

Geppert, Corinna; Knapp, Mariella; Kilian, Michaela; Katschnig, Tamara

## Volba školy pod tlakem reformních snah

*Studia paedagogica*. 2015, vol. 20, iss. 1, pp. [9]-28

ISSN 1803-7437 (print); ISSN 2336-4521 (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/SP2015-1-2>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/133653>

Access Date: 27. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

# VOLBA ŠKOLY POD TLAKEM REFORMNÍCH SNAH

## SCHOOL CHOICE UNDER THE PRESSURE OF REFORM EFFORTS

CORINNA GEPPERT, MARIELLA KNAPP,  
MICHAELA KILIAN, TAMARA KATSCHNIG

### Abstrakt

*Tento článek se zabývá otázkou volby školy v situaci zavedení nového typu nižší sekundární školy do vzdělávacího systému v Rakousku. V rámci selektivního rakouského systému se žáci musí po absolvování čtyř let jednotné elementární školy rozhodnout mezi nižší sekundární školou akademického či neakademického typu. Tuto volbu mělo za cíl odstranit zavedení tzv. nové nižší střední školy, ke němuž v nedávné době v Rakousku došlo. S odvoláním na teorii racionální volby si tento příspěvek klade otázku: Jaké jsou důvody pro volbu akademické nižší sekundární školy na straně jedné a nové nižší sekundární školy na straně druhé? Z analýzy dat z kvantitativního dotazníkového šetření, které se zaměřilo na tři kohorty žáků a rodičů vstupujících do nižšího sekundárního stupně v letech 2010, 2011, 2012, vyplývá, že zavedení nového typu školy nevede přímo ke změně chování při provádění volby mezi akademickou a neakademickou profilací.*

### Klíčová slova

*volba školy, zavedení nového typu školy, motivy pro volbu školy*

### Abstract

*This paper focuses on school choice in the context of the implementation of a new type of lower secondary school in Austria. Within the selective Austrian school system, students have to decide after four years of comprehensive primary education whether to attend an academic secondary school or a lower secondary school with emphasis on vocational training. This choice was recently supposed to be eradicated by the implementation of a new lower secondary school, which is also known as a new middle school. Grounded in the rational choice theory, this paper inquires into the reasons for attending either the academic secondary school or the new middle school. Based on a quantitative analysis of questionnaires, which examined three groups of students and their parents who entered the lower secondary stage of education in 2010, 2011, and 2012, it concludes that the implementation of a new type of school does not directly influence a change in choice between an academic or vocational secondary school.*

### Keywords

*school choice, implementation of a new type of school, motivation for school choice*

## Úvod

Volba školy je důležitým prvkem vzdělávacích systémů, které bývají označovány jako selektivní. Selektivní v tomto smyslu znamená, že žáci se například v Německu a Rakousku musí po čtyřech letech jednotné elementární školy rozhodnout, zda chtějí nastoupit dráhu akademického, nebo profesního vzdělávání. V důsledku svého rozhodnutí pak navštěvují odlišné školy. Tradiční rakouský model zahrnuje dva hlavní typy škol na nižším sekundárním stupni. Jsou jimi *akademická nižší sekundární škola* (*Allgemeinbildende höhere Schule* – AHS – obdoba českých víceletých gymnázií; na čtyři roky nižší sekundární školy navazuje rovněž čtyřletý vyšší sekundární stupeň, po jehož absolvování dochází nejčastěji ke vstupu na univerzitu) a *obecná nižší sekundární škola* (*Hauptschule* – HS – obdoba druhého stupně české základní školy, po absolvování žáci nastupují na střední odborné školy).

V roce 2008 byla v Rakousku zavedena tzv. *nová nižší sekundární škola*, která se měla stát jednotnou školou pro všechny. Cílem zavedení nového školního modelu bylo zajištění spravedlivého přístupu ke vzdělání (BMBF, 2014b). Tato změna je jednak v souladu se současnými politickými trendy v Evropě, jednak navazuje na dlouhou tradici úsilí o vytvoření jednotné školy v Rakousku sahající do 19. století. V roce 1869 došlo ke konsolidaci celého systému povinného vzdělávání, a to zákonem o vzdělávání.<sup>1</sup> Povinná školní docházka byla prodloužena ze šesti na osm let. Byla zavedena jednotná elementární škola pro všechny děti, tzv. *Volksschule* (BMBF, 2014c; Severinski, 1985). Tento typ školy existuje dodnes. V roce 1869 vznikalo mnoho různých typů škol navazujících na jednotný elementární stupeň. Tato široká škála různých škol na nižším sekundárním stupni byla často kritizována z důvodu časně vnější diferenciaci, v níž byl spatřován nástroj reprodukce stávajícího sociálního rozvrstvení společnosti.

Mezi lety 1922 a 1926 se uskutečnil pilotní projekt, jehož cílem bylo ukončit diferenciaci nižšího sekundárního vzdělávání a vytvořit školu, která by byla povinná pro všechny starší žáky. Mělo tak dojít k setření sociálně podmíněných vzdělávacích rozdílů mezi různými skupinami žáků – projekt však nebyl nikdy plně realizován. Na nižším sekundárním stupni tak od roku 1927 nadále koexistovaly tři typy škol: neakademická nižší sekundární škola (HS), akademická nižší sekundární škola (AHS) a také nižší sekundární škola pro žáky se specifickými potřebami (Seel, 2011; Bauer & Werkl, 2012). Tato vícekolejnost na nižším sekundárním stupni trvala až do roku 2008 (Hopmann & Bauer-Hofmann, 2013).

---

<sup>1</sup> Reichsvolksschulgesetz.

V roce 2008 došlo na nižším sekundárním stupni k zavedení nového typu školy, tzv. *nové nižší sekundární školy* (*Neue Mittelschule*), a to formou školního pilotního projektu, který byl zakotven v zákoně. V této době byly podniknuty kroky usilující o to, aby se pod tento typ integrovaly jak akademické, tak neakademické nižší sekundární školy. V roce 2010 se poměrně rychle, bez předchozího vyhodnocení pilotního projektu rozhodlo o tom, že se tento typ školy stane řádnou součástí vzdělávacího systému (Bauer & Werkl, 2012). K tomu došlo v září 2012 a od školního roku 2015/2016 dojde k transformaci všech dřívějších *Hauptschulen* na *Neue Mittelschulen* – bez ohledu na to, zda se jedná o veřejné nebo soukromé školy. V současnosti již bylo 96 % všech původních neakademických nižších sekundárních škol přetransformováno na tento nový typ (BMBF, 2014a).

V rakouském prostředí je tato školská reforma vnímána jako hluboká proměna nižšího sekundárního stupně. Reforma má odstranit vnější diferenciace, usiluje také o zmírnění problémů souvisejících s přechodem na vyšší sekundární stupeň, dále o vytvoření kvalitnějších vzdělávacích příležitostí pro všechny a o omezení marginalizačních procesů. Ministerstvo školství charakterizuje nový typ střední školy jako školu budoucnosti, jejímiž hlavními cíli je zajištění rovných příležitostí, excelence a rozvíjení talentu (BMBF, 2014a). Školy, které následují nový model, mají poskytovat nové klíčové dovednosti a zároveň rozvíjet moderní výukové metody.

Reforma nižší sekundární školy je primárně zaměřena na proměnu kultury učení na školách. Nová nižší sekundární škola usiluje o atraktivitu akcentováním přístupu orientovaného na žáky, projektového učení a týmového vyučování, stejně jako zavedením nového způsobu organizace výuky. Byl zrušen systém rozdělování žáků do různých výkonnostních skupin užívaný dříve v HS. Namísto toho se všichni žáci vzdělávají společně, přičemž jsou v hlavních předmětech ve třídě vždy dva učitelé. Toto týmové vyučování umožňuje poskytnout adekvátní situačně ukotvenou podporu všem žákům.

Další oblastí, která byla reformována, je systém hodnocení. V 7. a 8. ročníku jsou žáci klasifikováni pomocí rozšířeného systému hodnocení, kdy stávající pětistupňová klasifikace byla rozšířena na sedm stupňů. Všichni žáci 8. ročníku, kteří dosáhnou dobrých známek (jedna až čtyři), jsou uznáni jako způsobilí postoupit do vyššího sekundárního stupně.

Všechny tyto reformní kroky mají směřovat k tomu, aby skrze jednotné vzdělávání získali všichni žáci širší vzdělanostní základ a více žáků dosáhlo na další stupeň vzdělávání. Navzdory snahám o ustavení nové nižší sekundární školy jako školy pro všechny žáky nadále zůstaly zachovány akademické nižší sekundární školy, a tak přetrvává koexistence dvou typů škol.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Stejně jako dříve se na obou typech škol žáci učí podle stejných osnov. Cílem reformy nebyla změna kurikula, nýbrž spíše proměna kultury vyučování a učení v rámci

Tento příspěvek se zabývá aspekty volby školy, jak je zažívají rodiče a žáci při přechodu z primárního na sekundární stupeň vzdělávání. Otázkou zůstává: Může být nová nižší sekundární škola „školou pro všechny“? Jaké jsou důvody pro volbu tohoto typu školy na straně žáků a jejich rodičů?

### Teoretický rámec

Vzhledem k tomu, že volba školy bývá často dávana do souvislosti s různými možnostmi a příležitostmi ve vztahu k další vzdělávací trajektorii a pracovnímu uplatnění jedince, je vnímána jako nástroj produkce a reprodukce sociálních nerovností ve společnosti (Maaz et al., 2008). Zejména v kontextu selektivních vzdělávacích systémů může být obtížné později zvrátit důsledky jednou učiněných rozhodnutí. Nicméně i v zemích, jejichž systém není vnímán jako selektivní, se volba školy stává stále důležitějším tématem (srov. situaci ve Finsku, viz Kosunen, 2013). Jelikož se rodiče snaží vybrat pro své dítě školu, která mu poskytne ty nejlepší příležitosti, může být jejich rozhodování vnímáno jako zátěž (Koch, 2008). Nabízí se tak otázka, které z mechanismů reprodukce sociálních nerovností souvisejí s rozhodováním o volbě školy. V souladu s touto otázkou předkládá tento článek přehled známých a zavedených teorií výběru školy (Boudon, 1974) a popisuje klíčové motivy rodin při jejich rozhodování o typu školy.

Boudon (1974), jakožto představitel teorie racionální volby, zaměřil svoji pozornost na rozhodnutí o výběru školy a analyzoval rozdíly v rozhodování spojené s původem a sociálními charakteristikami aktérů. Mikrosociologický přístup rozvíjený v 70. letech 20. století vedl k prokázání vztahu mezi nerovnostmi ve vzdělávání a sociálním zázemím. Podle Boudonovy teorie vzdělávání nerovnosti vznikají zčásti v důsledku individuálních rozhodnutí, která činí rodiče nebo žáci v institucionálním kontextu. Při rozhodování hrají vliv především dva faktory, a to sociální původ a školní výsledky dítěte. Otázka je, jak dochází k zachování stávajícího sociálního statusu napříč generacemi v rodině. Jako možný mechanismus, skrze nějž k reprodukci dochází, bývá uváděna analýza nákladů a výnosů různých vzdělávacích alternativ (srov. Maaz & Nagy, 2010). Rodiče se rozhodují pro tu alternativu, která je na jedné straně příslibem dobrého sociálního postavení do budoucnosti, ale na druhé straně s ní nejsou spojeny neúnosně vysoké náklady. Jde tedy o identifikaci nejvyšší „míry návratnosti“, jakou lze získat. Náklady mohou být

---

inkluzivního učebního prostředí, rozšíření vzdělávacího základu pro všechny žáky a zvýšení počtu žáků, kteří se zapojí do vyšších stupňů vzdělávání (BMBF, 2014a; BMBF, 2014c; BMBF, 2014d; LSR, 2011).

chápany nejen ve smyslu ekonomickém, ale také ve smyslu dostupných kulturních zdrojů a nákladů vycházejících z času, který rodiče věnují podpoře svých dětí a jejich vzdělávání. Na základě těchto racionálních kalkulací jsou děti z privilegovanějších vrstev posílány do škol, jejichž studium je „nákladnější“ nežli dětí ze znevýhodněných podmínek.

Pro tuto teorii existují rozsáhlé empirické doklady. V Rakousku teoreticky platí, že začlenění žáků do různých typů nižších sekundárních škol se řídí jejich výsledky, avšak v praxi se na tom, jaký typ školy bude ten který žák navštěvovat, výrazně podílejí sociální a regionální aspekty (Geppert, Bauer-Hofmann, & Hopmann, 2012, s. 14). Rozhodnutí nastoupit na akademickou nižší sekundární školu se převážně týká dětí, které pocházejí z rodin s vysokým socioekonomickým statusem a žijí ve velkých městech (Eder, 2009, s. 50). Vzdělávací aspirace žáků jsou velmi silně podmíněny dosaženým vzděláním rodičů (Jacob & Tieben, 2010; Jonkmann, Maaz, Neumann, & Gresch, 2010; Tiedemann & Billmann-Mahecha, 2007). Stejně tak dosažená vzdělanostní úroveň a školní úspěšnost do značné míry závisí na úrovni vzdělání rodičů a na podmínkách daného regionu (Ditton, 2007; Ditton & Krüsen, 2006; Hillmert, 2007; Jonkmann et al., 2010; Paulus & Blossfeld, 2007; Strand, 1997). Modely geografie vzdělání (Meusburger, 1998) a teorie lidských sídel (např. Friedrichs, 1977) postulují, že výběr školy je ovlivněn nabídkou škol a pracovních příležitostí a také ekonomickou strukturou regionu a dobou dojíždění do školy. Konkrétně, pokud jde o Dolní Rakousko, Knappová (2013) dospěla k závěru, že vedle vzdělanostního zázemí rodiny hrají při rozhodování rodičů o volbě školy na nižším sekundárním stupni významnou roli také geografická dostupnost a čas strávený dojížděním do školy. V tomto ohledu lze upozorovat, že rodiče s nižším vzděláním volí neakademický typ školy, a jejich rozhodování tudíž nemá prostorovou dimenzi, neboť síť neakademických nižších sekundárních škol je hustá. Rodiče s vyšším vzděláním oproti tomu dávají přednost akademické nižší sekundární škole, avšak pouze tehdy, je-li doba dojíždění kratší než 40 minut.

Velmi významně do procesu volby školy vstupuje migrační zkušenost. Tendence rodičů imigrantů volit neakademický směr bývá často vysvětlována a zdůvodňována nižšími akademickými aspiracemi, nižší mírou informovanosti o národním školském systému a významu tohoto rozhodnutí pro další profesní dráhu dítěte, ale také nižšími zdroji pro dosažení těchto aspirací (Dollmann, 2010). Optikou Boudonova přístupu může být pro tyto rodiče obtížné provést racionální kalkulaci, tedy zhodnotit pravděpodobnost úspěchu vzhledem k nedostatku informací o požadavcích nové školy a možné jazykové bariéře. Výsledky naznačují, že rodiny imigrantů mají často velmi vysoké aspirace, pokud jde o vzdělání (Katschnig, Geppert, & Kilian, 2011), avšak konečný výběr školy je závislý na jejich socioekonomickém statusu (Dollmann, 2010).

## Co chtějí rodiče? Očekávání a motivy rodičů stojící za volbou školy

Obecně platí, že rodiče chtějí pro své dítě tu nejlepší možnou školu. Z šetření provedených v Rakousku vyplývá, že bez ohledu na to, jaké je jejich výsledné rozhodnutí, se rodiče v rozhodování o volbě školy velmi silně angažují a projevují o tuto oblast velký zájem (Lachmayr & Rothmüller, 2009; Katschnig, Geppert, & Kilian, 2011). Chtějí kvalitní školní výuku poskytovanou vzdělanými a kompetentními učiteli, dobré všeobecné vzdělání s přiměřenými nároky a takový typ ukončení daného stupně vzdělávání, které dítěti umožní pokračovat ve zvolené vzdělávací a odborné dráze (Schlögl & Lachmayr, 2004).

Pokud jde o akademický směr, Schmidinger a Siwek-Marcon (2010) uvádějí, že rodiče, kteří volí tento typ školy, zdůrazňují význam dobrého všeobecného vzdělání a také chtějí získat jistotu, že jejich dítě bude mít možnost studovat na vysoké škole. Jako významnou motivaci pro své rozhodnutí vnímají aktuální vynikající výsledky svých dětí a chtějí toto směřování podpořit vysokými nároky a disciplínou, jimiž se podle nich vyznačuje akademická nižší sekundární škola. Vedle toho se zdá, že pro tuto skupinu rodičů hraje obzvláště významnou roli prestiž a vysoká kvalita školy. Rovněž rodiče, kteří se rozhodují pro neakademickou nižší sekundární školu, říkají, že pověst školy je pro ně velmi důležitá a že chtějí pro své děti dobré všeobecné vzdělání. Nicméně tito rodiče se zaměřují spíše na konkrétní profil a program školy a také na možnosti zapojení se do školních aktivit (Schmidinger & Siwek-Marcon, 2010). Přestože se zdá, že dosažení vysokoškolského vzdělání není pro tyto rodiče dominantním cílem, což platí zejména ve venkovských oblastech, možnost takového ukončení školy, které umožňuje později pokračovat v terciárním vzdělávání, se zdá být klíčová.

V souvislosti s těmito motivy je třeba si uvědomit, že korelují se socioekonomickým statusem rodiny. Rodiče s vysokým socioekonomickým statusem mají tendenci orientovat se spíše na základě racionálních motivů, rodiny s nízkým socioekonomickým statusem považují za nejdůležitější pragmatické důvody, jako je například blízkost školy jejich domovu.

Ustavení nové nižší sekundární školy představuje nový prvek ve vzdělávacím systému, motivy rodičů pro volbu tohoto typu školy proto dosud nebyly zkoumány. Právě to jsme si vytyčily za cíl v tomto příspěvku.

## Význam doporučení učitelů a rozhodnutí spolužáků

Vzhledem k tomu, že rozhodování o volbě školy by mělo být chápáno jako proces, který začíná mnohem dříve než v okamžiku konečného rozhodnutí (Ditton & Krüsken, 2009), hrají při něm důležitou roli také doporučení tříd-

ních učitelů. V Rakousku je obvyklé, že učitel je požádán o doporučení, ačkoli konečné rozhodnutí o tom, jakou školu bude dítě navštěvovat, leží na rodičích. Doporučení formulované učiteli je ovlivněno nejen jejich pojetím nadání, předchozí školní klasifikací žáka a hodnocením jeho kognitivních schopností a školních výsledků, ale také posouzením žákových sociálních dovedností, motivace a přístupu k učení, pracovních návyků a sociálního chování ve třídě (Anders, McElvany, & Baumert, 2010). Vedle toho mají významný vliv na doporučení učitele také individuální aspirace žáka a specifické požadavky rodičů (McElvany, 2010). V tomto kontextu je pak nutné vnímat konečné rozhodnutí o volbě školy jako výsledek souhry mezi rodiči a učiteli (Ditton & Krüsken, 2009).

Dalším relevantním faktorem při rozhodování rodičů a žáků jsou spolužáci dítěte. Z výsledků výzkumu vyplývá, že žáci, kteří navštěvují stejnou školu jako jejich dřívější spolužáci, popisují svoji zkušenost s přechodem na novou školu pozitivněji než ostatní (Krüger et al., 2007). Zdá se, že pokud jsou na novém vzdělávacím stupni zachovány předchozí vrstevnické vazby, jsou žáci lépe schopni zorientovat se v požadavcích, které jsou na ně ve škole kladeny. Naopak rozpad přátelství při přechodu na vyšší stupeň může být vnímán jako kritický zlom v životě (Filipp, 1990). K dispozici máme také další empirické doklady svědčící o tom, že vliv vrstevníků má dopad na školní výsledky a pozdější vstup do vysokoškolského vzdělávání (Goldsmith, 2011; Palardy, 2013). Rozhodování o výběru školy tudíž není pouze v režii rodičů, významnou roli hraje také soudržnost spolužáků v původní třídě.

Smyslem výše citovaných výzkumných nálezů je poukázat na skutečnost, že volbu školy nelze vnímat pouze jako vyústění racionálních a strategických úvah, ale také jako výsledek sociálních a pragmatických ohledů. Rodiče si kladou celý konglomerát otázek, z nichž všechny mohou být důležité: „Bude mé dítě moct chodit do stejné třídy se svými kamarády ze základní školy? Jak dlouho trvá cesta do školy? Jak se mé dítě do školy dostane? A umožní absolvování školy mému dítěti věnovat se v budoucnu profesně tomu, co chce dělat?“

Podstatné je, že ne všichni rodiče musí hodnotit jednu a tutéž školu stejně. Je třeba vzít do úvahy skutečnost, že rodiče posuzují kvalitu školy podle rozličných kritérií (Bell, 2009), což, přestože všichni rodiče chtějí pro své děti to nejlepší, ve výsledku vede k rozdílným rozhodnutím ohledně volby školy.

### Metody a zdroje dat

Tento příspěvek se zabývá přechodem mezi vzdělávacími stupni a volbou školy. Chceme prozkoumat, jaké jsou důvody pro volbu akademické nižší sekundární školy na straně jedné a nové nižší sekundární školy na straně druhé. Formulovaly jsme tři výzkumné otázky.



Rakouská vláda zřídila novou nižší sekundární školu jakožto „školu pro všechny žáky“ s cílem promístit sociální složení tohoto typu školy tím, že ji zatraktivní pro rodiče z různých sociálních a kulturních vrstev. Chceme zjistit, zda v důsledku zavedení nové nižší sekundární školy došlo k posunům v motivaci rodičů při rozhodování (výzkumná otázka 1).

Výzkumy naznačují, že rodiče mají rozdílná očekávání podle typu školy, který pro svoje děti volí (Schmidinger & Siwek-Marcon, 2010). Zatímco pro rodiče, kteří se rozhodují pro neakademickou nižší sekundární školu, jsou velmi důležité pragmatické důvody, za volbou akademické nižší sekundární školy stojí ve větší míře dosažené výsledky a školní program. V tomto kontextu nás zajímá, zda tyto rozdíly v motivaci pro volbu školy přetrvávají po zavedení nové nižší sekundární školy. Cílem této analýzy je zjistit, zda se liší argumentace rodičů podle zvoleného zaměření školy a zda tyto rozdíly postupem času slábnou (výzkumná otázka 2). Vzhledem k tomu, že nová nižší sekundární škola usiluje o promísení sociální skladby a o to, aby všichni žáci byli úspěšní, motivy rodičů by se nadále neměly lišit podle typu školy.

Z dřívějších výzkumů také víme, že rozhodnutí rodičů pro určitý typ školy je ovlivněno dalšími sociálními faktory (například doporučeními učitelů, pověstí školy, chováním ostatních rodičů, spolužáků atd.). Klademe si otázku, zda jsou tyto faktory důležité také v případě volby nové nižší sekundární školy (výzkumná otázka 3).

Abychom získaly odpovědi na výše uvedené otázky, rozhodly jsme se provést longitudinální studii, ve které jsme sledovaly žáky od posledního ročníku elementární školy (4. ročník) až po závěrečný ročník povinné školní docházky (8. ročník).

Tabulka 1

*Časový harmonogram šetření*

|      | 4. ročník        | 5. ročník        | 6. ročník | 7. ročník | 8. ročník |
|------|------------------|------------------|-----------|-----------|-----------|
| 2010 | <b>kohorta 1</b> | <b>kohorta 1</b> |           |           |           |
| 2011 | <b>kohorta 2</b> | <b>kohorta 2</b> | kohorta 1 |           |           |
| 2012 | <b>kohorta 3</b> | <b>kohorta 3</b> | kohorta 2 | kohorta 1 |           |
| 2013 |                  |                  | kohorta 3 | kohorta 2 | kohorta 1 |
| 2014 |                  |                  |           | kohorta 3 | kohorta 2 |

Abychom se vyhnuly náhodným efektům v rámci jednotlivé kohorty, rozhodly jsme se sledovat tři kohorty žáků, přičemž každá kohorta se skládá z žáků, jejich rodičů a učitelů. Pravidelně každý rok od 4. do 8. ročníku jsou žáci požádáni, aby vyplnili dotazník týkající se jejich školního života, třídního klimatu, jejich vzdělávacích aspirací a jejich vnímání výuky, které se jim

dostává. Tento výzkumný design sledující více kohort umožňuje prozkoumat, zda a jak se v průběhu let proměňovaly motivy pro volbu nižší sekundární školy v souvislosti s postupným zaváděním nové nižší sekundární školy.

Východiskem je 4. ročník elementární školy, těsně před přestupem na nižší sekundární stupeň. Žáci, rodiče a učitelé 43 základních škol v Dolním Rakousku byli požádáni, aby na konci školního roku vyplnili dotazník. Rodiče žáků, které čekal přechod z elementární na nižší sekundární školu, byli požádáni o poskytnutí informací o motivech jejich volby školy (kohorta 1: N = 700; kohorta 2: N = 694; kohorta 3: N = 881). Po přestoupení na nižší sekundární školu byli žáci nové nižší sekundární školy (*Neue Mittelschule*), obecné nižší sekundární školy (*Hauptschule*) a akademické nižší sekundární školy (*Allgemeinbildende höhere Schule*) znovu dotázáni na to, jak vnímají novou školu a vyučování v ní. V této studii jsou v analýze použity první dva testovací body každé kohorty (jak je zvýrazněno v tabulce 1). Způsob operacionalizace jednotlivých aspektů volby je sumarizován v tabulce 2.

Tabulka 2

*Způsob operacionalizace proměnných*

| Dimenze                          | Koncept                                  | Položky (příklady)   |
|----------------------------------|--|--|
| Vztah žáka ke škole              | Akademické sebe-pojetí v matematice      | Matematika je pro mě snadná.<br>Matematice snadno rozumím.<br>Mentální matematika mi jde.  |
|                                  | Pozitivně laděná očekávání ohledně školy | Nové kamarády si najdu velmi rychle.<br>S novou školou mám spojena velká očekávání.<br>Doufám, že si zlepším své budoucí možnosti. |
| Aspirace dalších důležitých osob | Očekávání učitele elementární školy      | Dosažení jakého nejvyššího stupně vzdělání očekáváte od žáka?  |
|                                  | Očekávání rodičů                         | Dosažení jakého nejvyššího stupně vzdělání očekáváte od svého dítěte?  |
| Zázemí žáka                      | Úroveň dosaženého vzdělání otce a matky  | Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?   |
|                                  | Migrační status                          | Materský jazyk rodičů  |
|                                  | Počet knih v domácnosti                  | Kolik knih máte doma?  |
|                                  | Domácí podpora                           | Svoje rodiče žádám o pomoc s domácími úkoly.<br>Moji rodiče kontrolují moje domácí úkoly.  |

## Výsledky

V tabulce 3 uvádíme počty žáků, kteří nastoupili na nižší sekundární stupeň vzdělávání ve třech kohortách v letech 2010–2012.

Tabulka 3

*Počty žáků*

|                                   | Kohorta 1<br>(2010)<br>% | Kohorta 2<br>(2011)<br>% | Kohorta 3<br>(2012)<br>% |
|-----------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Akademická nižší sekundární škola | 38,8                     | 41,2                     | 38,8                     |
| Obecná nižší sekundární škola     | 27,5                     | 18,9                     | 8,8                      |
| Nová nižší sekundární škola       | 30,6                     | 38,2                     | 51,3                     |
| Jiné                              | 3,1                      | 1,7                      | 1,1                      |

Tabulka 3 ukazuje rozdíly v počtu žáků mezi kohortami 1 až 3. Zatímco procento žáků, kteří nastoupili na akademickou nižší sekundární školu, zůstalo stabilní, počet žáků, kteří si zvolili obecnou nižší sekundární školu, klesal a naproti tomu počty žáků zapsaných na nové nižší sekundární škole plynule stouply. Druhé z výše uvedených zjištění lze zdůvodnit tím, že obecné nižší sekundární školy jsou průběžně transformovány na nové nižší sekundární školy. Další analýza se zabývá pouze akademickou nižší sekundární školou a novou nižší sekundární školou. Data vztahující se k obecné nižší střední škole dále neuvádíme.

Tabulka 4

*Motivy rodičů pro volbu školy podle jednotlivých kohort*

|   | Kohorta 1<br>(2010)<br>% | Kohorta 2<br>(2011)<br>% | Kohorta 3<br>(2012)<br>% |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Absence jiné volby                            | 2,9                      | 2,8                      | 3,0                      |
| Dobrá dostupnost                              | 11,2                     | 10,1                     | 10,5                     |
| Péče o děti po skončení vyučování             | 2,6                      | 2,5                      | 2,6                      |
| Pověst školy                                  | 11,7                     | 11,8                     | 10,9                     |
| Sourozenci na stejné škole                    | 4,9                      | 3,6                      | 4,5                      |
| Dobrá zkušenost se sourozenci na stejné škole | 4,8                      | 5,9                      | 7,3                      |
| Na dítě nebudou kladeny příliš vysoké nároky  | 5,1                      | 4,0                      | 4,1                      |
| Na dítě nebudou kladeny příliš nízké nároky   | 6,0                      | 6,8                      | 6,2                      |
| Kamarád bude navštěvovat stejnou školu        | 8,0                      | 7,3                      | 6,6                      |
| Stejnou školu navštěvovali rodiče             | 2,0                      | 2,2                      | 1,9                      |
| Dobrá dojem ze dne otevřených dveří           | 10,0                     | 11,9                     | 12,7                     |
| Známky  | 10,2                     | 11,7                     | 10,6                     |
| Obeznamenosť s učiteli a výukovými metodami   | 6,1                      | 6,3                      | 6,5                      |
| Vybavení a prostředí školy                    | 5,8                      | 5,9                      | 7,1                      |
| Doporučení učitelů z elementární školy        | 5,3                      | 4,5                      | 3,8                      |
| Kulturní rozmanitost                          | 3,4                      | 2,6                      | 2,7                      |

Rodiče byli požádáni, aby ohodnotili důležitost každého z uvedených motivů pro jejich rozhodování o volbě školy. V tabulce 4 jsou uvedeny podíly respondentů, kteří volili kladné odpovědi.

Z výsledků můžeme vyvodit závěr, že v motivech pro volbu školy nebyly zjištěny žádné rozdíly podle jednotlivých kohort. Mezi nejdůležitější důvody, o které rodiče opírají svá rozhodnutí ohledně volby školy, patří dobrá dostupnost, pověst školy, dobrý dojem ze dne otevřených dveří a samozřejmě také známky. Každý z těchto motivů byl zmíněn více než 10 procenty rodičů, a představují proto nejdůležitější důvody, které hrají roli při volbě konkrétní školy. Jejich podíl je konzistentní napříč všemi třemi kohortami. Jako nejméně významné se ukázaly motivy „absence jiné volby“ a „rodiče navštěvovali stejnou školu“.

Jak vypadá situace ohledně motivů pro volbu školy v závislosti na typu školy, na kterou žáci nastoupili po absolvování elementární školy? Existují zde rozdíly? Nejprve se podívejme na rozdíly mezi akademickou nižší sekundární školou a novou nižší sekundární školou v jednotlivých kohortách. V tabulce 5 jsou zahrnuti pouze respondenti, kteří se k daným položkám vyjádřili kladně. Ve sloupcích uvádíme, jaký podíl z nich zapsal děti na akademickou nižší sekundární školu a novou nižší sekundární školu.

Tabulka 5

*Motivy pro volbu školy v kohortách 1, 2 a 3 podle typu školy*

|   | Kohorta 1                           |                               | Kohorta 2                           |                               | Kohorta 3                           |                               |
|---|-------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|
|   | akademická nižší sekundární škola % | nová nižší sekundární škola % | akademická nižší sekundární škola % | nová nižší sekundární škola % | akademická nižší sekundární škola % | nová nižší sekundární škola % |
| Absence jiné volby                            | 14,9                                | 74,6                          | 18,2                                | 68,2                          | 40,9                                | 42,0                          |
| Dobrá dostupnost                              | 25,9                                | 62,5                          | 36,2                                | 54,7                          | 36,3                                | 50,3                          |
| Péče o děti po skončení vyučování             | 19,7                                | 60,7                          | 28,8                                | 49,2                          | 36,7                                | 53,2                          |
| Pověst školy                                  | 32,6                                | 46,7                          | 45,0                                | 37,9                          | 40,1                                | 46,2                          |
| Sourozenci na stejné škole                    | 33,3                                | 50,9                          | 46,0                                | 44,8                          | 43,4                                | 41,9                          |
| Dobrá zkušenost se sourozenci na stejné škole | 35,5                                | 46,4                          | 39,0                                | 49,6                          | 44,8                                | 39,7                          |
| Na dítě nebudou kladeny příliš vysoké nároky  | 16,2                                | 61,5                          | 21,9                                | 58,3                          | 30,7                                | 56,7                          |
| Na dítě nebudou kladeny příliš nízké nároky   | 29,0                                | 52,2                          | 46,0                                | 40,5                          | 43,4                                | 44,0                          |

|   |      |      |      |      |      |      |
|---|------|------|------|------|------|------|
| Kamarád bude navštěvovat stejnou školu    | 23,8 | 62,7 | 41,7 | 47,4 | 36,8 | 51,2 |
| Stejnou školu navštěvovali rodiče         | 24,4 | 60,0 | 37,7 | 52,8 | 39,7 | 39,7 |
| Dobrý dojem ze dne otevřených dveří       | 35,1 | 40,7 | 52,1 | 32,2 | 45,5 | 42,6 |
| Známky                                    | 62,1 | 25,5 | 66,8 | 24,3 | 70,3 | 24,1 |
| Obeznamení s učiteli a výukovými metodami | 32,6 | 45,4 | 43,0 | 45,0 | 39,9 | 46,1 |
| Vybavení a prostředí školy                | 31,3 | 46,3 | 40,8 | 45,1 | 43,5 | 43,5 |
| Doporučení učitelů z elementární školy    | 27,0 | 57,4 | 38,0 | 43,5 | 32,2 | 52,5 |
| Kulturní rozmanitost                      | 25,6 | 43,6 | 31,7 | 54,0 | 32,9 | 43,9 |

V tabulce 5 jsou patrné rozdíly podle typu školy. V průběhu času – porovnáme-li dané tři kohorty – nejsou tyto rozdíly příliš velké, ale mají svůj význam, neboť se vztahují k motivům dobré dostupnosti, péče o děti po vyučování nebo kamarádů navštěvujících stejnou školu. Význam těchto motivů mezi danými třemi kohortami postupně roste, zejména pokud se podíváme na data za akademické školy. Motiv „kamarádi navštěvují stejnou školu“ může být vnímán jako výraz touhy po udržení existující sítě vztahů, což může být užitečné pro zvládání života na škole, ale může to být také interpretováno jako obava rodičů dětí, které míří na akademickou nižší sekundární školu, že se jejich děti mohou v systému ztratit.

Z tabulky 5 můžeme vyvodit závěr, že rodiče, kteří chtějí, aby jejich dítě navštěvovalo novou nižší sekundární školu, často nemají na výběr. Zejména ve venkovských oblastech Dolního Rakouska je nová nižší sekundární škola nejbližší školou v okolí, na akademickou nižší sekundární školu by žáci museli dojíždět dál. Dostupnost je tudíž velmi významným faktorem. Z toho také vyplývá, že rodiče s vysokými aspiracemi a ti, kdo chtějí, aby si jejich dítě zvolilo akademickou dráhu, jsou ochotni smířit se s větší vzdáleností. Podíváme-li se na motiv „nemám jinou volbu“, je patrné, že tento motiv v čase narůstá právě v případě volby akademické školy, stejně jako motiv zajišťování péče po skončení vyučování.

Zajímavé je, že rodiče, kteří chtějí, aby jejich dítě navštěvovalo novou nižší sekundární školu, často vztahují svoji volbu k otázce, zda nebude jejich dítě vystaveno příliš vysokým nebo příliš nízkým nárokům. Dalo se očekávat, že rodiče dětí navštěvujících akademickou nižší sekundární školu budou ve větší míře brát do úvahy to, že nová nižší sekundární škola by pro jejich dítě znamenala „příliš malé nároky“, i když jednotlivé kohorty se v tomto ohledu liší, což naznačuje, že význam tohoto faktoru pro volbu akademické nižší sekundární školy postupně narůstá. Vysvětlením může být skutečnost, že

zavedení nového typu školy vedlo k tomu, že není známo, jaké nároky budou na děti kladeny, a rodiče tudíž neví, co od školy očekávat, pokud jde o výuku a výzvy, kterým budou děti muset čelit.

Známky jsou nejdůležitějším motivem pro rodiče, kteří chtějí, aby jejich dítě navštěvovalo akademickou nižší sekundární školu, zatímco kulturní rozmanitost hraje roli pro rodiče, kteří chtějí, aby jejich dítě navštěvovalo novou nižší sekundární školu. Obzvláště význam známek je velmi stabilní napříč všemi třemi kohortami.

K lepšímu poznání vlivu jednotlivých faktorů byla dále použita logistická regresní analýza, která odkrývá některá témata, jež jsou důležitá při přechodu z elementárního na nižší sekundární stupeň. V následujících modelech byla použita data za kohortu 1. V jednotlivých krocích byly zahrnuty faktory vztahující se k žákům samotným, k dalším důležitým osobám a k zázemí žáků. Prostřednictvím integrace motivů pro volbu školy by měl model 4 vést k lepšímu pochopení relativních vlivů uplatňujících se v těchto modelech.

Tabulka 6

*Model logistické regrese – volba školy pro novou nižší sekundární školu. Reference: akademická nižší sekundární škola*

|                                       | Model 1                        | Model 2                        | Model 3                        | Model 4                        |
|---------------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
|                                       | Odhad<br>(směrodatná<br>chyba) | Odhad<br>(směrodatná<br>chyba) | Odhad<br>(směrodatná<br>chyba) | Odhad<br>(směrodatná<br>chyba) |
| Konstanta                             | 3.620(.777)***                 | 8.441(.770)***                 | 9.858(1.627)***                | 11.449(2.423)***               |
| Vztah žáka ke škole                   |                                |                                |                                |                                |
| Akademické sebepojetí<br>v matematice | -0.275(.100)***                |                                | 0.274(.190)                    | -0.474(.274)*                  |
| Akademické sebepojetí<br>v němčině    | <b>-0.693(.124)**</b>          |                                | 0.677(.253)**                  | <b>-0.786(.342)**</b>          |
| Pozitivní očekávání<br>ohledně školy  | -0.217(.261)                   |                                | -0.553(.475)                   | 1.164(.673)*                   |
| Aspirace dalších důležitých osob      |                                |                                |                                |                                |
| Očekávání učitele                     |                                | <b>-0.715(.080)***</b>         | <b>-0.667(.091)***</b>         | <b>-0.804(.133)***</b>         |
| Očekávání rodičů                      |                                | -0.618(.089)***                | -0.521(.104)***                | -0.663(.159)***                |
| Zázemí žáka                           |                                |                                |                                |                                |
| Nejvyšší dosažené<br>vzdělání otce    |                                |                                | <b>0.182(.056)***</b>          | <b>-0.164(.076)**</b>          |
| Nejvyšší dosažené<br>vzdělání matky   |                                |                                | 0.102(.055)*                   | -0.103(.069)                   |
| Migrační status                       |                                |                                | -0.305(.212)                   | -0.091(.290)                   |

|   |      |      |              |                 |
|---|------|------|--------------|-----------------|
| Počet knih v domácnosti                           |      |      | -0.033(.152) | -0.060(.209)    |
| Domácí podpora                                    |      |      | -0.306(.424) | 0.494(.579)     |
| Důvody pro volbu školy                            |      |      |              |                 |
| Absence jiné volby                                |      |      |              | 0.003(.503)***  |
| Dobrá dostupnost                                  |      |      |              | -0.287(.412)    |
| Péče o děti po skončení vyučování                 |      |      |              | 0.655(.452)     |
| Pověst školy                                      |      |      |              | -0.313(.547)    |
| Sourozenci na stejné škole                        |      |      |              | -0.403(.684)    |
| Dobrá zkušenost se sourozenci na stejné škole     |      |      |              | -0.222(.673)    |
| Na dítě nebudou klade-ny příliš vysoké nároky     |      |      |              | 0.879(.417)**   |
| Na dítě nebudou klade-ny příliš nízké nároky      |      |      |              | 0.696(.448)     |
| Kamarád bude navště-<br>vovat stejnou školu       |      |      |              | -0.041(.372)    |
| Stejnou školu navštěvo-<br>vali rodiče            |      |      |              | -0.481(.514)    |
| Dobrá dojem ze dne<br>otevřených dveří            |      |      |              | -0.425(.466)    |
| Známky  |      |      |              | -2.854(.499)*** |
| Obeznamnost s učiteli<br>a výukovými metodami     |      |      |              | 0.690(.381)*    |
| Vybavení a prostředí<br>školy                     |      |      |              | 0.166(.431)     |
| Doporučení učitelů<br>z elementární školy         |      |      |              | 1.039(.372)**   |
| Kulturní rozmanitost                              |      |      |              | 0.073(.401)     |
| Shoda modelu                                      |      |      |              |                 |
| <b>Cox und Snell</b>                              | .048 | .357 | .399         | .510            |
| <b>Nagelkerke</b>                                 | .066 | .493 | .549         | .699            |
| <b>* p &lt; .10 ** p &lt; .05 *** p &lt; .001</b> |      |      |              |                 |

Analýza odhaluje důležité faktory, které lze přičíst žákům, dalším důležitým osobám a zázemí žáků. Existují faktory související se žáky, které zřejmě ovlivňují volbu školy. Čím nižší je akademické sebepojetí žáka, tím pravděpodobnější je, že bude navštěvovat novou nižší sekundární školu spíše než akademickou nižší sekundární školu.

Na výběr školy mají značný vliv také aspirace a očekávání významných osob. Čím vyšší jsou očekávání učitelů a rodičů ve vztahu k dítěti, tím pravděpodobnější je, že dítě bude následovat akademickou dráhu.

Čím vyšší je úroveň vzdělání rodičů, zejména otce, tím méně je pravděpodobné, že žák bude navštěvovat novou nižší sekundární školu. Naopak počet knih v domácnosti, stejně jako domácí podpora (například pomoc s domácími úkoly), nemají na volbu školy žádný vliv. Migrační status také nemá žádný vliv.

Pokud jde o důvody pro volbu konkrétní školy, z analýzy opět vyplývá, že faktor absence jiné volby vykazuje pozitivní souvislost s volbou nové nižší sekundární školy. Pro rodiče, kteří pošlou své dítě na novou nižší sekundární školu, je dále evidentně velmi důležité, aby na jejich dítě nebyly kladeňy přílišné nároky. Oproti tomu známky – jak bylo již zjištěno na základě deskriptivní analýzy – jsou důležitým motivem pro nastoupení akademické dráhy. Zajímavé je zjištění poukazující na to, že doporučení učitele základní školy má pozitivní vliv na volbu nové nižší sekundární školy.

## Závěr

Volba školy představuje důležité téma – zejména ve vzdělávacích systémech, které jsou označovány za selektivní a v nichž rozhodnutí se pro konkrétní školu silně ovlivňuje další vzdělávací dráhu žáků. V Rakousku je toto téma v současnosti zvláště důležité, protože na nižším stupni sekundárního vzdělávání byl zaveden nový typ školy zamýšlený jako škola pro všechny. Jako cíl zavedení nové nižší sekundární školy do systému bylo deklarováno zmírnění selektivity a marginalizačních procesů. V této studii jsme si proto položili otázku, zda existují rozdíly ve volbě školy, jež lze připsat posunům v důsledku zavedení tohoto nového typu školy, a zda tedy tento nový typ skutečně funguje jako škola pro všechny.

Výsledky provedené analýzy aktuálně svědčí o tom, že deklarovaný cíl zatím nebyl úspěšně naplněn. Rodiče s vyšším vzděláním a aspiracemi – v souladu s Boudonovou teorií – nadále volí akademické zaměření. Nejdůležitějším motivem pro volbu tohoto typu školy jsou známky žáků. Rodiče, kteří své děti zapisují na akademickou nižší sekundární školu, uvádějí jako primární důvod fakt, že děti mají dobré známky. Naproti tomu nová nižší sekundární škola je dobrou volbou pro rodiče, kteří nechtějí, aby jejich děti dojížděly daleko, jejichž děti potřebují péči po skončení vyučování nebo kteří mají strach z toho, že jejich dítě bude na akademické nižší sekundární škole vystaveno přílišným nárokům. Doporučení učitelů základní školy je dalším důležitým faktorem, který má vazbu na výslednou volbu tohoto typu školy, jak dokládá také literatura (McElvany, 2010; Anders et al., 2010; Ditton & Krüsken, 2009). Nezanedbatelný vliv má ovšem také absence jiné volby, která je neakademického typu nižší sekundární školy významným prediktorem.



Rozdíly v motivech pro volbu konkrétního typu školy jsou tedy evidentní. Analýza dále ukázala, že v průběhu času nastávají určité změny v motivaci pro volbu školy. Zatímco například motiv absence jiné volby není významný pro rodiče, jejichž děti navštěvují akademickou nižší sekundární školu v kohortě 1 a 2, v kohortě 3 uvádí větší podíl rodičů tento důvod jako faktor pro volbu tohoto typu školy. Rovněž se zvyšuje preference péče po skončení vyučování u rodičů volících akademický směr. Z toho lze usuzovat, že existuje určitá skupina rodičů, kteří chtějí, aby jejich dítě následovalo akademickou dráhu, ale nemohou si dovolit přepravovat dítě do vzdálené školy a potřebují mít jistotu, že škola je schopna zajistit péči o jejich dítě v odpovědných hodinách.

Přestože mezi kohortami existují rozdíly a důležitost jednotlivých motivů pro výběr školy se v průběhu času mění, stále můžeme identifikovat velké rozdíly v motivaci stojící za volbou akademické trajektorie na straně jedné a profesní trajektorie na straně druhé. Pokud se vrátíme k otázce motivů rodičů pro volbu školy, je z výsledků regresní analýzy zřejmé, že důležitým faktorem je úroveň dosaženého vzdělání rodičů a jejich aspirace ve vztahu k dítěti. Čím vyšší je dosažené vzdělání rodičů a čím vyšší jsou jejich aspirace ve vztahu k dítěti, tím pravděpodobnější je, že dítě bude navštěvovat akademickou nižší sekundární školu. Tato data jdou ruku v ruce s již zmíněnými studiemi Schmidinger a Siwek-Marcon (2010). Výsledky regresního modelu navíc naznačují, že akademické sebepojetí v předmětu německý jazyk představuje jeden z klíčových prvků při rozhodování se pro akademickou nižší sekundární školu, což může být vysvětleno tím, že v tomto typu školy je na jazykové dovednosti a schopnost vyjadřovat se kladen mnohem větší důraz než na ostatních typech škol. Žáci, kteří si v této oblasti věří, jsou ochotnější čelit nárokům akademické dráhy. Tato zjištění jednoznačně svědčí ve prospěch tvrzení, že v rakouském školském systému i nadále existuje hierarchie různých typů škol. Přestože data (Statistik Austria, 2011) ukazují, že mladí lidé v Rakousku na odborné středoškolské vzdělávání<sup>3</sup> stále častěji navazují vysokoškolským studiem, stále platí, že akademická nižší a na ni navazující vyšší sekundární škola představuje v tomto ohledu vzdělanostní výhodu. Je-li tedy cílem rodičů, aby dítě v budoucnu dosáhlo dobrého sociálního postavení, potom s odvoláním na Boudona (1974) můžeme podotknout, že „míra návratnosti“ rodičovských investic se zdá být vyšší v případě akademické školy.

<sup>3</sup> Do nějž vstupují po absolvování nižší sekundární školy neakademického typu.

Vezmeme-li do úvahy ostatní zjištění, můžeme říci, že rodiče, kteří posílají své děti na novou nižší sekundární školu, často nemají možnost zvolit pro ně akademickou dráhu, a proto jsou ochotnější spolehnout se na doporučený typ školy, zatímco rodiče s vyšším vzděláním si mohou dovolit poslat své dítě na akademickou střední školu a sledovat své vlastní aspirace, bez ohledu na doporučení učitelů. Významné jsou také aspirace dalších důležitých osob, avšak na rozdíl od jiných studií (Krüger et al., 2007) zde nebyl zjištěn příliš významný vliv vrstevníků, pokud jde o rozhodnutí o volbě školy.

To, co tento příspěvek jasně ukázal, je, že tradice nelze změnit během pár let. Přestože rakouská vláda usilovala o zavedení jednotného typu školy na nižším stupni sekundárního vzdělávání, tato snaha selhala z důvodů silného tlaku rodičů na zachování elitního typu školy. Témata diskutovaná v této studii se však netýkají jen selektivních školských systémů, ale také školských systémů s jednotnými školami. Dokud existuje svobodná volba školy, rodiče, kteří jsou na poli vzdělávání aktivní a mají vysoké aspirace, udělají vše, co bude v jejich možnostech, aby mohli své děti poslat na „lepší“ jednotné školy, nebo zvolí soukromé instituce.

## Literatura

- Anders, Y., McElvany, N., & Baumert, J. (2010). Die Einschätzung lernrelevanter Schulmerkmale zum Zeitpunkt des Übergangs von der Grundschule auf die weiterführende Schule: Wie differenziert urteilen Lehrkräfte? In K. Maaz, J. Baumert, C. Gresch, & N. McElvany (Eds.), *Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule. Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten* (s. 314–330). Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) Referat Bildungsforschung.
- Bauer, S., & Werkl, T. (2012). Schulstrukturen im Wandel – Ziele und Wirkungen einer Reform. In Projektteam NOESIS (Hrsg.). *Eine Schule für alle? Zur Evaluation der Niederösterreichischen Mittelschule* (s. 15–39). Graz: Leykam.
- Bell, C. A. (2009). All Choices Created Equal? The Role of Choice Sets in the Selection of Schools. *Peabody Journal of Education*, 84(2), 191–208.
- BMBF Bundesministerium für Bildung und Frauen (2014a). Die Neue Mittelschule. Wien: Bmbf. Online <https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/nms/index.html> [04. 10. 2014].
- BMBF Bundesministerium für Bildung und Frauen (2014b). Geschichte des Österreichischen Schulwesens. Wien: Bmbf. Online [https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/ueberblick/sw\\_oest.html](https://www.bmbf.gv.at/schulen/bw/ueberblick/sw_oest.html) [04. 10. 2014].
- BMBF Bundesministerium für Bildung und Frauen (2014c). Neue Mittelschule. Wien: Bmbf. Online <http://www.neuemittelschule.at> [04. 10. 2014].
- BMBF Bundesministerium für Bildung und Frauen (2014d). Lehrplan der Neuen Mittelschule. Wien: Bmbf. Online [https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_nms.html](https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_nms.html) [15. 01. 2015].
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity, and social inequality: changing prospects in Western society*. New York: Wiley.

- Ditton, H. (2007). *Kompetenzaufbau und Laufbahnen im Schulsystem. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung an Grundschule*. Münster: Waxmann Verlag.
- Ditton, H., & Krüsken, J. (2006). Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(3), 348–372.
- Ditton, H., & Krüsken, J. (2009). Denn wer hat, dem wird gegeben werden? Eine Längsschnittstudie zur Entwicklung schulischer Leistungen und den Effekten der sozialen Herkunft in der Grundschulzeit. *Journal for Educational Research Online*, 1(1), 33–61.
- Dollmann, J. (2010). *Türkischstämmige Kinder am ersten Bildungsübergang. Primäre und sekundäre Herkunftseffekte*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Eder, F. (2009). Die Schule der 10- bis 14-Jährigen als Angelpunkt der Diskussion um Struktur und Qualität des Schulsystems. In W. Specht (Ed.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009* (Vol. 2, s. 33–55). Graz: Leykam.
- Filipp, S.-H. (1990). *Kritische Lebensereignisse*. München: Psychologie Verlags Union.
- Friedrichs, J. (1977). *Stadtanalyse. Soziale und räumliche Organisation der Gesellschaft*. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Verlag.
- Geppert, C., Bauer-Hofmann, S., & Hopmann, S. (2012). Policy reform efforts and equal opportunity – An evidence-based link? An analysis of current sector reforms in the Austrian school system. *C E P S Journal*, 2(2), 9–29.
- Goldsmith, P. R. (2011). School Segregation, Peers and Frog Ponds. *American Educational Research Journal*, 48(3), 508–535.
- Hillmert, S. (2007). Soziale Ungleichheit im Bildungsverlauf. Zum Verhältnis von Bildungsinstitutionen und Entscheidungen. In R. Becker & W. Lauterbach (Eds.), *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (s. 71–98). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hopmann, S., & Bauer-Hofmann, S. (2013). Zwischen Scylla und Charybdis? Die österreichische Matura als Maßstab öffentlicher Bildung. In B. Schneider-Taylor, D. Bosse, & F. Eberle (Eds.), *Matura und Abitur in den Zeiten von Bologna* (s. 69–85). Weinheim, Basel: Beltz Juventa Verlag.
- Jacob, M., & Tieben, N. (2010). Wer nutzt die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Schulformen? Soziale Selektivität bei Schulformwechseln und nachgeholt Schulabschlüssen. In B. Becker & D. Reimer (Eds.), *Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie* (s. 145–178). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Jonkmann, K., Maaz, K., Neumann, M., & Gresch, C. (2010). Übergangsquoten und Zusammenhänge zu familiärem Hintergrund und schulischen Leistungen: Deskriptive Befunde. In K. Maaz, J. Baumert, C. Gresch, & N. McElvany (Eds.), *Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule: Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten* (s. 123–150). Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) Referat Bildungsforschung.
- Katschnig, T., Geppert, C., & Kilian, M. (2011). *Arbeitsbericht No. 4. Zwischenbilanz Transitions (Übergänge)*. Wien: Universität Wien. Online <http://www.noesis-projekt.at/uploads/Arbeitsbericht-4.pdf> [20. 10. 2014].
- Knapp, M. (2013). *Regionales Bildungsverhalten am Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I in Niederösterreich. Eine mehrebenenanalytische Untersuchung im Rahmen der NOESIS Studie*. Wien: Universität Wien. Online <http://www.noesis-projekt.at/uploads/Arbeitsbericht-Nr.15-August-2013.pdf> [20. 10. 2014].

- Koch, K. (2008). Von der Grundschule zur Sekundarstufe. W. Helsper & J. Böhme (Eds.), *Handbuch der Schulforschung*, (s. 577–592). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kosunen, S. (2013). Reputation and parental logics of action in local school choice space in Finland. *Journal of Educational Policy*, 29(4), 1–24.
- Krüger, H.-K., Köhler, S.-M., Pfaff, N., & Zschach, M. (2007). Die Bedeutung des Übergangs von der Grundschule in die Sekundarstufe I für Freundschaftsbeziehungen von Kinder. *Zeitschrift für Pädagogik*, 53(4), 509–521.
- Lachmayr, N., & Rothmüller, B. (2009). *Bundesweite Erhebung zur sozialen Situation von Bildungswegentscheidungen. Follow-up-Erhebung 2008*. Unpublished project report.
- LSR Landesschulrat für Niederösterreich (2011). NÖ Mittelschule Modellplan/Landesschulrat für Niederösterreich. Online [http://www.lsr-noe.gv.at/file/NOE\\_Mittelschule\\_2011\\_Modellplan.pdf](http://www.lsr-noe.gv.at/file/NOE_Mittelschule_2011_Modellplan.pdf) [04. 10. 2014].
- Maaz, K., & Nagy, G. (2010). Der Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen des Sekundarschulsystems: Definition, Spezifikation und Quantifizierung primärer und sekundärer Herkunftseffekte. In K. Maaz, J. Baumert, C. Gresch, & N. McElvany (Eds.), *Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule: Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten* (s. 151– 180). Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) Referat Bildungsforschung.
- Maaz, K., Neumann, M., Trautwein, U., Wendt, W., Lehmann, R., & Baumert, J. (2008). Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule. Die Rolle von Schüler- und Klassenmerkmalen beim Einschätzen der individuellen Lernkompetenz durch die Lehrkräfte. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 30(3), 519–548.
- McElvany, N. (2010). Die Übergangsempfehlung von der Grundschule auf die weiterführende Schule im Erleben der Lehrkräfte. In K. Maaz, J. Baumert, C. Gresch, & N. McElvany (Eds.), *Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule. Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten* (s. 295– 310). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Meusburger, P. (1998). *Bildungsgeographie. Wissen und Ausbildung in der räumlichen Dimension*. Heidelberg & Berlin: Spektrum Akademischer Verlag.
- Palardy, G. J. (2013). High School Socioeconomic Segregation and Student Attainment. *American Educational Research Journal*, 50(4), 714–754.
- Paulus, W., & Blossfeld, H.-P. (2007). Schichtspezifische Präferenzen oder sozioökonomisches Entscheidungskalkül? Zur Rolle elterlicher Bildungsaspirationen im Entscheidungsprozess beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe. *Zeitschrift für Pädagogik*, 53(4), 491–508.
- Schlögel, P., & Lachmayr, N. (2004). *Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich: Eine repräsentative Querschnitterhebung im Herbst 2003. Studie im Auftrag der AK Wien und dem ÖGB*. Wien: Öibf. Online <http://www.oebf.at/db/calimero/tools/proxy.php?id=12678> [20. 10. 2014].
- Schmidinger, E., & Siwek-Marcon, P. (2010). Wahlgründe und Einstellungen der Eltern. In F. Eder & G. Hoerl (Eds.), *Schule auf dem Prüfstand. Hauptschule und AHS-Unterstufe im Spiegel der Forschung* (s. 127–156). München u. a.: Lit-Verlag.
- Seel, H. (2011). *Einführung in die Schulgeschichte Österreichs*. Innsbruck: Studien Verlag.
- Severinski, N. (1985). *Die Gesamtschulidee: historischer Aufriß mit besonderer Berücksichtigung der „Glöckelschen Schulreform“ in Österreich*. Wien: Geyer-Edition.

- Statistik Austria. (2011). *Schulstatistik. Bestandene Reife- und Diplomprüfungen 1960 bis 2009 nach Schultypen*. Wien: Statistik Austria. Online [http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/bildungsabschluesse/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/bildungsabschluesse/index.html) [05. 08. 2014].
- Strand, S. (1997). Pupil progress during Key Stage 1: A value added analysis of school effects. *British Educational Research Journal*, 23(4), 471–487.
- Tiedemann, J., & Billmann-Mahecha, E. (2007). Zum Einfluss von Migration und Schulklassenzugehörigkeit auf die Übergangsempfehlung für die Sekundarstufe I. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10(1), 108–120.

### **Kontakt na autorky**

Corinna Geppert

Katedra pedagogiky, Fakulta filozofie a vzdělávání, Vídeňská univerzita

E-mail: corinna.geppert@univie.ac.at

Mariella Knapp

Katedra pedagogiky, Fakulta filozofie a vzdělávání, Vídeňská univerzita

E-mail: mariella.knapp@univie.ac.at

Michaela Kilian

Katedra pedagogiky, Fakulta filozofie a vzdělávání, Vídeňská univerzita

E-mail: michaela.kilian@univie.ac.at

Tamara Katschnig

Katedra pedagogiky, Fakulta filozofie a vzdělávání, Vídeňská univerzita

E-mail: tamara.katschnig@univie.ac.at

### **Corresponding authors**

Corinna Geppert

Department of Education, Faculty of Philosophy and Education, University of Vienna

E-mail: corinna.geppert@univie.ac.at

Mariella Knapp

Department of Education, Faculty of Philosophy and Education, University of Vienna

E-mail: mariella.knapp@univie.ac.at

Michaela Kilian

Department of Education, Faculty of Philosophy and Education, University of Vienna

E-mail: michaela.kilian@univie.ac.at

Tamara Katschnig

Department of Education, Faculty of Philosophy and Education, University of Vienna

E-mail: tamara.katschnig@univie.ac.at