (Maaz 2010: 68-69).

Rodiny sociálně vyšších vrstev mají větší motivaci než rodiny sociálně níže postavené, aby jejich dítě mělo vyšší vzdělání, jelikož čím výše je rodina postavena, tím je větší pravděpodobnost, že se jí sníží sociální status, pokud dítě nebude mít vyšší vzdělání jako zbytek rodiny. Dále platí, že dítě z rodiny vyšší sociální vrstvy má větší pravděpodobnost úspěšného absolvování. Tím pádem jsou investice do vyššího vzdělání pro rodiny s nízkým sociálním statusem rizikovější a nejprve si pořádně rozmyslí, jestli jejich dítě má šance zvládnout danou školu a dostudovat (Becker 2000: 455).

Existují idealistické a realistické touhy, na jaký typ školy by žák měl jít. U idealistické touhy jsou to především takové preference, které do budoucna nabízejí dobré vzdělání, dobrou práci a příjem. Taková touha jde skrze všechny sociální vrstvy a jedná se hlavně o gymnázium, jehož následné studium nabízí největší škálu budoucích pracovních možností a příležitostí. V případě realistické touhy se jedná o takové vzdělání, které vychází ze socioekonomického postavení rodičů a zároveň školních výkonů dítěte. Ukázalo se, že realistická touha vychází z idealistické. Pokud rodiče vidí idealistické preference v realce nebo gymnáziu, často se tyto preference promítnou i do realistické touhy. Zajímavé je, že se často objevují tendence rodičů střední třídy, kteří pošlou své dítě na vyšší stupeň školy, a to i v případě velkého rizika, že děti danou školu nezvládnou. Oproti tomu rodiny pracující třídy posílají své dítě na vyšší formu školy jen v případě, pokud si jsou jisti, že dítě školu úspěšně dokončí. Pro ně by bylo příliš nákladné, kdyby jejich dítě školu nedokončilo a následně by si muselo dodělávat třeba nějakou nástavbu (Paulus 2007: 494-503).

„Kulturní nebo ekonomické okolnosti zlehčují některým účastníkům (žákům a rodičům) dosažení vyššího vzdělání, jiným to značně ztěžují a v extrémních

případech zcela vylučují dosažení takového cíle jakým je vyšší vzdělání“ (Paulus 2007: 492).

Rozdílná rozhodnutí rodičů, na který typ školy své děti pošlou, zpětně ukazují, že byla ovlivněna nevědomými preferencemi a úsilími, které odpovídají vrstvě a třídě dané rodiny. Nižší sociální vrstvy si často neuvědomují přednosti, které jsou spjaté s dosažením vyššího vzdělání, a proto se v podstatě iracionálně rozhodují. Ovšem v dnešní době se tento postoj změnil a je již jasné u všech sociálních vrstev v Německu, že vzdělání je důležité pro budoucí život člověka. Hodnoty a preference u rozhodování o výběru školy a následném vzdělání jsou především ovlivněny tím, že rodiče dávají větší váhu určitému typu školy. Někdy se může stát, že se rodiče rozhodují, na jaký typ školy pošlou své dítě podle výdajů, využití různých oborů a specifických preferencí pro danou vrstvu společnosti. Tento jev se může projevit tím, že rodiče chtějí poslat dítě na daný typ školy bez ohledu na jeho silné preference a výkony, aby udrželi mezigeneračně rodinný status (Paulus 2007: 492-493).

Při výzkumu se nadále ukázalo, že velké rozdíly v preferencích nevycházejí z ekonomického postavení rodiny (sociální třídy), nýbrž pramení z kulturních okolností (kulturelle Bedingungen) rodiny. To je například dosažené vzdělání rodičů. Rodiče, kteří mají vyšší vzdělání a mohou pomoci dítěti s úkoly, raději pošlou dítě na vyšší formu pokračující školy. Velmi důležité pro rozhodnutí, na který typ školy žák nebo žákyně půjde, jsou znalosti dítěte. Ovšem ukazuje se, že nejvyšší dosažené vzdělání rodičů hraje často větší roli (Paulus 2007: 503).

Nejen že sociální prostředí má vliv na rozhodnutí, jakou školu dítě bude následně studovat, ale jednotlivé typy škol mají vlastní sociální prostředí, kde se nachází typy převážně stejných sociálních vrstev (což souvisí s předchozí myšlenkou), toto prostředí pak ovlivňuje i samotné dítě. To je dáno především dvěma faktory. Vzdělání rodiče chtějí, aby jejich dítě bylo také vzdělané a pošlou ho na gymnázium, oni na to mají také prostředky. Kdežto sociálně níže postavené rodiny nemají takové prostředky, aby mohly za automaticky přihlásit své dítě na gymnázium, a jak již bylo zmíněno, tak si nejprve pečlivě rozmyslí,



jestli jejich dítě daný typ školy zvládne řádně dokončit. Tak dochází již během povinné školní docházky k dělení sociálních vrstev ve společnosti.

„Dobré vzdělání je především pro rodiny z vyšších vrstev společnosti. Je smutné, že stát jako je Německo, které je známé svými spisovateli a mysliteli, nepodporuje nadále budoucí myslitele (žáky a studenty). Student dostane méně podpory od státu než nezaměstnaný člověk. Sociálně slabá rodina nemůže studenta tolik podporovat, tak buď ani nezačne studovat (nevydá se na vzdělávací cestu gymnáziem a následně vysokou školou), a nebo musí u toho tolik pracovat, že se mu zhorší známky.“ (Terénní deník 1.10.2018)

Jedna studentka, která postupně studovala na všech formách školy (reálka, hlavní škola a gymnázium), tak potvrdila, že každý daný typ školy má svoje vlastní sociální prostředí, které žáka velmi ovlivňuje. Co se týká sociálního rozdělení napříč školami je také zajímavý následující příklad mladého Němce:

„Je smutné, že v Německu jsou sociální vrstvy od sebe oddělené. Já osobně nemám žádné přátele, kteří by studovali na reálce nebo dokonce na hlavní škole. Vím akorát o dvou známých, s kterými jsem se viděl jen párkrát, kteří chodili na reálku. Jsou to oddělené světy. Sice člověk může změnit druh školy, ale je to velmi náročné a moc často se nestává, že by si žák polepšil, většinou je to naopak. Když si vzpomenu na můj druhý stupeň na gymnáziu, tak na celý druhý stupeň chodilo okolo sta lidí, ale přibližně pouze tři z nich byli z reálky, což je hodně málo.“ (Terénní deník 24.9.2018)

## **5 Do jaké míry ovlivňuje přechod ze základní školy celkovou budoucnost žáka**

Přechody mezi školami získávají V Německu na důležitosti, jelikož to jsou rozhodující milníky pro vznik nerovnosti vzdělání. Především rozhodnutí, na jakou školu žák nebo žákyně přejde po základní škole, je úzce spjaté s pozdějším dosaženým stupněm vzdělání (Schul- und Bildungsabschluss) a tím také se socioekonomickou pozicí již jako dospělé osobnosti v rámci společnosti (Maaz 2010: 5).

Německý školní systém se stal v posledních letech otevřenější a flexibilnější. Přestože zde existují možnosti opravy v rámci typů škol a možné přechody mezi nimi, je stále přechod ze základní školy na druhý stupeň jedním z nejdůležitějších momentů, který určuje status mladého člověka (Statuspassagen) a má dalekosáhlé následky pro vzdělávací a celkový životní průběh (Maaz 2010: 23). Přechod ze základní školy na další vzdělávací stupeň se dá také chápat jako známka do života podle typu školy, na kterou jde. Tato známka je rozhodující pro další životní a sociální šance a také pro společenský status člověka ve společnosti (Kramer 2009: 24). Z toho vyplývá, že již tak brzké rozhodnutí v životě člověka má vliv na jeho budoucnost.

Přestože se dá postupně přecházet mezi jednotlivými typy škol, pokud žák zjistí, že daná forma školy není pro něho vhodná, tak i tato možnost ovlivňuje jeho budoucnost i když jiným způsobem. Existuje mnoho paralelních cest v německém školním systému, které vedou k závěrečnému vysvědčení z hlavní školy, reálky nebo k maturitě. V rámci systému je již jen málo míst, ze kterých by nebylo možné nějak následně dojít k vysoké škole. Jenže zde jde o nerovnováhu vzdělávacích cest, a to především co se týká doby, kterou člověk potřebuje k dosažení vysněného cíle (trvá to mnoho let navíc než obvyklá cesta), a také každý typ dokončeného vzdělání je spjat s určitým typem milieue, které ho může ovlivnit v různých směrech. Nerovnost různého stupně dosaženého vzdělání se vztahuje na získané kompetence a šance na další vzdělání a pracovní trh (Bellenberg 2004: 125).

V mém průzkumu se všichni informátoři shodli nezávisle na sobě na tom, že přechod ze základní školy na další vzdělávací stupeň ovlivňuje člověka do budoucna. Ovšem již bylo částečně rozdílné, do jaké míry ho to ovlivňuje. Rozhodně to není v takové míře, jako to bylo dříve, kdy člověk nemohl přestoupit mezi jednotlivými formami škol. V dnešní době to záleží spíše na osobnosti člověka, protože někdo může ztratit motivaci přechodem na nižší vzdělávací stupeň a jiný má stále naději, že to může změnit, když se bude snažit. Jenže i když jedinec zvládne tuto dlouhou cestu, tak se mu prodlouží čas strávený na škole, což také ovlivní jeho život a budoucnost.

Všichni moji informátoři studují vysokou školu nebo jsou celkem čerstvými absolventy. Zajímavé je, že polovina z nich šla přímou cestou za vzděláním – vystudovali gymnázium, udělali maturitu a dostali se na vysokou školu. Druhá polovina to měla těžší. Ti si dodělávali gymnázium již jako dospělí a studovat na vysoké škole začali také déle. To vysvětluje věkový rozdíl mezi některými informátory, který činil až deset let, přestože byli ve stejném ročníku vysoké školy. Jedna studentka si stěžovala, že nemohla jít na gymnázium rovnou, jinak by již pracovala. Nyní to má složitější a cítí tlak z jejího blízkého okolí kvůli dlouhému studiu. Oproti tomu jiný student byl rád za tuto cestu, protože si takto zpětně není jistý, zda by jako mladý zvládl gymnázium dostudovat. Přestože jeho rodiče chtěli, aby šel na gymnázium, dostal doporučení na reálku a bylo to v době, kdy rodiče ještě neměli možnost posledního slova.

## **Závěr**

Již na první pohled je zřejmé, že se německý školský systém se od toho českého (a nejen od něho) liší svojí návazností mezi jednotlivými školami a je spjat s přechody, které jsou důležité pro budoucnost člověka a které ho ovlivňují v různých směrech. Jedná se zde především o přechod ze základní školy na další vzdělávací stupeň. Německý školní systém není zcela přehledný a jednoduchý na pochopení, jelikož je návazný a z každé jednotlivé školy má žák hned několik možností, jakou cestou se vydá. A navíc se dá alespoň částečně přecházet mezi jednotlivými cestami. Zajímavé je, co jsem pochytila během rozhovorů s informátory, že mají základní přehled o německém školském systému a znají samozřejmě hlavně tu část, kterou si sami prošli. Avšak již nemají takový přehled o dalších možnostech v rámci systému, někteří třeba jen slyšeli o souhrnné škole, ale vlastně pořádně nevědí, co to je, jak funguje apod.

Přechod ze základní školy na další vzdělávací stupeň je považován za ten nejdůležitější ze všech přechodů v životě člověka. Ovšem dítě je ještě příliš malé, aby se mohlo opravdu správně rozhodnout, na kterou školu by se hodilo a co by ho vlastně bavilo. Musí to za něho rozhodnout ostatní dospělí (učitelé a především rodiče). Dříve byl přechod ze základní školy na další vzdělávací stupeň závazný, naštěstí dnes se již dá přecházet mezi jednotlivými typy škol, i když to není jednoduchá cesta.

Bohužel v dnešní době je stále tento přechod a tím pádem i budoucnost dítěte spjat se sociálním prostředím, z kterého dítě pochází. Ovlivňuje to učitele, kteří dávají doporučení žákovi pro pokračující školu, přestože se snaží být objektivní, tak se subjektivnosti nevyhnou. A sociální prostředí má také velký vliv na rozhodování rodičů, kteří mají právo posledního slova, na kterou školu jejich dítě pošlou. Tímto stále se dokola opakujícím vzorcem dochází k rozdílu mezi sociálními vrstvami a k jejich prohloubení. Toho se snaží vyvarovat souhrnná škola, kde záleží opravdu na schopnostech a inteligenci žáka a ne na jeho původu.

Přechod ze základní školy na pokračující školu má vliv například i na motivaci dítěte. Existují případy, kdy dítě bylo posláno na pro něho nevhodnou školu a tímto špatným rozhodnutím ztrácí motivaci se učit a snažit se přejít na vyšší vzdělávací stupeň školy, i když mělo třeba tendence studovat na univerzitě. Ale i na nižší stupeň pokračující školy, která pro něho byla nejprve správným řešením, si může během studia uvědomit, co chce v budoucnu dělat a třeba že chce jít na vysokou školu. Má možnosti splnit si tento sen zdoluhavější cestou než většina studentů, kteří před tím chodili na gymnázium a složili maturitní zkoušku. Čeká ho několik let studia navíc. To může také značně ovlivnit jeho život. Jiný má již dávno dostudováno a již získal dostatečnou praxi a má dobrou práci, mezitím on nebo ona je stále na škole a tyto kariérní kroky musí teprve podstoupit.

Závěrem by se mělo říci, že tak brzké rozhodnutí o přechodu ze základní školy na další vzdělávací stupeň opravdu ovlivňuje žákovu budoucnost z několika hledisek, i když se to postupně zlepšuje. Přesto má tento přechod velký vliv na budoucí socioekonomické postavení člověka. Příkladem zlepšení jsou souhrnné školy, které byly zavedeny, aby dítě bylo schopnější si uvědomit, co chce v budoucnu dělat, co ho baví a v čem vyniká.

Pokud člověk porovná věk dítěte, kdy se musí učinit rozhodnutí, které nasměruje jeho život, v Německu a v České republice, dochází k závěru, že v Německu se jedná opravdu velmi brzké rozhodnutí. V České republice je žákovi již okolo patnácti let a uvědomuje si, co by ho mohlo v budoucnu zajímat, převážně se sám rozhoduje, jakým směrem se dál bude ubírat. Naopak v Německu to za žáka musí rozhodnout opravdu dospělí. Žák je velmi mladý a teprve za několik let zjistí, co by chtěl dělat. Myslím si, že v tomto ohledu je český školský systém na tom lépe.

Toto téma přechodu je v Německu stále diskutované a většina lidí cítí, že tento návazný a oddělený školní systém s tak brzkým přechodem není nejlepší cestou pro vzdělání. Ovšem je těžké to najednou změnit a vymyslet způsob, kterým by se tato problematika vylepšila.

## Seznam použitých informačních zdrojů

- BECKER, Rolf a Heike SOLGA. *Soziologische Bildungsforschung* [online]. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2012 [cit. 2019-02-19]. ISBN 978-3-658-00120-9. Dostupné z: <https://www.springer.com/de/book/9783658001193#otherversion=9783658001209>
- BELLENBERG, Gabriele a Matthias FORELL. *Schulformwechsel in Deutschland: Durchlässigkeit und Selektion in den 16 Schulsystemen der Bundesländer innerhalb der Sekundarstufe I* [online]. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, 2012 [cit. 2019-03-14]. Dostupné z: [http://news.bagkjs.de/media/raw/Studie\\_Bertelsmann\\_Stiftung\\_Schulformwechsel\\_in\\_Deutschland.pdf](http://news.bagkjs.de/media/raw/Studie_Bertelsmann_Stiftung_Schulformwechsel_in_Deutschland.pdf)
- BELLENBERG, Gabriele, Gertrud HOVENSTADT a Klaus KLEMM, 2004. *Selektivität und Durchlässigkeit im allgemein bildenden Schulsystem: Rechtliche Regelungen und Daten unter besonderer Berücksichtigung der Gleichwertigkeit von Abschlüssen* [online]. Essen [cit. 2019-03-20]. Dostupné z: [https://hamburger-illustrierte.de/content/htm/tic/2004/11/18/Studie\\_Selektivitaet\\_und\\_Durchlaessigkeit.pdf](https://hamburger-illustrierte.de/content/htm/tic/2004/11/18/Studie_Selektivitaet_und_Durchlaessigkeit.pdf). Universität Duisburg-Essen.
- BELLENBERG, Gabriele. Wege durch die Schule: Zum Zusammenhang zwischen institutionalisierten Bildungswegen und individuellen Bildungsbiographien. *Bildungsforschung* [online]. 2005, 2(2) [cit. 2019-05-01]. Dostupné z: [https://www.pedocs.de/volltexte/2014/4660/pdf/bf\\_2005\\_2\\_Bellenberg\\_Wege\\_Schule.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2014/4660/pdf/bf_2005_2_Bellenberg_Wege_Schule.pdf)
- *Bildung in Deutschland 2008: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I* [online]. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2008 [cit. 2019-06-24]. ISBN 978-3-7639-3663-2. Dostupné z: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2008/pdf-bildungsbericht-2008/bb-2008.pdf>
- DITTON, Hartmut a Krüsken JAN. Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* [online]. 2006, 9(3), 348–372 [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11618-006-0055-7.pdf>

- DREYER, Sarah. *Was ist die Gesamtschule? Definition, Vorteile und Besonderheiten* [online]. [cit. 2019-02-13]. Dostupné z: <https://www.bildungsexperten.net/wissen/was-ist-die-gesamtschule>
- Gymnasium, *Schule in Deutschland* [online]. Erding: Wemhoff, 22.11.2017 [cit. 2019-03-11]. Dostupné z: <https://schule-in-deutschland.de/gymnasium/>
- HELSPER, Werner a Jeanette BÖHME. *Handbuch der Schulforschung* [online]. 2., durchgesehene und erw. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008 [cit. 2019-02-14]. ISBN 978-353-1152-547. Dostupné z: <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-531-91095-6>
- JEŽKOVÁ, Věra, Botho von KOPP a Tomáš JANÍK. *Školní vzdělávání v Německu*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1558-5.
- KRAMER, Rolf-Torsten, Werner HELSPER, Sven THIERSCH a Carolin ZIEMS. *Selektion und Schulkarriere* [online]. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009 [cit. 2019-03-05]. ISBN 978-3-531-91861-7. Dostupné z: <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-531-91861-7>
- MAAZ, Kai, Jürgen BAUMERT, Cornelia GRESCH a Nele MCELVANY. *Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule: Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten* [online]. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2010 [cit. 2019-03-21]. ISBN 978-3-88135-333-5. Dostupné z: [https://www.bug-nrw.de/fileadmin/web/pdf/ueber/bildungsforschung\\_band\\_vierunddreissig.pdf](https://www.bug-nrw.de/fileadmin/web/pdf/ueber/bildungsforschung_band_vierunddreissig.pdf)
- PAULUS, Wiebke a Hans-Peter BLOSSFELD. Schichtspezifische Präferenzen oder sozioökonomisches Entscheidungskalkül?: Zur Rolle elterlicher Bildungsaspirationen im Entscheidungsprozess beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe. *Zeitschrift für Pädagogik* [online]. 2007, 53(4), 491-508 [cit. 2019-06-20]. Dostupné z: [https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4407/pdf/ZfPaed\\_2007\\_4\\_Paulus\\_Blossfeld\\_Schichtspezifische\\_Praeferenzen\\_D\\_A.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4407/pdf/ZfPaed_2007_4_Paulus_Blossfeld_Schichtspezifische_Praeferenzen_D_A.pdf)
- Realschule. *Schule in Deutschland* [online]. Erding [cit. 2019-02-13]. Dostupné z: <https://schule-in-deutschland.de/realschule/>
- RIDDERBUSCH, Jens. "Auslaufsmodell Hauptschule"?: Zur Situation der Hauptschule in Deutschland. *Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg* [online]. 2009, (11), 18-28 [cit. 2019-02-25]. Dostupné z:

- [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/41760/ssoar-stamonbadwurt-2009-11-ridderbusch-Auslaufmodell\\_Hauptschule\\_zur\\_Situation\\_der.pdf?sequence=1](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/41760/ssoar-stamonbadwurt-2009-11-ridderbusch-Auslaufmodell_Hauptschule_zur_Situation_der.pdf?sequence=1)
- VÁŇOVÁ, Miroslava. Německá souhrná škola – Gesamtschule. *Pedagogika* [online]. 2014, 64(2), 228 [cit. 2019-02-14]. Dostupné z: <http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/>