

Vliv navštěvované střední školy na občanské postoje středoškoláků v ČR¹

Jana Straková, Jaroslava Simonová

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta

Abstrakt: Řada výzkumných studií se zabývala dopady stratifikace vzdělávacích systémů na výsledky vzdělávání žáků a sebepojetí žáků. Málo pozornosti bylo dosud věnováno zkoumání dopadů stratifikace na utváření občanských postojů. Tato stat' hledá odpovědi na otázky, jaké jsou postoje českých žáků v různých typech středních škol k účasti ve volbách, ke školní a občanské angažovanosti a k právům menšin. Dále se snaží stat' postihnout, jak se rozdílly v postojích žáků jednotlivých škol a jednotlivých typů škol změnily v uplynulém desetiletí. Stat' zároveň analyzuje školní faktory, které postoje žáků ovlivňují. Analýzy pracují s daty z výzkumu CIVED (Civic Education Study) z roku 1999 a z výzkumu Občanské postoje mládeže (OPM) z roku 2010. Data jsou analyzována prostřednictvím víceúrovňového modelování. Analýzy ukázaly, že mezi roky 1998 a 2010 zůstaly sledované občanské postoje mladých voličů v zásadě beze změn. Od roku 1999 nedošlo ke zvyšování rozdílů mezi jednotlivými typy škol ani mezi jednotlivými školami. Analýza napovídá, že pro utváření občanských postojů není rozhodující složení žáků jednotlivých škol, ale výchovné postupy školy.

Klíčová slova: občanské postoje, vnější diference, IEA CIVED, střední vzdělání

Impact of attended track on civic attitudes of secondary school students in the Czech Republic

Abstract: Many research studies dealt with the impacts of stratification of education systems on student outcomes and their self-concept. Little attention has been given to the impact of stratification on the formation of civic attitudes. This paper examines the attitudes of the Czech students in different tracks of secondary education towards the participation in elections, the civic and school engagement and the minority rights, and how the differences of student attitudes have changed in the different schools and tracks in the past decade. The paper also analyses the school factors that influence student attitudes. Data from CIVED (Civic Education Study) in 1999 and Civic Attitudes of Youth Survey (OPM) in 2010 are used. Data were analysed by hierarchical multilevel modelling. Analyses show that civic attitudes of young voters remained stable between 1998 and 2010, as well as the magnitude of differences between tracks and individual schools. Analyses infer that development of civic attitudes is influenced by school educational approaches rather than by student composition.

Keywords: civic attitudes, tracking, IEA CIVED, upper secondary education

¹ Text je výstupem řešení projektu GA ČR: Nerovné podmínky škol – nerovné šance žáků (číslo P407/11/1556).

1 Úvod

1.1 Dopad stratifikace vzdělávacího systému na vzdělávací výsledky

ČR má silně stratifikovaný vzdělávací systém. O přednostech a nedostacích stratifikace na úrovni ISCED 2 i na úrovni ISCED 3 se vede v české společnosti vleklá diskuze. Pro tuto diskusi je však minimální opora v empirické evidenci. Česká republika nemá k dispozici žádné longitudinální výzkumy, které by zjišťovaly, jak se utvářejí vědomosti a sebepojetí stejně disponovaných žáků v odlišných vzdělávacích větvích nebo typech škol. Zahraniční studie (např. Gamoran & Mare, 1989; Kerckhoff, 1986; Slavin, 1990) ukázaly, že stratifikace má negativní dopad na vzdělávací výsledky žáků v nižších větvích. Ti dosahují ve stratifikovaném systému horších výsledků, než by dosahovali v systému společného vzdělávání. Jednou z hlavních příčin špatných výsledků žáků v nižších větvích jsou horší podmínky ke studiu: horší učitelé, horší vzdělávací klima, méně náročné kurikulum a nižší očekávání učitelů (např. Oakes, 1990). Gamoran a Nystrand (1991) poukázali na odlišné výukové zkušenosti žáků v různých větvích: nižší kvalitu třídní diskuse a nižší zapojení žáků do vyučování.

Nejdůležitějším zdrojem informací, který umožňuje zkoumat rozdíly ve výsledcích žáků mezi jednotlivými typy škol v České republice, jsou mezinárodní výzkumy vědomostí a dovedností žáků (OECD PISA, IEA TIMSS). Tyto výzkumy poskytují průřezovou informaci o rozdílech ve složení žáků v jednotlivých větvích a jejich vzdělávacích výsledcích, díky své periodicitě však umožňují také sledovat, jak se rozdíly mezi jednotlivými větvemi vyvíjejí v čase. Všechny dostupné výzkumy ukazují, že jednotlivé větve se značně liší složením svých žáků a jejich vzdělávacími výsledky. Data z mezinárodních výzkumů TIMSS, PIRLS a OECD PISA rovněž naznačují, že se v jednotlivých větvích značně liší i vzdělávací podmínky a zkušenosti žáků. Analýzy dat z mezinárodních výzkumů dále ukazují, že se rozdíly ve výsledcích a podmínkách jednotlivých větví dále zvyšují a zvyšují se též rozdíly ve složení žáků jednotlivých škol (např. Straková, 2011).

Analýzy rozdílů mezi jednotlivými větvemi v českém vzdělávacím systému byly dosud zaměřeny zejména na kognitivní výstupy a možné příčiny jejich ovlivnění. Jsou k dispozici rovněž analýzy zaměřené na sebepojetí žáků (Krejčová, 2011). Málo pozornosti bylo však věnováno sledování postojů, které ovšem tvoří neméně důležitý výstup vzdělávacího procesu. Tato stat' se zaměřuje na sledování občanských postojů, které jsou zásadní pro fungování demokratické společnosti.

1.2 Zkoumání občanských postojů

Občanské postoje jsou předmětem zájmu sociálně-vědního výzkumu již od padesátých let minulého století, kdy T. H. Marshall ve svém dnes již klasickém díle *Citizenship and Social Class* definoval občanství jako instituci, která zajišťuje, že je s každým zacházeno jako s plným a rovnoprávným členem společnosti (Manza & Sauder, 2009).

Podle Kymlicky a Normana (1994) je Marshallův model často nazývaný „pasivním“ nebo „privátním“ občanstvím kvůli důrazu na pasivní přístup, kdy občan očekává především naplňování svých práv a necítí povinnost participovat na veřejném životě. Tento přístup přetrvává i dnes, občané mluví spíše o právech než o zodpovědnosti nebo participaci. Pro většinu lidí občanství znamená „právo mít práva“, což platí také pro mladé lidi (Sherrod, 2003).

Koncept občanství procházel ve druhé polovině 20. století významnými proměnami v důsledku jevů, které přinesl vývoj po druhé světové válce: rostoucí voličská apatie, oživení nacionalistických hnutí ve východní Evropě a selhání environmentálních politik, které spoléhají na dobrovolnictví (Kymlicka & Norman, 1994).

Myšlenka občanství ovšem čelí i dalším výzvám. Jak upozorňují Oslerová a Starkey (2003), v současnosti jsme svědky proměny pojetí občanství v důsledku globalizace a multikulturalismu. Tyto sociální procesy testují kapacitu národních států koordinovat a definovat společný život všech svých občanů a vedly k diskusím o obsahu evropského (např. Mitchell, 2006) a globálního občanství (např. Noddings, 2005; Rapoport, 2009).

V západních demokraciích se koncept občanství dostal do centra pozornosti zvláště kvůli poklesu účasti ve volbách, která je považována za nejdůležitější projev politické angažovanosti (Warren & Wicks, 2011). Pokles volební účasti byl vysvětlován tím, že politicky a občansky angažovaná starší generace byla nahrazena mladšími generacemi, které se nezajímají o veřejné záležitosti (Putnam 2000). Tento jev není výjimkou ani pro postkomunistické země; například na Slovensku trend klesajícího zájmu mladé generace o záležitosti veřejného života potvrzují Zápotočná a Lukšík (2010).

Dnes už ovšem volební účast nemůže být považována za hlavní projev participace na veřejném životě. Zukin a jeho kolegové rozlišili politickou a občanskou angažovanost: za politickou jsou považovány ty aktivity, které se snaží ovlivnit vládní politiku nebo ovlivnit výběr politiků veřejné správy, zatímco občanské angažmá se vztahuje k aktivitám, které se snaží docílit veřejného dobra prostřednictvím přímé práce s jinými. Občanství má tedy více podob – kromě přímé politické angažovanosti se projevuje i aktivitami v komunitě (Zukin et al., 2006). Třicetileté sledování postojů v USA například ukázalo, že pokles v tradičních i alternativních způsobech občanské angažovanosti byl doprovázen vzestupem účasti ve veřejně prospěšných aktivitách (Syversten et al., 2011).

Je tedy zřejmé, že sledování jenom jednoho z rozměrů občanství (účast u voleb) nemá dostatečnou vypovídací hodnotu o občanské angažovanosti mladých obecně. Dejaeghere a Hooghe (2009) dokonce zjistili, že účast u voleb je méně pravděpodobná pro ty, kdo vidí smysl občanství především v občanském angažmá.

Postoje, které se podílejí na vytváření občanství, vznikají v procesu politické socializace. Tento proces je ovlivňován řadou faktorů. Za nejvýznamnější je považován vliv rodičů (např. Jennings, Stoker, & Bowes, 2009), obzvláště u mládeže socioekonomicky nebo etnicky znevýhodněné (Diemer, 2012), přičemž významnou roli hraje rodičovský styl (Murray, 2012). Dalšími významnými faktory jsou pak školy, vrstevníci a média (Warren & Wicks, 2011). Jedním z příkladů konceptualizace politické sociali-

30 zace je Bronfenbrennerův ekologický model vývoje, který se zohledňuje vliv různých prostředí na dětský vývoj i vliv prostředí na sebe navzájem. Model rozlišuje několik systémů: mikrosystém (rodina, škola, vrstevníci a média), mezosystém (propojení dvou mikrosystémů, například společná účast rodičů a dětí v politických nebo občanských aktivitách), exosystém (pracoviště rodiče, školní rady, které mohou ovlivnit kurikulum) a makrosystém (kulturní kontext, ve kterém dítě žije) (Bronfenbrenner, 1979, upraveno Warrenem & Wicksem, 2011). Role jednotlivých faktorů byla podrobována četným zkoumáním a je zřejmé, že jejich důležitost se proměňuje v čase. Občanství přitom nemusí nutně souviset s formální dospělostí, ale vzniká postupným nabýváním potřebných kompetencí a motivací pro činnost ve veřejné sféře (Benedicto & Morán, 2007). Dosud se vedou diskuse o tom, jaký význam má raná politická socializace v předškolním věku (např. van Deth, Abendschön, & Vollmar, 2011) a několik politické postoje v adolescenci ovlivňuje působení exosystému a makrosystému (např. Bogard & Sherrod, 2008; Pacheco, 2008) a jaké jsou mechanismy působení (např. McLeod & Shah, 2009; Flanagan et al., 2011). Zároveň se ukazuje, že vývoj jednotlivých složek politické socializace není synchronní a jednotný: vzorce, podle kterých se vyvíjí voličské chování, stranická příslušnost a politické postoje, se různí (Hatemi et al., 2009, s. 1151). Zatímco někteří autoři tvrdí, že ve věku 18 let jsou politické postoje již ve významné míře vyprofilované (např. Hooghe & Wilkenfeld, 2008), Hatemi a kol. (2009) ukazují, že genetické faktory, které ovlivňují i politické postoje, se začínou výrazněji projevovat až v rané dospělosti u těch mladých lidí, kteří již nežijí se svými rodiči.

Rozdílům v občanských postojích žáků jednotlivých větví, respektive vzdělávacích programů, je věnována malá pozornost i v zahraničních publikacích. O situaci v zemích s komprehenzivním vzdělávacím systémem až po úroveň vyššího sekundárního vzdělávání zprostředkovaně vypovídají analýzy postojů podle pohlaví a podle socioekonomického statusu. Například Baldi et al. (2001) zjistili, že americké dívky více než američtí chlapi podporují práva žen a přistěhovalců. Mezi žáky s nízkým a vysokým socioekonomickým statutem nebyly shledány žádné rozdíly ve vztahu k postoji k právům přistěhovalců, žáci z rodin s vyšším statutem však podporovali vyšší měrou ženská práva. S pochybnostmi, zda lze výzkumná zjištění z USA zobecňovat na evropskou populaci, se snažili vypořádat Esser a de Vreese (2007), kteří ve své studii ukázali, že prediktory volební účasti mládeže v USA a členských zemích EU jsou velmi podobné.

O dopadu vzdělání na občanské postoje dospělé populace si můžeme učinit představu z mezinárodních statistik. Podle Education at a Glance 2011 (OECD, 2011) patří Česká republika k zemím s nejvyššími rozdíly v postojích k účasti ve volbách (občané se základním, středoškolským a vysokoškolským vzděláním). Stejný zdroj ukazuje, že vzdělání občané mají pozitivnější postoj k dobrovolnickým aktivitám, zde však již rozdíly mezi občany ČR s různou úrovní vzdělání nejsou tak vysoké. Education at a Glance 2010 (OECD, 2010) obsahuje ukazatel, který udává zájem dospělých o politiku podle úrovně vzdělání. I když i zde vykazují vysokoškolsky vzdělaní občané nejvyšší zájem o politické dění, vyšla ČR z tohoto srovnání jako země s nejnižším zájmem o politiku a s nejnižšími rozdíly mezi různě vzdělanými občany.

Podklady pro posuzování občanských postojů mladých lidí v ČR a jejich utváření v průběhu studia v různých vzdělávacích větvích nalezneme ve výzkumech Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků ve vzdělávání (IEA), které tvoří jediný zdroj ucelených informací v této oblasti. V rámci výzkumu IEA Civic Education Study (CIVED) proběhlo v roce 1999 šetření mezi čtrnáctiletými žáky navštěvujícími osmý ročník povinného vzdělávání a osmnáctiletými žáky navštěvujícími třetí ročník středoškolského vzdělávání. Tento výzkum zkoumal vědomosti, dovednosti a postoje ve třech oblastech souvisejících s výchovou k občanství: demokracie/občanství; národní identita/mezinárodní vztahy a sociální soudržnost/diverzita (Torney-Purta et al., 2001). Šetření v obou populacích ukázalo, že čeští žáci mají relativně dobré vědomosti v oblasti principů fungování demokratické společnosti, ale jejich občanské postoje (např. ochota volit, občansky či politicky se angažovat, dobrovolně pracovat ve prospěch druhých) jsou vlažnější, než je tomu u většiny jejich vrstevníků z ostatních vyspělých zemí. Výzkum CIVED rovněž ukázal významné rozdíly v postojích žáků v různých vzdělávacích větvích na úrovni ISCED 2 (základní škola a víceleté gymnázium) a ISCED 3 (střední odborné učiliště, střední odborná škola, gymnázium). Rozdíl 50 % směrodatné odchylky a více mezi žáky základních škol a víceletých gymnázií byl zaznamenán v hodnotě indexu charakterizujícího ochotu účastnit se voleb a indexu charakterizujícího vztah k demokratickým principům. Mezi žáky škol s maturitou a bez maturity byly stejně velké rozdíly pozorovány navíc ještě v indexech charakterizujících postoj k právům žen, právům menšin a právům přistěhovalců. Významnou část rozptylu v postojích žáků jednotlivých škol bylo možno vysvětlit pomocí indexu charakterizujícího úroveň výukového klimatu (klima otevřené diskusi) v jednotlivých větvích (Basl, Straková, & Veselý, 2009).

V roce 2009 se ČR zapojila do výzkumu IEA ICCS (International Civic and Citizenship Education Study), který byl zaměřen již pouze na populaci čtrnáctiletých. V tomto výzkumu byly sledované oblasti poněkud modifikovány v souladu s měnicími se požadavky na výchovu k občanství. Konceptuální rámec ICCS se stejně jako výzkum CIVED zaměřil na zjišťování vědomostí, dovedností (myšlenkových procesů) a postojů. Zahrnoval čtyři obsahové oblasti: občanská společnost a systém, občanské principy, občanská angažovanost a občanská identita. Zároveň obsahoval čtyři oblasti afektivní: hodnoty, postoje, zamýšlené chování a faktické chování (Schulz et al., 2008).

Tento výzkum ukázal, že současná angažovanost českých žáků 8. ročníků je poměrně nízká. Pokud se žáci podílejí na aktivitách přesahujících jejich povinnosti, převažují aktivity spojené se školou, minimum žáků se účastní aktivit místního společenství. Nízká je i očekávaná budoucí společenská a politická angažovanost. Na budoucí volební účast mají nejvýraznější vliv občanské znalosti a zájem o politická a sociální témata, na plánovanou účast na politických aktivitách v dospělosti pak zájem o politická a sociální témata a důvěra v instituce (Soukup, 2010).

Hodnotovými orientacemi se dále v roce 2010 zabývalo národní výzkumné šetření Hodnotové orientace dětí ve věku 6–15 let realizované Národním institutem dětí a mládeže. Tento výzkum ukázal, že zájem o politiku považují děti ve věku 10–15 let za prioritní jenom zcela výjimečně. Zájem projeví zejména děti z ro-

32 din, ve kterých má alespoň jeden z rodičů vysokoškolské vzdělání (Bocan, Maříková, & Spálenský, 2011).

Z hlediska vývoje občanských postojů je však zajímavější se zaměřit na střední vzdělávání, na jehož konci figurují mladí voliči. Proto byl výzkum ICCS v ČR doplněn národním šetřením v populaci osmnáctiletých žáků navštěvujících všechny typy středních škol: gymnázia, střední odborné školy s maturitou a střední odborné školy bez maturity (střední odborná učiliště a učiliště). Z hlediska občanských postojů jsou nejzajímavější střední odborné školy bez maturity. Tato vzdělávací větev za socialismu vzdělávala 60 % populace, po revoluci zájem o střední odborná učiliště postupně upadal a docházelo k postupnému navyšování podílu studentů ve středních odborných školách s maturitou. Nyní jsou střední odborná učiliště navštěvována zhruba třetinou populace. Úbytek zájmu o učiliště je velkou částí společnosti, a zejména částí zaměstnavatelů, přijímán negativně, neboť se obávají nedostatku kvalifikovaných řemeslníků a pracovníků v dělnických profesích. Proto se MŠMT ve spolupráci s kraji snaží omezovat přístup ke gymnaziálnímu vzdělávání a všemožně podporovat vzdělávání odborné. Část odborné veřejnosti nicméně argumentuje tím, že střední odborná učiliště neposkytují svým žákům vzdělání odpovídající potřebám moderní společnosti, neboť nevybavují své absolventy všeobecnými vědomostmi a dovednostmi nezbytnými pro celoživotní vzdělávání, a příliš úzce se zaměřují na přípravu na konkrétní povolání. To potvrzují samotní absolventi; dvě třetiny z nich by při opakovaném studiu raději volily maturitní obor (Trhlíková, Vojtěch, & Úlovcová, 2008). Totéž dokládají i údaje o nezaměstnanosti absolventů, které ukazují, že absolventi učilišť mají dlouhodobě nejvyšší nezaměstnanost (Burdová & Chamoutová, 2011). Část odpůrců učilišť argumentuje také tím, že na učilištích se koncentrují žáci se špatným rodinným zázemím a že tam dochází k posilování negativních společenských postojů. Z tohoto pohledu je velmi důležité získat informace o postojích žáků v jednotlivých typech škol a vytvořit si názor na mechanismy jejich utváření.

2 Otázky a hypotézy

Cílem analýz prezentovaných v této stati je ukázat, jak se změnily občanské postoje osmnáctiletých středoškoláků, kteří navštěvovali různé typy středních škol mezi lety 1999 a 2010. Druhým cílem je identifikovat faktory na úrovni žáka a školy, tj. faktory, které se na těchto postojích podílejí, respektive souvisejí s nimi. Při analýze postojů jsme se omezily na postoje k volbám, občanské angažovanosti, angažovanosti ve škole a k právům menšin.

Postoj k volbám jsme vybraly jako typickou proměnnou, která vypovídá o manifestní formální politické participaci. Účast ve volbách je považována za minimální politickou účast, kterou občan plní své občanské povinnosti (Urbinati & Warren, 2008). Účast ve volbách je předmětem zájmu četných studií a byla jedním z prvních indikátorů, na kterých se demonstrovalo, že občanská angažovanost mladých se zhoršuje (Kymlicka & Norman, 1994).

Postoje k občanské angažovanosti a školní angažovanosti tvoří dle typologie Ekmana a Amny (Amná, 2012) pomyslný protipól k postoji k formální politické účasti a jsou významnými reprezentanty participace, která nabývá mezi mladými lidmi stále většího významu.

Postoj k menšinám jsme vybraly jako reprezentanta problematiky, kterou považujeme dlouhodobě za znepokojující. Většina české veřejnosti (71 %) dává najevo negativní vztah k Romům, necelá pětina občanů (16 %) vyjadřuje sympatie hnutím či lidem vystupujícím proti romské menšině silou (např. STEM/MARK, 2012).

První část analýz byla zaměřena na vývoj od roku 1999. Zajímá nás nejen posun postojů v celé populaci osmnáctiletých, ale také vývoj rozdílů mezi jednotlivými školami a typy škol. Zároveň jsme provedly srovnání i s populací čtrnáctiletých. Vzhledem k tomu, že pozorujeme rostoucí diferenciaci vzdělávacího systému, očekávaly jsme, že se tato diferenciací projeví nejen ve zvyšujících se rozdílech ve výsledcích žáků jednotlivých škol, které ukazuje například výzkum PISA (Straková, 2011), ale i ve zvyšujících se rozdílech v postojích. Domnívaly jsme se, že se rozdíly mezi žáky jednotlivých škol v průběhu posledních let zvyšují, tedy že od roku 1999 do roku 2010 budeme pozorovat nárůst v hodnotě indexu mezitřídní korelace i v případě postojů (hypotéza H1). Dále jsme zkoumaly, zda je rozdíl v postojích žáků jednotlivých typů středních škol možno vysvětlit odlišným složením žáků, či zda je možno vysledovat i jiné faktory, které s postoji žáků v jednotlivých školách souvisejí. Domnívaly jsme se, že rozdíly půjdou na vrub zejména rozdílnému sociálnímu složení žáků jednotlivých typů škol, to znamená, že rozdíly mezi jednotlivými studijními programy vymizí, pokud do analýz vstoupí sociální status žáků jednotlivých škol, a že proměnné charakterizující klima školy a výuku nebudou mít statisticky významný efekt na postoje žáků (hypotéza H2).

3 Data, metody

K analýzám byla využita data z výzkumu CIVED v populaci žáků 3. ročníků SŠ, data z výzkumu IEA ICCS a data z výzkumu Občanské postoje mládeže. Datový soubor z výzkumu CIVED byl získán v rámci mezinárodního výzkumu v roce 1999. Výběr probíhal dvoustupňově – nejprve byly náhodně vybrány školy z databáze všech středních škol, které měly žáky ve 3. ročníku, následně byla v každé škole náhodně vybrána jedna třída ze 3. ročníku. Výběr byl stratifikován podle typu škol: gymnázium, střední odborné školy s maturitou (SOŠ), střední odborné školy bez maturity (SOU). Výsledný datový soubor obsahoval data od 2722 žáků ze 147 středních škol: 939 gymnazistů, 1138 žáků středních odborných škol a 645 žáků středních odborných učilišť. Výzkumy ICCS a Občanské postoje mládeže provedl Ústav pro informace ve vzdělávání v roce 2010. V rámci výzkumu ICCS bylo testováno a dotazováno 4630 žáků 8. ročníků ze 144 základních škol a víceletých gymnázií. Výběr probíhal dvoustupňově a byl stratifikován podle typu škol. Součástí výzkumu Občanských postojů mládeže nebyly testové baterie, ale pouze baterie postojové. Dotazník byl koncipován tak, aby

34 bylo možno sledovat vývoj postojů od roku 1999, tedy vycházel z konceptuálního rámce CIVED. Výběr byl proveden analogicky jako ve výzkumu CIVED, bylo do něj však zařazeno pouze 100 škol. Data byla získána metodou elektronického dotazování v prostředí používaném pro realizaci tzv. Rychlých šetření. Výsledný datový soubor čítal 1700 žáků: 715 gymnazistů, 653 žáků středních odborných škol s maturitou a 332 žáků středních odborných škol bez maturity. Vzhledem k vyššímu zastoupení gymnazistů byl soubor následně převážen tak, aby podíl žáků v jednotlivých studijních programech odpovídal podílu absolventů v těchto programech v roce 2010.

K analýze vývoje mezi roky 1999 a 2010 a rozdílů mezi čtrnáctiletými a osmnáctiletými žáky v roce 2010 byly použity indexy vytvořené zprůměrováním položek vyjadřujících míru souhlasu s tvrzeními charakterizujícími vybrané postoje. Míra souhlasu byla vyjadřována na čtyřstupňové škále (1 – rozhodně souhlasím; 4 – rozhodně nesouhlasím):

- postoj k právům etnických menšin,²
- postoj k občanské angažovanosti,³
- postoj k angažovanosti ve škole.⁴

Dále byla použita proměnná charakterizující na stejné škále míru ochoty účastnit se voleb.

K analýzám zjišťujícím faktory, které souvisejí s občanskými postoji, byly využity na úrovni žáka dvě proměnné:

- socioekonomický status,⁵
- pohlaví.⁶

² Proměnná *menšiny* charakterizovala souhlas respondentů s následujícími výroky: *Všechny etnické skupiny by měly mít stejné šance získat v České republice dobré vzdělání; Všechny etnické skupiny by měly mít stejné šance získat v České republice dobrou práci; Školy by měly vést žáky k respektování všech etnických skupin; Příslušníci všech etnických skupin by měli být motivováni, aby se ve volbách ucházeli o politické funkce.* Cronbachovo alfa výsledné škály ve spojeném souboru (soubor respondentů ze všech tří šetření) má hodnotu 0,79.

³ Proměnná *obc_ang* charakterizovala, nakolik jsou respondenti ochotni účastnit se rozmanitých forem občanského protestu: *pochodu nebo shromáždění, sběru podpisů pod petici, sprejování protestních sloganů na zeď, blokování dopravy a obsazování veřejných budov* a nakolik jsou ochotni trávit čas jako dobrovolníci, pomáhat lidem v okolí a přispívat do médií na témata společenských a politických záležitostí. Cronbachovo alfa výsledné škály ve spojeném souboru má hodnotu 0,69. Pro víceúrovňové modelování byl indikátor doplněn ještě o *ochotu účastnit se organizovaných diskusí o názorech na politické a společenské záležitosti* a výsledné Cronbachova alfa činilo pro respondenty výzkumu Občanské postoje mládeže 0,70.

⁴ Proměnná *ang_skola* charakterizovala souhlas respondentů s následujícími výroky: *Pro školu je dobré, když jsou voleni zástupci z řad žáků, aby navrhovali, jak vyřešit některé problémy týkající se školy; Na naší škole dochází ke spoustě pozitivních změn, když žáci navzájem spolupracují; Organizované skupiny žáků, kteří vyjadřují svůj názor, mohou škole pomoci řešit problémy.* Cronbachovo alfa výsledné škály ve spojeném souboru má hodnotu 0,58. Pro víceúrovňové modelování byl indikátor doplněn ještě o výrok *Se zájmem se zapojuji do diskusí o školních problémech* a výsledné Cronbachova alfa činilo pro respondenty výzkumu Občanské postoje mládeže 0,64.

⁵ Proměnná *ses* byla vytvořena prostřednictvím faktorové analýzy, metody hlavních komponent, z následujících proměnných: *nejvyšší dosažené vzdělání matky, nejvyšší dosažené vzdělání otce* (klasifikace ISCED), *zaměstnanecký status otce, zaměstnanecký status matky* (klasifikace ISCO), *počet knih v domácnosti*. Výsledný index vysvětluje 50,3% variance.

⁶ Muž = 1, žena = 0.

Na úrovni školy do analýzy vstupovaly dva indexy charakterizující výukové prostředí – index charakterizující podporu diskuse, vytváření a vyjadřování vlastních názorů a index charakterizující podíl žáků na školním rozhodování:

- podpora diskuse,⁷
- vliv žáků.⁸

Z důvodů dvoustupňového výběru respondentů bylo k ověření dopadu složení žáků jednotlivých škol (typů vzdělávacích programů) na jejich občanské postoje využito víceúrovňové modelování. Jak jsme uvedly výše, výběr byl koncipován tak, že byly nejdříve vybrány školy a následně žáci v jednotlivých školách. To znamená, že výběr nelze považovat za prostý náhodný, neboť žáci v jednotlivých školách mají podobné charakteristiky. Z toho důvodu používáme metodu, která umožňuje při modelování odlišit faktory, které působí na úrovni žáka – jednotlivce a na úrovni školy – skupiny.

Pro ověření první hypotézy pracujeme s nulovým modelem, který umožňuje rozložit varianci na složku způsobenou rozdíly mezi školami a složku způsobenou rozdíly mezi jednotlivými žáky. Koeficient mezitřídní korelace pak stanovujeme jako podíl variance způsobené rozdíly mezi školami k celkové varianci (Soukup, 2006).

Rovnicový zápis modelu:

$$Y_{ij} = \gamma_{00} + u_{0j} + e_{0j},$$

kde Y vyjadřuje závislou proměnnou,

u a e jsou náhodné chyby na druhé, resp. první úrovni, jejichž rozptyl pak označíme σ_u^2 a σ_e^2 .

Výpočet koeficientu mezitřídní korelace: $ICC = \sigma_u^2 / (\sigma_u^2 + \sigma_e^2)$.

Pro ověření druhé hypotézy používáme modely s fixními směrnici,⁹ do kterých vstupují faktory na úrovni žáka i na úrovni školy, přičemž ve všech případech hledáme modely, které obsahují pouze faktory s efektem na vysvětlovanou proměnnou na úrovni statistické významnosti 0,05 a vysvětlují maximum variance na úrovni školy.

Rovnicový zápis modelů:

$$\text{Úroveň 1} \quad Y_{ij} = \beta_{00} + \beta_{01} \times x1_{ij} + \beta_{02} \times x2_{ij} + \dots + e_{0j}$$

$$\text{Úroveň 2} \quad \beta_{00} = \gamma_{00} + \gamma_{10} \times X1_j + \gamma_{20} \times X1_j + \dots + u_{0j}$$

$$\beta_{01} = \gamma_{01}$$

$$\beta_{02} = \gamma_{02}$$

...

⁷ Proměnná *DISKUSE* charakterizovala souhlas respondentů s následujícími výroky: *Žáci mohou během výuky otevřeně nesouhlasit s názory svých vyučujících na politické a společenské události; Učitelé podporují žáky ve vytváření a vyjadřování vlastních názorů; Učitelé respektují názory žáků; Žáci volně vyjadřují své názory, dokonce i tehdy, když se liší od názorů většiny ostatních žáků; Učitelé vybízejí žáky k diskusím o politických a společenských událostech, na které mají lidé různé názory; Při vysvětlování nějakého tématu učitelé předkládají žákům několik různých pohledů; Žáci dávají podněty k diskusi ve třídě o aktuálních politických událostech; Učitelé opravdu naslouchají tomu, co říkám.* Cronbachovo alfa výsledné škály činilo 0,86.

⁸ Index *VLIV_ZACI* vyjadřuje na čtyřstupňové škále (1 – do značné míry; 4 – vůbec), nakolik se žáci podílejí na rozhodování o *způsobu a obsahu výuky, o rozvrhu, o pravidlech třídy, o školním řádu, o zájmových aktivitách žáků v rámci školy, o výzdobě a vybavení školy.* Hodnota Cronbachova alfa pro tuto škálu je 0,84.

⁹ Náhodnost proměnných na první úrovni se ve všech případech ukázala jako statisticky nevýznamná. Stejně tak se ukázaly nevýznamné interakce mezi proměnnými na první a druhé úrovni.

- 36 Kde x_1-x_n jsou proměnné vstupující do modelu na první úrovni a X_1-X_n proměnné vstupující do modelu na druhé úrovni.

4 Výsledky

4.1 Rozdíly v postojích osmnáctiletých žáků mezi roky 1998 a 2010

V tabulce 1 jsou uvedeny průměrné hodnoty indexů charakterizujících postoje osmnáctiletých žáků (v letech 1998 a 2010) k právům menšin, k volbám, ke školní angažovanosti a k občanské angažovanosti. Z tabulky je zřejmé, že mezi lety 1998 a 2010 nenastaly v postojích žáků žádné zásadní změny. Dvouvýběrový t-test¹⁰ ukazuje nicméně statisticky významné zhoršení vztahu k menšinám a statisticky významné zlepšení školní i občanské angažovanosti.

Tabulka 1 Indexy charakterizující vybrané postoje osmnáctiletých žáků v letech 1998 a 2010 – průměry na škále 1 (pozitivní postoj); 4 (negativní postoj)

	osmnáctiletí CIVED 1998		osmnáctiletí OPM 2010	
	průměr	s.e	průměr	s.e
menšiny	1,87	0,01	1,92	0,02
volby	1,88	0,02	1,92	0,03
ang_skola	1,96	0,01	1,86	0,02
obc_ang	3,20	0,01	2,89	0,02

Pozn. Standardní chyby uváděné v tabulkách byly vypočteny prostřednictvím programu IDB Analyser, který umožňuje při výpočtu zohlednit dvoustupňovost výběru.

4.2 Rozdíly v postojích mezi čtrnáctiletými a osmnáctiletými žáky v roce 2010

Tabulka 2 Indexy charakterizující vybrané postoje čtrnáctiletých a osmnáctiletých žáků v roce 2010 – průměry na škále 1 (pozitivní postoj); 4 (negativní postoj)

	čtrnáctiletí ICCS 2010		osmnáctiletí OPM 2010	
	průměr	s.e	průměr	s.e
menšiny	1,96	0,01	1,92	0,02
volby	2,53	0,01	1,92	0,03
ang_skola	1,91	0,01	1,86	0,02
obc_ang	2,82	0,01	2,89	0,02

¹⁰ Všechny statistické testy zmiňované v tomto textu referují o hladině významnosti 0,05.

V tabulce 2 jsou uvedeny průměrné hodnoty indexů charakterizujících postoje čtrnáctiletých a osmnáctiletých žáků v roce 2010 k právům menšin, k volbám, ke školní angažovanosti a k občanské angažovanosti. Zde je zřejmý rozdíl u postojů k volbám. Osmnáctiletí vyjadřují významně vyšší ochotu účastnit se voleb než čtrnáctiletí. Dvouvýběrový t-test ukazuje rovněž statisticky významné zlepšení vztahu ke školní angažovanosti a statisticky významné zhoršení vztahu k občanské angažovanosti.

4.3 Rozdíly v postojích žáků jednotlivých typů škol

Tabulka 3 ukazuje podíl rozdílů v hodnotách sledovaných indikátorů u osmnáctiletých žáků jednotlivých typů středních škol v letech 1998 a 2010. Výsledky ukazují v obou obdobích statisticky významné rozdíly mezi žáky gymnázií a středních odborných škol v postojích k právům menšin, k volbám a v postoji ke školní angažovanosti. V případě občanské angažovanosti byly statisticky významné rozdíly shledány pouze v roce 1998. Žáci gymnázií deklarují ve všech případech pozitivnější postoje než žáci odborných škol. Podobné trendy jsou patrné i v rozdílech v postojích žáků základních škol a víceletých gymnázií.

Srovnáváme-li rozdíly v postojích žáků jednotlivých typů škol v jednotlivých obdobích, zjišťujeme, že jsou srovnatelné. Na základě našich analýz tedy nemůžeme konstatovat, že je rostoucí diferenciací vzdělávacího systému provázána rostoucí diferenciací občanských postojů žáků různých typů středních škol.

Tabulka 3 Indexy charakterizující vybrané postoje čtrnáctiletých a osmnáctiletých žáků jednotlivých typů středních škol – průměry na škále 1 (pozitivní postoj); 4 (negativní postoj)

		odborné nematuritní		odborné maturitní		gymnázium	
		průměr	s.e.	průměr	s.e.	průměr	s.e.
CIVED 1998	menšiny	2,03	0,02	1,83	0,02	1,70	0,02
	volby	2,21	0,04	1,82	0,02	1,51	0,03
	ang_skola	2,01	0,01	1,93	0,01	1,92	0,02
	obc_ang	3,23	0,02	3,21	0,01	3,17	0,02
OPM 2010	menšiny	2,04	0,04	1,91	0,04	1,76	0,03
	volby	2,20	0,07	1,90	0,04	1,47	0,03
	ang_skola	1,91	0,03	1,85	0,03	1,80	0,03
	obc_ang	2,84	0,03	2,93	0,02	2,89	0,02

4.4 Rozdíly v postojích žáků jednotlivých škol

Rozdíly v postojích žáků jednotlivých typů škol stanovujeme pomocí koeficientu mezitřídní korelace, který počítáme jako podíl variance vysvětlené rozdíly mezi jednotlivými školami k celkové varianci v nulovém modelu.

38 Z tabulky 4 je zřejmé, že k významnějšímu zvyšování rozdílů mezi jednotlivými školami došlo pouze v případech postojů k volbám a postojů k občanské angažovanosti. I v těchto dvou případech jsou však nárůsty v rozdílech relativně nízké. Naše hypotéza, že spolu se zvyšováním rozdílů ve složení žáků jednotlivých škol a výsledků vzdělávání dochází též k masivnímu zvyšování rozdílů v občanských postojích, tedy nebyla potvrzena.

Tabulka 4 Koefficient mezitřídní korelace ve sledovaných občanských postojích

	CIVED 1998	OPM 2010
menšiny	13,5 %	9,8 %
volby	12,8 %	15,9 %
ang_skola	6,2 %	7,3 %
obc_ang	0,8 %	8,5 %

4.5 Faktory ovlivňující postoje

Vyslovily jsme hypotézu, že rozdíly v postojích žáků jednotlivých typů škol jsou způsobeny rozdíly ve složení jejich žáků. To by znamenalo, že si žáci přinášejí postoje velkou měrou z rodin a tyto postoje se ve školách vzájemnou interakcí těchto žáků ještě posilují. Kdyby byl vliv rodinného zázemí žáků skutečně dominantní, vymizely by po zakomponování tohoto faktoru do modelu rozdíly způsobené typy škol.

Tabulka 5 obsahuje parametry modelů, které vysvětlují postoje žáků k volbám. Zde jsme nejprve zavedly do modelu na první úrovni socioekonomický status žáka a pohlaví. Pohlaví se ukázalo jako nevýznamné, proto jsme tuto proměnnou dále do modelu nezařazovaly (model 1). Dále jsme zavedly na úrovni 2 typ školy, kde referenčním bodem je gymnázium (model 2). Po zavedení socioekonomického statusu na úrovni školy přestal být typ školy statisticky významný, a proto jsme typy školy z modelu odstranily (model 3). Do posledního modelu jsme na úrovni školy zařadily ještě proměnnou charakterizující podporu diskuse na úrovni školy. Tato proměnná se ukázala jako významná a mírně zvýšila podíl vysvětlené variance. Analýza faktorů ovlivňujících přístup k volbám svědčí ve prospěch naší hypotézy: Přístup k volbám je primárně ovlivněn socioekonomickým statutem na úrovni žáka a složením žáků školy. Významně se však uplatňuje rovněž výchovné působení školy – podpora diskuse a nezávislého úsudku žáků.¹¹

¹¹ Při porovnávání vhodnosti jednotlivých modelů v tabulkách 5, respektive 6, jsme vycházely z hodnoty variance. Na základě tohoto ukazatele byly všechny uvedené modely srovnatelné.

Tabulka 5 Faktory ovlivňující postoj k volbám

		estimate	std. error	t	df	sig
model 1	intercept	1,901	0,048	39,50	98	0,000
	ses	-0,137	0,035	-3,92	1526	0,000
<i>vysvětlená variance na úrovni školy</i>						25 %
model 2	intercept	1,501	0,054	28,05	96	0,000
	ses	-0,108	0,037	-2,97	1524	0,003
	SOU	0,607	0,104	5,85	96	0,000
	SOS	0,373	0,089	4,2	96	0,000
<i>vysvětlená variance na úrovni školy</i>						48 %
model 3	intercept	1,776	0,036	49,71	97	0,000
	ses	-0,079	0,039	-2,05	1525	0,041
	SES_mean	-0,490	0,082	-5,96	97	0,000
<i>vysvětlená variance na úrovni školy</i>						59 %
model 4	intercept	1,278	0,222	5,76	96	0,000
	ses	-0,079	0,039	-2,05	1525	0,041
	SES_mean	-0,431	0,080	-5,41	96	0,000
	DISKUSE	0,230	0,103	2,23	96	0,000
<i>vysvětlená variance na úrovni školy</i>						62 %

Tabulka 6 obsahuje parametry modelů vysvětlujících postoje žáků k právům etnických menšin. Zde se ukázal jako významný faktor pohlaví, přičemž chlapci ukazují horší postoje k právům etnických menšin než dívky. Na první úrovni je opět statisticky významným faktorem socioekonomický status (model 1). Na druhé úrovni jsme do modelu zařadily typ školy (gymnázium versus odborné školy¹²). V tomto případě zařazení socioekonomického statusu na úrovni školy model nikterak neovlivnilo: gymnaziální studium se stále jeví jako významné, přičemž socioekonomický status na úrovni školy nikoli, proto jsme model ponechaly v původní podobě (model 2). Nakonec jsme do modelu zařadily proměnnou charakterizující působení školy – podpora diskuse a nezávislého úsudku žáků. Tato proměnná zásadně zvýšila podíl vysvětlené variance na úrovni školy a vyřadila vliv socioekonomického statusu žáka (model 3). V tomto případě tedy nebyla naše hypotéza potvrzena. Vliv školy se ukázal jako významný faktor, socioekonomický status na úrovni žáka a školy nikoli.

¹² Rozdíl mezi jednotlivými typy odborného studia (maturitním a nematuritním) se neprokázal jako statisticky významný, proto jsme do modelu nezařadily jednotlivé typy studia. Porovnávaly jsme tak pouze studium gymnaziální se studiem odborným.

40 Tabulka 6 Faktory ovlivňující postoj žáků k právům etnických menšin

		estimate	std. error	t	df	sig
model 1	intercept	1,908	0,03	62,75	98	0,000
	muz	0,214	0,048	4,46	1256	0,000
	ses	-0,067	0,23	-2,9	1256	0,004
<i>vysvětlená variance na úrovni školy</i>						21 %
model 2	intercept	1,939	0,038	51,66	97	0,000
	muz	0,208	0,048	4,35	1255	0,000
	ses	-0,056	0,025	-2,26	1255	0,000
	GYMN	-0,143	0,058	-2,5	97	0,014
<i>vysvětlená variance na úrovni školy</i>						27 %
model 3	intercept	1,239	0,191	6,47	96	0,000
	muz	0,191	0,044	4,36	1328	0,000
	GYMN	-0,131	0,048	-2,71	96	0,009
	DISKUSE	0,322	0,088	3,65	96	0,001
<i>vysvětlená variance na úrovni školy</i>						53 %

V případě dalších proměnných – postojů ke školní a občanské angažovanosti – se neuplatňovaly jako významné faktory ani typ školy, ani socioekonomický status žáků, a to ani na individuální, ani na agregované úrovni. Postoj ke školní angažovanosti se podařilo relativně uspokojivě vysvětlit prostřednictvím proměnných charakterizujících přístup školy: podpory diskuse a nezávislého úsudku žáků a možnosti žáků ovlivňovat rozmanité aspekty výuky a chodu školy (viz tabulka 7). Postoj k občanské angažovanosti se pomocí dostupných proměnných nepodařilo vysvětlit. Jako statisticky významná se prokázala pouze proměnná charakterizující možnosti žáků ovlivňovat rozmanité aspekty výuky a chodu školy, ale ta vysvětlila pouze 21 % variance na úrovni školy (viz tabulka 8).

Tabulka 7 Faktory ovlivňující postoj ke školní angažovanosti

	estimate	std. error	t	Df	sig
intercept	1,110	0,202	5,50	96	0,000
DISKUSE	0,243	0,049	4,96	96	0,000
VLIV_ZAK	0,138	0,067	2,04	96	0,043
<i>vysvětlená variance na úrovni školy</i>					57 %

Tabulka 8 Faktory ovlivňující postoj k občanské angažovanosti

	estimate	std. error	t	Df	sig
intercept	2,353	0,159	14,82	97	0,000
VLIV_ZAK	0,221	0,065	3,42	97	0,001
<i>vysvětlená variance na úrovni školy</i>					21 %

5 Diskuse

5.1 Rozdíly v postojích osmnáctiletých žáků mezi roky 1998 a 2010 a rozdíly v postojích mezi čtrnáctiletými a osmnáctiletými žáky v roce 2010

V našem výzkumu jsme sledovaly změny občanských postojů mladých voličů mezi lety 1999 a 2010 a rozdíly mezi postoji čtrnáctiletých a osmnáctiletých žáků. Zaměřily jsme se především na rozdíl mezi postoji žáků v různých vzdělávacích větvích. Domnívaly jsme se, že se tyto rozdíly v průběhu času zvětšují.

V postojích osmnáctiletých žáků mezi lety 1999 a 2010 jsme sledovaly u indexu charakterizujícího postoj k menšinám malé zhoršení a u indexů charakterizujících postoj k občanské a školní angažovanosti malé zlepšení. Žádné změny nebyly pozorovány v postoji k volbám. Již v rámci mezinárodního srovnání výsledků šetření CIVED v roce 1999 patřila ochota mladých lidí v ČR účastnit se voleb k podprůměrným ve srovnání s mladými lidmi z jiných zemí (Torney-Purta, 2002a), v roce 2009 se pozice České republiky ještě zhoršila – procentuální podíl žáků, kteří předpokládali, že půjdou k volbám, byl vůbec nejnižší ze všech sledovaných zemí (Schulz et al., 2010).

Nízká ochota účastnit se voleb může souviset i se specificky českým postojem k občanské angažovanosti. Obyvatelé České republiky mají ve srovnání s jinými zeměmi východní Evropy k občanství velmi vlažný postoj – být dobrým občanem pro ně nutně neznamená ani dodržovat občanské povinnosti, ani podílet se na politickém životě (Coffé & Lippe, 2010). S tím jsou v souladu i výsledky Šerka a Macka (2010), kteří zjistili, že při utváření politických přesvědčení u pozdních adolescentů má pocit občanské odpovědnosti malou důležitost.

Stabilně nízká ochota mladých lidí účastnit se voleb je do jisté míry vyvažována vyšší mírou ochoty k občanské angažovanosti. Naše výsledky tedy podporují Zukinovu teorii „nové angažovanosti“ (Zukin et al., 2006), byť jenom na úrovni postojů – mladí lidé neztratili zájem o občanskou angažovanost, pouze tato nabývá nových forem: místo zájmu o klasickou volební účast se projevuje zájmem o různé formy občanské angažovanosti (účast v pochodu nebo shromáždění, sběr podpisů pod petici, dobrovolnictví, příspěvky do médií na témata společenských a politických záležitostí).

Mírně se zhoršil vztah k menšinám. Češi nemají příliš vřelý vztah k cizincům ani k Romům (Burjanek, 2001). Tuto skutečnost potvrzují i zahraniční studie, ve kterých se sbírala data i z České republiky, například dle Evropské studie hodnot si přibližně polovina lidí myslí, že v ČR je příliš mnoho imigrantů (Krause, 2012).

Naše zjištění o stabilitě postojů je v souladu se zjištěními Hoogha a Wilkenfelda (2008), kteří zjistili silnou korelaci mezi postoji čtrnáctiletých, osmnáctiletých a mladých dospělých. Dle jejich závěrů je latentní struktura politické důvěry stejná pro čtrnáctileté a mladé dospělé – s výjimkou záměru jít k volbám. K podobným závěrům dospěli i Eckstein, Noack a Gniewosz (2012) v Německu.

5.2 Rozdíly v postojích žáků jednotlivých typů škol a v postojích žáků jednotlivých škol

Naše analýzy ukázaly významné rozdíly mezi žáky jednotlivých typů studia v postojích k právům menšin a k volbám, menší rozdíly jsou patrné také v postoji ke školní angažovanosti. Tyto rozdíly jsou však v jednotlivých obdobích srovnatelné.

Sledování rozdílů v občanských postojích žáků v různých studijních programech začíná být věnována větší pozornost až v posledních letech. Janmaat (2011) zkoumal, zda jsou občanské kompetence mladých lidí provázány se sociálním a etnickým složením třídy, a zjistil, že rozdíly mezi úrovní občanských kompetencí jsou relativně větší v systémech charakterizovaných ranou selekcí na základě schopností. Eckstein et al. (2012) zjistili, že postoje studentů z akademických větví se v čase zlepšovaly, zatímco postoje studentů nižších větví studia zůstávaly stabilní. Tento trend nebyl v našich datech pozorován.

5.3 Faktory ovlivňující postoje

Předpokládaly jsme, že rozdíly v postojích žáků jednotlivých typů škol jsou způsobeny rozdíly ve složení jejich žáků, tedy že si žáci přinášejí postoje velkou měrou z rodin a tyto postoje se ve školách vzájemnou interakcí těchto žáků ještě posilují.

V případě voleb se ukázalo, že postoj žáků je primárně ovlivněn socioekonomickým statutem na úrovni žáka a složením žáků školy. Zároveň se významně projevuje výchovné působení školy – podpora diskuse a nezávislého úsudku žáků.

Tato zjištění jsou v souladu s pozorováním volebního chování občanů USA. Wray-Lake a Hart (2012) na datech z Národní volebního výzkumu (National Election Study) v USA ukázali, že projevy sociální nerovnosti v občanském angažmá jsou výrazné a navíc se v průběhu času prohlubují. Účast ve volbách se snižovala v průběhu času jenom u méně vzdělaných, účast v dalších politických aktivitách se více snížila u vzdělanějších mladých.

Rovněž výsledky našich analýz o vlivu klimatu jsou v souladu se zjištěními zahraničních studií. O pozitivním vlivu otevřeného třídního klimatu na znalosti žáků i na jejich postoje referovaly již analýzy dat ze studie CIVED v roce 1999 (např. Torney-Purta, 2002b; Campbell, 2008). Podobné závěry přinesly i analýzy z Německa (Gniewosz et al., 2009) a tato zjištění potvrzují i studie, které vycházely z longitudinálních dat – Claes, Hooghe a Marien (2012) ukázali, že zkušenost s otevřeným třídním klimatem má zásadní vliv na důvěru v instituce, která je považována za jeden z úhelných kamenů demokracie.

Vzhledem k Brofenbrennerovu ekologickému modelu vývoje (Bronfenbrenner, 1979, upraveno Warrenem & Wicksem, 2011) lze konstatovat, že nejvýrazněji se projevuje vliv mikrosystému (rodina, škola) jako nejvýznamnějšího faktoru politické socializace.

6 Závěry

Analýzy dat z výzkumu občanských postojů osmnáctiletých ukázaly, že mezi roky 1998 a 2010 zůstaly sledované občanské postoje mladých voličů v zásadě beze změn. Poněkud se zlepšil jejich postoj k občanské a školní angažovanosti, malé zhoršení se prokázalo ve vztahu k menšinám.

Velké rozdíly nebyly shledány ani mezi postoji čtrnáctiletých a osmnáctiletých žáků, jedinou výjimkou je postoj k volbám, kde jeví osmnáctiletí výrazně větší ochotu se voleb účastnit. Tato zjištění ukazují, že v podmínkách České republiky a sledovaných kohort se postoje v procesu politické socializace v pozdní adolescenci významně nezměnily, což je v souladu s hypotézou přetrvávání politických postojů (Sears, 1975). Zároveň je nutné připustit, že změna v postojích může nastat i později, v souladu s lokalizací „vnímavých let“ (Sears, 1975) do pozdní adolescence, respektive do počínající dospělosti – tedy do věku po osmnáctém roku života.

Zjištění o stabilitě postojů je ovšem možné interpretovat i tak, že vzdělávací a výchovné působení střední školy pouze petrifikuje již ve čtrnácti letech stabilizované postoje, není ovšem účinné v jejich změně. O to větší péči je proto nutné věnovat formování občanských postojů žáků v průběhu základního vzdělávání. Další, nejenom výzkumnou, pozornost je nutné zaměřit na období přechodu do rané dospělosti, ve kterém politické postoje mohou procházet dalšími změnami (Arnett, 2000).

V postojích žáků 3. ročníků různých typů škol panují značné statisticky významné rozdíly. Nejpozitivnější postoje projevují studenti gymnázií, naopak nejvíce negativní postoje pozorujeme u žáků odborných škol bez maturity. V rozporu s naší hypotézou však od roku 1999 nedošlo ke zvyšování rozdílů mezi jednotlivými typy škol. V roce 2010 byla jejich velikost srovnatelná s velikostí v roce 1999. V rozporu s našimi očekávaními se také nezvyšují rozdíly mezi jednotlivými školami. Výjimkou jsou postoje k občanské angažovanosti, kde se koeficient mezitřídní korelace mezi roky 1998 a 2011 významně zvýšil. To znamená, že v některých školách se zvyšuje koncentrace žáků, kteří mají pozitivní vztah k občanské angažovanosti, a v jiných jsou naopak rostoucí měrou koncentrováni žáci s negativními postoji. K mírnému zvýšení koeficientu mezitřídní korelace došlo též v případech postojů k volbám.

Na základě provedených analýz nemůžeme tedy plně potvrdit naši původní hypotézu, že rostoucí diferenciací vzdělávacího systému z hlediska složení žáků a jejich výsledků je provázána diferenciací v postojích žáků jednotlivých škol a vzdělávacích programů. Diferenciací se týká pouze některých postojů a neprojevuje se mezi vzdělávacími programy, ale pouze mezi jednotlivými školami.

I když analýzy nepotvrdily plošné zhoršení postojů žáků odborných škol, je třeba věnovat této skupině žáků zvýšenou pozornost, neboť jejich postoje jsou dlouhodobě významně negativnější než postoje žáků gymnázií.

Víceúrovňové modely ukazují, že postoje na úrovni školy je možno vysvětlit socioekonomickým statusem žáků, kteří školu navštěvují, pouze v případě postojů k volbám. I zde se však jako významný faktor uplatňuje výchovné působení školy – v tomto případě podpora diskuse a vlastního úsudku žáků. Podpora diskuse se ukázala

44 jako pozitivní faktor rovněž v případě postojů k právům menšin a k občanské angažovanosti. V případě postojů k občanské a školní angažovanosti se projevil rovněž významný pozitivní vliv přístupů, které poskytují žákům možnost ovlivňovat různé aspekty výuky a chodu školy.

Naše analýza napovídá, že v rozporu s našimi očekáváními není pro utváření občanských postojů rozhodující složení žáků jednotlivých škol, ale výchovné postupy školy. Školy by se měly významněji než dříve zaměřit na formování občanských postojů s tím, že budou budovat klima, které formování občanských postojů podporuje.

Výše uvedené poznatky by bylo potřeba potvrdit cíleným zkoumáním, které by obsahovalo rovněž kvalitativní složky. Prezentovaný výzkum je limitován snahou zajistit srovnatelnost s výzkumem, který byl koncipován jako mezinárodní, a použitou dotazníkovou metodou, která má sama o sobě omezený potenciál vypovídat o postojích a zkušenostech respondentů.

Literatura

- Amná, E. (2012). How is civic engagement developed over time? Emerging answers from a multidisciplinary field. *Journal of Adolescence*, 35(3), 611–627.
- Arnett, J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480.
- Baldi, S., Perie, M., Skidmore, D., Greenberg, E., & Hahn, C. (2001). *What Democracy Means to Ninth-Graders: U.S. Results From the International IEA Civic Education Study (NCES 2001-096)*. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Basl, J., Straková, J., & Veselý, A. (2009). Rozvoj občanské společnosti a demokracie pohledem mladých Čechů. *Pedagogika*, 59(4), 365–395.
- Benedicto, J., & Morán, M. (2007). Becoming a citizen. *European Societies*, 9(4), 601–622.
- Bocan, M., Maříková, H., & Spálenský, A. (2011). *Hodnotové orientace dětí ve věku 6–15 let*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a školské zařízení pro zájmové vzdělávání.
- Bogard, K. L., & Sherrod, L. R. (2008). Citizenship attitudes and allegiances in diverse youth. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 14(4), 286–296.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burdová, J., & Chamoutová, D. (2011). *Nezaměstnanost absolventů škol se středním a vyšším odborným vzděláním – 2011*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Dostupné z http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/NZabs_duben2011_pro_www.pdf.
- Burjaneck, A. (2001). Xenofobie po Česku – jak si stojíme mezi Evropany? *Sociální studia*, 6, 73–89.
- Campbell, D. E. (2008). Voice in the classroom: How an open classroom climate fosters political engagement among adolescents. *Political Behavior*, 30(4), 437–454.
- Claes, E., Hooghe, M., & Marien, S. (2012). A two-year panel study among Belgian late adolescents on the impact of school environment characteristics on political trust. *International Journal of Public Opinion Research*, 24(2), 208–224.
- Coffé, H., & Lippe, T. (2010). Citizenship norms in Eastern Europe. *Social Indicators Research*, 96(3), 479–496.

- Dejaeghere, Y., & Hooghe, M. (2009). Brief report: Citizenship concepts among adolescents. Evidence from a survey among Belgian 16-year olds. *Journal of Adolescence*, 32(3), 723–732.
- Diemer, M. (2012). Fostering Marginalized Youths' Political Participation: Longitudinal Roles of Parental Political Socialization and Youth Sociopolitical Development. *American Journal of Community Psychology*, 50(1/2), 246–256.
- Eckstein, K., Noack, P., & Gniewosz, B. (2012). Attitudes toward political engagement and willingness to participate in politics: Trajectories throughout adolescence. *Journal of Adolescence*, 35(3), 485–495.
- Esser, F., & de Vreese, C. H. (2007). Comparing young voters' political engagement in the United States and Europe. *The American Behavioral Scientist*, 50(9), 1195–1203, 1206, 1208–1213.
- Flanagan, C. A., Martínez, M., Cumsille, P., & Ngomane, T. (2011). Youth civic development: Theorizing a domain with evidence from different cultural contexts. *New Directions For Child & Adolescent Development*, 134, 95–109.
- Gamoran, A., & Mare, D. R. (1989). Secondary school tracking and educational inequality: compensation, reinforcement, or neutrality? *The American Journal of Sociology*, 94(5), 1146–1183.
- Gamoran, A., & Nystrand, M. (1991). Background and instructional effects on achievement in eighth-grade English and social studies. *Journal of Research on Adolescence*, 1(3), 277–300.
- Gniewosz, B., Noack, P., & Buhl, M. (2009). Political alienation in adolescence: Associations with parental role models, parenting styles, and classroom climate. *International Journal of Behavioral Development*, 33(4), 337–346.
- Hatemi, P. K., Funk, C. L., Medland, S. E., Maes, H. M., Silberg, J. L., Martin, N. G., & Eaves, L. J. (2009). Genetic and Environmental Transmission of Political Attitudes Over a Life Time. *Journal of Politics*, 71(3), 1141–1156.
- Hooghe, M., & Wilkenfeld, B. (2008). The stability of political attitudes and behaviors across adolescence and early adulthood: A comparison of survey data on adolescents and young adults in eight countries. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(2), 155–167.
- Janmaat, J. (2011). Ability grouping, segregation and civic competences among adolescents. *International Sociology*, 26(4), 455–482.
- Jennings, M., Stoker, L., & Bowers, J. (2009). Politics across Generations: Family Transmission Reexamined. *Journal of Politics*, 71(3), 780–799.
- Kerckhoff, A. C. (1986). Effects of ability grouping in British secondary schools. *American Sociological Review*, 51(6), 842–858.
- Krause, U. (2012). The atlas of European values project: mapping the values of Europeans for educational purposes. *European Journal of Geography*, 3(2), 54–71.
- Krejčová, L. (2011). Diferenciace v základním vzdělávání z psychologického hlediska. In H. Kasíková & J. Straková (Eds.), *Diverzita a diferenciace v základním vzdělávání* (s. 114–133). Praha: Karolinum.
- Kymlicka, W., & Norman, W. (1994). Return of the citizen: A survey of recent work on citizenship Theory. *Ethics*, 104(2), 352–381.
- Manza, J., & Sauder, M. (Eds.). (2009). *Inequality and Society. Inequality and Society: Social Science Perspectives on Social Stratification*. New York: W. W. Norton and Co.
- McLeod, J. M., & Shah, D. V. (2009). Communication and political socialization: challenges and opportunities for research. *Political Communication*, 26(1), 1–10.
- Mitchell, K. (2006). Neoliberal governmentality in the European Union: education, training, and technologies of citizenship. *Environment & Planning D: Society & Space*, 24(3), 389–407.
- Murray, G. R., & Mulvaney, M. K. (2012). Parenting Styles, Socialization, and the Transmission of Political Ideology and Partisanship. *Politics & Policy*, 40(6), 1106–1130.
- Noddings, N. (2005). Global citizenship: Promises and problems. In N. Noddings (Ed.), *Educating citizens for global awareness* (s. 1–21). New York: Teachers College Press.
- OECD. (2010). *Education at a Glance 2010*. Paris: OECD. Dostupné z: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/45926093.pdf>.
- OECD. (2011). *Education at a Glance 2011*. Paris: OECD. Dostupné z: <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/48631582.pdf>.

- 46 Oakes, J. (1990). *Multiplying Inequalities: the Effects of Race, Social Class, and Tracking on Opportunities to Learn Mathematics and Science*. Santa Monica: Rand Corporation.
- Osler, A., & Starkey, H. (2003). Learning for cosmopolitan citizenship: theoretical debates and young people's experiences. *Educational Review*, 55(3), 243–254.
- Pacheco, J. (2008). Political socialization in context: The effect of political competition on youth voter turnout. *Political Behavior*, 30(4), 415–436.
- Persson, M. (2012). Does Type of Education Affect Political Participation? Results from a Panel Survey of Swedish Adolescents. *Scandinavian Political Studies*, 35(3), 198–221.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: the Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon and Schuster.
- Rapoport, A. (2009). A forgotten concept: global citizenship education and state social studies standards. *Journal of Social Studies Research*, 33(1), 91–112.
- Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B., & Kerr, D. (2008). *International Civic and Citizenship Education Study Assessment Framework*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2010). Initial Findings from the IEA International Civic and Citizenship Education Study. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Sears, D. O. (1975). Political Socialization. In F. I. Greenstein & N. W. Polsby (Eds.), *Handbook of Political Science* (s. 93–153). Addison-Wesley.
- Sherrod, L. R. (2003). Promoting the development of citizenship in diverse youth. *Political Science & Politics*, 36(2), 287–292.
- Slavin, R. E. (1990). Achievement effects of ability grouping in secondary schools: a best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 60(3), 471–499.
- Soukup, P. (2006). Proč užívat hierarchické lineární modely? *Sociologický časopis/Czech Sociological Review*, 42(5), 987–1012.
- Soukup, P. (Ed.). (2010). *Národní zpráva z Mezinárodní studie občanské výchovy*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Straková, J. (2011). Vzdělanostní nerovnosti a vzdělávací politika ve světě a v ČR. In H. Kasíková & J. Straková (Eds.), *Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání* (s. 55–75). Praha: Karolinum.
- Syvetsen, A. K., Wray-Lake, L., Flanagan, C. A., Wayne Osgood, D. D., & Briddell, L. (2011). Thirty-year trends in U.S. adolescents' civic engagement: a story of changing participation and educational differences. *Journal of Research on Adolescence*, 21(3), 586–594.
- STEM/MARK (2012). *Informace z výzkumu STEM Trendy 11/2012: Většina veřejnosti má k Romům negativní vztah, ale se silovými řešeními sympatizuje jen menšina lidí*. Dostupné z <http://www.stem.cz/clanek/2613>.
- Šerek, J., & Macek, P. (2010). Proč se politicky (ne) angažovat: Obsah a struktura přesvědčení u adolescentů. *Československá psychologie*, 54(2), 160–174.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Torney-Purta, J. (2002a). Patterns in the civic knowledge, engagement, and attitudes of European adolescents: the IEA Civic Education Study. *European Journal of Education*, 37(2), 129–141.
- Torney-Purta, J. (2002b). The school's role in developing civic engagement: a study of adolescents in twenty-eight countries. *Applied Developmental Science*, 6(4), 203–212.
- Trhlíková, J., Vojtěch, J., & Úlovcová, H. (2008). *Připravenost absolventů středních odborných škol na uplatnění v praxi. Srovnání situace absolventů středního odborného vzdělávání s výučním listem, s maturitou i odborným výcvikem a s maturitou tři roky od ukončení studia*. Praha: NÚOV. Dostupné z http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/Pripravenost_absolventu_SS_po_3l.pdf.
- Urbíniati, N., & Warren, M. E. (2008). The concept of representation in contemporary democratic theory. *Annual Review of Political Science*, 11(1), 387–412.

- van Deth, J. W., Abendschön, S., & Vollmar, M. (2011). Children and politics: an empirical reassessment of early political socialization. *Political Psychology, 32*(1), 147–174.
- Warren, R., & Wicks, R. H. (2011). Political socialization: modeling teen political and civic engagement. *Journalism & Mass Communication Quarterly, 88*(1), 156–175.
- Wray-Lake, L., & Hart, D. (2012). Growing social inequalities in youth civic engagement? Evidence from the National Election Study. *Political Science & Politics, 45*(3), 459–460.
- Zápotočná, O., & Lukšík, I. (2010). Podiel školy na formovaní aktívneho občianstva. (Slovak). *Sociologia, 42*(5), 492–515.
- Zukin, C., Keeter, S., Andolina, M., Jenkins, K., & Delli Carpini, M. X. (2006). *A New Engagement? Political Participation, Civic Life, and the Changing American Citizen*. New York: Oxford University Press.

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

Mgr. Jaroslava Simonová, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání
Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze
jaroslava.simonova@pedf.cuni.cz