



Přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia

Bakalářská práce

Studijní program:

B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor:

Speciální pedagogika pro vychovatele

Autor práce:

Ing. Lenka Lhotáková, MES, MBA

Vedoucí práce:

Ing. Zuzana Palouňková, Ph.D.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky





Zadání bakalářské práce

Přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia

Jméno a příjmení: **Ing. Lenka Lhotáková, MES, MBA**
Osobní číslo: P19000619
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele
Zadávací katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Akademický rok: **2020/2021**

Zásady pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Zhodnotit přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia z pohledu žáků intaktních a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazníkové šetření.

Při zpracování bakalářské práce budu postupovat v souladu s pokyny vedoucí práce.

Rozsah grafických prací:
Rozsah pracovní zprávy:
Forma zpracování práce:
Jazyk práce:

tištěná/elektronická
Čeština



Seznam odborné literatury:

FISCHER, S., aj., 2014. Speciální pedagogika. 1. vyd. Praha: TRITON. ISBN 978-80-7387-792-7.
LECHTA, V., ed., 2016. Inkluzivní pedagogika. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1123-5.
MATĚJŮ, P., aj., eds., 2010. Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení. Praha: SLON. ISBN 978-80-7419-032-2.
MUDRÁK, J., 2015. Nadané děti a jejich rozvoj. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5089-7.
PROKOP, D., 2020. Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti. 2. rozš. vyd. Brno: Host. ISBN 978-80-275-0308-7.
PRŮCHA, J., 2015. Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru. 4. aktual. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0872-3.
PRŮCHA, J., 2017. Moderní pedagogika. 6. aktual. a dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.
STEHLÍKOVÁ, M., 2018. Nadané dítě: jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0512-0.
ZILCHER, L., aj., 2019. Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0789-6.

Vedoucí práce:

Ing. Zuzana Palounková, Ph.D.
Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání práce:

20. dubna 2021

Předpokládaný termín odevzdání:

30. dubna 2022

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

L.S.

PhDr. Pavel Kliment, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 11. června 2021

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

12. dubna 2022

Ing. Lenka Lhotáková, MES, MBA

Poděkování

Děkuji především vedoucí mé bakalářské práce Ing. Zuzaně Palounkové, Ph.D. za čas strávený nad mou bakalářskou prací, za trpělivost při konzultacích, za metodické vedení, systematický přístup a cenné připomínky. Děkuji dětem a jejich rodičům za čas strávený vyplněním dotazníku. Děkuji také své rodině za podporu v průběhu studia.

Anotace

Bakalářská práce „Přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia“ se zabývá důvody a dopady přechodu žáků ze základních škol na víceletá gymnázia, a to z pohledu těchto žáků. Cílem práce je zhodnotit přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia z pohledu žáků intaktních a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Bakalářská práce v teoretické části popisuje žáky školního věku a identifikuje speciální vzdělávací potřeby, zabývá se i dětmi nadanými. Práce popisuje typy, poslání a historické souvislosti gymnázií a víceletých gymnázií. Stěžejní část práce řeší přechod dětí na víceletá gymnázia, popisuje nerovnosti ve vzdělávání a jejich dopad na české školství. K vlastnímu průzkumu, který se zabývá zjišťováním důvodů přechodu žáků na víceletá gymnázia a dopadů přechodu na tyto žáky z pohledu žáků intaktních, tak žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, byl použit dotazník.

Klíčová slova

víceleté gymnázium, důvody přechodu, dopady přechodu, nadání, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, nerovnosti ve vzdělávání

Annotation

The bachelor's thesis "Transition of Students from Primary Schools to Multi-year Grammar Schools" deals with the reasons and effects of the transition of students from primary schools to multi-year grammar schools, from the point of view of these students. The aim of the work is to evaluate the transition of students from primary schools to multi-year grammar schools from the point of view of intact students and students with special educational needs. The bachelor's thesis in the theoretical part describes school-age students and the identification of special educational needs, it also deals with talented children. The thesis describes the types, mission and historical context of grammar schools and multi-year grammar schools. The main part of the thesis addresses the transition of students to multi-year grammar schools, describes inequalities in education and their impact on Czech education. A questionnaire was used for the survey itself, which deals with finding out the reasons for the transition of students to multi-year grammar schools and the effects of the transition on these students from the point of view of intact students and students with special educational needs.

Key words

multi-year grammar school, reasons for transition, effects of transition, talent, students with special educational needs, education inequalities

Obsah

Úvod.....	12
1 Žáci školního věku.....	13
1.1 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami	15
2 Nadání, mimořádné nadání, nadaní žáci	18
2.1 Vzdělávání nadaných žáků.....	20
3 Gymnázia a víceletá gymnázia	22
3.1 Složení žáků na víceletých gymnáziích	23
3.2 Přechod žáků na víceletá gymnázia	26
3.3 Nerovnosti ve vzdělávání a jejich důsledky	27
3.4 Inkluzivní vzdělávání jako cesta	29
4 Uvedení do průzkumu, cíl a průzkumné otázky	31
5 Metodologie, respondenti, popis prostředí a průběh průzkumu	33
5.1 Respondenti a popis prostředí průzkumu	34
5.2 Průběh průzkumu	36
6 Vyhodnocení průzkumu, průzkumná zjištění	38
6.1 Důvody přechodu žáků na víceletá gymnázia.....	38
6.2 Dopady přechodu žáků na víceletá gymnázia	39
6.3 Shrnutí výsledků průzkumu a zodpovězení průzkumných otázek	44
6.4 Analýza výsledků průzkumu za obě skupiny žáků	47
6.5 Analýza dat u žáků se SVP	49
6.6 Celková analýza dat	51
7 Diskuse.....	53
8 Navrhovaná opatření.....	54
Závěr	56
Seznam použitých zdrojů.....	58
Seznam příloh	61

Seznam tabulek

Tabulka 1 Rozdílné chování premiantů a nadaných dětí	20
Tabulka 2 Důvody přechodu ze základní školy na víceleté gymnázium.....	31
Tabulka 3 Dopady přechodu ze základních škol na víceletá gymnázia	32
Tabulka 4 Podpora rodičů na základní škole	32
Tabulka 5 Podpora rodičů na gymnáziu	32
Tabulka 6 Výhody a nevýhody kvantitativního výzkumu.....	33
Tabulka 7 Důvody přihlášení na gymnázium (%)	39
Tabulka 8 Dopady přechodu na gymnázium (%)	42
Tabulka 9 Způsob podpory rodičů na základní škole (%)	43
Tabulka 10 Podpora rodičů na gymnáziu (%)	44
Tabulka 11 Důvody přechodu dle relevance u intaktních žáků	45
Tabulka 12 Důvody přechodu dle relevance u žáků se SVP	45
Tabulka 13 Dopady přechodu dle relevance u žáků intaktních	45
Tabulka 14 Dopady přechodu dle relevance u žáků se SVP	46
Tabulka 15 Podpora rodičů na základní škole dle relevance u žáků intaktních	46
Tabulka 16 Podpora rodičů na základní škole dle relevance u žáků se SVP.....	46
Tabulka 17 Podpora rodičů na gymnáziu dle relevance u žáků intaktních	46
Tabulka 18 Podpora rodičů na gymnáziu dle relevance u žáků se SVP	47
Tabulka 19 Důvody přechodu dle velikosti rozdílu mezi skupinami	48
Tabulka 20 Znamky na základní škole a po přechodu na víceleté gymnázium	48
Tabulka 21 Dopady přechodu dle rozdílu mezi skupinami	48
Tabulka 22 Důvody přechodu u jednotlivých žáků se SVP	50
Tabulka 23 Dopady přechodu u jednotlivých žáků se SVP.....	50
Tabulka 24 Druhy podpory na základní škole u jednotlivých žáků se SVP.....	51
Tabulka 25 Druhy podpory na gymnáziu u jednotlivých žáků se SVP	51

Seznam grafů

Graf 1 Diagnostika v PPP/SPC	36
Graf 2 Nejčastější známky na základní škole – žáci intaktní a se SVP	40
Graf 3 Znamky na gymnáziu – žáci intaktní a se SVP	41

Seznam použitých zkratk a symbolů

ADD – porucha pozornosti bez hyperaktivity

ADHD – porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou

AV ČR – Akademie věd České republiky

CERMAT – Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání

COVID-19 – onemocnění způsobené koronavirem

IQ – inteligenční kvocient

MKN-10 – Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize

OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

PISA – program pro mezinárodní hodnocení studentů

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SPC – speciálně pedagogické centrum

SVP – speciální vzdělávací potřeby

Úvod

Gymnázia jsou nedílnou součástí vzdělávacího systému na území dnešní České republiky od 16. století, víceletá gymnázia jsou průběžně součástí českého vzdělávacího systému od poloviny 19. století. Více než sto let jsou vedeny diskuze odbornou i laickou veřejností o tom, jak prospěšná či škodlivá je pro společnost selekce žáků již v pátých, resp. sedmých třídách. Zastánci víceletých gymnázií tvrdí, že nadaným dětem je potřeba umožnit elitní vzdělání. Odpůrci časně selektivity naopak tvrdí, že při vysokém odlivu motivovaných dětí v takto raném věku je ve výsledku selektivita škodlivá pro celou společnost a bez těchto dětí není šance na zlepšení úrovně druhého stupně základních škol, stejně jako vytvoření široké základny pro přijímací zkoušky na čtyřletá gymnázia.

Bakalářská práce se zabývá důvody a dopady přechodu žáků ze základních škol na víceletá gymnázia, a to z pohledu těchto žáků. Cílem práce je zhodnotit přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia z pohledu žáků intaktních a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Motivací autorky této práce je především to, že v příštím školním roce bude řešit, zda přihlásit svého syna na víceleté gymnázium, či nikoli.

Bakalářská práce v první části popisuje žáky školního věku a identifikaci toho, s jakými speciálními vzdělávacími potřebami žáci na gymnázium přicházejí. Mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami neřadíme žáky nadané a mimořádně nadané, čímž se držíme Vyhlášky č. 27/2016 Sb. Děti nadané taktéž předpokládáme jako žáky, kteří přecházejí na víceletá gymnázia, zabýváme se specifikací nadání, nadaných žáků a možnostmi, jak nadání identifikovat a jak s takovými žáky pracovat. Následuje kapitola, která se zabývá typy, posláním a historickými souvislostmi gymnázií a víceletých gymnázií a úvahou, zda jsou víceletá gymnázia v ČR dedikována dětem s nadáním nebo jiným skupinám dětí. Ve stěžejní části práce řešíme přechod dětí na víceletá gymnázia, popisujeme nerovnosti ve vzdělávání a jejich dopad na české školství, zabýváme se tím, zda inkluzivní vzdělávání může být cestou českého školství do budoucna. Metodami použitými v této části práce jsou: analýza stávajících zdrojů (knih, dokumentů, průzkumů), porovnávání těchto zdrojů a jejich kompilace, která poskytne informace o časně diferenciaci ve vzdělávání a jejím přispění k nerovnostem ve vzdělávání. Vlastní průzkum se zabývá zjišťováním důvodů přechodu žáků na víceletá gymnázia a dopadů přechodu na tyto žáky, a to jak z pohledu intaktních žáků, tak žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Metodou je kvantitativní průzkum, při kterém byl použit dotazník.

V práci budeme pro označení žáků používat pojmy žáci i děti, a to proto, že žáci primy a sekundy na víceletých gymnáziích jsou také ještě dětmi.

1 Žáci školního věku

Tato práce cílí na žáky školního věku, a to na žáky primy a sekundy, kteří mají v živé paměti důvody, které je vedly k účasti na přijímacích zkouškách a následně k přechodu na víceletá gymnázia. Zároveň již mohou porovnat rozdíly v přístupu i výuce na základní škole a víceletém gymnáziu a díky tomu vyhodnotit dopady.

Žáky, kteří se hlásí na víceletá gymnázia z 5. ročníku základní školy, primány a sekundány lze považovat za žáky v mladším školním období, které trvá od 6–7 let do 11–12 let. Žáci pátých tříd jsou ve věku 10–12 let. V tomto období začínají první známky dospívání i s průvodními psychickými projevy. Žáky tohoto věku poznamenává svět školy rozhodujícím způsobem, zatímco u pubescentů se prosazují výrazněji mimoškolní vlivy. Dítě dosahuje ve všech směrech výrazných pokroků, které jsou pro jeho budoucnost často rozhodující (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 117). Formuje se sebepojetí, genderová identita a postoje ke vzdělávání (Thorová 2015, s. 402). Toto období lze také označit za věk strážlivého realismu. Dítě chce pochopit okolní svět a vidět v něm věci „doopravdy“. Jde o charakteristický rys školního dítěte, který se projevuje v jeho mluvě, kresbách, písemných projevech, ve čtenářských zájmech i hře. Se zvyšujícím se věkem se dítě dostává z období realismu naivního (kdy je závislé na tom, co mu řeknou rodiče, učitelé a další) do období kriticky realistického. Dítě nechce již pouze přejímat poznatky, ale chce si vše vyzkoušet, prozkoumat, a to reálnou činností. V dnešní době jsou děti vzdělávány ve vysoce strukturovaných školách, kde jsou často používány vnější pobídky a omezení, které mohou vést k utlumení aktivity. Preferovány jsou děti tiché a hodné. Atmosféra školy je často formální, neosobní, soutěživá a hodnotící. Poznatky jsou často učeny bez potřebných souvislostí s praktickým významem, vytrženy z kontextu. Cestou k vyššímu zájmu o studium může být přechod k aktivnějším formám výuky prostřednictvím pokusů, společných projektů a experimentace (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 117–119). Významným činitelem, který předjímá vývoj dítěte působením školní edukace, je aktivizace snaživé pracovitosti. Žák by si měl uvědomit, že školní úspěch závisí na vynaloženém úsilí, soustavném snažení. Dítě si tak uvědomuje vůli a co lze díky jejímu vynaložení dokázat. Povinností učitelů a rodičů je pak dítě v tomto úsilí podporovat. To žákovi zajišťuje pocit, že má ve svém okolí podporu (Helus 2018, s. 280).

Vývoj pohybových i ostatních schopností závisí do určité míry na tělesném růstu, který bývá v tomto období plynulý (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 120). Postava dítěte ztrácí svoji dětskou zakulacenost, mění se proporcionalita hlavy a končetin vůči tělu (Thorová 2015, s. 402). Zlepšuje se hrubá i jemná motorika, pohyby jsou rychlejší, svalová síla je větší.

Zlepšuje se také koordinace všech pohybů celého těla. S tím souvisí zájem o pohybové hry a sportovní výkony, které vyžadují obratnost, vytrvalost a sílu. Závisí na tom i zlepšený výkon při učení psaní a kreslení. Nejprve jsou pohyby při praktických výkonech soustředěny do ramenního a loketního kloubu, delší cvičení pak vede k jemnější koordinaci pohybů zápěstí a prstů. Motorické výkony závisí také na vnějších podmínkách. Pokud jsou vhodně podporovány, vykazují rychlejší a diferencovanější vzestup. Rozdíly mezi dětmi v pohybových dovednostech pak mohou být podmíněny zčásti tím, jak je rodiče povzbuzují nebo naopak tlumí ze strachu, aby si neublížily. Také rozdíly mezi chlapci a dívkami si lze možná vysvětlit očekáváním vychovatelů, jež podporuje rozvoj pohybových dovedností v tom či onom směru (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 120).

Smyslové vnímání, které tvoří druhou složku senzomotorické aktivity, se v tomto věku soustavně vyvíjí. Jedná se o složitý psychický akt, na němž se účastní všechny složky osobnosti člověka – jeho postoje, očekávání, soustředěnost, vytrvalost, předchozí zkušenosti, zájem i dosud rozvinuté schopnosti. V oblasti zrakového a sluchového vnímání (i dalších oblastech vnímání) pozorujeme ve školním věku výrazné pokroky. Dítě je pozornější, vytrvalejší, vše důkladně zkoumá, je pečlivé a ve vnímání méně závislé na svých okamžitých přáních a potřebách, než je tomu u mladších dětí. Začíná být dobrým a stále častěji kritickým pozorovatelem. Vnímání se stává více cílevědomým aktem – pozorováním. To znamená rozhodný krok v oddělení teoretické poznávací činnosti od praktické jednací aktivity. Začínají mít pro něj význam slova jako brzy, později, zítra, daleko. Zatím těmto dětem uniká význam slov nekonečno, svoboda, spravedlnost, který objeví až na prahu dospívání (Langmeier, Krejčířová 2006, s.120–122).

V tomto období dochází taktéž k významnému rozvoji řeči. Je základním předpokladem úspěšného učení, napomáhá pamatování, prodlužuje tedy pochopení a ovládnutí světa. Roste výrazně slovní zásoba, délka a složitost používaných vět, souvětí a celá skladba i užití gramatických pravidel postupují na vyšší úroveň (i vlivem formálního učení ve škole). V českých podmínkách průzkumy potvrdily u sedmiletých dětí znalost více než 18 tis. slov, zatímco u jedenáctiletých více než 26 tis. Dítě si osvojuje nová slova, poznává nové významy týchž slov a používá je s větším porozuměním a v přiměřených souvislostech. Zlepšuje se významně i artikulace. Rychlý vývoj řeči podporuje také rozvoj paměti. Ta se pak opírá o systém slovních výpovědí a není již tolik závislá na okamžitých afektech. Jak krátkodobá, tak dlouhodobá paměť je v tomto věku stabilnější (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 124).

Škola a výuka se mohou stát zátěžovou situací, vyvolávat úzkost a podlamovat sebevědomí. Učitel toto nebezpečí musí rozpoznat a zavčas mu čelit. Tím se stává pro žáka

autoritou. Významnou roli také hrají vztahy ve třídě. Dochází ke vzniku spolužákovského sociálního citění, kde má rozhodující význam solidarita dětí, spolupráce a vzájemná pomoc (Helus 2018, s. 280). Tenze se u dětí může projevovat zvýšeným výskytem zlovyků, pohybovým neklidem, zvýšenou mírou unavitelnosti. Děti mohou trápit obavy, může reagovat negativním afektem, snadno se rozpláče, má křehkou frustrační toleranci a lehce se dostává do stresu. Dospělí by měli dětem pomáhat rozvíjet technicky zvládnutí stresu – učit děti porozumět emocím, uvědomovat si emoce svoje i ostatních, umět o emocích komunikovat a vyjadřovat je sociálně přiměřeným způsobem (Thorová 2015, s. 404).

1.1 Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

Jednou ze skupin žáků, kteří se mohou na víceletá gymnázia hlásit, jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (dále také SVP). Školský zákon definuje obecně osoby se SVP následovně: „Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 1).

Zákon dále definuje, v čem spočívají podpůrná opatření:

- „a) poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,
- b) úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,
- c) úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,
- d) použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob, Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,
- e) úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,
- f) vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,
- g) využití asistenta pedagoga,

h) využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočníka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo

i) poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 2).

Tato podpůrná opatření jsou členěna do pěti stupňů, a to podle organizační, pedagogické a finanční náročnosti, a je možno je kombinovat. Podpůrné opatření prvního stupně může škola uplatnit i bez doporučení školského poradenského zařízení. Pokud toto opatření není dostačující, uplatní se opatření druhého a vyššího stupně, kde je již doporučení školského poradenského zařízení nezbytné (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 3, 4).

Nejběžnější podpůrná opatření praktikovaná ve školách jsou určená pro žáky se specifickými vývojovými poruchami učení a chování. Tyto můžeme členit následovně. Dyslexie je poruchou osvojování čtenářských dovedností. Je nejznámějším pojmem ze specifických poruch učení, protože nejvíce ovlivňovala školní úspěšnost dítěte. Dysgrafie je poruchou osvojování psaní. Tato porucha postihuje grafickou stránku písemného projevu dítěte, čitelnost i úpravu. Dysortografie je poruchou osvojování pravopisu. Tato porucha se projevuje v oblasti specifických dysortografických jevů. Druhotně jsou postiženy také osvojování a aplikace gramatických pravidel. Dyskalkulie je poruchou osvojování matematických dovedností. Projevuje se výraznými obtížemi v chápání číselných pojmů a provádění matematických operací. Dyspraxie je poruchou, která postihuje osvojování, plánování a provádění volných pohybů, někdy je označována za vývojovou poruchu koordinace. Dismúzií rozumíme poruchu v osvojování hudebních dovedností (Zelinková 2015, s. 9, 10). Jiní autoři uvádějí i další poruchu, a tou je dyspinxie, tedy specifická porucha kreslení. Dyspinxie je charakterizována nízkou úrovní kresby. Potíže se projevují v oblasti motoriky zejména v neobratném zacházení s tužkou. Jedinec nedokáže převést představu z trojrozměrného prostoru na dvojrozměrný papír, má potíže s chápáním perspektivy. Tato porucha úzce souvisí s dysgrafií (Fischer, aj. 2014, s. 161).

V souvislosti se specifickými poruchami učení lze sledovat odlišnosti v psychomotorických funkcích. Jsou to zejména porucha pozornosti, porucha aktivity, zvýšená unavitelnost, deficity zrakové a sluchové paměti, deficity v oblasti motoriky (koordinace pohybů a poruchy jemné motoriky), poruchy v oblasti jazyka a řeči a emoční labilita (Fischer, aj. 2014, s. 163, 164).

Další kategorií poruch, které mohou mít děti se SVP, je porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou, tzv. syndrom ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder). Symptomy ADHD lze dělit do tří kategorií, a to:

- prostá porucha pozornosti (ADD) – u dětí s poruchami pozornosti, ale normální úrovní aktivizace,
- hyperaktivita a impulzivita,
- porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou a impulzivitou, která vzniká spojením přechodných dvou typů obtíží (Zelinková 2015, s. 195).

Další podpůrná opatření mohou být vyvolána také zdravotním stavem, kulturním prostředím nebo jinými životními podmínkami dítěte, jak jsme již zmínili. Zda a jak jsou zastoupeny tyto děti na víceletých gymnáziích a jak ony hodnotí svůj přechod ze základní školy, nám ukázalo dotazníkové šetření. Z 60 respondentů měli dva žáci diagnostikováno ADHD, jeden dyslexii a jeden poruchu osobnosti. Poruchy osobnosti můžeme z hlediska MKN-10 řadit na schizoidní, anxiózní, závislou, histrionskou, narcistickou, disociální, anankastickou, emočně nestabilní a paranoidní (Praško 2003, s. 84). Nemáme žádné bližší informace, kterým typem poruchy student trpí. Znamená to, že podíl dětí se SVP na vzorku v našem případě tvoří 6,7 %.

2 Nadání, mimořádné nadání, nadaní žáci

Zastánci víceletých gymnázií tvrdí, že je potřeba selektovat nadané žáky již v raném věku a rozvíjet je podle jejich možností, k čemuž jsou vhodná právě víceletá gymnázia, protože umožňují vzdělávání v homogenních skupinách. Tato práce taktéž předpokládá úspěch u přijímacích zkoušek zejména u nadaných dětí, tedy u dětí, které mají vyšší kognitivní schopnosti. Omezením této práce je, že na nadání u žáků pouze usuzujeme tím, že splnili podmínky pro zařazení na víceleté gymnázium. Nemůžeme vycházet z diagnostiky realizované v pedagogicko-psychologické poradně, jelikož nadaní žáci často diagnostikováni nejsou. Jak vychází z analýzy České školní inspekce (2016, s. 30) “při identifikaci nadaných dětí a žáků postupují školy v zásadě správně, tím, že uplatňují pedagogická pozorování, na základě kterých vytipují žáky, u nichž se projevuje nadání a talent. Velmi málo pedagogů však absolvovalo odpovídající vzdělávání, což může znamenat významné nepřesnosti v této identifikační práci. Míra spolupráce, zejména plánované systematické spolupráce, s odbornými pracovišti školských poradenských zařízení je přitom v této oblasti nízká“. To, zda někteří žáci mají diagnostikováno nadání či mimořádné nadání, nám pomůže odhalit empirické šetření.

Nyní se podívejme, jakými způsoby lze specifikovat nadání. Podle Marlandské definice publikované v roce 1972 v Marlandu v USA lze za nadané děti považovat ty, které podaly vysoký výkon nebo projevíly potenciál v některé z uvedených oblastí: všeobecné intelektové schopnosti, specifická akademická způsobilost, kreativní či produktivní myšlení, schopnost vedení ostatních lidí, vizuální a múzické umění, psychomotorické schopnosti (Tunnicliffe 2010, s. 17).

Pojem nadání můžeme obecně spojovat s vysokou úrovní schopnosti v některé z oblastí. Mimořádné nadání se používá pro mimořádnou úroveň schopností v celém okruhu oblastí a při vysoké tvořivosti u daného jedince v porovnání s ostatními (Stehlíková 2018, s. 9). Podle Vyhlášky 27/2016 Sb. se za nadaného žáka považuje „především žák, který při adekvátní podpoře vykazuje ve srovnání s vrstevníky vysokou úroveň v jedné či více oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 27, odst. 1). Za mimořádně nadaného žáka se považuje „především žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., § 27, odst. 2). Vyhláška tedy nepracuje ani s pojmem IQ a inteligence (Stehlíková 2018, s. 9).

Jiné přístupy s pojmy IQ a inteligence pracují. Za mimořádně nadané dítě je v České republice považováno dítě, jehož IQ je 130 a vyšší. Ve Švýcarsku, Francii a Belgii některé přístupy definují mimořádné nadání již od IQ 125. Mimořádně nadaní lidé však mají kromě vysokého IQ i odlišné psychické funkce (zejména dle některých přístupů v anglofonním a frankofonním světě). To, že někdo není mimořádně nadaný, však nemusí znamenat, že není inteligentní. Můžeme tedy rozlišit mimořádně nadané jedince s vysokým potenciálem (IQ vyšší než 125/130) a jedince s vysokým IQ (IQ vyšší než 130) bez specifčnosti psychických funkcí. Obecně lze říci, že za nadané dítě lze považovat dítě s vysokým potenciálem (Stehlíková 2018, s. 9).

Velké úsilí pedagogické vědy je zaměřováno na identifikaci nadání. Znamená to vymezení rysů osobnosti, které nadání zakládají. Jak již bylo řečeno, v dnešní době není nadání vymežováno pouze inteligenčním kvocienem, ale je chápáno jako komplex charakteristik osobnosti. Tyto zahrnují rozvinuté kognitivní procesy (intelekt, vnímání, tvořivost), znalosti, zvláštní rysy chování (vytrvalost, píle), vysokou motivaci, sebehodnocení aj. (Průcha 2017, s. 167). Seznamy vlastností, které mohou být uváděny jako vodítko pro identifikaci nadaných dětí mohou obsahovat: bohatou slovní zásobu, dobrou paměť, vysokou pozornost, zvědavost, vyspělý verbální projev, mnoho zájmů, smysl pro humor, kreativitu, časně čtenářství a další. Nejsou však k dispozici metody, jak toto objektivně zjišťovat, a tak zhodnocení těchto vlastností zůstává na rodičích a vyučujících. V Česku se kromě testů inteligence doporučuje zabývat se také motivací a zájmy, učebními a kognitivními styly žáka, školními výkony, osobní a rodinnou anamnézou. Nadané dítě však nemusí představovat pouze „zosobněnou vzornost“ (goodness personified), ale naopak se může jednat o „dítě s problémy“. Nadané dítě může mít problematické osobnostní rysy či nízkou úroveň sociálních dovedností. Jedná se o vlastnosti jako odmítání autorit, vzdor, nervozitu, frustraci, denní snění, neschopnost se podřídit, perfekcionismus či problémy v kolektivu (Mudrák 2015, s. 11–13).

Stehlíková (2018, s. 144) jako typické rysy mimořádně nadaných žáků uvádí vysokou citlivost, rychlé zpracování myšlenek, vyšší stupeň tvořivosti, myšlení v souvislostech, lepší propojení jednotlivých částí mozku, jež se při výkonu aktivují, analogický způsob myšlení založený na intuici (děti dojdou intuitivně ke správnému výsledku, ale neumějí jej zdůvodnit jako dospělí), žáci vyvíjí vyšší míru adaptability a vyšší kontrolu obsahu vědomí, což je může v dlouhodobém horizontu vysilovat nebo v nich vytvářet potřebu kompenzace – tiky, impulzivitu, tendence k obsesím, výjimečně agresí, rezignací, pasivitou apod.

Rozdíly, které nám pomohou identifikovat nadané dítě od premianta, uvádí tabulka 1 (Stehlíková 2018, s. 119).

Tabulka 1 Rozdílné chování premiantů a nadaných dětí

Premiant/chytré dítě	Nadané dítě
Zná odpovědi	Klade otázky
Zajímá se	Je zvědavé
Dává pozor	Prokazuje vysoké zaujetí
Má dobré nápady	Má neotřelé nápady
Pilně pracuje	Pracuje spíše v intervalech mezi vysokým vypětím a odpočinkem
Odpovídá na otázky	Ptá se na detaily a souvislosti
Poslouchá se zájmem	Projevuje názor
Snadno se učí	Většinou už to zná, neučí se
Látku si několikrát opakuje	Jedno až dvě opakování plně stačí
Rozumí obsahu	Zobecňuje
Má rádo vrstevníky	Má rádo starší/dospělé
Rozumí smyslu sdělení	Dospívá k závěrům
Vnímá	Je intenzívní
Opakuje naučené	Vytváří nové
Má rádo školu	Rádo se učí
Přijímá informaci	Nakládá s informací
Dobře si pamatuje	Dobře vymýšlí
Má odbornost, zdatné v předmětu	Objevuje
Má rádo přímé úkoly	Má oblibu v komplexnosti
Je pozorné	Je bystrým pozorovatelem
Je spokojené, že se učí	Je sebekritické

V praxi dle platné legislativy „zjišťování mimořádného nadání včetně speciálních vzdělávacích potřeb žáka provádí školské poradenské zařízení ve spolupráci se školou, která žáka vzdělává. Pokud se nadání žáka projevuje v oblastech pohybových, manuálních nebo uměleckých dovedností, vyjadřuje se školské poradenské zařízení zejména ke specifickým žákovy osobnosti, která mohou mít vliv na průběh jeho vzdělávání, a míru žákova nadání zhodnotí odborník v příslušném oboru, jehož odborný posudek žák nebo zákonný zástupce školskému poradenskému zařízení poskytne“ (Vyhláška 27/2016 Sb., § 27, odst. 3).

2.1 Vzdělávání nadaných žáků

Vzdělávání nadaných žáků je nelehkým úkolem. Zapálený učitel může dítěti velmi pomoci, přesto práce s nadanými dětmi musí být koncepční, tedy na speciálním přístupu ke vzdělávání by měl spolupracovat celý pedagogický tým (Cihelková 2017, s. 13). Nadané dítě má tři hlavní oblasti potřeb, a to je učitel, obsah a metody vzdělávání uzpůsobené jeho

potřebám, osobnostní a sociální výchova. Učitel nadaného žáka by měl být: erudovaný, otevřený, zapálený pro svůj předmět, chápající a spravedlivý, měl by umět odpouštět, autentický a nepředstírat, umět přiznat chybu, mít smysl pro humor, neměl by stresovat ani ponižovat žáky a nevyvolávat v nich pocit viny, vážit si žáků i sám sebe, umět naslouchat, empatický, nekritizovat žáky, ale mluvit o chybách, které udělali, umět žáky ocenit a vyzdvihnout jejich silné stránky (Stehlíková 2018, s. 124–125).

Nadaný žák potřebuje ve výuce prohloubení, obohacení a diverzifikaci učiva a také větší výzvy. Podpůrná opatření, která k tomuto vedou, jsou následující a v souladu s platnou legislativou: zohledňují se různé možnosti zvolených metod výuky, upravuje se práce se vzdělávacím obsahem, pracuje se s pestrou škálou organizačních forem výuky, vytvoří se individuální vzdělávací plán, lze se vzdělávat formou stáží v jiné škole (se souhlasem ředitelů), lze vytvářet skupiny pro nadané žáky stejných nebo různých ročníků školy v některých předmětech (Stehlíková 2018, s. 125).

Metody a formy výuky vhodné pro nadané žáky jsou činnostní učení, projektové vyučování, skupinová práce, individuální práce, neviditelná pedagogika, problémové vyučování, prezentace, propojování školy s externím světem, řešení aktuálních témat (Stehlíková 2018, s. 125). Vzdělávací programy pro nadané žáky se nejčastěji opírají o principy akcelerace (acceleration) a o principy rozšiřování (enrichment). Principy akcelerace umožňují postupovat ve vzdělávání rychlejším tempem nebo vstupovat dříve než ostatní do vyšších stupňů vzdělávání. Principy rozšiřování umožňují nadaným studovat na základě kurikul obohacených větším množstvím poznatků nebo je jim umožněno získat speciální dovednosti (Průcha 2017, s. 168).

Čtyři nejdůležitější teze dle Mudráka (2018, s. 147, 148) ohledně nadaných dětí jsou následující. Pojem nadání a nadané dítě by měly být používány způsobem, který podporuje rozvoj a vzdělávání, nikoli takovým, který vytváří dětem vzdělávací bariéry. Při vzdělávání nadaných dětí je třeba nastolit rovnováhu v orientaci na rozvoj schopností a v orientaci na motivaci a budoucí rozvoj. Učitel by měl měnit svůj přístup v závislosti na vývojové fázi dítěte. Žáci by měli mít možnost usilovat o využití a rozvoj svého potenciálu.

Autorka této práce se domnívá, že výše uvedeným způsobem je vhodné pracovat s nadanými dětmi, ať jsou vzdělávány v jakémkoli zařízení. Ideální by však bylo, aby každému dítěti byl umožněn maximální rozvoj dle jeho individuálních schopností.

3 Gymnázia a víceletá gymnázia

Gymnázium obecně je jedním ze tří druhů středních škol českého vzdělávacího systému, dalšími druhy jsou střední odborná škola a střední odborné učiliště (Zákon č. 561/2004 Sb., § 7, odst. 3). Víceletá gymnázia jsou uzákoněna na 6 a 8 let. Dělí se na nižší a vyšší stupeň. Nižší stupeň je tvořen prvními dvěma ročníky šestiletého gymnázia nebo prvními čtyřmi ročníky osmiletého gymnázia. Vyšší stupeň je pak tvořen posledními čtyřmi ročníky jak u šestiletého, tak osmiletého gymnázia (Zákon č. 561/2004 Sb., § 61, odst. 1). Všeobecná příprava na gymnáziích je neprofesní a připravuje studenty především pro vysokoškolské nebo vyšší odborné vzdělání (Národní ústav pro vzdělávání 2021).

Vznik víceletých gymnázií je datován do roku 1849 dokumentem *Nástin organizace gymnasií a reálek v Rakousku* známý jako Exner-Bonitzova reforma. Byly připojeny dva ročníky filozofického studia, které byly u některých gymnázií jako 7. a 8. ročník, a tím vznikla osmiletá gymnázia (Mikulčák 2010, s. 142). Dalším milníkem v českém školství byl Hasnerův školský zákon, který upravil systém povinného vzdělávání a vedl ke značné nepřehlednosti školského systému. V této době umožňovalo vstup na vysokou školu pouze absolvování gymnázií, na kterých však studovalo pouze 1,5 % dětí. Právě tento stav vyvolal na přelomu 20. století u českých pedagogů debatu o rovných příležitostech (Sucháček 2014, s. 141, 142).

Přijetím tzv. Malého školského zákona v r. 1922 nedošlo k výrazné změně školského systému – vstupenkou na vysokou školu stále bylo absolvování gymnázia, jehož studium bylo zpoplatněno a nároky na kulturní úroveň žáků byly vysoké. Polovina žáků již tenkrát náležela k nejvyšším vrstvám společnosti, možnost studovat na gymnáziu dostala pouze 2 % dětí. V období druhé světové války byly vysoké školy uzavřeny, nejvyšším dosažitelným vzděláním tedy zůstávala gymnázia. Po válce však došlo k obnovení starého systému, což vedlo k diskuzím o změnách tohoto privilegovaného systému. V roce 1948 byl dokonce navržen zákon, který by rušil víceletá gymnázia a zachovával pouze čtyřletá, tento díky své kontroverzi však nebyl přijat. Gymnázia byla zrušena během komunistické vlády, a to ve všech svých podobách, v roce 1953. Jejich čtyřletá forma se znovu objevila v roce 1968. V roce 1984 dostala gymnázia polytechnický odborný ráz (přibývá strojírenství, zemědělská výroba, stavebnictví, ekonomika, chemická technologie a programování), a to na úkor humanitních předmětů. V této formě setrvávají gymnázia až do roku 1989. Po roce 1989 byla víceletá gymnázia znovuobnovena (Sucháček 2014, s. 142).

Tímto krokem byl opuštěn princip jednotného vzdělávání populace do 14–15 let a renesance víceletých gymnázií byla považována za výdobytek demokracie, zatímco většina

zemí západní Evropy zavedla a udržuje jednotné nižší střední školství (Průcha 2017, s. 400). V roce 1996 upozornila zpráva examinátorů OECD na negativní vliv víceletých gymnázií na celý školský systém a doporučila jejich zrušení. Důvodem byla selekce žáků v 11, resp. 13 letech, jejíž důsledky nelze plně vyhodnotit. Český vzdělávací systém tak balancuje na rozhraní mezi modelem jednotné základní školy a modelem selektivním. Dále tato diferenciací žáků ovlivňuje přístup k vysokoškolskému vzdělávání, protože část žáků je již v tak raném věku předurčena pro vstup na vysokou školu. Dalším negativním důsledkem je odčerpání nejlepších žáků ze základních škol, které se tak stávají školami pro žáky s průměrným a nízkým prospěchem, navíc je omezena základna pro čtyřletá gymnázia (Průcha 2017, s. 400).

Požadavek examinátorů OECD zohlednil dokument Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, který vyšel v roce 2001. Ten obsahoval návrh na postupné zrušení víceletých gymnázií, aby vzdělávací soustava odpovídala požadavkům rovných vzdělávacích příležitostí. V návaznosti na zrušení víceletých gymnázií měl být posílen finančně i personálně druhý stupeň základních škol, aby učitelé zvládli práci heterogenních skupin. Tento návrh však vyvolal debatu na odborné i politické úrovni. Debat se účastnili politici, učitelé a ředitelé gymnázií, učitelé a ředitelé základních škol a také rodiče žáků, kteří na víceletých gymnáziích studovali. Návrh zákona byl nakonec zamítnut. Důvody pro zamítnutí byly vyvinutý mediální tlak angažovaných rodičů, učitelů a ředitelů gymnázií a akademických pracovníků a také politická nestabilita (vlády menšinové či nestabilní). Školský zákon z roku 2004 zavedl povinnost pro základní školy i víceletá gymnázia vytvořit školní vzdělávací programy, zachoval však postavení víceletých gymnázií, vč. výběrových řízení. Po přijetí tohoto zákona celonárodní debaty ohledně rušení víceletých gymnázií utichly a vrací se pouze na regionální úrovni (Sucháček 2014, s. 144–146).

3.1 Složení žáků na víceletých gymnáziích

Diferenciací v českém vzdělávání vede bezpochyby k nárůstu nerovností ve vzdělávacích výsledcích. K diferenciaci dochází ve všech úrovních českého vzdělávacího systému a má různé podoby. Diferenciaci na úrovni primární školy je věnována minimální pozornost, diferenciací na úrovni střední školy je vnímána společností jako správná a žádoucí. Víceletá gymnázia jsou nejkontroverznějším a nejdiskutovanějším prvkem vzdělávacího systému. Bohužel debaty o zachování, či zrušení těchto gymnázií jsou komplikovány absencí empirických poznatků o dopadu rozdělování žáků do víceletých gymnázií a zbylých základních škol na vzdělávací výsledky a jejich další vzdělání (Matějů, aj. 2010, s. 130).

Data v Česku i dalších zemích střední a východní Evropy chybí, nicméně závěry amerických a britských výzkumů hovoří jasně. Žáci v nejvyšší (výběrové) větvi se naučí více než žáci v ostatní větvích. Umístění v nejvyšší větvi zvyšuje pravděpodobnost dokončení středoškolského studia. Přiřazení do jednotlivých větví zvyšuje nerovnosti, které jsou mezi žáky z hlediska socioekonomického zázemí, a zvyšuje rozdíly ve výsledku a pravděpodobnosti dokončení střední školy mezi žáky z rodin s vyšším a nižším socioekonomickým statutem. I přes rozsáhlé a dlouholeté výzkumy nejsou američtí vědci jednotní, zda je diferenciaci prospěšná, či nikoli (Matějů, aj. 2010, s. 133, 134).

V Česku se vedou obdobné debaty. Odpůrci víceletých gymnázií argumentují tím, že odliv žáků ze základních škol snižuje kvalitu vzdělávacího prostředí na základních školách, vede ke zhoršení klimatu a snížení motivace žáků. Pro zachování kvality základního školství by bylo lepší, kdyby na úrovni povinného vzdělávání byly vzdělávány všechny děti společně. Příznivci víceletých gymnázií tvrdí, že prosperita společnosti se odvíjí od kvality jejich elit. Ty je proto nezbytné co nejdříve rozpoznat a poskytnout jim kvalitní vzdělávací podmínky k rychlému a efektivnímu rozvoji jejich nadání (Matějů, aj. 2010, s. 134). Situace v Česku se od anglosaských zemí liší tím, že u nás k diferenciaci nedochází v rámci jednotlivých škol, ale žáci svou původní školu opouštějí. Dále nejsou k dispozici výsledky empirických výzkumů, které by dokazovaly, že žáci, kteří studují na víceletých gymnáziích, mají lepší výsledky a jiné výukové zkušenosti než žáci v méně náročných větvích. Situaci komplikuje také to, že v Česku lze stejného vzdělání dosáhnout i na čtyřletém gymnáziu. Pokud by víceleté gymnázium nevzdělávalo zásadněji lépe než druhý stupeň základní školy a návazné gymnázium čtyřleté, nebyl by validní argument, že jeho existence je oprávněná tím, že přispívá k efektivnějšímu rozvoji nadaných žáků. Jeho jedinou předností by zůstalo odlišné sociální složení žáků. Pak by předmětem diskuse mělo být, zda je oprávněné dětem z rodin s vysokým socioekonomickým statutem zajišťovat v rámci povinného vzdělávání sociálně exkluzivní prostředí. Tato praxe může vést k tomu, že ti, kteří se mají dobře, se budou mít ještě lépe a ti, kteří se mají špatně, se budou mít ještě hůř (Matějů, aj. 2010, s. 135). Z průzkumu Matějů a Strakové z roku 2006 na datech PISA 2000 vyplynulo, že víceletá gymnázia jsou hlavním zdrojem variance výsledků žáků jednotlivých škol na úrovni povinné školní docházky. Tuto varianci je možné přičíst rozdílům mezi základními školami a víceletými gymnázii v sociálně-ekonomickém a kulturním statusu rodin žáků (Matějů, aj. 2006, s. 194–219). Zpochybnili tak představu o „vysoké přidané hodnotě“ víceletých gymnázií vzhledem ke vzdělávacím výsledkům, zato ukázali dopad studia víceletého gymnázia na studijní aspirace žáků. Aspirace žáků studujících na víceletých gymnáziích jsou ve srovnání s aspiracemi žáků základních škol významně vyšší, a to i u žáků

se špatnými výsledky (Matějů, aj. 2010, s. 136). Pro další výzkum Matějů a Strakové byly zformulovány hypotézy:

- „1. na víceletých gymnáziích studuje významná část žáků, kteří nepatří k nejlepším, zároveň významná část nadaných žáků zůstává mimo víceletá gymnázia;
2. vzdělávací výsledky žáků víceletých gymnázií se neliší od výsledků žáků čtyřletých gymnázií se stejným rodinným zázemím, víceleté gymnázium nerozvíjí kognitivní schopnosti žáků efektivněji než základní škola s návazným čtyřletým gymnáziem;
3. studium na víceletých gymnáziích nezvyšuje vzhledem ke studiu na čtyřletých gymnáziích šance na studium v terciárním vzdělávání ani šance na studium v prestižních vysokoškolských oborech“ (Matějů, aj. 2010, s. 136, 137).

Analýzy vztahující se k prvním dvěma hypotézám byly provedeny na datových souborech z výzkumů PISA 2000 a PISA 2006 (prováděno OECD). Analýzy vztahující se ke třetí hypotéze byly provedeny na datech z výzkumů PISA-L (PISA-longitudinální) a Studium na vysoké škole 2004, které provádí Sociologický ústav AV ČR. K analýzám byly použity proměnné charakterizující studovaný obor, studovanou střední školu, rodinné zázemí žáků a prospěch na střední škole (Matějů, aj. 2010, s. 137, 138). Analýzy ukázaly, že na víceletá gymnázia se hlásí a nastupuje na ně řada žáků s průměrnými a podprůměrnými výsledky. Naopak řada talentovaných žáků o studium na víceletém gymnáziu neusiluje. První hypotéza tedy byla potvrzena. Analýzy dále ukazují, že víceletá gymnázia nepřispívají více než základní školy v kombinaci se čtyřletými gymnázií k rozvoji kompetencí žáků v základních oborech vzdělávání (matematika a mateřský jazyk). Bylo však prokázáno, že víceletá gymnázia navštěvují děti s lepším rodinným zázemím. V České republice (stejně jako jinde ve vyspělých zemích) platí, že vzdělanější rodiče investují více energie do nalezení vhodné výběrové školy, přípravě k přijímacím zkouškám a podpoře jejich úsilí v průběhu studia. Druhá hypotéza tedy také byla potvrzena. Třetí hypotéza však potvrzena nebyla. Absolvování víceletého gymnázia zvyšuje pravděpodobnost studia prestižních vysokoškolských oborů. I když absolventi víceletých gymnázií nevykazují v přijetí na vysoké školy vyšší úspěšnost, absolvování víceletého gymnázia je významným prediktorem studia práv, které patří k nejprestižnějším oborům (Matějů, aj. 2010, s. 147, 148).

Výsledky analýz svědčí o tom, že základní předpoklady spojované s úlohou víceletých gymnázií nejsou naplněny, že víceletá gymnázia není možno identifikovat jako školy, které slouží k urychlení rozvoje mimořádně nadaných žáků. Výsledky výzkumů však potřebují další potvrzení. Pro eliminaci diferenciaci na 2. stupni vzdělávání by musely být připraveny podmínky. Zadání pro učitele by mělo být takové, aby vnímali jako primární povinnost dbát

o maximální studijní pokrok každého žáka. Učitelům by musely být poskytnuty metodické a materiální zdroje, aby mohli výuku individualizovat v rámci heterogenního kolektivu složeného z žáků různých schopností a rodinného zázemí (Matějů, aj. 2010, s. 148).

3.2 Přejít žáků na víceletá gymnázia

Význam víceletých gymnázií je stejný jako u čtyřletých gymnázií. Cílem je všeobecná příprava neprofesního charakteru, připravuje studenty především pro vysokoškolské nebo vyšší odborné vzdělání (Národní ústav pro vzdělávání 2021). Žáci mohou přejít na víceletá gymnázia po ukončení páté nebo sedmé třídy. Po ukončení páté třídy studenti absolvují osm let na víceletém gymnáziu. Ročníky se nazývají prima, sekunda, tercie, kvarta, kvinta, sexta, septima, oktáva. Při vstupu na víceleté gymnázium po ukončení sedmé třídy děti nastupují do tercie. Pro přijetí na víceleté gymnázium je potřeba úspěšně složit jednotnou přijímací zkoušku. Přijímací zkouška se skládá z didaktického testu z českého jazyka a literatury a testu matematiky. Testy a jejich vyhodnocení zajišťuje CERMAT.

Víceletá gymnázia jsou obecně určena pro nejnadanější žáky. Zde se jim dostane intenzivnější podpory rozvoje jejich schopností a dovedností. Tato představa předpokládá, že přijímací zkoušky jsou schopny nadané děti rozpoznat. Data však ukazují, že víceletá gymnázia navštěvují i děti, které jsou v celostátním srovnání podprůměrné, tudíž se ve skutečnosti tato gymnázia profilují jako školy bez vysloveně slabých žáků (Matějů, aj. 2003, s. 77). Z dat z výzkumu TIMSS4 2007 lze vyčíst, jaké množství žáků se chce ucházet o studium na víceletém gymnáziu a kteří nikoli. Výsledky prokázaly, že aspirace na studium na víceletém gymnáziu v případě mnoha žáků rozhodně neodpovídá jejich výsledkům. Výsledky žáků, kteří aspirují na studium na víceletých gymnáziích, jsou sice posunuty k vyšším hodnotám, ale někteří žáci, kteří se ucházejí o studium na víceletých gymnáziích, dosahují výsledků průměrných až podprůměrných. Zároveň je řada žáků s výbornými výsledky, kteří na studium na víceletých gymnáziích neaspirují. Pokud je ve všeobecném zájmu, aby víceletá gymnázia sloužila jako specifická vzdělávací cesta pro ty nejnadanější, měla by se věnovat daleko větší péče jejich vyhledávání, motivování a výběru (Straková 2010, str. 197).

Je prokázáno, že v zemích s větším množstvím různých vzdělávacích programů na nižších úrovních vzdělávání, jsou výsledky žáků více závislé na jejich sociálně-ekonomickém zázemí (Matějů, aj. 2006, s. 101). Žáci odcházejí do výběrových škol (za které víceletá gymnázia považujeme) dříve, než se mohou ostatní žáci a škola pokusit dorovnat studijní předpoklady, tedy než může být uplatněn potenciál vzdělávacího prostředí (Kasíková, aj. 2011, s. 22). Dosažení kvalitního vzdělání je v rámci našeho sociokulturního prostředí považováno

za jeden z rozhodujících faktorů budoucího uplatnění dítěte v profesním životě. Výběr vhodné školy se stává klíčovým tématem již na počátku vzdělávací dráhy dítěte (volba náročnější vzdělávací linie, např. základní škola s rozšířenou výukou jazyků nebo následně víceleté gymnázium). Výběr vzdělávací dráhy je podpořen dvoukolejností našeho vzdělávacího systému a absencí vnitřní diferenciací základních škol, která by mohla uspokojit rodičovskou poptávku po náročnějším studiu a rozvoji nadaných žáků (Vítečková in Kasíková, aj. 2011, s. 99, 100).

Kvalitativní výzkum, který se týkal zjištění důvodů, které vedou rodiče k výběru víceletého gymnázia, potvrdil, že dvoukolejnost našeho vzdělávacího systému a z ní vyplývající otázka výběru školy je pro rodiče velkým tématem. Zamýšlejí se nad touto skutečností především z pohledu situace vlastního dítěte. Rodiče sbírají informace, orientují se v terénu a vyvolávají vzájemné debaty, zvažují pozitiva i negativa svých rozhodnutí. Rodiče dětí, které chtějí zůstat na základní škole, jsou konfrontováni s názory, že dítě zůstane v „přebraném“ kolektivu a že ve výuce dojde ke stagnaci oproti dětem, které se na víceleté gymnázium dostaly. Mezi hlavní podmínky pro rozhodování o přechodu dítěte na víceleté gymnázium patří spokojenost dítěte se základní školou, spokojenost rodičů se školou, aktuální rodinné podmínky a možnosti, osobnostní předpoklady dítěte, diskuse s pedagogy či návštěva PPP. Do rozhodnutí rodičů a konečného výsledku celého procesu přechodu dětí ze základních škol na víceletá gymnázia se promítá ochota věnovat přípravě čas, dostatek energie i finančních prostředků. Zřetelně se projevuje snaha rodičů o psychickou podporu dítěte. Na konci rozhodovacího procesu je nutná adaptace dětí i rodičů na další vzdělávací dráhu, což je spojeno se změnou sociálních vztahů a vzdělávacích nároků. Úspěch nebo neúspěch dítěte v přijetí na víceleté gymnázium, či setrvání na základní škole je faktorem, který ovlivňuje další motivaci dítěte ke vzdělávání (Vítečková in Kasíková, aj. 2011, s. 112, 113).

3.3 Nerovnosti ve vzdělávání a jejich důsledky

Jedním z aspektů úspěšnosti u přijímacích zkoušek na víceletá gymnázia je jazyková a sociální podmíněnost vzdělavatelnosti. Teorie původně vyvinutá britským sociologem Basilem Bernsteinem tvrdí, že schopnost žáků vzdělávat se ve škole závisí nejen na jejich individuálních intelektových dispozicích, ale také na rozvinutosti jejich jazykové kompetence (Průcha 2015, s. 58). Podle Bernsteina jazyk, který používáme, strukturuje náš svět a utváří způsob našeho vnímání. Dělí řeč na veřejnou a formální. Veřejná řeč je používána v každodenní komunikaci, význam je tvořen nejen slovy, ale i tím, co je za nimi (gesta, výrazy tváře, pohyby těla). Formální řeč je taková, kdy význam nese obsah sdělení (co se říká), nikoliv způsob, jakým

je to řečeno. Síla hlasu a neverbální projevy hrají sekundární roli. Děti ze sociálně vyšších tříd používají oba dva způsoby řeči, což jim zajišťuje úspěch ve škole, zatímco děti z dělnických rodin používají pouze veřejnou řeč, která je ve škole nevhodná až diskvalifikující (Katrňák 2001, s. 43, 44). Sociálními determinanty úspěchu žáků jsou mimo jiné také působení venkovského a městského prostředí, působení socioekonomického statusu rodin, působení vzdělanostní úrovně rodičů a působení jiných faktorů rodinného prostředí (Průcha 2017, s. 135).

Za největší současný problém českého vzdělávání jsou označovány nerovnosti ve smyslu šancí a přístupu ke kvalitnímu vzdělání. V Česku v souladu s výše uvedeným obecně platí, že záleží víc než v jiných zemích na tom, v jaké rodině a regionu se dítě narodí. Dosažené vzdělání se pak odvíjí od sociálně-ekonomického statusu rodiny, v níž dítě vyrůstá (Prokop 2020, s. 67). To, do jaké školy děti chodí, závisí na aspiraci rodičů. Děti z „lepších rodin“ chodí do lepších škol, kde získávají kvalitnější vzdělání.

Velká vlna selekce probíhá při odchodech na víceletá gymnázia, kdy nezáleží pouze na talentu, ale také na aspiraci rodičů. Přes 40 % studentů víceletých gymnázií pochází z nejvzdělanější a nejbohatší pětiny rodin. Nadané děti z chudších rodin často nejsou rodiči k lepšímu vzdělání motivovány. Z mezinárodních průzkumů vyplývá, že tento selektivní systém přenáší rezignaci jak na učitele druhého stupně základních škol, tak na část žáků. Rodiče žáků, kteří posílají svoje děti na elitní školy, si uvědomují, že odchodem žáků se kvalita základních škol zhoršuje. Bohužel jsou nuceni chovat se jako akcionáři firmy, jíž klesá hodnota akcií, a oni je musí prodávat právě proto, že prodávají i ostatní (Prokop 2020, s. 70, 71). Výzkumy dokládají, že rodina se při přechodu žáka na víceleté gymnázium uplatňuje několika způsoby. Především žákovi poskytuje motivaci a sebevědomí. Následně rodiče pomáhají žákovi se ve vzdělávacím systému zorientovat, učinit správnou volbu a často uplatňují svůj vliv v situaci, kdy žák nespěje ve výběrovém řízení (Straková, aj. 2013, s. 75).

Důsledkem českého systému vzdělávání, jehož úroveň je dána aspirací rodičů, je mezigenerační přenos chudoby (Prokop 2020, s. 72). Kromě ekonomického kapitálu rodiny disponují také sociálním a kulturním kapitálem. Již v 70. letech minulého století definoval Pierre Bourdieu s Jeanem-Claudem Passeronem tzv. koncept kulturního kapitálu. Tento vychází z toho, že děti z vyšších společenských vrstev pocházejí z jiného kulturního prostředí než děti z nižších společenských vrstev, tudíž disponují vyšší úrovní kulturního kapitálu, který zdědily po rodičích. V průběhu života získávají lingvistické schopnosti a kulturní znalosti, které jsou předpokladem úspěchu ve škole. Díky této vybavenosti jsou pak vůči ostatním žákům považováni za schopné a nadané a tato vybavenost bývá ve škole považována za osobní zásluhu žáků. Děti z vyšších sociálních vrstev jsou díky prostředí, v němž vyrostly, obeznámeny

s dominantní kulturou, orientují se v jejích pojmech, škola jejich obeznámenost obohacuje a na jejím základě dosahují tyto děti lepších školních výsledků než děti z nižších společenských vrstev (Katrňák 2004, s. 41, 42).

Nástroje k řešení nerovností ve školství jsou následující: investování do zlepšení kvality druhého stupně základních škol a do podpory učitelů a dále možnost, aby se v jedné škole a třídě mohly snáze vzdělávat děti s různými startovacími podmínkami. To v současné chvíli ztěžuje přehlcení osnov, kdy není dostatečný čas pro individualizovanou výuku (Prokop 2020, s. 71). Opatřením, které může vyrovnat šance při vstupu do první třídy, jsou přípravné ročníky. Děti, které absolvovaly přípravný ročník, se postupně přibližují svým vrstevníkům. Na přípravné ročníky by měly navazovat další nástroje, které budou zárukou kontinuity při vyrovnávání vzdělanostních šancí (Matějů, aj. 2010, s. 124).

3.4 Inkluzivní vzdělávání jako cesta

Cestou, která by mohla pomoci českému školství, je inkluzivní vzdělávání. Jedná se o vzdělávání všech dětí současně, ať už jde o děti intaktní, děti nadané či děti se SVP. Hovoříme o integraci a inkluzi. V integrativních vzdělávacích systémech (jaký je zaveden i v ČR) vedle sebe nadále existují rozdílné podskupiny, děti se SVP však mohou s určitou podporou navštěvovat běžné školy. Jedná se o duální systém, ve kterém paralelně funguje integrativní a segregovaná edukace. Pokud dojde při integraci v hlavním vzdělávacím proudu k neúspěchu, je možné, aby se dítě vrátilo do speciálního zařízení (Fischer 2014, s. 42, 43). Novou myšlenkou integrace, která rozvíjí novou, odlišnou a vyšší kvalitu, je inkluze. Při tomto přístupu je heterogenita vnímána principiálně jako normalita. V inkluzivním prostředí zanikají segregující instance starého školského systému. Pokud je heterogenita v inkluzivní edukaci akceptována, usnadňuje i práci učitele běžné školy, protože odpadá potřeba dosáhnout se všemi žáky stejného vzdělávacího cíle za stejný čas. Dověšením procesu inkluze je to, že se stává samozřejmostí. Základní charakteristikou inkluzivní třídy se stává výrazná heterogenost žáků. Různorodost je vnímána jako normální (Fischer 2014, s. 43). Inkluzivní vzdělávání je z didaktického pohledu vrchol individualizace ve vzdělávání. Z pohledu školní kultury je to vize plně komunitní školy. Z pohledu školní politiky se jedná o tak nastavené prostředí, které respektuje zvláštnosti a podporuje rovnost všech ve všech možných situacích (Zilcher aj. 2019, s. 34).

Prosazování inkluzivního přístupu a vzdělávání je nejmodernějším trendem. Dle poznatků ze zahraničí i v ČR lze pozorovat třidimenzionální pojetí inkluzivní edukace. První pojetí inkluze lze ztotožňovat s integrací. Druhým pojetím inkluze pak je tzv. optimalizovaná integrace a ve třetím pojetí je vnímána inkluze jako nová kvalita přístupu k postiženým dětem,

odlišná od integrace. V tomto pojetí jsou bezpodmínečně akceptovány speciální potřeby všech dětí, resp. jsou vnímány spíše jako individuální potřeby žáků (Fischer 2014, s. 44). V rámci inkluzivního edukačního konceptu se žáci nedělí na ty se SVP a na ty, kteří je nemají, ale jedná se o jedinou heterogenní skupinu žáků, kteří mají rozličné individuální potřeby. Integrace vyžaduje větší přizpůsobení dítěte škole, zatímco inkluze se snaží přizpůsobit vzdělávací prostředí dětem (Lechta 2010, s. 435).

Jedním z dokumentů, který specifikuje práva na inkluzivní vzdělávání, je tzv. Salamanca statement (Prohlášení ze Salamanky), které bylo přijato na konferenci ve španělské Salamance 92 vládami a 25 mezinárodními organizacemi v roce 1994. Toto prohlášení mimo jiné deklaruje, že každé dítě má právo na základní vzdělání, každé dítě má jedinečné schopnosti, vlastnosti, zájmy a potřeby a vzdělávací služby by je měly brát v úvahu. Další tezí je, že běžné školy inkluzivního charakteru jsou neúčinnějším nástrojem, jak bojovat proti diskriminačním postojům, vytvářet vstřícné a různorodé komunity a poskytnout adekvátní vzdělání všem. Tyto školy poskytují efektivní vzdělávání většině dětí, zlepšují efektivitu, vč. efektivitu nákladů (Mitchell 2004, s. 12).

Při inkluzivním vzdělávání je stejně důležité dbát na zvláštnosti intelektově nadaných žáků jako v každém jiném vzdělávacím systému. Specifické osobnostní, emoční a sociální projevy takových dětí jsou často výrazné, avšak nejdůležitějšími charakteristikami, které tvoří samostatnou výkonovou skupinu ve škole, jsou kognitivní a rozumové schopnosti. Pracovní tempo a výkonnost při vyučování jsou ovlivňovány několika skutečnostmi. Nudí se při rutinních úlohách, snaží se o dokonalou práci, jsou kritičtí a sebekritičtí, často nejsou spokojeni se svým tempem a výsledky, kladou si vysoké cíle, řeší problémy sami, zajímají se o otázky a problémy nepřiměřené jejich věku, mají mimořádný smysl pro humor (Lechta 2016, s. 396, 397).

Pokud budou vytvořeny v České republice podmínky pro inkluzivní vzdělávání, bude zkvalitněna výuka na druhém stupni základních škol, budou podpořeny různé výstupy jednotlivých dětí, učitelé budou školeni na práci s heterogenními skupinami, pak bude možné znovu otevřít debatu o zrušení víceletých gymnázií.

4 Uvedení do průzkumu, cíl a průzkumné otázky

Cílem bakalářské práce je zhodnotit přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia z pohledu žáků intaktních a žáků se SVP. Budeme se zabývat důvody a dopady tohoto přechodu. Konkrétně se žáků ptáme, co bylo důvodem a jaké byly motivy jejich přechodu na víceletá gymnázia, jestli se jednalo o motivy vnitřní (hluboký zájem, snazší přístup k informacím), či vnější (motivace z rodiny, jak ze strany rodičů, tak sourozenců či spolužáků).

Žáky intaktními myslíme žáky bez diagnostikovaných SVP a zároveň připouštíme možnost, že zde budou zastoupeni i žáci s nadáním či mimořádným nadáním diagnostikovaným, či dosud latentním. Pro náš průzkum nebudeme považovat žáky s diagnostikovaným nadáním za žáky se SVP, a to v souladu s vyhláškou 27/2016 Sb. Žáky se SVP myslíme takové žáky, kteří k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění/užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebují poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 1). Na diagnostikované nadání či jinou diagnózu potvrzenou pedagogicko-psychologickou poradnou nebo speciálně pedagogickým centrem jsou studenti přímo dotazováni.

Průzkumné otázky jsou:

1. Jaké jsou důvody přechodu žáků intaktních a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ze základních škol na víceletá gymnázia z pohledu těchto žáků?

K průzkumné otázce zjišťující důvody přechodu se řadí nabízené teze uvedené v tabulce 2.

Tabulka 2 Důvody přechodu ze základní školy na víceleté gymnázium

Na gymnáziu jsem se přihlásil proto, že
to chtěli rodiče
se hlásil kamarád/ka ze třídy
si myslím, že budu mít lepší vědomosti a znalosti než ze základní školy
jsem měl/a vztahové problémy se spolužáky
jsem měl/a problémy s vyučující/m
po skončení studia se snáze dostanu na vysokou školu
na gymnáziu studuje/studoval starší sourozenec
nebudu muset řešit střední školu v 9. třídě
se jedná o prestižní školu

2. Jaké jsou dopady přechodu žáků intaktních a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ze základních škol na víceletá gymnázia z pohledu těchto žáků?

K průzkumným otázkám zjišťujícím dopady přechodu patří dotaz na známky, jaké měli žáci na základní škole a jaké mají nyní na víceletém gymnáziu. Další otázkou, která se vztahuje

k dopadům přechodu, zjišťujeme, zda by se žák přihlásil na víceleté gymnázium znovu. Dále se k dopadům přechodu řadí nabízené teze uvedené v tabulce 3, 4 a 5.

Tabulka 3 Dopady přechodu ze základních škol na víceletá gymnázia

Na gymnáziu ve srovnání se základní školou
se v kolektivu cítím lépe
si více rozumím s některými spolužáky
je výuka náročnější
mám pocit, že jsem ve studiu úspěšnější
cítím se spokojenější
přístup pedagogů je lepší
způsob výuky mi více vyhovuje
mám možnost získat více poznatků do hloubky
mám méně volného času na svoje koníčky

Tabulka 4 Podpora rodičů na základní škole

Podpora rodičů na základní škole
Rodiče mě na základní škole podporovali tak, že
se se mnou učili
umožňovali mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky
umožňovali mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky
vyhledávali mi dodatečné zdroje informací
se mnou psali domácí úkoly

Tabulka 5 Podpora rodičů na gymnáziu

Podpora rodičů na gymnáziu
Rodiče mě nyní podporují tak, že
se se mnou učí
umožňují mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky
umožňují mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky
vyhledávají mi dodatečné zdroje informací
se mnou píší domácí úkoly

Důvody přechodu žáků myslíme příčiny, které vedly žáky k tomu, že se hlásili na víceleté gymnázium. Tyto příčiny jsou jim v dotazníku nabídnuty, např. že to chtěli rodiče, domnívám se, že dostanu lepší vzdělání než na základní škole či hlásil se spolužák/kamarád. Dopady přechodu žáků na víceletá gymnázia myslíme to, jak vnímají žáci školu (kolektiv, náročnost výuky, přístup učitelů) ve srovnání se základní školou a jestli jim to vyhovuje. Ptáme se také na prospěch na základní škole a na víceletém gymnáziu a na to, zda by se studenti přihlásili na víceleté gymnázium znovu.

5 Metodologie, respondenti, popis prostředí a průběh průzkumu

Metodologie průzkumu je kvantitativní. Vzorem kvantitativního přístupu k výzkumu v sociálních vědách jsou metody přírodních věd. Kvantitativní výzkum, v našem případě průzkum, předpokládá, že chování lidí se dá do určité míry měřit a předpovídat. Konstruované koncepty se zjišťují za pomoci měření, analýz statistickými metodami s cílem je explorovat, popisovat, případně ověřovat pravdivost představ o vztahu sledovaných proměnných. Kvantitativní výzkum využívá náhodné výběry, experimenty a strukturovaný sběr dat, a to zejména testy, dotazníky a pozorování. Požadavky na měření kvantitativním způsobem jsou objektivita (nezávislost na průzkumníkovi nebo měřeném jedinci), validita (měří se to, co se měřit má), spolehlivost (při měření stejné věci bude dosaženo stejného výsledku) (Hendl 2005, s. 46). Kvantitativní výzkum může nabývat dvou podob – experimentální a neexperimentální. Neexperimentální výzkum neuplatňuje změnu situace, podmínek nebo zkušenosti jedinců na rozdíl od výzkumu experimentálního (Hendl 2005, s. 46, 47).

Obecné výhody a nevýhody kvantitativního výzkumu viz tabulka 6 (Hendl 2005, s. 48).

Tabulka 6 Výhody a nevýhody kvantitativního výzkumu

Výhody	Nevýhody
Testování a validizace teorií.	Kategorie a teorie použité výzkumníkem nemusejí odpovídat lokálním zvláštnostem.
Lze zobecnit na populaci.	
Výzkumník může zkonstruovat situace tak, že eliminuje působení rušivých proměnných, a prokázat vztah příčina-účinek	Výzkumník může opominout fenomény, protože se soustředí na určitou teorii a její testování, nikoli její rozvoj
Relativně rychlý a přímočarý sběr dat.	Získaná znalost může být příliš abstraktní.
Poskytuje přesná, numerická data.	Výzkumník je omezen reduktivním způsobem získávání dat.
Relativně rychlá analýza dat (s využitím počítačů).	
Výsledky jsou relativně nezávislé na výzkumníkovi.	
Je užitečný při zkoumání velkých skupin.	

Důvodem pro výběr kvantitativní metodologie průzkumu této práce je možnost využití většího počtu respondentů než u metodologie kvalitativního výzkumu. To přináší možnost alespoň částečného zobecnění na populaci. Technikou sběru dat je dotazník. Až na otázku okresu, kde žák studuje, jsou všechny otázky v dotazníku uzavřené. Důvodem je zachování anonymity respondentů tak, aby nemohlo dojít k identifikaci respondenta prostřednictvím otevřené otázky. Prvních pět otázek dotazníku tvoří otázky identifikační. Ptáme se na pohlaví, okres, kde respondent studuje, studijní ročník a nejvyšší vzdělání rodičů. Otázky šest a sedm se ptají na známky respondentů před přechodem na víceleté gymnázium a po něm. Vztahují se

k dopadům přechodu. Osmá otázka s devíti tvrzeními se již zabývá důvody přechodu. Teze lze potvrdit nebo vyvrátit pomocí Likertovy škály (1 souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 nesouhlasím). Devátá otázka zjišťuje, zda by se respondent přihlásil na víceleté gymnázium znovu. Desátá otázka mívá na dopady přechodu, na devět tezí zde lze odpovědět opět pomocí Likertovy škály obdobně jako u důvodů přechodu (1 souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 nesouhlasím). Jedenáctá a dvanáctá otázka se vztahuje k dopadům přechodu a nabízí pět tvrzení ohledně podpory na základní škole a na gymnáziu. Odpovídá se opět pomocí Likertovy škály (1 souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 nesouhlasím). Poslední třináctá otázka mívá na děti se SVP a ptá se konkrétně, zda má žák nějakou diagnózu v PPP či SPC. Otázka je opět uzavřená, žák volí z nabízených možností. V této otázce je možné zvolit libovolnou kombinaci z nabízených možností. Dotazník je přílohou 1 této práce.

5.1 Respondenti a popis prostředí průzkumu

Respondenti jsou studenti primy a sekundy víceletých gymnázií v obcích různé velikosti. Dotazník obsahuje otázku, ve kterém okrese žák studuje. Bližší informace ohledně místa bydliště nejsou žákům pokládány, aby byla zachována anonymita respondentů. Máme na mysli, že dotazovaní žáci jsou nezletilé osoby. Prostředím průzkumu je nižší stupeň víceletých gymnázií. Respondenti byli osloveni dvěma formami. Jedna z forem byla uložení dotazníku do facebookové skupiny Dětské poradenství a psychologie. Tam byli požádáni rodiče, kteří mají dítě v primě či sekundě víceletého gymnázia, o vyplnění dotazníku dítětem. Další respondenti byli osloveni prostřednictvím rodičů, které autorka práce osobně zná a prostřednictvím dalších známých těchto rodičů, jejichž dítě navštěvuje primu nebo sekundu víceletého gymnázia a kterým přijde smysluplné dotazník vyplnit. Dotazník je sestaven v elektronické podobě pomocí Google formuláře a je jednoduše distribuovatelný a vyplnitelný z počítače, z tabletu nebo mobilního telefonu. Při realizaci průzkumu se ukázala tato cesta jako relevantní. Předpokládaný počet respondentů byl 40, odpovědělo 60 respondentů. Průzkum není možné zobecnit na všechny studenty víceletých gymnázií v celé České republice, protože vzorek není dostatečně velký, nicméně odpovědi naznačí soulad s dosud provedenými celorepublikovými výzkumy. Dotazník obsahuje také identifikační otázky, a to na pohlaví či na vzdělání rodičů respondentů, aby bylo možno porovnat s teoretickými poznatky a výsledky plošných výzkumů.

Žáky intaktními myslíme žáky bez diagnostikovaných SVP, přičemž připouštíme možnost, že zde budou zastoupeni i žáci s nadáním či mimořádným nadáním diagnostikovaným nebo latentním. Pro průzkum nepovažujeme žáky s diagnostikovaným nadáním za žáky se

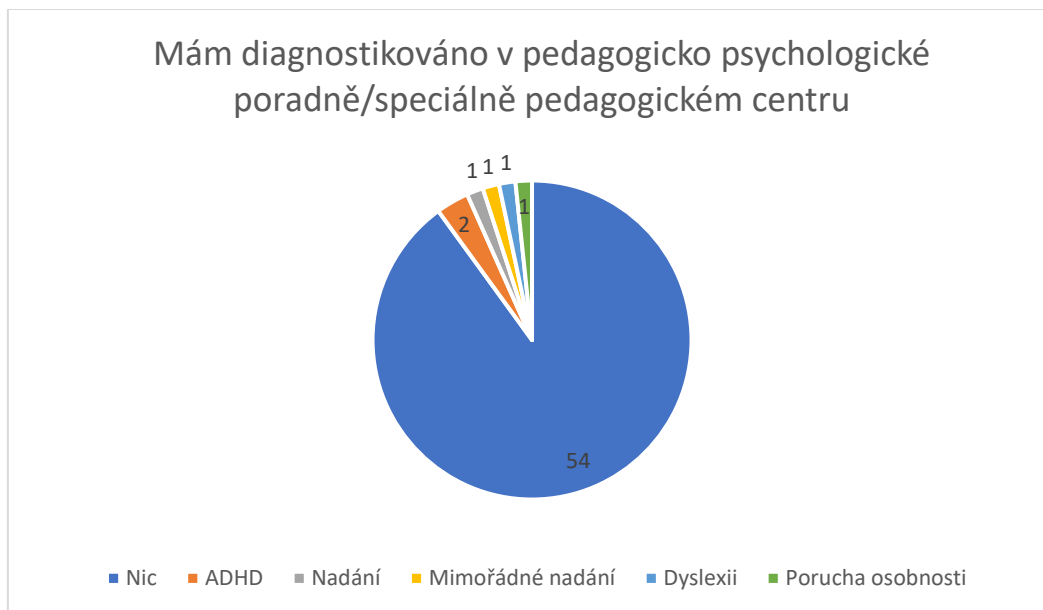
SVP. Žáky se SVP myslíme takové žáky, kteří k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění/užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebují poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 1).

Do průzkumu se zapojilo 60 respondentů, z toho 56 žáků intaktních, vč. jednoho nadaného a jednoho mimořádně nadaného. Prvních pět otázek v dotazníku bylo identifikačního charakteru. Dotazovali jsme se na pohlaví, okres studia, studijní ročník a vzdělání obou rodičů. První otázka byla na pohlaví respondentů. Dotazník vyplnilo celkem 38 dívek a 22 chlapců.

Druhá otázka byla položena s veškerou opatrností, aby nemohlo dojít k identifikaci žáka. Otázkou zjišťujeme okres, ve kterém dítě studuje. Z průzkumu vyplynulo, že respondenti studují v sedmi okresech, a to Žďáře nad Sázavou, Semilech, Rakovníku, Praze, Mladé Boleslavi, Mělníku a Liberci. Největší počet respondentů, a to 42, studuje v okrese Liberec, což tvoří 70 % všech respondentů. Na druhém místě je okres Semily se 13 respondenty, to tvoří necelých 22 %. Okresy Žďár nad Sázavou, Rakovník, Praha, Mladá Boleslav a Mělník mají shodně po 1 respondentovi, každý z nich tvoří necelá 2 %. Třetí otázka se vztahovala ke studijnímu ročníku. Rozložení studentů bylo téměř rovnoměrné – z primy jich bylo 31 (52 %), ze sekundy 29 (48 %). Čtvrtá otázka byla položena respondentům na nejvyšší dosažené vzdělání matky. 31 respondentů potvrzuje vysokoškolské vzdělání matky, což činí téměř 52 %. 5 respondentů uvádí vyšší odbornou školu (8 %), 17 respondentů středoškolské vzdělání (28 %), 1 uvádí vyučení v oboru, což činí necelá 2 % a 6 studentů neví, a to činí 10 % respondentů. Pátá otázka mířila na nejvyšší dosažené vzdělání otce. 33 respondentů uvádí vysokoškolské vzdělání, což činí 55 %. Vyšší odborné pak uvádí 4 respondenti (7 %), středoškolské 12 (20 %), vyučen v oboru 6 respondentů (10 %) a 5 respondentů neví.

Důležitou otázkou pro další zpracování byla otázka položená v dotazníku jako poslední. Pro další zpracování je stěžejní. Otázka se věnovala zjišťování, jestli má respondent SVP, tedy jestli má něco diagnostikováno v pedagogicko-psychologické poradně či speciálně pedagogickém centru. V úvahu jsme vzali nejběžnější poruchy učení, ADHD a poruchu osobnosti. Specifické poruchy učení nemají vliv na výši intelektu, tedy jsme předpokládali na víceletých gymnáziích i tyto studenty. Drtivá většina žáků na víceletých gymnáziích, kteří dotazník vyplnili, viz graf 1, nemá žádné SVP. Pouze čtyři respondenti uvádí diagnostiku, která ukazuje na SVP, dva z nich mají diagnostikováno ADHD, jeden dyslexii a jeden poruchu osobnosti. Toto zjištění jednoznačně zkomplikovalo další práci, protože výsledky nebude možné zobecňovat ani nebudeme moci vyvozovat závěry. Nízký počet respondentů se SVP

může být dle našeho názoru zapříčiněn tím, že děti se SVP na víceletých gymnáziích nestudují. Dle Trhlíkové (2020, s. 15) se na víceletých gymnáziích v roce 2019/2020 vzdělávalo 2,2 % žáků se závažnými poruchami učení a 0,6 % žáků se závažnými vývojovými poruchami chování. O dětech s jinými SVP nejsou dostupné zdroje.



Graf 1 Diagnostika v PPP/SPC

Kvůli nízkému počtu respondentů se SVP, budeme srovnávat odpovědi relativně, procentuálně. Také diagnostikované nadání v souladu s poznatky České školní inspekce (viz kap. 3) bylo pouze u dvou jedinců – jednou nadání a jednou mimořádné nadání, což nás překvapilo, protože manifestním cílem víceletých gymnázií je zejména vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných jedinců, praxe se však v našem případě ukázala být odlišná.

5.2 Průběh průzkumu

Průzkum byl realizován v následujících etapách: předprůzkum, příprava průzkumu a dotazníku, samotný sběr dat, třídění dat, analýza dat, interpretace výsledků.

Časový plán průzkumu

Předprůzkum – prosinec 2020 (9 respondentů).

Sestavení dotazníků – září, říjen 2021.

Oslovení rodičů respondentů, vyplnění dotazníků – 15. listopad 2021–15. prosinec 2021.

Vyhodnocení dotazníků – druhá polovina prosince 2021.

Časový plán průzkumu byl dodržen. Celkem odpovědělo 60 respondentů, z čehož bylo 56 respondentů intaktních (včetně jednoho mimořádně nadaného a jednoho nadaného) a 4 se SVP.

Průzkum byl vyhodnocen u otázek identifikačního charakteru za celou skupinu respondentů. U otázek vztahujících se k průzkumným otázkám byl vyhodnocován ve dvou skupinách respondentů – zvlášť pro skupinu intaktních respondentů a zvlášť pro skupinu respondentů se SVP. Kvůli nízkému počtu respondentů se SVP jsou tabulky rozdělené na skupiny vyhodnocovány relativně, v procentech, a následně jsou porovnávány, zda se názory skupin od sebe významně odlišují či nikoli.

6 Vyhodnocení průzkumu, průzkumná zjištění

Vyhodnocení průzkumu proběhlo podle průzkumných otázek, a to zvláště pro důvody přechodu žáků na víceletá gymnázia a zvláště pro dopady přechodu.

6.1 Důvody přechodu žáků na víceletá gymnázia

Osmá otázka dotazníku zjišťuje konkrétní důvody, které žáky mohly vést k rozhodnutí, zda se hlásit či nehlásit na víceleté gymnázium. Studentům bylo nabídnuto devět tezí, které mohli ohodnotit od 1 do 5 podle toho, jak moc se s odpovědí ztotožňují. První tezí, kterou studenti hodnotili, bylo tvrzení, že se student přihlásil na gymnázium proto, že se si to přáli rodiče. Možné bodové hodnocení bylo následující: 1 souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 nesouhlasím. S uvedeným důvodem, že studium na víceletém gymnáziu si přáli rodiče souhlasí nebo spíše souhlasí 39 % intaktních respondentů, ale 75 % žáků se SVP. Tuto skutečnost neguje 52 % intaktních žáků a žádný žák se SVP. Neví 9 % intaktních žáků a 25 % žáků se SVP. Tato data ukazují, že rodiči byli více ovlivněni žáci se SVP. Druhá teze zněla: Přihlásil/a jsem se na gymnázium proto, že se hlásil/a kamarád/ka ze třídy. S touto tezí souhlasí 25 % intaktních dětí a 50 % dětí se SVP. Nesouhlasí 69 % intaktních respondentů a 50 % respondentů se SVP. Z hlediska počtu respondentů vliv přechodu kamaráda/kamarádky nemusíme vnímat jako významný, otázkou je, zda u dětí se SVP je tento vliv větší nebo se v odpovědích odráží nízký počet respondentů. Dalším tvrzením v dotazníku bylo: Přihlásil/a jsem se na gymnázium proto, že si myslím, že budu mít lepší vědomosti a znalosti než ze základní školy. Škála byla opět 1–5 (1 souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 nesouhlasím). S tvrzením souhlasí a spíše souhlasí 80 % intaktních respondentů a 75 % respondentů se SVP. Neví 11 % intaktních a 25 % žáků se SVP. 9 % intaktních žáků s tímto tvrzením nesouhlasí. Mezi žáky intaktními a žáky se SVP není významný rozdíl v hodnocení. Následovala teze: Přihlásil jsem se na gymnázium proto, že jsem měl/a vztahové problémy se spolužáky ve třídě. S tvrzením souhlasí necelá třetina respondentů intaktních, ale polovina žáků se SVP, zatímco dvě třetiny intaktních a polovina žáků se SVP nesouhlasí či spíše nesouhlasí. 9 % intaktních žáků neví. Zde se respondenti liší. Odlišnost může být opět dána nízkým počtem respondentů se SVP.

Následovala teze, že na gymnázium se žák hlásil proto, že měl problémy s vyučujícím/i. S výrokem souhlasí nebo spíše souhlasí 20 % intaktních respondentů a 25 % respondentů se SVP. Neví 9 % intaktních respondentů a spíše nesouhlasí a nesouhlasí 71 % intaktních respondentů a 75 % respondentů se SVP. Skupiny se v názoru zásadním způsobem neodlišují.

Šestou tezí bylo, že na gymnázium se studenti přihlásili proto, že se po ukončení studia dostanou snáze na vysokou školu. S tímto tvrzením souhlasila a spíše souhlasila drtivá většina respondentů – 50 ze 60, což činí 83 %. Tento důvod přechodu ze základní školy na víceleté gymnázium je nejvalidnějším v celém průzkumu. S tvrzením souhlasí a spíše souhlasí 82 % žáků intaktních a 100 % žáků se SVP. Následovalo tvrzení o přechodu na gymnázium z důvodu, že tam studuje nebo studoval starší sourozenec. Intaktních respondentů souhlasí a spíše souhlasí pouze 31 %, zato 100 % respondentů se SVP. Spíše nesouhlasí a nesouhlasí 65 % intaktních respondentů a 5 % neví. U této teze se názory respondentů liší. Následující teze zněla: Přihlásil jsem se na gymnázium proto, že nebudu muset řešit střední školu v 9. třídě. Vidíme, že souhlasí 75 % respondentů se SVP a 25 % neví; u intaktních respondentů 45 % souhlasí nebo spíše souhlasí, 27 % neví a 28 % nesouhlasí či spíše nesouhlasí. Poslední teze u důvodů přechodu ze základní školy na víceleté gymnázium byla, že se jedná o prestižní školu. S výrokem souhlasí 50 % žáků se SVP a souhlasí či spíše souhlasí 54 % žáků intaktních. 18 % žáků intaktních a 25 % žáků se SVP neví a nesouhlasí 25 % žáků se SVP a nesouhlasí či spíše nesouhlasí 29 % žáků intaktních. Odpovědi v jednotlivých skupinách se příliš neliší.

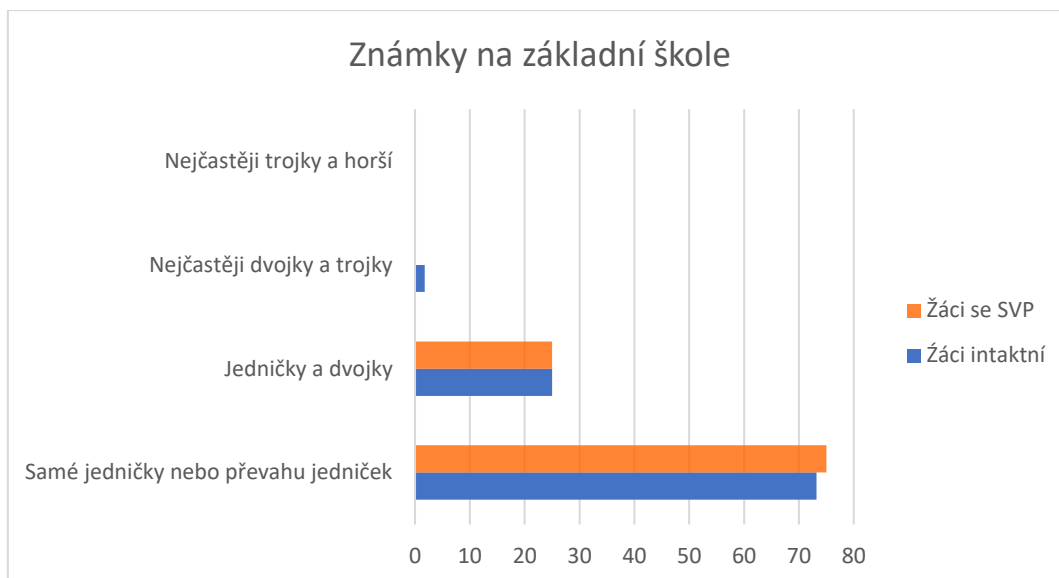
Procentuální vyhodnocení u jednotlivých důvodů také ukazuje tabulka 7. Odpovědi žáků intaktních jsou označeny písmenem I, odpovědi žáků se SVP jsou označeny písmenem S.

Tabulka 7 Důvody přihlášení na gymnázium (%)

Na gymnázium jsem se přihlásil/a proto, že	souhlasím		spíše souhlasím		nevím		spíše nesouhlasím		nesouhlasím		celkem	
	I	S	I	S	I	S	I	S	I	S	I	S
to chtěli rodiče	16	50	23	25	9	25	23	0	29	0	100	100
se hlásil/a kamarád/ka ze třídy	11	25	14	25	5	0	14	0	55	50	100	100
si myslím, že budu mít lepší vědomosti a znalosti než ze základní školy	38	25	43	50	11	25	2	0	7	0	100	100
jsem měl/a vztahové problémy se spolužáky ve třídě	20	25	9	25	9	0	14	0	48	50	100	100
jsem měl/a problémy s vyučující/m	11	25	9	0	9	0	14	0	57	75	100	100
po skončení studia se dostanu snáze na vysokou školu	50	25	32	75	13	0	5	0	0	0	100	100
na gymnáziu studuje/studoval starší sourozenec	20	75	11	25	5	0	4	0	61	0	100	100
nebudu muset řešit střední školu v 9. třídě	34	75	11	0	27	25	7	0	21	0	100	100
se jedná o prestižní školu	29	50	25	0	18	25	16	0	13	25	100	100

6.2 Dopady přechodu žáků na víceletá gymnázia

Šestá otázka dotazníku směřovala ke známkám, které žáci měli na základní škole. Tato otázka se tedy vztahuje k dopadům přechodu. 44 z 60 respondentů, což činí 73 %, udává, že nejčastěji měli na základní škole samé jedničky nebo převahu jedniček. Jedna čtvrtina respondentů udává, že měli nejčastěji jedničky a dvojky, pouze jeden respondent uvádí dvojky a trojky, což činí necelá 2 %. Pokud rozdělíme respondenty na dvě skupiny, tedy žáky intaktní a žáky se SVP, pak grafické znázornění vypadá následovně.



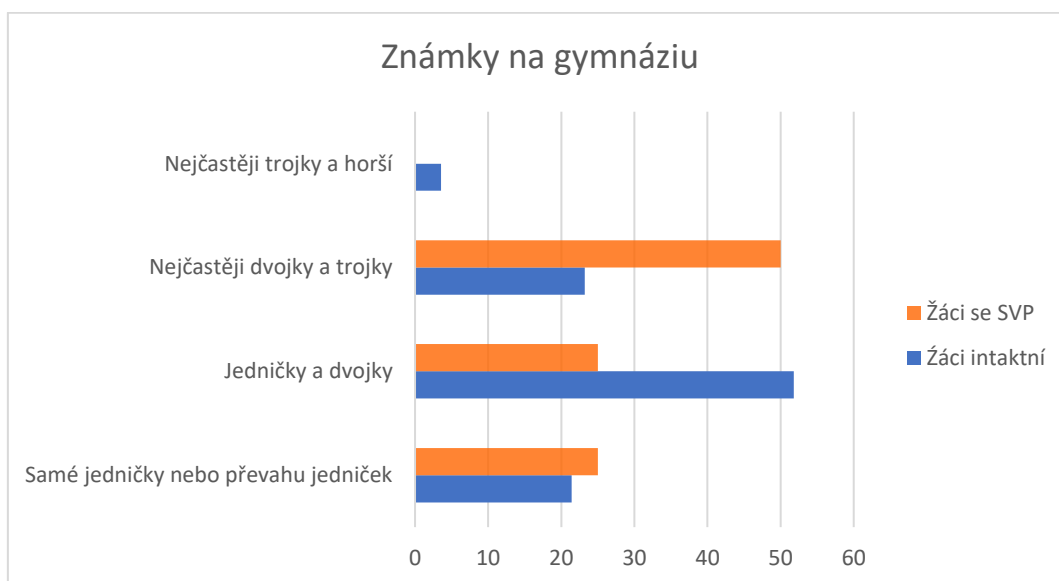
Graf 2 Nejčastější známky na základní škole – žáci intaktní a se SVP

Z grafu 2 lze vyčíst, že přes 70 % respondentů mělo na základní škole samé jedničky a převahu jedniček, konkrétně 73 % žáků intaktních a 75 % žáků se SVP. Přes 20 % respondentů mělo jedničky a dvojky, tedy není významný rozdíl mezi hodnocením žáků intaktních a žáků se SVP.

Sedmá otázka zjišťuje prospěch po přechodu ze základní školy na gymnázium. Po přechodu je složení následující: Samé jedničky nebo převahu jedniček udává pouze 13 respondentů (necelých 22 %), převahu jedniček a dvojek 30 respondentů, tedy polovina, dvojky a trojky čtvrtina (15 respondentů) a trojky a horší známky udávají 2 respondenti. Pokud si žáky rozdělíme na intaktní a se SVP, dozvíme se následující informace, viz graf 3. Samé jedničky nebo převahu jedniček udává pouze 21 % intaktních dětí (zatímco na základní škole to bylo 73 %), u dětí se SVP je to čtvrtina, zatímco předtím to byly tři čtvrtiny respondentů. Jedničky a dvojky udává 52 % intaktních žáků, zatímco na základní škole to bylo 25 %, žáci se SVP udávají jedničky a dvojky u 25 % respondentů, stejně jako na základní škole. Dvojky a trojky udávalo na základní škole 2 % respondentů, po přechodu je to 23 % respondentů u žáků intaktních a u žáků se SVP je to nově 50 % respondentů. Na základní škole dvojky a trojky neuváděl nikdo. Někteří ze skupiny intaktních žáků uvádějí jako nejčastější známky nově trojky a horší, jedná se o 4 % žáků. Výsledky ukazuje Graf 3.

Devátá otázka se ptá na to, zda by se student přihlásil na víceleté gymnázium znovu, vztahuje se tedy ke druhé průzkumné otázce. 48 respondentů odpovídá kladně, což činí 80 %, 10 studentů neví (16 %) a 2 studenti by se podruhé na víceleté gymnázium nepřihlásili. U jednoho z těchto dvou studentů se prospěch nezhoršil, u druhého ano. Při rozdělení na dvě skupiny vidíme, že znovu by se přihlásilo 80 % respondentů intaktních a 75 % respondentů se

SVP. 4 % intaktních respondentů by se znovu nepřihlásilo. 16 % intaktních a 25 % respondentů se SVP neví. Skupiny respondentů se významně neodlišují.



Graf 3 Známky na gymnáziu – žáci intaktní a se SVP

Desátá otázka se také vztahuje k dopadům přechodu na gymnázium. Studentům bylo opět nabídnuto devět tezí, se kterými souhlasili, či nesouhlasili na škále od 1 do 5 (souhlasím, spíše souhlasím, nevím, spíše nesouhlasím, nesouhlasím). S tvrzením, že v kolektivu se cítí žáci lépe, souhlasí nebo spíše souhlasí 75 % žáků intaktních a 50 % žáků se SVP. Neví 20 % intaktních žáků a 25 % žáků se SVP. Nesouhlasí 25 % žáků se SVP a 5 % žáků intaktních. Výsledky ukazují, že lépe se cítí větší podíl žáků intaktních než žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Následuje tvrzení, že na gymnáziu ve srovnání se základní školou si žáci více rozumí s některými spolužáky. Souhlasí a spíše souhlasí 82 % intaktních respondentů a 75 % respondentů se SVP. Neví 9 % intaktních respondentů a nesouhlasí či spíše nesouhlasí 9 % intaktních respondentů a 25 % respondentů se SVP. Mezi skupinami nejsou významné rozdíly. Dalším tvrzením v dotazníku bylo, že na gymnáziu je ve srovnání se základní školou výuka náročnější. Souhlasí a spíše souhlasí 93 % intaktních respondentů a 100 % respondentů se SVP. Neví 4 % intaktních respondentů a nesouhlasí či spíše nesouhlasí 4 % intaktních respondentů. Názory skupin se významně neliší.

Další tvrzení říkalo, že na gymnáziu ve srovnání se základní školou mají studenti pocit, že jsou ve studiu úspěšnější. Souhlasí a spíše souhlasí 43 % intaktních a 25 % žáků se SVP. Neví 32 % intaktních a 25 % žáků se SVP a nesouhlasí či spíše nesouhlasí 25 % intaktních a 25 % žáků se SVP. Studenti jsou rozdělení téměř rovnoměrně, kdy více než třetina souhlasí,

třetina neví a necelá třetina respondentů nesouhlasí. Častěji souhlasí s výrokem žáci intaktní (43 %) oproti žákům se SVP (25 %). Tato odpověď může korespondovat se zhoršením prospěchu. Následuje tvrzení, že na gymnáziu se ve srovnání se základní školou žáci cítí být spokojenější. Souhlasí a spíše souhlasí 80 % respondentů intaktních a 75 % respondentů se SVP, neví 14 % intaktních respondentů a nesouhlasí či spíše nesouhlasí 6 % intaktních a 25 % respondentů se SVP. Názory obou skupin se významně neliší. Další tvrzení bylo, že na gymnáziu ve srovnání se základní školou je přístup pedagogů lepší. Souhlasí či spíše souhlasí 75 % intaktních a 75 % žáků se SVP. 16 % intaktních žáků neví a 9 % intaktních žáků a 25 % žáků se SVP nesouhlasí či spíše nesouhlasí. Názor skupin se významně neliší. Další tezí bylo, že na gymnáziu ve srovnání se základní školou mi způsob výuky více vyhovuje. Souhlasí či spíše souhlasí 70 % intaktních respondentů a 75 % SVP. 23 % intaktních respondentů neví. Tvrzení neguje 7 % intaktních a 25 % respondentů se SVP. Názory skupin se významně neliší. Následovalo tvrzení, že na gymnáziu ve srovnání se základní školou mají studenti možnost získat více poznatků do hloubky. Souhlasí či spíše souhlasí 79 % žáků intaktních a 75 % žáků se SVP. Neví 18 % žáků intaktních a 25 % žáků se SVP. Tvrzení negují 4 % intaktních žáků. Nejsou významné statistické rozdíly mezi skupinami. Poslední tezí vztahující se k dopadu přechodu bylo, že má student méně volného času na svoje koníčky. Při rozdělení na dvě skupiny souhlasí 75 % respondentů intaktních, ale pouze 25 % respondentů se SVP. 9 % intaktních respondentů a 50 % respondentů se SVP neví. Nesouhlasí a spíše nesouhlasí 16 % respondentů intaktních a 25 % respondentů se SVP.

Procentuální vyhodnocení u jednotlivých dopadů ukazuje tabulka 8. Odpovědi žáků intaktních jsou označeny písmenem I, odpovědi žáků se SVP jsou označeny písmenem S.

Tabulka 8 Dopady přechodu na gymnázium (%)

Na gymnáziu ve srovnání se základní školou	souhlasím		spíše souhlasím		nevím		spíše nesouhlasím		nesouhlasím		celkem	
	I	S	I	S	I	S	I	S	I	S	I	S
se v kolektivu cítím lépe	57	25	18	25	20	25	2	0	4	25	100	100
si více rozumím s některými spolužáky	45	50	38	25	9	0	5	0	4	25	100	100
je výuka náročnější	55	75	38	25	4	0	2	0	2	0	100	100
mám pocit, že jsem ve studiu úspěšnější	14	25	29	0	32	25	20	25	5	25	100	100
cítím se spokojenější	43	50	38	25	14	0	4	0	2	25	100	100
přístup pedagogů je lepší	36	0	39	75	16	0	5	0	4	25	100	100
způsob výuky mi více vyhovuje	32	0	38	75	23	0	5	0	2	25	100	100
mám možnost získat více poznatků a do větší hloubky	48	25	30	50	18	25	2	0	2	0	100	100
mám méně volného času na svoje koníčky	46	0	29	25	9	50	13	25	4	0	100	100

Otázky 11 a 12 dotazníku se také vztahují ke zjišťování dopadů přechodu na víceletá gymnázia. Ptáme se v nich studentů, jak je rodiče podporovali na základní škole a jak je podporují nyní na víceletém gymnáziu. První tvrzení říká, že rodiče podporovali žáky tak, že se s nimi učili. Souhlasí a spíše souhlasí 51 % intaktních respondentů, ale pouze 25 % respondentů se SVP. Neví 11 % intaktních respondentů a 25 % respondentů se SVP, nesouhlasí

a spíše nesouhlasí 38 % intaktních a 50 % respondentů se SVP. Žáci se SVP méně často souhlasí s tím, že by se s nimi rodiče na základní škole učili, než žáci intaktní. Dalším tvrzením bylo, že rodiče podporovali studenty tak, že jim umožňovali navštěvovat soukromé hodiny nad rámec výuky. Souhlasí 41 % intaktních žáků a 75 % žáků se SVP. Neví 16 % respondentů intaktních. Nesouhlasí a spíše nesouhlasí s tvrzením 43 % respondentů intaktních a 25 % respondentů se SVP. Respondenti se SVP častěji přiznávají soukromé lekce než respondenti intaktní. Následující tvrzení znělo, že rodiče podporovali studenty tak, že jim umožňovali navštěvovat kurzy nad rámec výuky. 57 % intaktních a 75 % žáků se SVP s vyjádřením souhlasí či spíše souhlasí. Neví 13 % intaktních žáků a 25 % žáků se SVP. Tvrzení neguje 30 % intaktních žáků. Následovalo tvrzení, že rodiče žáky na základní škole podporovali tak, že jim vyhledávali dodatečné zdroje informací. 54 % intaktních a 25 % žáků se SVP souhlasí či spíše souhlasí. 14 % intaktních a 75 % žáků se SVP neví a 32 % žáků intaktních nesouhlasí. Zatímco odpovědi u intaktních žáků jsou rovnoměrně rozložené na souhlas, nevím, nesouhlas, odpovědi u žáků se SVP jsou ze 75 % nevím. Otázka zřejmě nebyla dostatečně konkrétní, aby si pod ní žáci něco představili. Další tvrzení bylo takové, že rodiče žáky podporovali na základní škole tak, že s nimi psali domácí úkoly. 50 % žáků intaktních a 50 % žáků se SVP souhlasí a spíše souhlasí. 7 % intaktních žáků neví. 43 % intaktních žáků a 50 % žáků se SVP nesouhlasí či spíše nesouhlasí. V odpovědích se skupiny výrazně neodlišují.

Procentuální vyhodnocení u jednotlivých druhů podpory na základní škole ukazuje tabulka 9. Odpovědi žáků intaktních jsou označeny písmenem I, odpovědi žáků se SVP jsou označeny písmenem S.

Tabulka 9 Způsob podpory rodičů na základní škole (%)

Rodiče mě na základní škole podporovali tak, že	souhlasím		spíše souhlasím		nevím		spíše nesouhlasím		nesouhlasím		celkem	
	I	S	I	S	I	S	I	S	I	S	I	S
se se mnou učili	30	0	21	25	11	25	18	25	20	25	100	100
umožňovali mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky	25	75	16	0	16	0	14	0	29	25	100	100
umožňovali mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky	30	50	27	25	13	25	7	0	23	0	100	100
vyhledávali mi dodatečné zdroje informací	29	0	25	25	14	75	14	0	18	0	100	100
se mnou psali domácí úkoly	23	25	27	25	7	0	13	25	30	25	100	100

Dvanáctá otázka se zaměřila na to, jak žáky podporují rodiče na gymnáziu. První bylo tvrzení, že rodiče podporují žáky tak, že se s nimi učí. 41 % intaktních respondentů a 25 % respondentů se SVP s výrokem souhlasí či spíše souhlasí. 25 % intaktních respondentů neví. Nesouhlasí či spíše nesouhlasí 48 % intaktních respondentů a 75 % respondentů se SVP. S tvrzením spíše souhlasí respondenti intaktní, většina respondentů se SVP nesouhlasí. Další tvrzení bylo takové, že rodiče podporují žáky tak, že jim umožňují chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky. Souhlasí či spíše souhlasí 38 % žáků intaktních, ale 100 % žáků se SVP. Neví 20 % žáků intaktních a tvrzení neguje 33 % intaktních žáků. Soukromé hodiny tedy uvádějí

všichni žáci se SVP, zatímco totéž uvádí pouze 38 % intaktních respondentů. S tvrzením, že rodiče studenty na gymnáziu podporují tak, že jim umožňují navštěvovat kurzy nad rámec výuky, souhlasí 100 % žáků se SVP a 48 % (tedy necelá polovina) intaktních žáků. 16 % intaktních žáků neví a 36 % intaktních žáků nesouhlasí či spíše nesouhlasí. Stejně jako u předchozího tvrzení je patrné, že jak soukromé hodiny, tak kurzy umožňují rodiče zejména dětem se SVP. S tvrzením, že rodiče studenty na gymnáziu podporují tak, že jim vyhledávají dodatečné zdroje informací, souhlasí či spíše souhlasí 47 % žáků intaktních a 50 % žáků se SVP. Neví 25 % žáků se SVP a 14 % intaktních žáků. Nesouhlasí a spíše nesouhlasí 39 % intaktních žáků a 39 % žáků se SVP. Odpovědi skupin se významně neodlišují. Poslední tvrzení říká, že rodiče se studenty píší domácí úkoly. S tímto tvrzením souhlasí či spíše souhlasí 28 % intaktních respondentů a 25 % respondentů se SVP. 11 % intaktních respondentů neví. 59 % intaktních respondentů a 75 % respondentů se SVP pomoc rodičů při psaní domácích úkolů neguje. Odpovědi v obou skupinách se významně neliší.

Tabulka 10 Podpora rodičů na gymnáziu (%)

Rodiče mě na gymnáziu podporují tak, že	souhlasím		spíše souhlasím		nevím		spíše nesouhlasím		nesouhlasím		celkem	
	I	S	I	S	I	S	I	S	I	S	I	S
se se mnou učí	21	25	20	0	11	0	21	50	27	25	100	100
umožňují mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky	21	75	16	25	20	0	11	0	32	0	100	100
umožňují mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky	27	25	21	75	16	0	9	0	27	0	100	100
vyhledávají mi dodatečné zdroje informací	27	25	20	25	14	25	18	25	21	0	100	100
se mnou píší domácí úkoly	14	25	16	0	11	0	13	25	46	50	100	100

6.3 Shrnutí výsledků průzkumu a zodpovězení průzkumných otázek

Průzkumné otázky zněly:

1. Jaké jsou důvody přechodu žáků intaktních a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ze základních škol na víceletá gymnázia z pohledu těchto žáků?
2. Jaké jsou dopady přechodu žáků intaktních a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ze základních škol na víceletá gymnázia z pohledu těchto žáků?

Výsledky průzkumu ukazují, že nejrelevantnějšími důvody přechodu žáků ze základních škol na víceletá gymnázia jsou pro intaktní skupinu žáků tvrzení, že po skončení studia se snáze dostanou na vysokou školu, protože si myslí, že budou mít z gymnázia lepší vědomosti a znalosti než ze základní školy, a také proto, že považují víceleté gymnázium za prestižní školu. U žáků se SVP je první důvod stejný – žáci se domnívají, že se po skončení studia snáze dostanou na vysokou školu. Druhým nejvýznamnějším důvodem je, že na gymnáziu studuje nebo studoval starší sourozenec, a třetím nejrelevantnějším důvodem je přání rodičů. Důvody přechodu dle relevance ukazuje tabulka 11 pro žáky intaktní a tabulka 12 pro

žáky se SVP. Důvody na prvním, sedmém a devátém místě se neliší, ostatní důvody mají ve skupinách odlišné pozice. U dětí se SVP se zdá, že mají výraznější vliv vztahy – na druhém místě se nachází argument, že na gymnáziu studuje/studoval starší sourozenec a třetí místo obsadila teze, že si studium na gymnáziu přáli rodiče.

Tabulka 11 Důvody přechodu dle relevance u intaktních žáků

Pořadí	Důvody přechodu dle relevance - intaktní žáci	ano	nevím	ne
	Na gymnáziu jsem se přihlásil proto, že	spíše ano		spíše ne
1	po skončení studia se snáze dostanu na vysokou školu	82%	13%	5%
2	si myslím, že budu mít lepší vědomosti a znalosti než ze základní školy	80%	11%	9%
3	se jedná o prestižní školu	54%	18%	29%
4	nebudu muset řešit střední školu v 9. třídě	45%	27%	29%
5	to chtěli rodiče	39%	9%	52%
6	na gymnáziu studuje/studoval starší sourozenec	30%	5%	64%
7	jsem měl/a vztahové problémy se spolužáky	29%	9%	63%
8	se hlásil kamarád/ka ze třídy	25%	5%	70%
9	jsem měl/a problémy s vyučující/m	20%	9%	71%

Tabulka 12 Důvody přechodu dle relevance u žáků se SVP

Pořadí	Důvody přechodu dle relevance - žáci se SVP	ano	nevím	ne
	Na gymnáziu jsem se přihlásil proto, že	spíše ano		spíše ne
1	po skončení studia se snáze dostanu na vysokou školu	100%	0%	0%
2	na gymnáziu studuje/studoval starší sourozenec	100%	0%	0%
3	to chtěli rodiče	75%	25%	0%
4	si myslím, že budu mít lepší vědomosti a znalosti než ze základní školy	75%	25%	0%
5	nebudu muset řešit střední školu v 9. třídě	75%	25%	0%
6	se hlásil kamarád/ka ze třídy	50%	0%	50%
7	jsem měl/a vztahové problémy se spolužáky	50%	0%	50%
8	se jedná o prestižní školu	50%	25%	25%
9	jsem měl/a problémy s vyučující/m	25%	0%	75%

Dopady přechodu ukazují tabulky 13 pro žáky intaktní a 14 pro žáky se SVP. Skupiny se shodují u prvních čtyř bodů, v dalším pořadí se liší. Významné odlišnosti analyzujeme v kapitole 9. 1. Průzkum také ukazuje, že 70 % respondentů se zhoršil prospěch. U studentů se SVP to bylo u 75 % z nich a u intaktních studentů to bylo necelých 70 %. Přesto by se znovu na víceleté gymnázium přihlásilo 80 % respondentů (80 % intaktních žáků a 75 % žáků se SVP).

Tabulka 13 Dopady přechodu dle relevance u žáků intaktních

Pořadí	Dopady přechodu dle relevance - intaktní žáci	ano	nevím	ne
	Na gymnáziu ve srovnání se základní školou	spíše ano		spíše ne
1	je výuka náročnější	93%	4%	4%
2	si více rozumím s některými spolužáky	82%	9%	9%
3	cítím se spokojenější	80%	14%	5%
4	mám možnost získat více poznatků do hloubky	79%	18%	4%
5	se v kolektivu cítím lépe	75%	20%	5%
6	přístup pedagogů je lepší	75%	16%	9%
7	mám méně volného času na svoje koníčky	75%	9%	16%
8	způsob výuky mi více vyhovuje	70%	23%	7%
9	mám pocit, že jsem ve studiu úspěšnější	43%	32%	25%

Tabulka 14 Dopady přechodu dle relevance u žáků se SVP

Pořadí	Dopady přechodu dle relevance - žáci se SVP	ano	nevím	ne
	Na gymnáziu ve srovnání se základní školou	spíše ano		spíše ne
1	je výuka náročnější	100%	0%	0%
2	si více rozumím s některými spolužáky	75%	0%	25%
3	cítím se spokojenější	75%	0%	25%
4	mám možnost získat více poznatků do hloubky	75%	0%	25%
5	přístup pedagogů je lepší	75%	0%	25%
6	způsob výuky mi více vyhovuje	75%	0%	25%
7	se v kolektivu cítím lépe	50%	25%	25%
8	mám méně volného času na svoje koníčky	25%	50%	25%
9	mám pocit, že jsem ve studiu úspěšnější	25%	25%	50%

Druhy podpory poskytované žákům rodiči na základní škole dle relevance pro žáky intaktní a pro žáky se SVP ukazují tabulky 15 a 16.

Tabulka 15 Podpora rodičů na základní škole dle relevance u žáků intaktních

Pořadí	Podpora rodičů na základní škole - intaktní žáci	ano	nevím	ne
	Rodiče mě na základní škole podporovali tak, že	spíše ano		spíše ne
1	umožňovali mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky	57%	13%	30%
2	vyhledávali mi dodatečné zdroje informací	54%	14%	32%
3	se se mnou učili	52%	11%	38%
4	se mnou psali domácí úkoly	50%	7%	43%
5	umožňovali mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky	41%	16%	43%

Tabulka 16 Podpora rodičů na základní škole dle relevance u žáků se SVP

Pořadí	Podpora rodičů na základní škole - žáci se SVP	ano	nevím	ne
	Rodiče mě na základní škole podporovali tak, že	spíše ano		spíše ne
1	umožňovali mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky	75%	25%	0%
2	umožňovali mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky	75%	0%	25%
3	se mnou psali domácí úkoly	50%	0%	50%
4	vyhledávali mi dodatečné zdroje informací	25%	75%	0%
5	se se mnou učili	25%	25%	50%

Druhy podpory poskytované rodiči žákům po přechodu na víceleté gymnázium dle relevance žákům intaktním a žákům se SVP ukazují tabulky 17 a 18. Tabulky ukazují, že způsob podpory na prvních dvou pozicích je u obou skupin respondentů stejný, taktéž u posledního způsobu (psaní domácích úkolů). Lze říct, že podpora rodičů u žáků intaktních a u žáků se SVP se příliš neliší.

Tabulka 17 Podpora rodičů na gymnáziu dle relevance u žáků intaktních

Pořadí	Podpora rodičů na gymnáziu - žáci intaktní	ano	nevím	ne
	Rodiče mě nyní podporují tak, že	spíše ano		spíše ne
1	umožňují mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky	48%	16%	36%
2	vyhledávají mi dodatečné zdroje informací	46%	14%	39%
3	se se mnou učí	38%	20%	43%
4	umožňují mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky	41%	11%	48%
5	se mnou píšou domácí úkoly	30%	11%	59%

Tabulka 18 Podpora rodičů na gymnáziu dle relevance u žáků se SVP

Pořadí	Podpora rodičů na gymnáziu - žáci se SVP	ano	nevím	ne
	Rodiče mě nyní podporují tak, že	spíše ano		spíše ne
1	umožňují mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky	100%	0%	0%
2	vyhledávají mi dodatečné zdroje informací	100%	0%	0%
3	umožňují mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky	50%	25%	25%
4	se se mnou učí	25%	0%	75%
5	se mnou píše domácí úkoly	25%	0%	75%

U dopadů přechodu jsou shodně pro obě skupiny nejvýraznějšími dopady teze, že v porovnání se základní školou je na gymnáziu výuka náročnější, více si rozumí s některými spolužáky a cítí se spokojenější. Nejčastějšími typy podpory u intaktních žáků na základní škole byly kurzy nad rámec výuky, vyhledávání dodatečných zdrojů informací rodiči a učení se rodičů s dětmi. U žáků se SVP jsou obdobně na prvním místě kurzy, na druhém místě soukromé hodiny nad rámec výuky a na třetím pomoc se psaním domácích úkolů.

Lze říci, že dopady přechodu jsou takové, že žáci jsou po přechodu ze základní školy na víceletá gymnázia spokojenější, více si rozumí se spolužáky, většina žáků se v kolektivu cítí lépe. Přístup pedagogů označuje ¾ respondentů ve srovnání se základní školou za lepší a také 70 % dotazovaných žáků více vyhovuje způsob výuky. Respondenti přiznávají, že výuka je náročnější a mají méně volného času na své koníčky, přesto by se většina z nich přihlásila na víceleté gymnázium znovu.

6.4 Analýza výsledků průzkumu za obě skupiny žáků

Co se týče odlišností v odpovědích skupin u důvodů přechodu žáků na víceletá gymnázia, našli jsme je u tezí uvedených v tabulce 19 (řazeno dle velikosti rozdílu). Největší rozdíl byl zjištěn u teze, že se žák přihlásil na víceleté gymnázium proto, že tam studuje starší sourozenec, dále u teze, že to chtěli rodiče, třetí tezí bylo, že žáci nebudou muset řešit školu v 9. třídě, čtvrtá teze s odlišnostmi byla, že se hlásil kamarád/ka ze třídy a poslední, že měli vztahové problémy se spolužáky. Závěry nelze na skupině dětí se SVP zobecňovat, ale výsledky naznačují, že děti v naší skupině se SVP jsou citlivější na vztahy, ať už se jedná o přání rodičů, starší sourozence či kamarády ze třídy. Také polovina respondentů se SVP přiznává jako důvod přechodu vztahové problémy se spolužáky.

Co se týče dopadů přechodu, zkoumali jsme, jaké známky měly děti na základní škole a jaké známky mají po přechodu na víceleté gymnázium. Samé jedničky nebo převahu jedniček uvádělo na základní škole 73 % dětí intaktních a 75 % dětí se SVP.

Tabulka 19 Důvody přechodu dle velikosti rozdílu mezi skupinami

Důvody přechodu dle rozdílu	ano/spíše ano	
	intaktní	se SVP
Na gymnáziu jsem se přihlásil proto, že		
na gymnáziu studuje/studoval starší sourozenec	31%	100%
to chtěli rodiče	39%	75%
nebudu muset řešit střední školu v 9. třídě	45%	75%
se hlásil kamarád/ka ze třídy	25%	50%
jsem měl/a vztahové problémy se spolužáky	29%	50%

Po přechodu to přiznává pouze 21 %, resp. 25 %. Jedničky a dvojky přiznává shodně 25 % respondentů v obou skupinách. Nově ale děti přiznávají dvojky a trojky – intaktní 23 % a se SVP 50 % respondentů.

Tabulka 20 Znamky na základní škole a po přechodu na víceleté gymnázium

Znamky	Základní škola		Gymnázium	
	Intaktní	SVP	Intaktní	SVP
samé jedničky	73%	75%	21%	25%
jedničky a dvojky	25%	25%	52%	25%
dvojky a trojky	2%	0	23%	50%
trojky a horší	0	0	4%	0

Po přechodu na víceletá gymnázia došlo ke zhoršení prospěchu v obou skupinách. Zhoršení prospěchu však nelze jednoznačně přisuzovat pouze přechodu na víceletá gymnázia. Významnou roli mohou hrát i další vlivy, např. změna prostředí, stylů výuky, náročná adaptace na nové podmínky u některých žáků či náročnější učivo ve vyšších ročnících, což by nastalo i na základní škole. Rozdíly mezi skupinami v dalších dopadech přechodu ukazuje tabulka 21. Nejvíce se skupiny lišily v tom, že 75 % žáků intaktních udává, že má méně volného času na koníčky, což potvrzuje pouze 25 % žáků se SVP. 50 % žáků se SVP však neví, tedy je možné, že žáci neumí objektivně vyhodnotit množství volného času. Další tezí s rozdílem bylo tvrzení, že se žáci v kolektivu cítí lépe. Souhlasí či spíše souhlasí 75 % intaktních žáků, ale pouze 50 % žáků se SVP. Úspěšnější ve studiu se cítí být 43 % intaktních žáků, ale jen 25 % žáků se SVP. Toto koresponduje se zhoršeným prospěchem. Žák se SVP, kterému se prospěch po přechodu ze základní školy na víceleté gymnázium nezhoršil, se cítí ve studiu úspěšnější, zatímco ostatní žáci, kterým se prospěch zhoršil, udávají, že nevědí (25 %), nebo se úspěšnější být necítí (50 %).

Tabulka 21 Dopady přechodu dle rozdílu mezi skupinami

Důvody dopadu dle rozdílu	ano/spíše ano	
	intaktní	se SVP
Na gymnáziu ve srovnání se základní školou		
mám méně volného času na svoje koníčky	75%	25%
se v kolektivu cítím lépe	75%	50%
mám pocit, že jsem ve studiu úspěšnější	43%	25%

6.5 Analýza dat u žáků se SVP

Protože respondenti se SVP byli pouze čtyři, přiblížíme si jejich odpovědi, byť obecné závěry z nich nelze vyvozovat. Jedná se o dva chlapce a dvě dívky, které budeme kódovat jako CH1, CH2, D1 a D2. Chlapec, kterého budeme označovat jako CH1 je nyní studentem primy na gymnáziu ve větším městě. Jeho matka má středoškolské vzdělání, otec vysokoškolské. Diagnóza, kterou má stanovenou v PPP/SPC, je ADHD. Chlapec, kterého budeme označovat CH2 je také studentem primy na gymnáziu ve větším městě a jeho rodiče mají vysokoškolské vzdělání. Stanovená diagnóza je také ADHD. Dívka, kterou budeme označovat jako D1, studuje v sekundě na gymnáziu v menším městě. Vzdělání matky je středoškolské, vzdělání otce je vysokoškolské. Stanovená diagnóza u této dívky je dyslexie. D2 označíme dívku, která studuje také v menším městě a navštěvuje sekundu. Její rodiče mají středoškolské vzdělání. Diagnóza stanovená PPP či SPC je porucha osobnosti. Odpovědi porovnáme mezi sebou. Chlapci mají shodně diagnostikováno ADHD, kdežto u dívek se jedná o dyslexii a poruchu osobnosti. U chlapců bývá ADHD diagnostikováno 3x častěji než u dívek (Národní institut pro děti a rodinu, 2015).

Co se týče prospěchu, měl CH1 na základní škole jedničky a dvojky, CH2 samé jedničky. Po přechodu na gymnázium mají oba dva nejčastěji dvojky a trojky. Obě dívky měly samé jedničky a po přechodu mají jedničky a dvojky. Níže popsané výsledky korespondují se souhrnnými výsledky uvedenými v tabulkách 19 a 21. Jako důvod přechodu dívky udávají jednoznačně přání rodičů; CH1 uvádí spíše ano, CH2 neví. U důvodu, že se hlásil kamarád ze třídy uvádí CH1 ano a CH2 spíše ano, zatímco dívky tento důvod popírají. Pro lepší vědomosti CH1 uvádí ano a CH2 neví, dívky shodně spíše ano. Vztahové problémy se spolužáky popírá CH1 a D2; CH2 uvádí ke vztahovým problémům ano a D1 spíše ano. CH2 také uvádí ano u teze, že měl problémy s vyučujícím, zatímco CH1 a obě dívky toto popírají. To že 50 % respondentů se SVP mělo vztahové problémy buď se spolužáky, a/nebo učitelem ukazuje na to, že odlišnost může být v kolektivu problematická. Snazší vstup na vysokou školu jako důvod přechodu hodnotí CH1 i CH2 shodně spíše ano, D1 ano, D2 spíše ano. Důvod přechodu, že na gymnáziu studuje/studoval starší sourozenec udávají shodně všichni 4 respondenti. Víme tedy, že se jedná vždy o mladší sourozence. U důvodu přechodu, že žáci nebudou muset řešit střední školu v 9. třídě je to u CH1 nevim, u CH2, D1 a D2 shodně ano. Jako důvod přechodu udává prestiž gymnázia CH1 a D1, CH2 neví a D2 udává jednoznačně ne. Odpovědi důvodů přechodu shrnuje tabulka 22.

Tabulka 22 Důvody přechodu u jednotlivých žáků se SVP

Na gymnázium jsem se přihlásil proto, že	CH1	CH2	D1	D2
to chtěli rodiče	spíše ano	nevím	ano	ano
se hlásil kamarád/ka ze třídy	ano	spíše ano	ne	ne
si myslím, že budu mít lepší vědomosti a znalosti než ze základní školy	ano	nevím	spíše ano	spíše ano
jsem měl/a vztahové problémy se spolužáky	ne	ano	spíše ano	ne
jsem měl/a problémy s vyučující/m	ne	ano	ne	ne
po skončení studia se snáze dostanu na vysokou školu	spíše ano	spíše ano	ano	spíše ano
na gymnáziu studuje/studoval starší sourozenec	ano	ano	ano	ano
nebudu muset řešit střední školu v 9. třídě	nevím	ano	ano	ano
se jedná o prestižní školu	ano	nevím	ano	ne

CH1, CH2 a D1 by se na víceleté gymnázium přihlásili znovu, D2 neví. Co se týče dopadů přechodu, tak se cítí v kolektivu lépe CH2 a D1, CH2 neví a D2 se jednoznačně lépe necítí. Lépe si rozumí se spolužáky CH1, CH2 a D1. D2, která se necítí lépe v kolektivu, si ani lépe nerozumí se spolužáky. Tezi, že výuka jen náročnější potvrzují všichni respondenti. To, že jsou žáci ve studiu úspěšnější potvrzuje pouze D1, D2 tvrzení neguje, CH1 neví a CH2 se úspěšnější spíše necítí. Úspěšnější se cítí ta dívka, které se prospěch po přechodu na víceleté gymnázium nezhoršil. Spokojenější po přechodu se cítí CH1, CH2 a D1. D2 se spokojenější necítí. Přístup pedagogů a způsob výuky jako lepší hodnotí CH1, CH2 a D1 (u obou tezí tito tři spíše souhlasí), D2 obě teze popírá. Možnost získání poznatků do větší hloubky potvrzuje CH1, CH2 a D2 udávají spíše ano, D1 neví. Méně času na koníčky přiznává CH2 (spíše souhlasí), CH1 a D1 neví, D2 spíše nesouhlasí. Výsledky shrnuje tabulka 23.

Tabulka 23 Dopady přechodu u jednotlivých žáků se SVP

Na gymnáziu ve srovnání se základní školou	CH1	CH2	D1	D2
se v kolektivu cítím lépe	nevím	ano	ano	ne
si více rozumím s některými spolužáky	ano	ano	ano	ne
je výuka náročnější	ano	ano	ano	ano
mám pocit, že jsem ve studiu úspěšnější	nevím	spíš ne	ano	ne
cítím se spokojenější	ano	ano	ano	ne
přístup pedagogů je lepší	spíše ano	spíše ano	spíše ano	ne
způsob výuky mi více vyhovuje	spíše ano	spíše ano	spíše ano	ne
mám možnost získat více poznatků do hloubky	ano	spíše ano	nevím	spíše ano
mám méně volného času na svoje koníčky	nevím	spíše ano	nevím	spíše ne

Podporu na základní škole takovou, že se rodiče s dětmi učili CH1 spíše popírá, nesouhlasí s tímto druhem podpory ani po přechodu na víceleté gymnázium. CH2 u tohoto druhu podpory na základní škole neví, ale po přechodu na gymnázium souhlasí. D1 tento druh podpory na základní škole potvrdila, ale na gymnáziu už ji negovala. D2 tezi negovala na základní škole i po přechodu na gymnázium. Podporu v podobě soukromých hodin na základní škole i na gymnáziu přiznává CH1, D1 a D2. CH2 ji na základní škole neguje a přiznává až na víceletém gymnáziu. S podporou formou kurzů na základní škole souhlasí CH1, D1 a D2, CH2 neví. Po přechodu na víceleté gymnázium souhlasí všichni respondenti. S vyhledáváním

dodatečných zdrojů informací na základní škole neví CH1, CH2 a D1, D2 spíše souhlasí. Po přechodu na gymnázium CH1 spíše nesouhlasí, CH2 souhlasí, D1 neví a D2 spíše souhlasí. Podporu rodičů v podobě pomoci při psaní úkolů na základní škole CH1 neguje, CH2 přiznává, stejně tak na víceletém gymnáziu. D1 tuto podporu na základní škole přiznává, D2 neguje. Po přechodu na víceleté gymnázium pomoc s domácími úkoly negují obě dívky. Odpovědi za jednotlivé respondenty podle typu podpory na základní škole a na víceletém gymnáziu ukazují tabulky 24 a 25.

Tabulka 24 Druhy podpory na základní škole u jednotlivých žáků se SVP

Rodiče mě na základní škole podporovali tak, že	CH1	CH2	D1	D2
se se mnou učili	spíše ne	nevím	spíše ano	ne
umožňovali mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky	ano	ne	ano	ano
umožňovali mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky	spíše ano	nevím	ano	ano
vyhledávali mi dodatečné zdroje informací	nevím	nevím	nevím	spíše ano
se mnou psali domácí úkoly	spíše ne	spíše ano	ano	ne

Tabulka 25 Druhy podpory na gymnáziu u jednotlivých žáků se SVP

Rodiče mě nyní podporují tak, že	CH1	CH2	D1	D2
se se mnou učí	spíše ne	ano	ne	spíše ne
umožňují mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky	ano	spíše ano	ano	ano
umožňují mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky	spíše ano	spíše ano	spíše ano	ano
vyhledávají mi dodatečné zdroje informací	spíše ne	ano	nevím	spíše ano
se mnou píší domácí úkoly	ne	ano	ne	spíše ne

Z průzkumu vyplynulo, že nejméně spokojená je po přechodu na víceleté gymnázium dívka s poruchou osobnosti (D2). Zatímco před přechodem na víceleté gymnázium neměla vztahové problémy s vyučujícím ani spolužáky, nyní se v kolektivu necítí dobře, se spolužáky si víc nerozumí a necítí se úspěšnější, nevyhovuje jí ani přístup pedagogů, ani způsob výuky. Z dotazníku však nelze přesně určit příčinu. Může se jednat o působení poruchy jako takové, nebo také o důsledky izolace při lockdownu způsobeném pandemií COVID-19.

6.6 Celková analýza dat

Ze získaných dat vyplývají některé další závěry. Pro tento účel nebudeme dělit respondenty striktně na dvě skupiny, protože dětí se SVP je málo (6,7 %) a závěry nelze zobecňovat. 40 z 60 respondentů má alespoň jednoho rodiče s vysokoškolským vzděláním (z toho 3 respondenti se SVP ze 4), což činí 67 % (resp. u žáků se SVP 75 %). Z těchto 40 respondentů souhlasí nebo spíše souhlasí 40 % z nich, že přechod na víceleté gymnázium si přáli rodiče. Z respondentů, kteří nemají ani jednoho rodiče s vysokoškolským vzděláním (20 respondentů), uvádí, že přechod si přáli rodiče 9 z nich, což činí 45 %. Z žáků, kteří by se přihlásili na gymnázium znovu (48 z 60, což činí 80 %), udává pouze polovina z nich, že se cítí

při studiu úspěšnější. Z toho lze usoudit, že pocit úspěšnosti není pro žáky rozhodujícím důvodem pro studium na gymnáziu. Z žáků, kteří tvrdí, že je výuka náročnější (56 z 60), by se stejně přihlásilo 82 % těchto respondentů znovu. Co se týče dopadů, tak jedním z dopadů je i zhoršení prospěchu, které nastalo u 70 % respondentů. To koresponduje s obecnými závěry, že přibližně třem čtvrtinám dětí se po přechodu na víceleté gymnázium zhorší prospěch (Pácalová, 2019). Důvody zhoršení prospěchu jsou však pravděpodobně multifaktoriální. Z respondentů se zhoršeným prospěchem by se znovu přihlásilo na víceleté gymnázium 78 % (19 % neví a 3 % by se znovu nepřihlásilo). Naopak spokojenější se na víceletém gymnáziu (bez ohledu na náročnější výuku a zhoršený prospěch) cítí 80 % žáků.

Co se týče podpory rodičů, tak ti rodiče, kteří podporovali svoje děti na základní škole tak, že se s dětmi učili, nyní podporují stejným způsobem 63 % těchto respondentů i nadále. Respondenti, kteří na základní škole přiznávají podporu rodičů v podobě soukromých hodin nad rámec výuky, přiznávají tento typ podpory v 80 % případů i na gymnáziu. Stejně číslo platí i pro podporu v případě placených kurzů nad rámec výuky. Podporu pomocí vyhledávání dodatečných zdrojů přiznává 67 % respondentů na gymnáziu z těch, které takto podporovali rodiče už na základní škole. Při psaní domácích úkolů na gymnáziu nadále pomáhá 47 % rodičů z těch, kteří takto podporovali svoje děti již na základní škole. Závěry korelují s výsledky průzkumu „Faktory ovlivňující přechod žáků 5. ročníků na osmileté gymnázium“, a to v tom, že rodina žákovi poskytuje motivaci a sebevědomí. Následně rodiče pomáhají žákovi se ve vzdělávacím systému zorientovat, učinit správnou volbu. Vzdělanostní aspirace je silně podmíněna rodinným zázemím (Straková, aj. 2013, s. 75, 76). Zároveň z našich zjištění vyplývá, že po přechodu na víceleté gymnázium se podpora rodičů dětem značně snižuje, přestože se prospěch dětí zhoršil. Domníváme se, že pro rodiče po přechodu na víceleté gymnázium již nejde u dětí primárně o to, aby měly samé jedničky, rodiče respektují obtížnost učiva i změnu způsobu výuky (v souladu s tím, že více než 70 % respondentů tvrdí, že způsob výuky na gymnáziu jim více vyhovuje, a zároveň 93 % respondentů udává, že výuka je náročnější).

7 Diskuse

V našem průzkumu přiznává jako důvod přechodu na víceleté gymnázium přání rodičů 42 % respondentů, kvůli kamarádovi pak 28 % respondentů. Z průzkumu Strakové, Gregera (2013, s. 78) vyplývá, že přání rodičů hraje roli u 89 % respondentů a vliv kamarádů přiznává 34 %. U vlivu rodičů se naši respondenti odlišují, u vlivu kamarádů je to však srovnatelné. U tvrzení, že se snáze dostanu na vysokou školu náš průzkum ukazuje souhlas (souhlasím/spíše souhlasím) u 83 % respondentů, u Strakové, Gregera (2013, s. 79) je to 90 % (souhlasím/rozhodně souhlasím). Průzkumy dále testovaly tyto obdobné teze: z gymnázia budu mít lepší vědomosti než ze základní školy (náš průzkum), Straková, Greger (2013, s. 79): na gymnáziu se naučím více než na základní škole. Náš průzkum ukazuje souhlas 80 % respondentů, průzkum Strakové, Gregera (2013, s. 79) 93 % respondentů. Výsledky můžeme považovat za obdobné.

Naopak pokud porovnáme hypotézu Matějů a Strakové (2010, s. 136, 137), že „na víceletých gymnáziích studuje významná část žáků, kteří nepatří k nejlepším, zároveň významná část nadaných žáků zůstává mimo víceletá gymnázia“, která byla jejich průzkumem potvrzena takto: „analýzy ukázaly, že na víceletá gymnázia se hlásí a nastupuje na ně řada žáků s průměrnými a podprůměrnými výsledky“, musíme konstatovat, že jsme došli na našem vzorku k odlišným závěrům, co se týče první části hypotézy (druhou nemůžeme ověřit, protože nebyla tématem této práce). Z našeho průzkumu vyplývá, že 44 z 60 respondentů (což činí 73 %), mělo na základní škole nejčastěji samé jedničky nebo převahu jedniček. Jedna čtvrtina respondentů udává, že měli nejčastěji jedničky a dvojky, pouze jeden respondent uvádí dvojky a trojky, což činí necelá 2 %. Tedy v našem průzkumu významná část patřila na základní škole k nejlepším, alespoň dle prospěchu.

Bylo prokázáno, že víceletá gymnázia navštěvují děti s lepším rodinným zázemím (Matějů, aj. 2010, s. 147). Vzhledem k tomu, že 67 % respondentů má alespoň jednoho rodiče vysokoškolsky vzdělaného, můžeme se domnívat, že se jedná o rodinu s vyšším socioekonomickým statusem.

Dopadem přechodu je jednoznačně zhoršení prospěchu, které nastává u 70 % respondentů, což koresponduje s vyjádřením pedagožky a hlavní metodičky vzdělávací společnosti Tutor Jany Pácalové, že po přechodu na víceletá gymnázia se prospěch zhorší téměř třem čtvrtinám studentů (Pácalová, 2019). Data pro srovnání dalších dopadů přechodu žáků na víceletá gymnázia tak, aby byla srovnatelná s naším průzkumem, nebyla nalezena.

8 Navrhovaná opatření

Za důležité opatření považujeme podporu žáků se SVP. Důvodem je, že do průzkumu se jich zapojilo velmi málo, což vzbuzuje otázku, zda na víceletých gymnáziích vůbec studují, či raději volí vzdělávání na základních školách. Bylo by vhodné pomoci žákům se SVP dosáhnout rovných podmínek tak, aby se v jedné škole a třídě mohly snáze vzdělávat děti s různými startovacími podmínkami. To v současné chvíli dle Prokopa (2020, s. 71) ztěžuje přehlcení osnov, kdy není dostatečný čas pro individualizovanou výuku.

Dále navrhujeme podporu nadaným žákům, a to proto, že chybí pravděpodobně identifikace nadání školskými poradenskými zařízeními. S dětmi nadanými a mimořádně nadanými by se mělo pracovat na všech úrovních vzdělávacího procesu podle jejich schopností tak, aby byl jejich potenciál rozvinut co nejvíce. V současné době se již na tento problém zaměřuje i Česká školní inspekce, jak dokládá příloha 2.

Přístup ke vzdělání by měl být rovný pro všechny žáky, a to bez ohledu na ekonomický a vzdělanostní status rodiny. Průzkumy ukazují, že přes 40 % studentů víceletých gymnázií pochází z nejméně vzdělanější a nejbohatší pětiny rodin (Prokop 2020, s. 70). 40 z 60 respondentů v našem průzkumu udává, že má alespoň jednoho rodiče vysokoškolačka, můžeme se tedy domnívat, že se jedná o rodiny s vyšším socioekonomickým statusem. Opatřením, které může vyrovnat šance na vzdělání při vstupu do prvních tříd, jsou přípravné ročníky. Je také prokázáno, že pokud dítě ze sociálně znevýhodněné rodiny absolvuje dva roky mateřské školy, výrazně mu to pomůže na základní škole. Ne všude jsou však dostatečné kapacity a ne všichni rodiče si uvědomují tyto přínosy pro dítě a odvolávají se na náklady na dopravu do mateřské školy, obědy, výlety (Prokop 2020, s. 70). V Česku platí úměrnost čím vyšší vzdělání, tím lepší uplatnitelnost na trhu práce. Důvody, proč víceletá gymnázia poskytují lepší podmínky do života, jsou tři. Prvním jsou rozdílné vyučovací metody vedoucí k úspěchu žáků, tedy i předpoklad, že na gymnáziích pracují lepší učitelé než na základních školách. Druhým důvodem je to, že gymnázia učí oproti odborným školám více hodin všeobecných předmětů, a tím zvyšují šance studentů na přijetí na vysoké školy. Posledním důvodem jsou homogenní kolektivy tvořené motivovanými a zabezpečenými žáky s perspektivou (Kment 2017). Bylo by vhodné zamyslet se nad tím, zda by mohly základní školy udělat nějaká opatření k tomu, aby byli žáci i jejich rodiče motivováni setrvat i na druhém stupni na základní škole. V tomto doporučení vycházíme z toho, že v nezanedbatelném počtu žáci odpovídali, že jim způsob výuky na víceletém gymnáziu více vyhovuje a přístup pedagogů je lepší. Pokud by se podařilo

zvýšit spokojenost rodičů i žáků se základní školou, je možné, že by více zvažovali přestup jinam. Toto nebylo cílem naší práce, ale bylo by možné v tomto ohledu na práci navázat.

Je potřeba zajistit inkluzivní prostředí, kde heterogenní třída je považována za normální a každý žák je vzděláván podle svých potřeb. K tomu je nutné, aby odpadla potřeba dosáhnout se všemi žáky stejného vzdělávacího cíle za stejný čas a aby se výuka stala vysoce individualizovanou. Učitelům by musely být poskytnuty metodické a materiální zdroje, aby mohli výuku individualizovat v rámci heterogenního kolektivu složeného z žáků různých schopností a rodinného zázemí (Matějů, aj. 2010, s. 148).

Pokud budou vytvořeny v České republice podmínky pro inkluzivní vzdělávání, bude zkvalitněna výuka na druhém stupni základních škol, budou podpořeny různé výstupy jednotlivých dětí, učitelé budou školeni na práci s heterogenními skupinami, pak bude možné znovu otevřít debatu o zrušení víceletých gymnázií nebo bude alespoň možné jejich počet snížit a znovu obnovit myšlenku, že víceletá gymnázia mají sloužit dětem s nadáním a mimořádným nadáním.

Závěr

Bakalářská práce se zabývá důvody a dopady přechodu žáků ze základních škol na víceletá gymnázia, a to z pohledu těchto žáků. Cílem práce bylo zhodnotit přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia z pohledu žáků intaktních a žáků se SVP.

V první části práce jsou popsáni žáci školního věku, jsou identifikovány SVP, se kterými žáci na gymnázium přicházejí. Bylo specifikováno mimořádné nadání, nadání, popsány možnosti, jak s takovými žáky pracovat. Práce se zabývala typy, posláním a historickými souvislostmi gymnázií a víceletých gymnázií a úvahou, zda jsou víceletá gymnázia v ČR dedikována dětem s nadáním nebo jiným skupinám dětí. Ve stejné kapitole byla řešena stěžejní část práce – přechod dětí na víceletá gymnázia, popsány nerovnosti ve vzdělávání a jejich dopad na české školství. Práce se zabývá inkluzivním vzděláváním a obsahuje úvahu, zda toto může být cestou českého školství do budoucna.

Vlastní průzkum se věnoval zjišťování důvodů přechodu žáků na víceletá gymnázia a dopadů přechodu na tyto žáky z pohledu intaktních žáků a žáků se SVP. Metodou průzkumu byl dotazník. Zjištění byla analyzována. Přes nízký počet respondentů se SVP lze říci, že důvody a dopady přechodu se u skupin neliší výrazným způsobem. Nejrelevantnějšími důvody přechodu žáků ze základních škol na víceletá gymnázia jsou pro intaktní skupinu žáků tvrzení, že po skončení studia se snáze dostanou na vysokou školu, dále si myslí, že budou mít z gymnázia lepší vědomosti a znalosti než ze základní školy a také to, že považují víceleté gymnázium za prestižní školu. U žáků se SVP je první důvod totožný, druhým nejvýznamnějším důvodem je fakt, že na gymnáziu studuje nebo studoval starší sourozenec a třetím nejrelevantnějším důvodem je přání rodičů. U dopadů přechodu jsou shodně pro obě skupiny nejvýraznějšími dopady teze, že v porovnání se základní školou je na gymnáziu výuka náročnější, více si rozumí s některými spolužáky a že se cítí spokojenější. Nejčastějšími typy podpory rodičů u intaktních žáků na základní škole byly kurzy nad rámec výuky, vyhledávání dodatečných zdrojů informací rodiči a učení se rodičů s dětmi. U žáků se SVP jsou obdobně na prvním místě kurzy, na druhém místě soukromé hodiny nad rámec výuky a na třetím pomoc se psaním domácích úkolů. Nejčastějšími typy podpory rodičů žáků po přechodu na víceleté gymnázium jsou u žáků intaktních kurzy nad rámec výuky, vyhledávání dodatečných zdrojů informací a to, že se rodiče s dětmi učí. Nejčastějšími typy podpory rodičů žáků se SVP se na prvních dvou místech shodují s žáky intaktními a na třetím místě jsou soukromé hodiny nad rámec výuky.

Dopady přechodu jsou takové, že žáci jsou po přechodu ze základní školy na víceletá gymnázia spokojenější, více si rozumí se spolužáky a v kolektivu se cítí lépe, přestože většině žáků se po přechodu na víceleté gymnázium zhoršil prospěch. Přístup pedagogů označuje 75 % žáků ve srovnání se základní školou za lepší a 70 % dotazovaných žáků více vyhovuje způsob výuky. Žáci uvádí, že výuka je náročnější a mají méně volného času na své koníčky, přesto by se většina z nich přihlásila na víceleté gymnázium znovu. Závěry průzkumu, které lze srovnat s jinými výzkumy, se shodují.

Opatřením pro snížení (časné) diferenciaci v českém školství je zkvalitnění výuky na druhém stupni základních škol, nastavení inkluzivního prostředí, které umožní heterogenitu ve třídách, a umožnění různých výstupů u jednotlivých dětí.

Cíl práce byl dle názoru autorky naplněn.

Seznam použitých zdrojů

- CIHELKOVÁ, J., 2017. *Nadané dítě ve škole: náměty do výuky pro celou třídu*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1248-5.
- ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE, 2016. *Tematická zpráva – Vzdělávání nadaných, talentovaných a mimořádně nadaných dětí a žáků* [online]. [vid. 22. 9. 2021]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%c3%a9%20zpr%c3%a1vy/2016_TZ_vzdelavani_nadanych.pdf
- FISCHER, S., aj., 2014. *Speciální pedagogika: edukace o rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální*. 1. vyd. Praha: TRITON. ISBN 978-80-7387-792-7.
- HELUS, Z., 2018. *Úvod do psychologie*. 2. přeprac. a aktual. vyd. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-2990-9.
- HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.
- KASÍKOVÁ, H., STRAKOVÁ, J., eds., 2011. *Diverzita a diferenciaci v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1911-8.
- KATRŇÁK, T., 2004. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-86429-29-6.
- KMENT, Š., 2017. Selektivní školství rozděluje společnost. In: *Perpetuum* [online], 15. 9. 2017 [vid. 15. 3. 2022]. Dostupné z: <https://perpetuum.cz/2017/09/selektivni-skolstvi-rozdeluje-spolecnost/>
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-9085-5.
- LECHTA, V., ed., 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-679-7.
- LECHTA, V., ed., 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Vydání první. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1123-5.

- MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J., 2003. Role víceletých gymnázií v reprodukci vzdělanostních nerovností. In: *Vyšší vzdělání jen pro elitu? Rozsah a zdroje nerovností v přístupu k vyššímu vzdělání v České republice*. Praha: ISEA.
- MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ J., eds., 2006. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia. ISBN 80-200-1400-4.
- MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ J., VESELÝ, A. eds, 2010. *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení*. Vydání první. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 978-80-7419-032-2.
- MIKULČÁK, J., 2010. Školství v přerodu (padesátá a šedesátá léta 19. století). In: *Nástin dějin vyučování v matematice (a také školy) v českých zemích do roku 1918* [online]. [vid. 17. 7. 2021]. Dostupné z: <https://dml.cz/handle/10338.dmlcz/400985>
- MITCHELL, D., ed., 2004. *Special Educational Needs and Inclusive Education*. New York: RoutledgeFalmer. ISBN 978-0-41528454-7.
- MUDRÁK, J., 2015. *Nadané děti a jejich rozvoj*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5089-7.
- Národní institut pro děti a rodinu: ADHD – HYPERAKTIVITA* [online]. 2015 [vid. 15. 3. 2022]. Dostupné z: <http://www.hyperka.eu/adhd>
- PÁCALOVÁ, J., 2019. Jak zvládnout nástup dítěte do primy. In: *Tutor* [online]. 27. 8. 2019 [vid. 15. 3. 2022]. Dostupné z: <https://www.tutor.cz/blog/jak-zvladnout-nastup-ditete-primy/>
- PRAŠKO, J., 2003. *Poruchy osobnosti*. Praha: Portál. ISBN: 80-7178-737-X.
- PROKOP, D., 2020. *Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti*. Druhé, rozšířené vydání. Brno: Host. ISBN 978-80-275-0308-7.
- PRŮCHA, J., 2015. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 4. aktual. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0872-3.
- PRŮCHA, J., 2017. *Moderní pedagogika*. 6. aktual. a dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-1228-7.
- STEHLÍKOVÁ, M., 2018. *Nadané dítě: jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0512-0.
- STRAKOVÁ, J., 2010. Přidaná hodnota studia na víceletých gymnáziích ve světle dostupných datových zdrojů. *Sociologický časopis*, roč. 46, č. 2, s. 187–207. ISSN 0038-0288.

STRAKOVÁ, J., GREGER, D., 2013. Faktory ovlivňující přechod žáků 5. tříd na osmileté gymnázium. *Orbis scholae*, roč. 7, č. 3, s. 73–85. ISSN 1802-4637.

Střední vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. c2011- 2021 [vid. 21. 9. 2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/stredni-vzdelavani>

SUCHÁČEK, P., 2014. Spor o víceletá gymnázia: historický kontext a empirická data. *Studia paedagogica*, roč. 19, č. 3, s. 141–146. ISSN: 1803-7437.

THOROVÁ, K., 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.

TRHLÍKOVÁ, J., 2020. *Žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami ve středním a vyšším odborném vzdělávání 2019/20* [online]. 2020 [vid. 27. 2. 2022]. Dostupné z: <https://infoabsolvent.cz/Temata/ClanekZP/6-4-05/Struktura-zaku-se-ZP-podle-kraju/47>

TUNNICLIFFE, C., 2010. *Teaching Able, Gifted and Talented Children: Strategies, Activities & Resources*. London: Sage. ISBN: 978-1-4129-4766-4.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2016, částka 10, s. 234–320. ISSN 1211-1244.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2004 [vid. 17. 7. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-27-2-2021>

ZELINKOVÁ, O., 2015. *Poruchy učení*. 12. vyd. Praha: Portál. ISB 978-80-262-0875-4.

ZILCHER, L., SVOBODA, Z., 2019. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Vydání 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0789-6.

Seznam příloh

Příloha 1 Dotazník.....	62
Příloha 2 Žádost o inspekční elektronické zjišťování.....	64

1.Jsem

Označte jen jednu elipsu

- Žena
 Muž

2.Studuji na gymnáziu (prosím uveďte okres)

3.Uveďte prosím svůj studijní ročník (jedna možná odpověď)

Označte jednu elipsu

- Prima
 Sekunda

4.Nejvyšší vzdělání mé matky je:

Označte jen jednu elipsu.

- Vyučena v oboru
 Středoškolské/střední odborné s maturitou
 Vyšší odborná škola
 Vysokoškolské/postgraduální
 Nevím

5.Nejvyšší vzdělání mého otce je:

Označte jen jednu elipsu.

- Vyučen v oboru
 Středoškolské/střední odborné s maturitou
 Vyšší odborná škola
 Vysokoškolské/postgraduální
 Nevím

6.Jaké jste měl/a známky na základní škole?

Označte jednu elipsu

- Samé jedničky nebo převahu jedniček
 Jedničky a dvojky
 Nejčastěji dvojky a trojky
 Nejčastěji trojky a horší

7.Jaké máte známky nyní?

Označte jednu elipsu

- Samé jedničky nebo převahu jedniček
 Jedničky a dvojky
 Nejčastěji dvojky a trojky
 Nejčastěji trojky a horší

8. Na gymnázium jsem se přihlásil/a proto, že (ohodnoťte každou otázku)

(1 souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 nesouhlasím)

Označte jen jednu elipsu na každém řádku

	1	2	3	4	5
to chtěli rodiče	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
se hlasil/kamarád/ka ze třídy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
jsem měl/a vztahové problémy se spolužáky ve třídě	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
jsem měl/a problémy s vyučující/m	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
po skončení studia se dostanu snáze na vysokou školu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
na gymnázium studuje/studoval starší sourozenec	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
nebudu muset řešit střední školu v 9. třídě	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
se jedná o prestižní školu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Kdybych se mohl/a rozhodnout znovu, opět bych se přihlásil/a na víceleté gymnázium (jedna možná odpověď)

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nevím

10. Na gymnázium ve srovnání se základní školou (ohodnoťte každou otázku)

(1 souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 nesouhlasím)

Označte jen jednu elipsu na každém řádku

	1	2	3	4	5
se v kolektivu cítím lépe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
si více rozumím s některými spolužáky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
je výuka náročnější	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mám pocit, že jsem ve studiu úspěšnější	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
cítím se spokojenější	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
přístup pedagogů je lepší	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
způsob výuky mi více vyhovuje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mám možnost získat více poznatků a do větší hloubky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mám méně volného času na svoje koníčky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Rodiče mě na základní škole podporovali tak, že

(1 souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 nesouhlasím)

Označte jen jednu elipsu na každém řádku

1 2 3 4 5

se se mnou učili	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
umožňovali mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
umožňovali mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vyhledávali mi dodatečné zdroje informací	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
se mnou psali domácí úkoly	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Rodiče mě na gymnáziu podporují tak, že

(1 souhlasím, 2 spíše souhlasím, 3 nevím, 4 spíše nesouhlasím, 5 nesouhlasím)

Označte jen jednu elipsu na každém řádku

	1	2	3	4	5
se se mnou učí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
umožňují mi chodit na soukromé hodiny nad rámec výuky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
umožňují mi navštěvovat kurzy nad rámec výuky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vyhledávají mi dodatečné zdroje informací	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
se mnou píší domácí úkoly	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Mám diagnostikováno v pedagogicko psychologické poradně/speciálně pedagogickém centru

Zaškrtněte všechny platné možnosti

1. Nic
2. Nadání
3. Mimořádné nadání
4. Dyslexii
5. Dysortografii
6. Dyskalkulii
7. ADHD
8. Dyspraxii
9. Aspergerův syndrom
10. Neverbální poruchy učení
11. Porucha osobnosti
12. Jiná



PhDr. Ondřej Andrys, MAE, MBA, MPA

náměstek ústředního školního inspektora

V Praze dne 11. ledna 2022
Čj.: ČSIG-144/22-G2

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,

obracím se na Vás s žádostí o **účast v inspekčním elektronickém zjišťování** (INEZ), realizovaném v souladu s § 174 odst. 2 písm. a) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Tato forma elektronického zjišťování bude provedena dle §174 odst. 15 školského zákona a nahrazuje v dané záležitosti inspekční činnost na místě, prosím Vás tedy o poskytnutí součinnosti České školní inspekci v intencích školského zákona dle § 164 odst. 1 písmeno d) a o předání potřebných informací v níže uvedeném termínu.

Inspekční elektronické zjišťování je určeno všem **základním a středním školám** a týká se dvou oblastí: **prevence rizikového chování** se zaměřením na oblast **kyberšikany** a **podpory nadaných, talentovaných a mimořádně nadaných žáků** ve školách.

Toto elektronické zjišťování je dílčí součástí dvou širších tematických šetření České školní inspekce orientovaných na hodnocení rizikového chování a na podporu nadání, v jejichž rámci jsou na vzorku škol realizovány také prezenční aktivity. Výstupy těchto tematických šetření, které budou k dispozici po ukončení všech jejich dílčích částí na konci školního roku 2021/2022, poskytnou velmi důležitý pohled na současnou situaci ve školách z hlediska vytváření podmínek pro prevenci rizikového chování a podmínek pro vzdělávání nadaných a talentovaných žáků a nabídne také konkrétní podněty pro podporu škol v těchto oblastech.

Toto elektronické zjišťování **nesměruje primárně k ředitelům škol**, ale prostřednictvím ředitelů škol je **určeno pro metodiky prevence a výchovné poradce**, resp. pro ty, kteří ve Vaší škole tyto činnosti zajišťují a vykonávají.

V systému InspIS DATA jsou připraveny **dva formuláře**: formulář *INEZ – Dotazník pro školního metodika prevence* se týká problematiky kyberšikany a vyplnit by jej měl **metodik prevence** (pokud je jich ve Vaší škole více, vyplní se pouze jeden formulář, ale zaznamenané informace by měly vyjadřovat společný názor všech), formulář *INEZ – Dotazník pro výchovného poradce* se týká problematiky podpory nadaných a mimořádně nadaných žáků a vyplnit by jej měl **výchovný poradce** (opět platí, že v případě více výchovných poradců ve škole se vyplňuje pouze jeden formulář informacemi vyjadřujícími společný pohled všech).

Prosím tedy, abyste zajistili účast Vaší školy v tomto elektronickém zjišťování a zajistili **poskytnutí** příslušných **informací prostřednictvím** Vašeho **metodika prevence** a **výchovného poradce**, resp. prostřednictvím těch osob, které tyto činnosti vykonávají.

Pro zpřístupnění anket **je třeba předat** příslušným osobám (metodikovi prevence a výchovnému poradci) **přihlašovací údaje** – adresu internetové stránky se vstupem do ankety, ID akce a příslušný PIN. **Postupujte** prosím **podle** přiloženého jednoduchého **manuálu**.

Elektronické zjišťování (včetně přístupových údajů pro metodika prevence a výchovného poradce) **je připraveno v systému InspIS DATA** (<https://inspis.csicr.cz> ; vstup vyžaduje zadání Vašich přístupových údajů, které jste od České školní inspekce obdrželi¹ – viz manuál).

Formuláře pro vyplnění inspekčního elektronického zjišťování budou přístupné **do pátku 4. února 2022** (včetně), kdy bude inspekční elektronické zjišťování ukončeno.

V případě **jakýchkoli technických a organizačních dotazů** prosím využijte informační systém **InspIS HELPDESK** (<https://helpdesk.csicr.cz>).

Rád bych Vám, vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli, poděkoval, že i v tomto složitém období, během kterého musejí školy řešit mnoho komplikací spojených s globální pandemií a jejími dopady, poskytnete České školní inspekci informace důležité pro uvedená témata, a přeji Vám úspěšné zvládnutí školního roku ve zdraví.

S poděkováním za součinnost a s přáním všeho dobrého

PhDr. Ondřej Andrys,
MAE, MBA,
MPA

Digitálně podepsal
PhDr. Ondřej
Andrys, MAE, MBA,
MPA
Datum: 2022.01.11
07:48:48 +01'00'

¹ Pokud vstupní informace do inspekčních informačních systémů z nějakého důvodu nemáte, zašleme Vám je na základě [vyplnění a odeslání registračního formuláře](#).