

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ ANTROPOLOGIE



Reprodukce vzdělání v moderní společnosti

Diplomová práce

Obor: Kulturní antropologie

VYPRACOVALA:

Bc. Hana Šafková

VEDOUCÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE:

Mgr. Andrea Preissová Krejčí, Ph.D.

Studijní rok 2015/2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškeré prameny, literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne.....

Podpis.....

Anotace

Diplomová práce se skládá ze dvou částí a to z části teoretické a na ni navazující části praktické. V teoretické části se věnuji tématům souvisejícím se vzdělanostními nerovnostmi v České republice, obecnými teoriemi zabývajícími se problematikou vzdělanostní reprodukce v sociálním a kulturním kontextu, modelem kulturní a vzdělanostní reprodukce podle Pierra Bourdieuho, a vlivem rodinného prostředí a výchovy na budoucí vzdělávací orientaci člověka. Praktická část je realizovaná kvantitativní metodou. Sběrem dat technikou dotazníků, které byly vyplněny žáky na vybraných středních školách, jsem zjišťovala, jakým způsobem vzdělání rodičů a rodinné prostředí ovlivňuje vzdělanostní dráhu žáků.

Klíčová slova

Vzdělanostní reprodukce, vzdělanostní nerovnosti, vzdělanostní dráhy, kulturní kapitál, sociokulturní prostředí, žák, rodiče, škola

Anotation

The dissertation consist of two parts, the theoretical and the subsequent practical part. The theoretical part discuss topics related to with educational inequalities in the Czech Republic, general theories dealing with the issue of educational reproduction in the social and cultural context, a model of cultural and educational reproduction by Pierre Bourdieu, and the effect of family background and the education of parents on future educational orientation of their kids. The practical part is implemented by quantitative method. Questionnaire helped me to get a data by which I examine how parents' education and family background influences educational career of students.

Key words

Educational reproduction, educational inequalities, educational paths, cultural capital, social and cultural background, student, school, parents

Obsah

I. Teoretická část	10
Teoretická reflexe vzdělanostních nerovností společnosti.....	10
1. Teorie reprodukce vzdělanostních nerovností společnosti	10
1.1. Teorie sociální reprodukce.....	11
1.1.1. Princip korespondence podle Samuela Bowlese a Herberta Gintise.....	11
1.1.2. Louis Althusser a role státní ideologie	12
1.2. Teorie kulturní reprodukce	12
1.2.1. Pierre Bourdieu - kulturní kapitál a habitus jako primární zdroje sociálních nerovností.....	13
1.2.2. Jay MacLeod- vzdělanostní aspirace	16
1.3. Modernizační teorie- Blau-Duncanův model sociální stratifikace	17
1.4. Teorie racionálního jednání	18
2. Vzdělanostní reprodukce a její nerovnosti v České republice	20
2.1. Situace do roku 1948	20
2.2. Vzdělanostní rozdíly za období socialismu.....	21
2.2.1. Teorie vzdělanostních nerovností o době socialismu	22
2.3. Kontext sociální nerovnosti v českém prostředí pohledem novodobých výzkumů	24
3. Škola versus rodina	28
3.1. Vliv rodiny na výchovu a vzdělání dětí.....	28
3.1.1. Typy vazeb rodinného prostředí ke vzdělání dětí.....	30
3.2. Instituce školy	32
3.3. Vztah škola a rodina	34
3.3.1. Modely vztahů rodina-škola.....	34
3.4. Nerovný přístup ke vzdělání	36
3.4.1. Sociálně znevýhodněné dítě	36
3.4.2. Dítě ze sociálně vyloučené lokality	37
II. Praktická část	42
4. Metodika výzkumu.....	42
4.1. Cíl práce.....	43
4.2. Výzkumný vzorek	44
4.3. Operacionalizace použitých pojmů.....	45
4.4. Stanovené hypotézy.....	47

4.5.	Operacionalizace výzkumných hypotéz	48
4.1.	Výzkumné otázky	54
5.	Analýza výsledků, jejich interpretace a ověřování platnosti hypotéz.....	55
5.1.	Shrnutí ověřování platnosti hypotéz.....	95
5.2.	Problémy, které nastaly během sběru a analýzy dat.....	97
5.3.	Návrhy pro budoucí výzkum	98
6.	Shrnutí výzkumné části	99
7.	Závěr.....	106
	Seznam použité literatury	108
	Přílohy	112

Úvod

Úroveň dosaženého vzdělání zásadně ovlivňuje životy lidí. Otevírá možnost získat povolání spojené s prestižním postavením a příjmem a celkově tak umožňuje vyšší životní úroveň. Z tohoto důvodu se problematika spravedlivého přístupu ke vzdělání stává častým předmětem diskuzí jak laické tak akademické společnosti. O úloze vzdělávacích systémů při reprodukci vzdělání a reprodukci socioekonomické struktury společnosti se diskutuje také v oblasti vzdělávací politiky a toto téma se také stává součástí velkého množství sociologických výzkumů.

Vzdělanostní dráha představuje základní impuls sociální mobility a je to mechanismus, pomocí kterého si ukotvujeme postavení v rámci společenské struktury. Dosažení kvalitního vzdělání má umožňovat odstranění zděděných výhod či nevýhod sociálního původu a tím setřít nerovnou výchozí pozici jedinců při možnostech vzdělávání. Čím více se tedy vzdělání stává nezbytným nástrojem pro dosažení sociálního vzestupu, tím větší důraz se klade na spravedlivý a rovný přístup k možnosti jeho dosažení. Avšak to, že vzdělanostní rozdíly mezi jednotlivými socioekonomickými třídami nejsou až tak způsobeny nezájmem, neschopností či nedostatečnou vůlí studovat, ale nerovnými šancemi, se jeví jako problém, nabourávající podstatu ideje společenské spravedlnosti.

Rovný přístup ke vzdělání je jeden z nejdůležitějších cílů vzdělávacích systémů. Ve všech moderních společnostech podle výzkumů však i nadále platí, že vyššího a kvalitnějšího vzdělání dosahují spíše ti lidé, jejichž rodiče zauímají vyšší postavení na společenském žebříčku. Tudíž ti, kteří mají ke vzdělání lepší přístup a mají výhodnější výchozí pozici. Stupeň i kvalita dosaženého vzdělání závisí na sociálních, ekonomických a kulturních zdrojích, které rodina dítěti poskytuje. Jedná se zejména o finanční zajištění rodiny, kulturní normy ovlivňující chování, jazykové a komunikační kódy, kontakty, postoje apod. Přestože v poslední době dochází ve všech společnostech k proměnám, fakt, že dochází k mezigeneračnímu přenosu socioekonomického a vzdělanostního statusu z jedné generace na druhou, zůstává nadále platný. Podle mezinárodních

výzkumů i Česká republika patří mezi země, kde existuje velká souvztažnost mezi dosaženým vzděláním dětí a jejich rodičů.

Dosavadní veřejnosti známé výzkumy probíhaly převážně v minulých desetiletích, a jejich výsledky tudíž odpovídají podmínkám a prostředí té doby. Dnes se však společnost nachází v nové fázi svého vývoje. Je označovaná jako postmoderní, postkapitalistická, vzdělanostní, informační, globalizovaná a je charakterizovaná velkým množstvím jiných novodobých termínů. Změnila se také povaha vzdělání, jeho význam a možnosti k jeho přístupu. Stejně tak se změnilo rodinné prostředí a jeho vliv na možnosti vzdělání a vzdělanostní dráhu žáků a studentů. Svou roli hrají také současné integrační přístupy, vzdělanostní politika a společenská snaha o rovný přístup ke vzdělání.

Z tohoto důvodu je potřeba na současnou dobu reagovat a realizovat nové výzkumy, které nám přinesou aktuální poznatky a informace k tématu vzdělanostní reprodukce.

Cílem mé práce je získat tyto nové poznatky a obohatit tak problematiku vzdělanostní reprodukce v moderní společnosti. Hlavním cílem je potvrdit nebo vyvrátit, zda je obecně známá hypotéza plynoucí z dosavadních výzkumů o reprodukci vzdělávání, jež tvrdí, že napříč společnostmi dochází k transferu vzdělávací dráhy z generace rodičů na jejich potomky, stále platná či nikoliv. Tedy zjistit, zda děti rodičů s vyšším vzděláním chtějí také dosáhnout vyššího vzdělání, a naopak, zda děti rodičů se vzděláním nízkým mají nižší ambice na své vzdělání, nebo již tato rovnice v současné společnosti není až tak jednoznačná. Dále budu zjišťovat, zda má rodina a sociokulturní prostředí, v němž žák vyrůstá, vliv na vzdělání a jaký je vliv úrovně osvojeného kulturního kapitálu na vzdělání. Pokusím se porozumět tomu, co žáky motivuje nebo naopak demotivuje při volbě, zda pokračovat ve studiu na vysoké škole, a také tomu, jaké mají žáci s odlišným vzděláním aspirace do budoucna. V teoretické části se pokusím shrnout nejznámější zahraniční teorie zabývající se vzdělanostní reprodukcí ze sociálního a kulturního hlediska, poznatky plynoucí z výzkumů na území dnešní České republiky, zejména z 2. poloviny 20. století, a vliv výchovy a rodinného

prostředí na vzdělanostní dráhu jedince. Na teoretickou část bude navázána část výzkumná, zabývající se výše zmíněnými tématy a otázkami, analýzou výsledků získaných z výzkumného šetření a jejich shrnutím do závěrečné zprávy.

Vzdělanostní reprodukci, jako předmět mé diplomové práce, považuji za integrální téma antropologie, které je nedílnou součástí nejen problematiky pedagogické antropologie, ale také sociální a kulturní antropologie. Proces uzavírání společnosti do dílčích vrstev na základě rozdílné úrovně dosaženého vzdělání vede ke znevýhodnění dětí z chudých a ze sociálně slabších poměrů. Pro současnou společnost, která se snaží tomuto znevýhodnění zamezit, by vzdělanostní reprodukce a jevy s ní spojené měly být stále aktuálním tématem výzkumů, jejichž výsledky mohou zásadně přispívat k řešení této složité situace.

I. Teoretická část

Teoretická reflexe vzdělanostních nerovností společnosti

V současné době známe tak velké množství teorií snažících se o pochopení a explanaci společenských nerovností, s ohledem na přístup ke vzdělání, že by pokryly samostatnou a rozsáhlou vědeckou práci. Z toho důvodu jsou zde uvedeny vybrané příklady, zastupující různé perspektivy této problematiky. Zmiňuji zde ty, které považuji za nejvýznamnější či nejzajímavější, s cílem ukázat široké spektrum přístupů, aniž bych hodnotila, který z nich je ten správný.

I přes širokou škálu teorií stále není jasné, jaké konkrétní faktory reprodukci vzdělání a s ní spojené nerovnosti způsobují. Kromě všeobecně známého stanoviska o vlivu genetických dispozic rodičů víme, že důležitou roli hrají bezesporu také kulturně-sociální a ekonomické faktory. Sporné doposud je, které konkrétní to jsou.¹

1. Teorie reprodukce vzdělanostních nerovností společnosti

Teorie vzdělanostní reprodukce vycházejí z předpokladu, že vzdělanostní nerovnosti jsou poměrně stabilní jev. V průběhu času se nezmenšují a vždy jsou reprodukovány z generace na generaci. Vzdělávací systém nefunguje jako nezávislá instituce, a protože není schopen odstranit vliv sociálního původu jedince, nedokáže zhodnotit jeho výkon pouze na základě osobnostních předpokladů. Tyto teorie jsou v přímém rozporu s takzvanými modernizačními teoriemi, které stratifikační systém, na rozdíl od těch původních, považují za neměnný. V západních zemích, kam patří i Česká republika, se pozornost

¹ MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010. s. 40. ISBN 978-80-7419-032-2

k tématu vzdělanostních nerovností zaměřuje především na přístup ke středoškolskému a vysokoškolskému vzdělání, protože k základnímu vzdělání má u nás (alespoň oficiálně) přístup každý bez rozdílů. V rámci teorií vzdělanostních reprodukcí můžeme rozlišit různé přístupy. Jedná se o teorie sociální reprodukce a teorie kulturní reprodukce.²

1.1. Teorie sociální reprodukce

Představitelé teorií sociální reprodukce považují vzdělávací systém za hlavní nástroj kapitalistické společnosti, která si s jeho pomocí udržuje třídní řád. Škola neumožňuje třídní mobilitu, naopak sama připravuje žáka na takovou budoucí pozici, jež odpovídá jeho třídnímu původu. Žák se tak již ve škole ztotožňuje se svou pozicí v třídním systému společnosti. Školní systém se díky tomu stává nástrojem sloužícím k podpoře sociální reprodukce. Mezi teoretiky se nachází i tací, kteří berou v potaz další důležité faktory, jako jsou školní kultura, vztahy ve vzdělávacím systému, hodnoty, očekávání spojená se vzděláváním apod. Je zřejmé, že škola zde má v otázkách sociální reprodukce a z ní plynoucích nerovností nezbytné postavení.³ Známymi představiteli tohoto proudu jsou například Louis Althusser, Samuel Bowles a Herbert Gintis.

1.1.1. Princip korespondence podle Samuela Bowlese a Herberta Gintise

Podle Samuela Bowlese a Herberta Gintise je základem vzdělanostních a sociálních nerovností ekonomický systém společnosti. Jeho funkcí není jen produkce zboží, ale i přechod kapitálu a vzdělání z rodičů na jejich potomky, aniž by došlo k jejich transformaci. Zprostředkovatelem tohoto procesu je školní aparát. Hodnoty a znalosti dětí na určitém vzdělanostním stupni odpovídají zároveň i hodnotám a znalostem jejich sociální třídy. Tento princip nazvali jako *princip korespondence*. Škola tak pouze přizpůsobuje osnovy jejich způsobu

² MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. (Ne)rovne šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 34. ISBN 80-200-1400-4

³ MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. (Ne)rovne šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 35. ISBN 80-200-1400-4

myšlení a vnímání, aniž by se je úmyslně snažila udržet v jejich sociální třídě či je zdiskreditovat. Děti z nižších i vyšších tříd pak získávají vzdělání a nakonec i sociální status odpovídající jejich třídě původu. Důvodem reprodukce tudíž není škola samotná, ale spíše sociální a ekonomický systém, ve kterém se nachází.⁴

1.1.2. Louis Althusser a role státní ideologie

Zajímavá je také teorie Louise Althussera, který je dnes považován za jednoho z nejvýznamnějších marxistických filosofů 60. let 20. století.⁵ Příčinou reprodukce je podle něj státní moc a ideologie. Zásadní je zejména ideologie reprezentovaná školou, rodinou a masmédií. Ideologie formuje hodnoty a postoje, čímž oslabuje porozumění pravých příčin nerovnosti společnosti. Nejdůležitějším nástrojem přenosu ideologie je škola. Zde děti z chudších dělnických rodin přijmou svůj předem stanovený osud jako danost. Díky škole se z jedné generace dělníků vytvoří zase ta stejná se stejnými možnostmi a aspiracemi. Tímto se reprodukuje pravidla kapitalistického systému, nutná k jeho udržení.⁶

1.2. Teorie kulturní reprodukce

Stejně jako sociální teorie reprodukce se i kulturní teorie nerovnosti věnují primárně reprodukci nerovností z generace rodičů na jejich potomky. Základním rozdílem je, že kulturní teorie za hlavní příčinu nerovností nepovažují školní systém, ale rodinu a prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá a je vychováván. Rodina ovlivňuje možnosti dítěte ve škole i v budoucím životě na základě několika faktorů. Tyto faktory bývají označovány jako kulturní, ekonomický a sociální kapitál.⁷ Významnou osobností zastupující kulturní teorie je francouzský sociolog Pierre Bourdieu.

⁴ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 38. ISBN 80-86429-29-6

⁵ [online]. [cit. 2015-9-11]. Dostupné z: <http://www.cbdb.cz/autor-28095-louis-althusser>

⁶ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 37. ISBN 80-86429-29-6

⁷ Možný, I. *Rodina a společnost*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-86429-87-8

1.2.1. Pierre Bourdieu - kulturní kapitál a habitus jako primární zdroje sociálních nerovností

Pierre Bourdieu v souvislosti s problematikou vztahu mezi rodinou a úspěchem dětí ve škole vytvořil svou vlastní koncepci, která je velmi rozšířená a dodnes hraje v tématu sociální reprodukce významnou roli. Ústředním pojmem jeho teorie je tzv. kulturní kapitál, pod kterým chápeme zdroje, které má jednatel k dispozici a které určují jeho místo ve společnosti. Zatímco dříve rodiče předávali svým dětem především kapitál ekonomický, dnes je stále důležitější kapitál sociální a především kapitál kulturní.⁸

Kulturní kapitál lze podrobněji charakterizovat jako dovednost, kterou člověk získává z kulturně kvalitního prostředí, ve kterém jako dítě vyrůstal. Jsou to zejména znalosti a schopnosti získané v rodině prostřednictvím procesu socializace, které člověk v životě nadále uplatňuje a rozvíjí. Kulturní kapitál existuje ve třech podobách: jako vtělený, objektivizovaný a jako institucionalizovaný. Pod vtělený kulturní kapitál patří intelektuální a tělesné vlastnosti člověka. Objektivním kapitálem rozumíme kulturní artefakty, jako například obrazy, fotografie a knihy, které se v domácnosti rozvíjejícího se jedince nacházejí, a pod pojmem institucionalizovaný kapitál spadají například akademické tituly a získaná ocenění.⁹

Bourdieu zastával názor, že kulturní kapitál je příčinou společenských rozdílů, přičemž tvrdil, že: *„Vyšší třídy se odlišují od nižších jednak objemem tohoto kapitálu a jednak jednáním, které volí k tomu, aby jej předávaly svým potomkům. Jejich sociální pozice ovlivňuje jejich přístup k dítěti a poznamenává průběh socializace dítěte. Ještě před nástupem do školy jsou děti pocházející*

⁸ RABUŠICOVÁ, M., ŠEĎOVÁ, K., a kol. *Škola a (versus) rodina*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. s. 25. ISBN 80-210-3598-6

⁹ MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 36-37. ISBN 80-200-1400-4

*z vyšších vrstev nejen lépe jazykově vybaveny, ale umějí lépe definovat a chápat svět v pojmech dominantní kultury. Tyto nerovnosti škola nevyrovná, ale naopak je umocňuje, přispívá k jejich kontinuitě, protože latentně požaduje to, co explicitně neposkytuje.*¹⁰ Jinak řečeno, děti z vyšších společenských vrstev jsou díky prostředí, v němž vyrostly, více seznámeny s dominantní kulturou, vyznají se v ní a orientují se v jejích pojmech. Škola pak tuto jejich obeznámenost zhodnocuje a na jejím základě tyto děti dosahují lepších školních výsledků, než jakých dosahují děti pocházející z nižších společenských vrstev.¹¹ Studijní aspirace a ambice dětí z nižších vrstev jsou tedy (de)formovány školou, která je primárně nastavená pro reprodukci stejného socioekonomického statusu, jaký má jejich původní rodina. Dítě, které pochází ze sociálně méně podnětného prostředí, si působením vzdělávacích mechanismů svůj nízký socioekonomický status zvnitřňuje a svoje studijní aspirace samo tlumí.

Je zajímavé zmínit, že Bourdieu v souvislosti s těmito procesy hovoří o tzv. „*inteligentním rasismu*“ (*le racisme de l'intelligence*). Tento druh rasismu je vlastní dominantní třídě, jejíž reprodukce závisí na přenosu kulturního kapitálu, děděného kapitálu, který má tu vlastnost, že je kapitálem zvnitřněným, tedy zřejmě přirozeným, či přímo vrozeným.¹² V jedné ze svých přednášek zachycených v knize *Teorie jednání*, mluví autor právě o „*nesmírně složitých mechanismech, jimiž instituce vzdělání přispívá k trvání a předávání dělby kulturního kapitálu a tím i struktury sociálního prostoru.*“¹³

V moderní společnosti je vzdělání (institucionalizovaný kapitál) jedním z nejvýznamnějších druhů kulturního kapitálu. Vzdělání člověka je prostředkem

¹⁰ BOURDIEU P. *Reproduction culturelle et reproduction Sociale*. Social Sciences Information 10, No. 2, 1971 str. 182

¹¹ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 41. ISBN 80-86429-29-6

¹² BOURDIEU, P. *Questions de sociologie*. Paris: Les éditions de minuit, 1984. s. 264. ISBN 2-7073-0325-9

¹³ BOURDIEU, P. *Teorie jednání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. s. 27. ISBN 80-7184-518-3

diferenciace a také ukazatelem společenského statusu. Diplom spojený s určitým titulem je dnes významným dokumentem, nezbytným pro vysoké postavení a prestiž ve společnosti. Podle Bourdieho je diplom kulturním kapitálem, spojeným s elitní vrstvou společnosti, která se prostřednictvím nabytých titulů a diplomů nadále reprodukuje. Stejný názor na význam lidského kapitálu, který ovlivňuje zařazení člověka ve společnosti, má i Petr Mareš, který tvrdí, že: „*je to lidský kapitál, jehož velikost zařazuje jedince na trhu práce do výhodné či nevýhodné pozice a predestinuje ho k většímu či menšímu příjmu a k větší či menší jistotě zaměstnání a tím i k dalším věcem, které jsou s vyšší příjmu a jistotou zaměstnání spojeny. Lidský kapitál je spojován především se vzděláním.*“¹⁴

Druhým významným pojmem Bourdieho teorie je habitus, ačkoliv on sám tento koncept nevynalezl, nýbrž redefinoval. *Habitus je termínem s dlouhou filosofickou tradicí a používá se v různých významech např. v sociálních vědách, biologii či psychologii.*¹⁵

Habitus je systém dispozic k určitému jednání, obsahující v sobě všechny prožitě zkušenosti, které se projevují ve vnímání, myšlení, reflexi a jednání člověka.¹⁶ „*Habity jsou generativní principy odlišných a odlišujících praktických činností – to, co jí dělník, a hlavně způsob, jakým to jí, sporty, jež pěstuje a jakým způsobem je pěstuje, jeho politické názory a způsob, jakým je vyjadřuje, se systematicky liší od způsobu stravování a odpovídajících aktivit továrníka, ale jsou to také klasifikační schémata, principy klasifikace, principy vidění a rozlišování, různého vkusu. Habity, stejně jako společenské pozice, jichž jsou plodem, jsou diferencované, také však diferencující.*“¹⁷ Habitus se získává během socializace

¹⁴ MAREŠ, P. *Sociologie nerovnosti a chudoby*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999, s. 37. ISBN 80-85850-61-3

¹⁵ [online]. [cit. 2015-9-14]. Dostupné z: <http://antropologie.zcu.cz/zakladni-koncepty-pierra-bourdieu-pole-kapital-habitus>

¹⁶ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 42. ISBN 80-86429-29-6

¹⁷ BOURDIEU, P. 1. vyd. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum, 1998. s. 145 ISBN 80-7184-518-3

a je trvalou vlastností člověka. Neznamená to však, že by byl jakýmsi zvykem, tedy něčím, co člověk ve svých názorech a postojích stále opakuje. Habitus je totiž neustále tvořen. Dobře je to vidět v nových situacích, kdy lidé z odlišných společenských tříd definují situaci odlišným způsobem a na základě této definice pak jednají.¹⁸

Shrnu-li Bourdieho teorii, příčinou vzdělanostních rozdílů je podle ní vedle sociálního a ekonomického zejména výše popsaný kulturní kapitál.

1.2.2. Jay MacLeod- vzdělanostní aspirace

Za neméně zajímavou, ale na rozdíl od Bourdieho kulturního kapitálu ne příliš známou teorii, spadající do kulturně orientovaných, považuji koncept vzdělanostních aspirací od anglického faráře Jay MacLeoda. Ten se ve své antropologicky zaměřené práci *Ain't No Making it* snaží popsat důvody rozdílných postojů žáků vyrůstajících ve stejném prostředí. V této studii popisuje život chlapců v americké čtvrti Clarendon Heights, v které se nachází lidé postavení nejnižší na žebříčku sociální struktury americké společnosti. Výzkum proběhl v roce 1983 na dvou skupinách mladých chlapců (11-13 let), které v lokalitě identifikoval. První skupinu pojmenoval jako *Zevlouni* a druhou jako *Bratři*.¹⁹ Přestože rodiny obou skupin pocházely ze stejného kulturního a sociálního zázemí, postoje chlapců a jejich představy o škole a o zaměstnání se navzdory očekávání lišily. Zevlouni se na rozdíl od Bratrů neztotožňují s představou takzvaného amerického snu a nevěří ve vzdělání jako v prostředek k získání dobrého zaměstnání a společenského postavení.

¹⁸ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 42. ISBN 80-86429-29-6

¹⁹ [online]. [cit. 2015-9-24]. Dostupné z: <https://westviewpress.com/books/aint-no-makin-it/>

Autor pátral po příčinách těchto rozdílů a v roce 1991 se na místo vrátil. U již dospělých chlapců provedl nový výzkum s cílem zjistit, jak se jejich odlišné postoje promítly do jejich získaného společenského postavení. Podle MacLeoda rozdílné postoje poznamenávají rozdílné profesní ambice a životní očekávání obou skupin. Ti první ideologii úspěchu odmítají, a proto jsou jejich profesní ambice nízké, ti druzí ideologii úspěchu přijímají, což se pozitivně promítá i v jejich aspiracích. MacLeod dále tvrdí, že: *„Podle toho, jak jedinci vnímají možnost společenského úspěchu, přijímají nebo odmítají ideologii úspěchu, formulují velikost svých profesních aspirací (to co chtějí) a tak do jisté míry ovlivňují, jaké vzdělání získají a v jakém zaměstnání skončí.“*²⁰ Z uvedeného vyplývá, že je podle autora nezbytné při výzkumu zohlednit postoje a názory žáků k vlastním možnostem, jakožto nedílné součásti reprodukce jejich budoucího statusu.

1.3. Modernizační teorie- Blau-Duncanův model sociální stratifikace

V rozporu s klasickými výše zmíněnými teoriemi stojí tzv. teorie modernizační. V 60. letech 20. století se výzkumy sociálních nerovností začaly zaměřovat především na roli vzdělání, a to díky myšlenkám P. Blaua a O. D. Duncana a jejich nové teorii. Ti vycházeli z předpokladu, že proces industrializace vedl ke zvýšení hodnoty vzdělání a kvalifikace pro výkon zaměstnání a snažili se empiricky zjistit, do jaké míry je dosažený společenský status stále ovlivněn sociálním původem. Sledovali závislost mezi sociálním původem a vzděláním a zajímali se o jejich přímý a nepřímý vliv na získané zaměstnání.²¹

Výsledkem jejich zkoumání je takzvaný stratifikační model, podle kterého se vliv sociálního původu na vzdělání výrazně snižuje. Blau a Duncan zjistili, že

²⁰ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 49. ISBN 80-86429-29-6

²¹ SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2011. s. 23. ISBN978-80-7419-070-4

v americké společnosti není dosažené vzdělání výrazně podmíněno rodinným zázemím a že zmenšuje nerovnosti ve stratifikačním systému. Na základě toho formulují moderní teorii, podle které se vliv sociálního původu na dosažené vzdělání bude snižovat s rozvojem moderní společnosti.²² Dojde podle nich k tzv. meritokratické selekci, založené na myšlence, že nerovnosti jsou spravedlivé pouze tehdy, pokud jsou způsobeny schopnostmi jedince a jeho vynaloženým úsilím.²³ Jsou tedy akceptovány rozdíly mezi jednotlivci, ale ne mezi skupinami vymezenými např. kulturním či etnickým původem nebo pohlavím.

Teorie je však i přes její empiricky podložené výsledky kritizována například ze strany Natálie Simonové, která tvrdí, že: *„Problém jejich způsobu empirického ověřování spočíval jak v tom, že vzdělání v něm vystupovalo v podobě nakumulovaných roků školní docházky, tak především v tom, že používali metodu lineární regrese neschopnou odhalit změny v alokaci vzdělání (tj. sociální původ absolventů škol).“*²⁴

Tato teorie je zajímavá především pro to, že stojí v opozici k mnohým teoriím, které považují sociální původ za jednu z hlavních překážek možnosti dosáhnout vysokého vzdělání. Z toho důvodu ji považuji za vhodně zvolenou ve zde vybraném výčtu teorií.

1.4. Teorie racionálního jednání

John Goldthorpe a Richard Breen se jako jedni z mnoha autorů pokusili vysvětlit příčiny vzdělanostních nerovností a jejich udržování ve společnosti. Vzdělanostní nerovnost je dle jejich názoru způsobena primárními

²² MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. (Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 31-32. ISBN 80-200-1400-4

²³ MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. (Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 22. ISBN 80-200-1400-4

²⁴ SIMONOVÁ, N. Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2011. s. 25. ISBN978-80-7419-070-4

a sekundárními efekty. *Primární efekty* jsou základem vzdělanostních rozdílů na nejnižších stupních školního systému. Můžeme si je představit jako kulturní kapitál, který si žák osvojí během výchovy v rodině. Hlavní roli hrají *efekty sekundární*, které se vyskytnou během prvního rozvětvení vzdělávací dráhy žáka, když se naskytnou první možnosti volby v oblasti budoucího vzdělání. I přes to, že některým jedincům jsou možnosti volby nepřístupné (např. kvůli špatným studijním výsledkům), většinou je před žákem a jeho rodiči více alternativ, ze kterých si lze vybírat. Ve vyhodnocení případných rizik v důsledku volby však existují velké rozdíly mezi jednotlivými sociálními třídami.²⁵

Podle Goldthorpa člověk hraje aktivní roli a nejedná na základě strukturálních okolností ani v závislosti na kulturních či sociálních hodnotách, ale pouze aktivně odpovídá na třídní situaci, v níž se nachází. Jde o jakousi racionální odpověď, kdy jedinec volí nejlepší řešení vzhledem k jeho dané situaci. Každý jedinec bere v potaz své možnosti a porovnává je s riziky, které může pokus o postup na vyšší společenský stupeň představovat. Tato teorie bývá označována jako teorie racionálního jednání.²⁶

V této kapitole jsou uvedeny vybrané teorie zastupující různé myšlenkové proudy věnující se problematice nerovností ve vzdělání. Česká republika, stejně jako ostatní země bývalého sovětského bloku, byla ve 20. století vystavena jiným společenským vlivům, než byly země západní v době vzniku těchto teorií. Tyto vlivy měly dopad i na stav vzdělanostní reprodukce. Přestože se podle většiny českých autorů u nás (Katrňák, Matějů, Simonová atd.) situace v oblasti sociální reprodukce nelišila nikterak zásadně, považuji za důležité jí ve své práci věnovat vlastní kapitolu.

²⁵ GOLDTHORPE, J. H. 1997. „Class Analysis and the Reorientation of Class Theory: The Case of Persisting Differential in Educational Attainment“ *British Journal of Sociology* 47(5): 492

²⁶ MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. (Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 174-177. ISBN 80-200-1400-4

2. Vzdelanostní reprodukce a její nerovnosti v České republice

Nerovný přístup ke vzdělání není záležitostí posledních let, ale dlouhodobý proces zapříčiněný velkým množstvím významných ekonomických, sociálních, kulturních i politických faktorů. Přestože otázka vzdělávání se zaměřuje především na budoucnost a následný vývoj, je to právě minulost a její procesy, které zásadně ovlivnily současný stav a nadále se promítají i do budoucnosti. Z toho důvodu považuji za důležité věnovat se i exkurzi do vývoje sociální nerovnosti na území dnešní České republiky.

2.1. Situace do roku 1948

Před rokem 1918, kdy začínaly první výzkumy, se české země rozvíjely pod vlivem západní Evropy a díky školním reformám z dob Rakousko-uherské monarchie již v 19. století patřily k zemím s velmi vysokou gramotností. Češi se během dalšího vývoje stali jednou z nejvíce vzdělaných populací mezi východoevropskými národy, a dokonce došlo ke smazání vzdělanostních rozdílů mezi českými a německými obyvateli.²⁷

V době tzv. 1. republiky (1918-1938) bylo Československo rozvinutým industriálním státem se zakořeněnými demokratickými principy. Došlo k reformám a k rozvoji primárního školství a byly založeny nové vysoké školy i s technickým zaměřením. V období druhé světové války však tento pokrok uhasl a naopak docházelo k hromadnému rušení vysokých škol a také některých škol středních.²⁸

²⁷ URBAN, O. *České a slovenské dějiny do roku 1918*. 1.vyd. Praha: Svoboda, 1991. ISBN 80-85298-26-0

²⁸ SIMONOVÁ, N. *Vzdelanostní nerovnosti v české společnosti*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2011. s. 43-44. ISBN978-80-7419-070-4

2.2. Vzdělanostní rozdíly za období socialismu

To, že součástí komunistické ideologie bylo odstranění nerovností, je všeobecně známé. Podobně jako v jiných socialistických zemích pod toto krédo patřila také (alespoň podle oficiální ideologie) snaha odstranit znevýhodnění dětí z nižších sociálních vrstev v jejich přístupu ke studiu, způsobené málo motivujícím prostředím rodinného zázemí. Cílem mělo být rovnoměrné zastoupení všech sociálních tříd v systému středního a zejména vysokého školství ve stejném poměru, v jakém byly tyto třídy zastoupeny ve společnosti. To mělo zajistit dostupnost všech forem vzdělání všem lidem bez ohledu na jejich sociální původ.²⁹

Jak však tvrdí jeden z českých sociologů Tomáš Katrňák: „Ačkoliv socioekonomická rovnost byla krédem předlistopadového režimu a ačkoliv se předlistopadovým vládám českou společnost do jisté míry homogenizovat také dařilo, rozdíly mezi lidmi přesto zůstávaly. Vedle věkových, ekonomických, statkových, náboženských a etnických rozdílů to byly především rozdíly vzdělanostní.“³⁰ Přestože vliv sociálního původu v tehdejší české společnosti existoval, nebyl tak velký jako v ostatních západních zemích. Jak konstatuje Petr Matějů: „vliv sociálního původu na pravděpodobnost úspěchu ve vzdělanostních přechodech se v Československu v dlouhodobé perspektivě čtyřiceti let nezměnil natolik, abychom mohli tuto změnu považovat za významnou.“³¹ Vzdělanostní reprodukce tudíž u nás nebyla o nic slabší než v jiných západních zemích.³² Stejně tak i Martin Kreidl ve své knize ukazuje, že dopad rovnostářských politik na sociální a ekonomické nerovnosti v alokaci vzdělání byl jen velmi omezený, když tvrdí, že: „dřívější výzkum vzdělanostní stratifikace v bývalých socialistických

²⁹ MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 62. ISBN 80-200-1400-4

³⁰ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 25. ISBN 80-86429-29-6

³¹ MATĚJŮ, P. *Kdo získal a kdo ztratil v socialistické redistribuci: čtyřicet let vývoje vzdělanostní nerovnosti společnosti*. Sociologický časopis 27 (1991) č. 1, 30

³² KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 25. ISBN 80-86429-29-6

zemích uniformě zjišťoval, že totalitní režim nedokázal zvýšit vzdělanostní šance nižších vrstev ani snížit vzdělanostní příležitosti privilegovaných žáků.“³³

Navzdory intenzivní ideologické snaze proměnit strukturu společnosti došlo k uchování tradičních mobilitních vzorců- vzdělání rodiče mají vzdělané děti a naopak.

Příčiny systémové rezistence vůči zrovnoprávnění vzdělanostních příležitostí jsou vysvětlovány různě (podrobněji viz další kapitola). Jedním z aspektů je pravděpodobně, ve výsledku nerealizované, dodržování principů pozitivní diskriminace a vysoká míra korupce. Jedním z dalších argumentů je velká závislost vzdělanostní dráhy dětí na sociálním statusu jejich rodičů, která byla umocněna všeobecným vyvyšováním manuálních profesí a příjmovou nivelizací jakožto politickými nástroji komunistického režimu.³⁴

Navzdory výše uvedenému byl objektivním výsledkem celkového poválečného vývoje všeobecný nárůst průměrné délky studia, demokratizace a rozšíření středního školství, zavedení večerního a dálkového studia a zrovnoprávnění žen.

2.2.1. Teorie vzdělanostních nerovností o době socialismu

V předchozí kapitole jsem se věnovala obecným teoriím vzdělanostní reprodukce, ale žádná nebyla zcela aplikovatelná na Českou republiku, poznamenanou jejím historickým vývojem v posledním století. Proto bych zde ráda stručně uvedla alespoň dvě teorie, které se snaží odpovědět na otázku, proč se v socialistických zemích nepovedlo snížit vzdělanostní rozdíly mezi jednotlivými společenskými vrstvami. Jsou to: *hypotéza socialistické transformace* a *teorie udržování statusu*.

³³KREIDL, M. *Cesty ke vzdělání. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2008. s. 29. ISBN 978-80-7043-678-3

³⁴SIMONOVÁ, N. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2011. s. 47-48. ISBN978-80-7419-070-4

2.2.1.1. Hypotéza socialistické transformace

Podle hypotézy socialistické transformace, jejímž autorem je mnou často citovaný Petr Matějů, přinesly reformy vzdělávacích systémů v socialistických zemích a s nimi spojená politická opatření (zejména zavedení tzv. kvótního systému při přijímání na vysoké školy) počáteční snížení vlivu sociálního původu na dosažené vzdělání. Nicméně jakmile se nové elitě podařilo zajistit si nejruznější výhody a převzít kontrolu nad vzdělávacím systémem, dokázala svým dětem zabezpečit vzdělanostní výhody. Z tohoto důvodu se vliv sociálního původu v pozdějších letech fungování socialistických režimů zvyšoval, a to až na úroveň před rokem 1948.³⁵

2.2.1.2. Teorie udržování statusu

Podle této konkurenční teorie od E. Hanleyho a M. Mckeevera, která byla rovněž formulována s ohledem na vývoj v socialistických zemích, byli členové předkomunistických elit (vysocí úředníci a odborníci) schopni přenést vlastní privilegia na své děti i v podmínkách nově nastoleného režimu, a to především díky svému sociálnímu a kulturnímu kapitálu. Z tohoto důvodu se nerovnosti v alokaci vzdělání nesnížily.³⁶ Tato hypotéza je de facto aplikací teorie kulturní reprodukce na socialistický systém. Stejně tak Wong prokázal silný vliv různých typů kapitálu, kterými jednotlivé rodiny disponují a nasazují je podle potřeby tak, aby zajistily pro své potomky požadované vzdělání. Zároveň ukázal, že to byl právě sociální kapitál v podobě členství v komunistické straně, co hrálo důležitou roli zprostředkujícího mechanismu v reprodukci intergeneračních nerovností za socialismu.³⁷

³⁵ MATĚJŮ, P. ŘEHÁKOVÁ, B. SIMONOVÁ, N. *Kulturní a sociálně ekonomické zdroje nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání v České republice v letech 1948-1999. Sociológia*, 2004, č. 1, s. 37. ISSN 0049-1225

³⁶ HANLEY, E. – M C KEEVER, M., 1997: *The Persistence of Educational Inequalities in State-Socialist Hungary: Trajectory Maintenance versus Counterselection*. *Sociology of Education* 70, pp. 1-18.

³⁷ MATĚJŮ, P. ŘEHÁKOVÁ, B. SIMONOVÁ, N. *Kulturní a sociálně ekonomické zdroje nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání v České republice v letech 1948-1999. Sociológia*, 2004, č. 1, s. 38. ISSN 0049-1225

Obě teorie se shodují na závěrech, které odpovídají výše citovaným myšlenkám českých sociologů a tím je potvrzují.

2.3. Kontext sociální nerovnosti v českém prostředí pohledem novodobých výzkumů

„Osud člověka je podmíněn především sociálně. Nic jej nepoznamenává tak, jako prostředí, do něhož se člověk narodí a v jakém vyrůstá.“³⁸ Těmito slovy uvádí svou knihu Tomáš Katrňák a ta také nejlépe vystihují povahu výzkumů na našem území. Hlavní otázkou zůstává, proč a jakým způsobem rodiče přenáší své vzdělanostní předpoklady na své potomky a proč je tak těžké vymanit se z tohoto uzavřeného kruhu, které další okolnosti, jako je třeba samotná škola, neúmyslně podporují. Zajímá nás tedy, jakým způsobem dochází k reprodukci z generace na generaci. Ráda bych zde uvedla vybrané zjištění z výzkumů posledních desetiletí, pro seznámení se s kontextem vzdělanostní reprodukce na území dnešní České republiky.

Vztahem dosaženého vzdělání rodičů a jeho vlivem na školní výsledky potomků se v 60. letech 20. století zajímala M. Jerhotová. Ta ve svých výzkumech na jihočeských žácích dospívala k různým nálezům, svědčícím o sociálních nerovnostech ve vzdělávání u dětí z 6. ročníku. Zejména došla k poznatku, že průměrný prospěch dětí byl diametrálně odlišný v závislosti na sociálním původu. Děti z rodin dělníků dosahovaly v poměrně menším počtu prospěchů do 1,5 (22 % žáků) než děti z rodin úředníků a inteligence (52 % žáků). Naopak děti dělníků dosahovaly výrazně častěji horší průměrný prospěch než 3,0 (24 % žáků), zatímco u dětí úředníků a inteligence se jednalo o nepatrný počet žáků (jen 2,7 %) s tímto prospěchem.³⁹ Jerhotová sledovala také souvislost této diferencované školní úspěšnosti žáků s některými ekonomickými a sociokulturními charakteristikami

³⁸ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 9. ISBN 80-86429-29-6

³⁹ PRŮCHA, J. *Sociální nerovnosti v českém školním vzdělávání*. Pedagogická orientace 2006, č. 1, s. 28–41. ISSN 1211-4669

rodin. Doložila, že prospěch dětí má souvislost s počtem dětí v rodinách, s velikostí bytu, s materiální a kulturní vybaveností rodin a samozřejmě i se vzděláním rodičů.⁴⁰

Kolektiv autorů v čele s Petrem Matějů, Milanem Tučkem a Lubošem Rezlerem se výzkumu této problematiky věnoval odlišně od ostatních, a to tím, že se daným tématem zabýval pohledem samotných žáků. Zkoumali jejich vzdělanostní aspirace, jejich vlastní touhu po budoucím vzdělání, povolání a s tím spojené úsilí k naplnění jimi vytyčených cílů. Vzdělanostní aspirace totiž reflektují postoje k podmínkám životního úspěchu. Tyto postoje jsou ovlivněny jak socioekonomickým statusem rodiny, tak schopnostmi dětí. Vnímání podmínek úspěchu je většinou sociálně podmíněné a lidé s nižším ekonomickým statusem vnímají nerovnosti ve společnosti častěji jako nespravedlivé a nezasloužené.⁴¹ Výsledky výzkumů ukázaly, že aspirace dětí jsou v přímé souvislosti s úrovní dosaženého vzdělání rodičů. Tedy pokud má rodič vzdělání na vysoké úrovni, aspirace jeho dítěte jsou také vysoké, ne-li vyšší a naopak u rodičů s nízkou dosaženou úrovní vzdělání jsou aspirace dětí velmi nízké. Pokud mluvíme o rodině s nízkým stupněm vzdělání, máme na mysli současně i rodinu z nižší sociální vrstvy společenského žebříčku. Neznamena to však, že by děti z nižších společenských tříd neměly k dobrému vzdělání myšlenkové kapacity. Naopak je podle autorů zřejmé, že děti s nadprůměrnými mentálními schopnostmi samy rezignují na myšlenku dosažení vysokoškolského vzdělání, pokud pochází právě z rodin, v nichž rodiče této vzdělanostní úrovně nedosáhly.⁴²

Vzdělanostními aspiracemi se zabýval také Katrňák. Zajímavé na tom je, že se nezabýval jen aspiracemi žáků, ale také aspiracemi jejich rodičů. Jak ukazuje, vzdělanostní aspirace žáků s těmi rodičovskými neodmyslitelně souvisí.

⁴⁰ JEHO TOVÁ, M. *Přehled sociálních podmínek sledovaných žáků šestých ročníků ve spojení s jejich prospěchem*. Práce s textem v konkrétních podmínkách na základní devítileté škole. České Budějovice: Krajský pedagogický ústav, 1970, s. 21–34

⁴¹ MATĚJŮ, P. *Naše děti nemají stejné šance získat kvalitní vzdělání. Rodina a škola*, 2006, **53**(6), s. 4-6. ISSN 0035-7766.

⁴² MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER L. *Rodina '89: Zdroje vzdělanostních nerovností*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav AVČR. 1991. s. 44

Během svého výzkumu vycházel z dat výzkumného programu PISA (šetření, které je zaměřeno na zjišťování úrovně gramotnosti patnáctiletých žáků, kteří se ve většině zúčastněných zemí nacházejí v posledních ročnících povinné školní docházky)⁴³ z roku 2003. „Většina dětí rodičů, kteří od svého potomka očekávají vysokoškolské vzdělání, chce skončit s vysokoškolským vzděláním (63 %), většina dětí rodičů, kteří očekávají od svého potomka maturitu, chce skončit maturitou (71,9 %) a většina dětí rodičů, pro něž je dostačující vzdělání bez maturity, chce skončit se vzděláním bez maturity (67,1 %).“⁴⁴

O fenoménu tzv. mezigenerační mobility vzdělání ve své knize mluví také Pavel Machonin. Také podle něj a jeho výzkumů je v české společnosti typické, že děti dosahují podobného vzdělání jako jejich rodiče. Dokazuje to tvrzením, že: „přestože nastupující generace otců i synů se stávají vzdělanějšími, podíl synů, kteří dosahují vyššího vzdělání než jejich otcové, se stále snižuje.“⁴⁵ Z uvedeného vyplývá, že se snižuje počet dětí, které by dosáhly vyššího vzdělání než jejich rodiče, tedy že strukturní mobilita postupně klesá. Dochází tak k tomu, že se vzdělanostní systém stává v průběhu let stále více uzavřeným. Uzavírání systému se týká jak nejnižšího vzdělání, tak zejména vzdělání vysokoškolského a mnohem méně středoškolského.⁴⁶

Uvádím zde stručný přehled nejznámějších autorů a jejich poznatků o tématu vzdělanostní reprodukce na našem území, ilustrovaný na jejich výzkumných šetřeních od 60. let 20. století až po 21. století. Je zřejmé, že výzkumů na toto téma je dnes v České republice velké množství, nelze však uvést všechny. Cílem je nastínit myšlenkové klima reprodukce vzdělávání na našem území a závěrem je možné poznamenat, že v nejzákladnějších myšlenkách se autoři překrývají, ne-li shodují. K reprodukci vzdělání z generace rodičů na

⁴³ [online]. [cit. 2015-10-4]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA>

⁴⁴ MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. (Ne)rovne šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. s. 179. ISBN 80-200-1400-4

⁴⁵ MACHONIN P., TUČEK M. Česká společnost v transformaci. K proměnam sociální struktury. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. 1996. s. 45 ISBN 80-85850-17-6

⁴⁶ Tamtéž.

potomky, kdy děti v podstatě „dědí“ jak představy o budoucnosti, tak i možnosti, jak k ní přistupovat, dochází neustále ve velkém měřítku i v postsocialistické době. Hlavními otázkami ale stále zůstává, z jakých důvodů k tomu dochází a proč je stále tak těžké tomuto fenoménu předcházet či zamezit.

3. Škola versus rodina

Primární institucí, která je (nebo by alespoň měla být) součástí života každého jedince, která formuje osobnost člověka a ve všech ohledech ho připravuje na kontakt se společností a také na budoucnost, je rodina. Základní instituce fungující ve všech společnostech bez výjimky. Druhou nejvýznamnější institucí, ovlivňující člověka též velmi zásadně, je uměle vytvořený školní systém. Ten člověka také vychová, formuje a hraje významnou roli v otázce budoucího společenského postavení jedince. Proto bych se v této kapitole ráda věnovala samostatně každé z nich, ale také významem a formou vztahu mezi těmito dvěma institucemi.

3.1. Vliv rodiny na výchovu a vzdělání dětí

Rodina je primární nenahraditelná instituce, která má zásadní vliv na výchovu a vzdělání jedince. Člověka utváří, ovlivňuje jeho hodnotové postoje a hraje klíčovou roli ve výběru budoucí školy dítěte. Abychom lépe porozuměli otázce vlivu rodičů na výběr střední školy jejich potomků, je potřeba dobře porozumět konkrétnímu rodinnému prostředí daného žáka. Škola jako druhá významná instituce na výchovu v rodině navazuje, je však až sekundárním stupněm formování osobnosti člověka.

Přestože všichni víme, co si pod pojmem rodina představit, dodnes se o tomto termínu vedou polemiky. Na rodinu můžeme nahlížet z mnoha hledisek, ale ať už z antropologického, sociologického, demografického či politického, můžeme říci, že rodina je základní dynamickou strukturovanou složkou společnosti, jež je schopná reprodukce svých základních podmínek.⁴⁷ Rodinu lze, například podle Daniely Knotové, dále charakterizovat jako: „základní, primární a také neformální sociální skupinu, která má různou velikost. Rodina je vnitřně

⁴⁷ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V., a kol. *Člověk, prostředí, výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. s. 78, ISBN 80-7315-004-2

*strukturovaná a prostřednictvím svých členů má rozličné vazby na společnost. (...) Vztahy uvnitř rodiny jsou založeny na příbuzenských a manželských vazbách.*⁴⁸

Význam této instituce lze ještě podtrhnout Matouškovými slovy, že: *„model rodiny, tvořený rodiči, jejich dětmi, případně prarodiči vykazuje neobyčejnou stabilitu ve všech epochách vývoje lidstva a ve všech známých současných společnostech. Prakticky neexistuje žádný typ společnosti, který by se neopíral o rodinu jako o svůj základní článek.*⁴⁹ Obecně lze říci, že rodina zaujímá v životě jedince nepostradatelné místo. Od narození ho provází a umožňuje mu získávat primární zkušenosti v interakci s lidmi a tím tak usnadňuje dítěti základní orientaci ve společnosti.⁵⁰

Rodina je tedy prostředí, ve kterém dochází k socializaci jedince. Jak víme, socializace je celoživotní proces, kdy si jedinec osvojuje určitou formu jednání, chování, hodnoty a kulturu a začleňuje se tak do společnosti.⁵¹ Zajímavý postoj k socializaci má Ivo Možný, který tvrdí: *„ Dítě je vždycky v rodině socializováno především realitou, v níž rodina žije. Nejde přitom, pochopitelně, jenom a ani především, o napodobování a vědomou reakci na konkrétní příkazy, o uvědomělé přijímání a odmítání toho, co se v rodině dělá či považuje za správné. Podstatná a neuvědomělá abstrakce obecných vzorů, ležících za veškerým jednáním a hodnocením, jež se vtiskuje do osobnosti dítěte bez jeho vědomí bez vědomí jeho rodičů.*⁵²

Rodina jako instituce v průběhu vývoje prošla mnohými změnami, které měly vliv také na její základní funkce. Některé z nich postupně ztratily na

⁴⁸ KNOTOVÁ, D., a kol. *Úvod do sociální pedagogiky: Studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika*. 1 vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014, s. 26. ISBN 978-80-210-7077-6

⁴⁹ MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3. Vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. s. 9. ISBN 80-86429-19-9

⁵⁰ ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3

⁵¹ PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada publishing, a.s., 2012. s. 90. ISBN 978-80-247-3470-5

⁵² MOŽNÝ, I. *Rodina vysokoškolsky vzdělaných manželů*. 1. vyd. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1983. s. 113. ISBN 55-993-83

významu a jiné se naopak staly velmi významnými v rámci zajištění adekvátního vývoje a výchovy. Rodina ve svém souhrnu zajišťuje mnoho činností- zabezpečuje své členy hmotně, pečuje o zdraví, výživu a kulturní návyky svých členů, vytváří specifické socializační a výchovné prostředí pro děti, předává jim kulturní dědictví, vštěpuje jim morální postoje, ovlivňuje je, usměrňuje, chrání a podporuje. Hlavní funkce rodiny můžeme tedy rozdělit na biologicky-reprodukční, která má význam jak pro jedince, kteří rodinu tvoří, tak i pro společnost jako celek, sociálně-ekonomickou funkci, kdy rodina je chápána jako významný prvek v rozvoji ekonomického systému společnosti, a také socializačně výchovnou funkci, pomocí které se dítě učí přizpůsobovat sociálnímu životu společnosti, osvojuje si základní návyky a chování.⁵³

Je nezbytné, aby v rámci správného vývoje a výchovy dítěte v rodině fungovaly všechny výše uvedené funkce. Pokud nějaká z těchto funkcí není naplňována, například v neúplné, sociálně znevýhodněné či sociálně vyloučené rodině, má to vliv na výchovu dítěte a následně i na výchovný a vzdělávací proces ve škole.

Zásadní význam a vliv rodiny je viditelný při rozhodování v důležitých situacích a v otázkách budoucnosti dítěte. Rodiče, jejich názory a způsob života poznamenávají nejen výchozí možnosti vzdělání dětí, ale také ovlivňují jejich motivaci ke studiu a volbu střední školy. Mladí lidé si často s volbou dalšího vzdělávání nevědí rady a rodiče jim v tom mohou být nápomocni, často také ale přímo rozhodují za děti samotné. Přímé působení rodičů vyplývá z jejich právní společenské a výchovné zodpovědnosti za život nezletilých dětí.⁵⁴

3.1.1. Typy vazeb rodinného prostředí ke vzdělání dětí

Na základě realizovaných výzkumů lze potvrdit, že rodinné prostředí má zásadní vliv na budoucí vzdělání dětí. V letech 1996-1997 proběhl výzkum

⁵³ KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V., a kol. *Člověk, prostředí, výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. s. 79-80, ISBN 80-7315-004-2

⁵⁴ TAXOVÁ, J. *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. s. 141 ISBN 14-426-87

přístupu ke vzdělání, na základě kterého můžeme podle českého sociologa Petra Matějů vyčlenit šest typů vazeb rodinného prostředí ke vzdělání dětí:

- *Statická dělnická rodina:* rodiče mají základní vzdělání nebo vzdělání bez maturity. Rodina se vyznačuje nízkou ekonomickou úrovní, nerozvinutým kulturním kapitálem a malým množstvím sociálních vazeb. Zájem rodičů o studijní výsledky dětí je velmi nízký, hraničí s nezájmem. Děti prokazují špatné školní výsledky, o učení neprojevují zájem a nenavštěvují žádné zájmové či vzdělávací kroužky. Možnost dosažení vyššího vzdělání než mají rodiče je velmi nepravděpodobná. Jsou zde i jedinci s vyššími aspiracemi na vzdělání, jejich snahy vymanit se však končí převážně neúspěchem a rezignací.
- *Ctižádnostivá dělnická rodina:* otec je vyučený bez maturity, matka má vzdělání ukončené maturitou. Ekonomická situace i úroveň kulturního kapitálu jsou průměrné, sociální vazby a kontakty s okolím jsou minimální. Rodiče se aktivně zajímají o školní výsledky dětí a motivují je k lepšímu vzdělání. Děti sdílí aspirace rodičů a chtějí dosáhnout vysokého vzdělání. Motivek ke vzdělání je lepší postavení ve společenském žebříčku. Nezanedbatelná část pokračuje ve studiu i po maturitě.
- *Nerozvinutá střední rodina:* otec má úplné střední vzdělání a matka stejné nebo vyšší. Rodiče jsou zaměstnanci s nižším či středním postavením. Častým jevem je zde neúplná rodina, ve které dítě vyrůstá. Děti mají malý zájem o studium na střední škole, často jsou nespokojené, což může být zapříčiněno i tím, že se jedná o náhradní řešení předcházejícího neúspěšného pokusu o přijetí na jinou školu. Více než polovina dětí z těchto rodin vystudovala nejvýše učiliště.
- *Stabilní střední rodina:* otec má odbornou střední školu ukončenou maturitou a pracuje v technickém oboru (výjimečně má i VŠ), matka má střední školu. Rodina se nachází v dobré ekonomické a materiální situaci, ale vyznačuje se nízkým kulturním základem. Rodiče se zajímají o studijní výsledky dítěte a podporují ho jak ve studiu, tak i v mimoškolních aktivitách, zejména v technicky zaměřených. Necelá polovina dětí

vyrůstajících ve stabilní střední rodině má ukončenou střední odbornou školu, každé páté gymnázium a zhruba stejný počet pokračuje ve studiu na vysoké škole.

- *Podnikatelská rodina*: oba rodiče mají středoškolské nebo vysokoškolské vzdělání, otec bývá osoba samostatně výdělečně činná. Ekonomický standard je vysoký, stejně tak i sociální kontakty jsou na dobré úrovni. Vyznačuje se nízkou úrovní kulturního zázemí. Zájem o rozvoj dítěte je spíše průměrný. Většina dětí končí na středních odborných, případně vyšších odborných školách. Pouze malá část studuje gymnázium a následně vysokou školu.
- *Rodina odborníků*: rodiče jsou zaměstnanci na vysokých pozicích, mají vysokoškolské nebo úplné střední dosažené vzdělání. Nacházejí se v dobré ekonomické situaci a úroveň kulturního i sociálního kapitálu je vysoká. Rodiče se zajímají o studium dětí, motivují je a podporují v dalším vzdělávání i v zájmových aktivitách. Děti chtějí studovat a vybírají si školy, odpovídající jejich představám. Většina z nich vystuduje vysokou školu.⁵⁵

Uvedené typy jsou ilustračními modely. Je zřejmé, že ne všechny děti z vybraného typu skončí se školou odpovídající výchozí skupině, pravděpodobnost, že tomu tak bude, je však velmi vysoká. Statisticky jsou dokázány příkré rozdíly: pravděpodobnost toho, že dítě z rodiny „odborníků“ vystuduje vysokou školu, je oproti pravděpodobnosti, že vysokého vzdělání dosáhne dítě z rodiny dělníků, až dvacetinásobná.⁵⁶

3.2. Instituce školy

Škola je podle pedagogického slovníku společenská instituce, jejíž základní funkcí je poskytovat vzdělání žákům příslušných věkových skupin v organizovaných formách podle určitých vzdělávacích programů. Pojem a funkce školy se mění se změnami společenských potřeb. Je místem socializace žáků,

⁵⁵ MATĚJŮ, P., VEČERNÍK, J. *Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998*. 1. vyd. Praha: Akademia, 1998. s. 59-64 ISBN 80-200-0703-2

⁵⁶ MATĚJŮ, P., VEČERNÍK, J. *Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998*. 1. vyd. Praha: Akademia, 1998. s. 64 ISBN 80-200-0703-2

podporujícím jejich osobní a sociální rozvoj a připravujícím je na osobní pracovní a občanský život. V současné době do svého působení zařazuje i neformální a informální vzdělávání.⁵⁷

Nenahraditelnost a stále se zvyšující míra důležitosti školy je spatřována ve skutečnosti, že v porovnání s jinými socializačními činiteli organizuje systematické působení na žáky, a to především v jejich vzdělávání. Vzdělávací plán, který je koncipován a realizován kvalifikovanými odborníky, strategicky směřuje žáky k osvojování navzájem propojených poznatků. V tomto směru je kladen důraz jak na rozvíjení abstraktního myšlení a osvojování si postupů vedoucích ke správnému řešení daných úkolů, tak na prohlubování vědomostí a dovedností. Škola tedy žákovi předává základní podoby vědeckého poznávání, komunikace, praktické dovednosti a v neposlední řadě rozvíjí cit pro estetické. Veškerá působnost školy by přitom měla respektovat zvláštnosti žáka a jeho individuální potřeby, čímž se snaží eliminovat překážky ve vzdělávání, které se mohou projevit natolik výrazně, že jim znesnadní jejich vzdělávání a v některých případech může ztížit či zastavit vzdělávací postup.⁵⁸

Škola plní mnoho funkcí, ale jedna z nejvýznamnějších pro povahu této práce je funkce selektivní. Selektce se uskutečňuje na různých úrovních školního vzdělávání a některým může ulehčovat další kariéru a jiným ji naopak znemožnit. První selektce probíhá již na začátku školní docházky, při výběru typu základní školy a následně při přechodu na další vzdělávací úroveň. Selektivní funkci má také vysvědčení a diplomy, které absolventa opravňují k dalšímu studiu či k výkonu určité profese. Škola tímto realizuje jakousi alokaci, kdy jedince dělí do systému společenské dělby práce a zároveň tím ovlivňuje přístup ke společenské

⁵⁷ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 238. ISBN 80-7178-772-8

⁵⁸ HELUS, Z., *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN-13: 978-80-247-1168-3

prestiži.⁵⁹ Mezi další základní funkce školy patří výchovná, vzdělávací, socializační, kvalifikační, integrační a legitimizační funkce.

3.3. Vztah škola a rodina

Vztahy mezi rodinou a školou byly dlouhodobě omezeny spíše na jednosměrný přenos informací a poskytování rad učitelů rodičům. Teprve v 70. a 80. letech začali být rodiče vyzýváni k častějšímu a systematictějšímu kontaktu se školou. Z počátku šlo pouze o konverzaci o studijních výsledcích dětí a jejich prospěchu, postupně rodiče dostávali příležitost aktivně se zapojovat do školních aktivit a konzultovat s učiteli na neformální bázi. Jejich odpovědnost ve vztahu ke škole postupně rostla. Od 90. let se objevují i politické tlaky na posílení vztahu spolupráce školy a rodičů.

Rodiče však tvoří nesourodou skupinu s velkou škálou individuálních zájmů. Povaha jejich přání nebo snahy spolupracovat se školou vychází z osobně definovaných očekávání vůči škole a pro angažování se ve školním dění mají také své důvody.⁶⁰

3.3.1. Modely vztahů rodina-škola

Díky různým zájmům a různým povahám ve vztahu rodič-učitel lze podle profesorky Milady Rabušicové definovat základní modely těchto vztahů. Jsou to:

- Kompenzační model: vycházel z ideologie rovných vzdělávacích příležitostí. Základem snahy o spolupráci byla představa, že některé skupiny rodičů nemají dostatečné možnosti podporovat své děti v jejich rozvoji a role školy je tuto nedostatečnost kompenzovat.
- Konsenzuální model: škola a rodina byly chápány jako sobě rovná, a dokonce jako překrývající se teritoria. Smazával se rozdíl mezi do té

⁵⁹ LACA, S. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2011. s. 93. ISBN 978-80-87182-19-2

⁶⁰ RABUŠICOVÁ, M, ŠEĎOVÁ K, a kol. *Škola a /versus/ rodina*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. s. 9-10 ISBN 80-210-3598-6

doby převládajícím dělením na školní a domácí výchovu a hledaly se možnosti, jak tyto oblasti co nejvíce spojit. Komunikace však byla stále spíše jednosměrná.

- Participační model: rodiče jsou chápáni jako aktivní, autonomní a individuální lidské bytosti, jež hrají ústřední roli v procesu rozhodování a v jeho implementaci. Rodiny se mění a jejich výchovná funkce se vytrácí. Jejich úkoly v tomto ohledu musí přebírat škola.
- Model sdílené odpovědnosti: je to současný model, který se snaží participaci rodičů ještě zvýšit. Zdůrazňuje společnou odpovědnost rodičů a učitelů za výsledky konkrétních rozhodnutí.⁶¹ Zůstávají pochybnosti, zda se v důsledku zvýšeného individualismu nebude v budoucnu jednat o odpovědnost rozdělenou.⁶²

Obecně se má za to, že dobré vztahy mezi školou a rodiči jejích žáků jsou důležité, potřebné a žádoucí, a to z celé řady důvodů. Je třeba si uvědomit, že pozitivní náhled na tento jev nemusí být vždy platný, naopak může být kontraproduktivní. Výsledky tohoto procesu mohou některé z účastněných stran znevýhodňovat. Jako přinejmenším problematická se jeví skutečnost, že nejsou v dostatečné míře zohledňovány rozdíly mezi jednotlivými skupinami rodičů. Rodiče nejsou jednotnou skupinou, naopak jsou stratifikováni na základě socioekonomické situace, kulturní či etnické příslušnosti. Představa školy o potřebách rodičů je však uniformní. Výsledkem snahy a navazování vztahu mezi školou a rodiči může neúmyslně vést ke znevýhodňování některých rodičovských skupin.⁶³

⁶¹ RABUŠICOVÁ, M, ŠEĎOVÁ K, a kol. *Škola a /versus/ rodina*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. s. 11-12 ISBN 80-210-3598-6

⁶² CASTELI, STEFANO, MENDEL (eds.) *School, Family, and Community Partnership in a World of Differences and Changes*. Gdaňsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2003, s. 15. ISBN 83-7326-167-2

⁶³ RABUŠICOVÁ, M, ŠEĎOVÁ K, a kol. *Škola a /versus/ rodina*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. s. 16 ISBN 80-210-3598-6

Podle Knotové se úroveň spolupráce školy a rodiny navíc jeví jako nedostatečná a často pouze formální.⁶⁴

3.4. Nerovný přístup ke vzdělání

Ve vyspělých zemích se dlouhodobě řeší otázka rovného přístupu ke vzdělání. Na základě toho se jednotlivé země snaží vyrovnávat vzdělanostní nerovnosti a pokouší se lépe zpřístupnit možnosti vyššího vzdělání i dětem, které lze považovat za sociálně znevýhodněné. Otázkou zůstává, do jaké míry je to, vzhledem k působení velkého množství faktorů ovlivňujících tuto situaci, možné a do jaké míry se tyto snahy reálně naplňují.

3.4.1. Sociálně znevýhodněné dítě

Je třeba poznamenat, že každá země vymezuje sociální znevýhodnění jinak. V evropských zemích se v oblasti školství pro tento význam používá spíše pojem žák se speciálními vzdělávacími potřebami. Pod tímto spojením obvykle chápeme nejen žáky tělesně či mentálně postižené, ale i děti migrantů. Obecně lze říct, že se tento pojem obvykle objevuje v těsném kontextu s finančním zabezpečením dítěte, sociálním prostředím, ve kterém dítě vyrůstá, a také se velmi často objevuje v kontextu s etnickými minoritními skupinami.⁶⁵ Podle Rámcového vzdělávacího programu jsou sociálně znevýhodněné děti chápány jako děti menšin, žijících na našem území, nebo takové, které by k nám přišly v rámci migrace. Základním „problémem“ těchto dětí jsou odlišné kulturní vzorce od majority v nové zemi, které jim mohou bránit ve správném začlenění a vstřebávání hodnot a vzdělání. Jednou ze základních charakteristik těchto žáků je špatná znalost vzdělávacího jazyka v nové zemi.⁶⁶

⁶⁴ KNOTOVÁ, D., et al. *Úvod do sociální pedagogiky: Studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014, s. 38. ISBN 978-80-210-7077-6

⁶⁵ Department for children school and families. *Ethnic minority achievements* [online]

⁶⁶ Výzkumný ústav pedagogický, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, Praha, 2005

Úkolem pedagogů je rozlišit, zda je dítě znevýhodněno z důvodu neadekvátního rodinného prostředí nebo kvůli přítomnosti zdravotního handicapu. Je nezbytné správně rozpoznat, v čem tkví problémy v oblasti vzdělávání a na základě toho vyvodit další postup.⁶⁷

Podle závěrečné zprávy projektu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy jsou vzdělanostní nerovnosti sociálně znevýhodněných dětí dány následujícími faktory:

- Méně rozvinutým kulturním kapitálem (od kulturních zážitků až po neexistenci knihovny).
- Menší jazykovou vybaveností (menší rozsah aktivního slovníku, jiné abstraktních chápání pojmů).
- Menší podporou dítěte (nedůslednost ve školní přípravě, bližší nezájem rodičů o studium dítěte).
- Neexistencí či sníženým pozitivním vlivem pracovně profesních vztahů (nezaměstnanost rodičů-absence pracovních vzorů).
- Nižším materiálním vybavením rodiny (problém zajištění pomůcek atd.).⁶⁸

Sociálně znevýhodněný žák nemusí splňovat všechny tyto podmínky. Je zjevné, že přítomnost jen některých z nich může být sama o sobě natolik závažná, že vede ke znevýhodnění jedince.

3.4.2. Dítě ze sociálně vyloučené lokality

Mezi sociálně znevýhodněné děti se řadí také kategorie dětí žijících v sociálně vyloučených lokalitách, protože život v tomto prostředí je sám o sobě dost specifický a v mnoha ohledech v nich žijící jedince handicapuje. Zejména pro tuto práci považuji za nezbytné se o tomto specifickém prostředí zmínit, protože

⁶⁷ HORÁČKOVÁ, M. *Integrace žáků z rodin s nízkým sociálně kulturním postavením do běžných škol*. In. Učitelství noviny. Č. 41/2007

⁶⁸ [online]. [cit. 2015-9-21]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/5674917-Vzdelanostni-drahy-a-vzdelanostni-sance-romskych-zakyn-a-zaku-zakladnich-skol-v-okoli-vyloucenych-romskych-lokalit.html>

předpokládám možný výskyt jedinců ze sociálně vyloučených lokalit ve výzkumném vzorku v praktické části této práce.

Definice pro vysvětlení významu sociálně vyloučené lokality a s ní spojeného sociálního znevýhodnění je velké množství. Například Karel Čada za sociální vyloučení velmi výstižně označuje proces: *„v jehož rámci je jedinci, skupině jedinců či komunitě výrazně znesnadňován či zcela zamezován přístup ke zdrojům, pozicím a příležitostem, které umožňují zapojení do sociálních, ekonomických a politických aktivit majoritní společnosti. Sociální vyloučení je často spojeno a projevuje se zejména (nikoli však pouze): prostorovým vyloučením (jedinci a skupiny postižené sociálním vyloučením často žijí v uzavřených a/nebo izolovaných lokalitách s nízkou úrovní bydlení a nedostatečnou občanskou vybaveností), symbolickým vyloučením spojeným se stigmatizací (zevšeobecňujícím přisuzováním negativních vlastností) jedinců či skupin, nízkou mírou vzdělanosti a ztíženou možností tuto nevýhodu překonat, ztíženým přístupem k legálním formám výdělečné činnosti, závislostí na sociálních dávkách a s tím spojenou materiální chudobou, rizikovým životním stylem, špatnými hygienickými poměry a s nimi souvisejícím horším zdravotním stavem, životními strategiemi orientovanými na přítomnost, uzavřeným ekonomickým systémem vyznačujícím se častým zastavováním majetku a půjčováním peněz na vysoký úrok (lichva a tzv. rychlé půjčky), větším potenciálem výskytu sociálně patologických jevů (např. alkoholismu, narkomanie či gamblerství) a kriminality (zvýšeným rizikem stát se pachatelem, ale i obětí trestné činnosti) sníženou sociokulturní kompetencí (např. jazykovou bariérou, nezkušeností či neznalostí vlastních práv a povinností). Uvedené (případně jiné možné) projevy sociálního vyloučení se vyskytují v různých situacích v rozdílné míře. O sociálním vyloučení je možné hovořit i tehdy, vyskytují-li se jen některé z nich.“*⁶⁹

Jinak řečeno sociální vyloučení odkazuje na situaci, kdy osoba, rodina, domácnost nebo společenství jsou vyloučeny z určitých sociálních vztahů a interakcí a z provozu sociálních institucí, které jsou přístupné většině

⁶⁹ ČADA, K. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žákyň základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha, 2009. S. 10-11

společnosti. Je to i vytěšňování osob na okraj společnosti.⁷⁰ Lidé z těchto lokalit jsou často stigmatizováni a vyznačují se i nízkou úrovní vzdělanosti.

Shrneme-li všemožné definice očima antropologů Jakoubka a Hirta a závěry, které ze zde uvedených definic vyplývají, problém sociálního vyloučení je multidimenzionální. Analyticky jej lze rozdělit na následující dimenze: ekonomické, kulturní a sociální, symbolické, politické a prostorové vyloučení. Tyto dimenze jsou vzájemně propojeny a rozlišení mezi nimi je čistě analytické. (Navíc jedna z těchto dimenzí může převažovat a ostatní mohou být její konsekvencí.)⁷¹

Jedním z častých problémů v diskuzi o sociálním vyloučení je směšování etnického a sociálního aspektu, zejména neodbornou veřejností. Ta sociální vyloučení vnímá především jako problém přítomnosti etnicky odlišné populace v majoritním prostředí, nikoli pouze jako problém přítomnosti extrémně chudých vrstev. Názory veřejnosti se často opírají o kusé nebo nepravdivé informace, které se často zakládají na zkresleném nebo předpojatém vidění problémů.⁷² Bohužel i orgány české samosprávy vycházejí z přesvědčení, že sociálně vyloučené lokality jsou výhradně problémem Romů. Také téměř všechna literatura na téma sociálně vyloučených lokalit se týká primárně Romů. Avšak je nezbytné si uvědomit, že ne každý Rom je obyvatelem sociálně vyloučené lokality a ne každý člověk, který v tomto prostředí žije, je Rom. Vzhledem k tomu, že toto etnikum není cílem mé práce, ale jsou to žáci, ať už chudí či ne, nebudu se jím zde konkrétněji zabývat.

Rodiny obývající tyto lokality jsou specifickým způsobem žití poznamenány komplexně a výrazně se to projevuje zejména na dětech a na způsobu jejich výchovy. Sociální problémy se na dětech odráží ve všech ohledech.

⁷⁰ MORAVCOVÁ, I. *Sociální vyloučení v resocializačním kontextu*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2012 s. 10

⁷¹ HIRT, T., JAKOUBEK, M. „Romové“ v osidlech sociálního vyloučení. 1.vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk s.r.o, 2006 s. 310 ISBN 80-86898-76-8

⁷² GABAL, I., ČADA A., SNOPEK, J. *Klíč k posílení integrační politiky obcí: sociální vyloučení Romů a česká společnost*. 1. vyd. Otevřená společnost o.p.s., 2008, str. 5,10 ISBN: 978-80-87110-07-2

Lidé mají bytové problémy, nedostatek postelí, soukromí, hraček pro děti a jiných předmětů důležitých pro jejich plnohodnotný rozvoj. Kvůli finančním problémům a neschopnosti najít si práci většinou pobírají sociální dávky a jsou na jejich příjmu závislí. Absence práce vede ke ztrátě běžného vzoru pracujícího rodiče a k následnému nedostatku motivace pro vzdělání a získání práce u potomků. Častým fenoménem je kriminalita, gamblerství, alkoholismus a užívání drog. Rizikem výchovy v tomto prostředí je neúspěch ve zvládnutí školních nároků na základní škole a v rámci jakéhokoliv dalšího vzdělávání. Děti, které nezvládají základní nároky, které na ně škola klade, bývají přeřazovány do praktických škol, a tudíž mají špatnou výchozí pozici pro rozvíjení vyššího vzdělání. Základním kamenem úrazu je, že děti z vyloučených lokalit často nenavštěvují mateřské školy. Je to způsobeno buď nedostatkem financí na nezbytné poplatky, nebo postojem rodičů, kteří předškolní výchovu nepovažují za důležitou.⁷³ Jedním z dalších problémů je nízké vzdělání rodičů, kteří dítěti nedokážou poskytnout pomoc s domácí přípravou a pro něž doučování není finančně možné. Kromě toho děti nemívají klidné prostředí na práci, vlastní psací stůl ani školní pomůcky.⁷⁴ Děti ze sociálně vyloučených lokalit jsou často poznamenány nedostatečnou slovní zásobou a špatnou úrovní schopnosti rozvinuté konverzace, což je také poznamenáno a vede k problémům s učením.

Již prvotní setkání dětí ze sociálně vyloučených lokalit s institucí školy představuje pro obě strany nelehkou situaci. Hraje zde roli velké množství faktorů, které dětem brání v běžném začlenění mezi ostatní žáky a které komplikují zvládnutí školních nároků. Následkem toho je problémová a krátká vzdělávací dráha u velkého množství dětí vyrůstajících v tomto prostředí. Pro to, aby byla dítěti poskytnuta možnost vyššího vzdělání a tím také možnost budoucího zařazení do „běžné“ společnosti, je nezbytná spolupráce primárních institucí, kterými jsou rodina a škola. Základem je, aby rodiče své děti ke studiu

⁷³ HRUBEŠ, J. Práce s rodinami v sociálně vyloučených lokalitách-metodika. [online]. [online]. [cit. 2012-9-21]. Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/metodiky-a-manualy-dobrych-praxi.asz-2014> str. 101-102

⁷⁴ BALVÍN, J. a kol. *Romové a zvláštní školy*. 1.vyd. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997. s. 44-45. ISBN 80-902149-6-7

motivovali a poskytli mu pro to veškeré dostupné prostředky (z toho důvodu škola musí spolupracovat i se samotnými rodiči, kteří z různých důvodů nemají zájem o motivaci svého potomka k nutnosti vzdělání) a aby školní systém podporoval sociálně znevýhodněné děti, nejen ty velmi nadané, motivoval je a vyrovnával rozdíly mezi dětmi z různých socioekonomických vrstev a ne je neúmyslně podporoval (například řazením dětí se špatnou slovní zásobou a úrovní českého jazyka do praktických škol). Toto zdánlivě jednoduché řešení se však stále jeví jako základní problém v řešení nerovnosti vzdělání. Stále i zde platí rovnice, čím vzdělanější rodiče, tím vyšší pravděpodobnost dobrého vzdělání pro jejich děti a naopak.

II. Praktická část

Výzkumná část práce navazuje na část teoretickou a jejím účelem je ověřit platnost hypotéz z výzkumů realizovaných na území dnešní České republiky, které jsou výsledkem práce uznávaných sociologů, zmíněných v jednotlivých kapitolách výše zpracované teorie. Na základě tohoto ověření, pomocí metod kvantitativního šetření, vyhodnotím, zda lze tyto hypotézy pro vybraný výzkumný vzorek považovat za platné či nikoliv. Dále se problematiku reprodukce vzdělání pokusím obohatit o nové poznatky, charakterizující soudobou společnost, jež budou plynout z analýzy získaných dat z výzkumného šetření.

4. Metodika výzkumu

Pro svou práci jsem zvolila kvantitativní metodu šetření, které bylo realizováno pomocí dotazníku. Jeho největší výhodou je získání velkého množství respondentů a časová nenáročnost sběru. Jako jeho hlavní nedostatek bývá uváděna malá návratnost vyplněných dotazníků, což v případě mého výzkumu nenastalo. Dotazník se skládal celkem z dvaceti šesti otázek. Z toho jedna otázka byla otevřená, dvě otázky byly polootevřené pro případnou potřebu respondentů otázku doplnit, či zvolit jinou, než uvedenou odpověď. V dotazníku byly též zařazeny takzvané filtrační otázky, které umožňují rozdělit dotazované na podskupiny a měnit tok otázek podle odpovědi na tuto otázku. Jedna z otázek v dotazníku měla podobu takzvaného sémantického diferenciálu, čili představuje bipolární stupnici, na kterou respondenti doplňují hodnoty na základě svých subjektivních postojů. Dotazník byl tvořen v návaznosti na výzkumné otázky, hypotézy a jejich operacionalizaci, které jsem si stanovila na základě teoretických znalostí tématu vzdělanostní reprodukce. Vzhledem k současným moderním technologiím, které jsou na středních školách dostupné (počítače, notebooky...), byl dotazník pro účely samotného sběru vytvořen také v elektronické podobě a to na webové stránce www.surveymonkey.com, která je vytvořena právě za účelem tvorby a sběru dotazníků. Respondentům se posílá internetový odkaz, po jehož rozkliknutí se zobrazí samotný dotazník a ten se po vyplnění automaticky odešle

na výzkumníkův online účet na zmíněné webové stránce. Sběr dotazníků byl realizován během října a listopadu v roce 2015 na olomouckých středních školách různého typu, konkrétně se jednalo o gymnázia, střední odborné školy a střední odborná učiliště. Před samotným sběrem dotazníků byl na několika respondentech proveden předvýzkum, pro zajištění validity dotazníkových otázek. Na základě předvýzkumu byly některé otázky vyřazeny a upraveny, aby neobsahovaly chyby, nepřesnosti a vyhovovaly potřebám výzkumu. Dotazník použitý pro předvýzkum uvádím v příloze č. 2 a finální dotazník použitý pro samotný výzkum uvádím v příloze č. 3.

4.1. Cíl práce

Hlavním cílem této diplomové práce je potvrdit nebo vyvrátit, zda je stále platná obecně známá hypotéza plynoucí z dosavadních výzkumů o reprodukci vzdělávání, tvrdící, že napříč společnostmi dochází k transferu vzdělávací dráhy z generace rodičů na jejich potomky. Tedy zjistit, zda děti rodičů s vyšším vzděláním chtějí také dosáhnout vyššího vzdělání a naopak děti rodičů s nízkým vzděláním mají nižší ambice na své budoucí vzdělání, nebo zda platnost této rovnice v současné společnosti není až tak jednoznačná. Dále budu zjišťovat, má-li rodina a sociokulturní prostředí, ve kterém žák vyrůstá, vliv na jeho vzdělání a jaký je vliv úrovně osvojeného kulturního kapitálu na vzdělání žáka. Pokusím se porozumět tomu, co žáky motivuje nebo naopak demotivuje při volbě, jestli pokračovat ve studiu na vysoké škole a také porozumět tomu, jaké mají žáci s odlišným vzděláním životní aspirace. Zároveň se pokusím vybrané téma doplnit o nové aktuální poznatky, podrobně je rozpracovat, a na základě co nejvíce objektivního úsudku je uvést do souladu s výsledky již proběhnutých výzkumů. Na základě chyb a nedostatků, objevených během sběru a vyhodnocování dat, si stanovím úskalí tohoto tématu a navrhnou možnosti, jak by mohl vypadat další výzkum této problematiky.

4.2. Výzkumný vzorek

Za respondenty pro výzkum v této diplomové práci jsem si zvolila žáky a žákyně středních škol, tedy žáky a žákyně gymnázií, středních odborných škol, a středních odborných učilišť (oborů ukončených maturitou i oborů ukončených výučním listem bez maturity). Dotazník vyplňovali žáci z posledních ročníků, kteří by již měli mít jasnější představu o svém budoucím životě (zda budou pokračovat ve studiu či nikoliv, jaké jsou jejich aspirace do budoucna atd.). Výzkum byl realizován na středních školách v Olomouci. Konkrétní školy zapojené do výzkumu, který proběhl během října a listopadu v roce 2015, jsou následující:

- Gymnázium Olomouc- Hejčín
- Slovanské gymnázium Olomouc
- Gymnázium Čajkovského Olomouc
- Střední odborná škola obchodu a služeb – „Štursovka“
- Střední škola technická a obchodní- „Kosinka“
- Střední škola logistiky a chemie
- Vyšší odborná škola a Střední průmyslová škola elektrotechnická
- Střední odborná škola Olomouc spol. s r.o.

Výzkumný vzorek byl vybrán na základě stratifikovaného náhodného výběru, který spočívá ve vytvoření úzce zaměřené skupiny, tzv. straty, do které zařadíme jedince s požadovanými vlastnostmi. Kritérii jednotlivých strat byl věk žáků/žákyně a typ střední školy, kterou navštěvují. Z těchto strat pak byli náhodně vybráni jedinci do reprezentativního výzkumného vzorku. Z gymnázií, středních odborných škol a středních odborných učilišť s maturitou bylo do výzkumu zařazeno po 100 dotaznicích z každého typu školy, tedy 300 dotazníků. Ze středních odborných učilišť bez maturity bylo do výzkumu zařazeno 50 dotazníků. Celkový počet dotazníků použitých pro výzkum a analýzu bylo 350. Vzhledem k malému počtu žáků v některých třídách, zejména u učňovských oborů, nebudu uvádět kódy, názvy ani obory jednotlivých tříd a oborů účastnících se výzkumu, v rámci zachování naprosté anonymity respondentů.

4.3. Operacionalizace použitých pojmů

Pro metodologickou přesnost považuji za nezbytné vymezit některé ve výzkumu užívané pojmy či sousloví, které mohou být chápány z různých úhlů pohledu, tak jak je chápu a užívám já pro svůj výzkum k této diplomové práci.

Rodiče (rodina). Za rodiče, kteří ovlivňují respondenty v jejich vzdělanostní dráze (což je předmětem tohoto výzkumu) jsou primárně považováni biologická matka a biologický otec, kteří sdílejí domácnost s respondentem. V případě, že respondent nesdílí domácnost s jedním z biologických rodičů, ale je s ním přesto v pravidelném kontaktu, je i tento rodič nesdílející s respondentem domácnost, považován za *rodiče*, jenž ovlivňuje vzdělanostní dráhu respondenta. Jestliže nastane situace, kdy respondent žije v domácnosti s jedním z biologických rodičů, s druhým z biologických rodičů není v pravidelném kontaktu a zároveň dlouhodobě sdílí domácnost s partnerem/partnerkou biologického rodiče se kterým žije, je tento partner biologického rodiče též pro výzkumné účely považován za *rodiče* ovlivňujícího vzdělání respondenta. Pokud partner/partnerka žije v domácnosti s respondentem déle než 5 let, má vliv na rozhodnutí zda studovat či nestudovat vysokou školu. Žije-li partner v domácnosti s respondentem déle než 10 let, měl vliv na výběr střední školy, kterou respondent navštěvuje.

Kulturní kapitál. Kulturní kapitál definuji na základě Bourdieho představy o významu tohoto pojmu. Podle něj lze kulturní kapitál podrobněji charakterizovat jako dovednost, kterou člověk získává z kulturně kvalitního prostředí, ve kterém jako dítě vyrůstal. Jsou to zejména znalosti a schopnosti, získané v rodině prostřednictvím procesu socializace, které člověk v životě nadále uplatňuje a rozvíjí. Kulturní kapitál má několik dimenzí. Pro účely tohoto výzkumu se budu zabývat kapitálem objektivizovaným, pod kterým si můžeme představit například počet knih v domácnosti respondenta (což bývá nejčastěji uváděným příkladem). V současné době za indikátor kulturního kapitálu lze kromě knih považovat také přístup k počítači s internetovým připojením a jejich počet v domácnosti. Za další indikátor je v tomto výzkumu považován také kulturní

život respondenta a jeho rodičů, čili četnost navštěvování kulturních akcí jako je divadlo, muzeum, výstava atd.

Sociokulturní prostředí. Za sociokulturní prostředí, považuji rodinné prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. Jednou ze základních funkcí rodiny je přenos společenských a kulturních hodnot v rámci procesu socializace. Během socializace v rámci určité společnosti a její kultury získává člověk zkušenosti, na jejichž základě si vytváří svůj specifický pohled na realitu a způsob jejího vnímání. Toto prostředí mimo jiné ovlivňuje také vzdělanostní dráhu jedince. Má vliv jak na volbu střední školy, tak na to, zda jedinec chce nebo může studovat vysokou školu. Mezi faktory ovlivňující sociokulturní prostředí patří například finanční situace rodiny, způsob bydlení, vzdělání rodičů, pracovní úspěch rodičů, to jak se rodiče dětem věnují a zejména to, jak tyto faktory vnímají samotní respondenti (viz dotazníková otázka č. 26).

Aspirace. Aspirace považuji za určité hodnoty jedince, jež se odrážejí v jeho stanovených cílech a plánech. V této práci budou zjišťovány pomocí otázky, které se ptá, čeho by respondent/ respondentka chtěl/a v životě dosáhnout. Jsem si vědoma toho, že neexistuje žádná čistě objektivní stupnice aspirací, která je rozlišuje na aspirace nižší a vyšší. Proto se je pokusím takto rozdělit na základě svého subjektivního pohledu tak, aby bylo možné ověřit hypotézu týkající se aspirací žáku. Za aspirace nižší považuji ty, jež jsou společné většině populace, bez ohledu na dosažené vzdělání. Je to touha po rodině, po finančním zabezpečení a touha po tom někam patřit (mít spoustu přátel), což jsou základní stupně neznámějších hodnotových žebříčků (například Malowova pyramida potřeb). Za nižší aspiraci považuji také touhu po tom dělat *jen to, co nás baví*. Po něčem takovém touží pravděpodobně každý z nás, avšak vzdělanější lidé s aspiracemi vyššími jsou si podle mého názoru vědomi toho, že k tomu, aby mohli dělat to, co je baví, je potřeba zabývat se také záležitostmi méně příjemnými, avšak nutnými k úspěchu a naplnění stanovených cílů. Za aspirace vyšší považuji touhu po úspěchu v zaměstnání, po prestižním společenském postavení, po rozvíjení vlastní osobnosti, touhu po samostatnosti a nezávislosti

na ostatních lidech a také touhu po tom, být nějakým způsobem přínosný svému okolí.

4.4. Stanovené hypotézy

Na základě teoretických znalostí dané problematiky jsem si stanovila hypotézy, které se svým výzkumným šěřením pokusím potvrdit nebo vyvrátit. Hypotézy jsou nástrojem pro stanovení níže uvedených výzkumných otázek.

H1: Žáci, jejichž rodiče, nebo alespoň jeden z nich, mají vysokoškolské vzdělání, plánují také studovat vysokou školu.

H2: Žáci, jejichž rodiče mají nejvyšší dosažené vzdělání základní nebo učňovské, neplánují studovat vysokou školu.

H3: Rodiče žáků gymnázií jsou častěji vysokoškolsky vzdělaní než rodiče žáků učňovských oborů.

H4: Pohlaví žáka nemá vliv na jeho vzdělanostní dráhu.

H5: Vzdělání matky má silnější vliv na vzdělání potomka než vzdělání otce.

H6: Vyšší kulturní kapitál rodiny vede k vyššímu vzdělání dítěte a naopak nižší kulturní kapitál rodiny vede k nižšímu vzdělání dítěte.

H7: Žáci, v jejichž domácnostech se vyskytuje hodně knih, čtou více, než žáci, v jejichž rodinách je knih málo.

H8: Žáci, jejichž rodiče navštěvují kulturní akce, je sami navštěvují a naopak žáci, jejichž rodiče se kulturních akcí neúčastní, je sami nenavštěvují.

H9: Žáci, kteří sami studium na vysoké škole neplánují, považují vysokoškolské vzdělání v současné době obecně za důležité.

H10: Žáci mají rozmanité motivace pro studium na vysoké škole.

H11: Žáci mají rozmanité důvody, proč nechtějí studovat vysokou školu.

H12: Rodina ovlivňuje rozhodování při výběru střední školy

H13: Rodina ovlivňuje rozhodnutí žáka, zda studovat vysokou školu či nikoliv.

H14: Děti vzdělanějších rodičů mají vyšší životní aspirace než děti, jejichž rodiče mají nižší vzdělání.

H15: Žáci gymnázií a středních odborných škol mají odlišné sociokulturní prostředí od žáků středních odborných učilišť.

4.5. Operacionalizace výzkumných hypotéz

H1: Žáci, jejichž rodiče, nebo alespoň jeden z nich, mají vysokoškolské vzdělání, plánují také studovat vysokou školu.

Hypotézu budu ověřovat pomocí dotazníkových otázek: *Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky?, Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce?, (Případně, jaké je nejvyšší dokončené vzdělání partnera/partnerky rodiče- viz operacionalizace pojmů) a Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole?* Pokud alespoň 80 % z žáků, jejichž rodiče, nebo alespoň jeden z nich má vysokou školu, také plánuje studium vysoké školy, budu tuto hypotézu považovat za platnou.

H2: Žáci, jejichž rodiče mají nejvyšší dosažené vzdělání základní nebo učňovské, neplánují studovat vysokou školu.

Hypotézu budu ověřovat pomocí dotazníkových otázek: *Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky?, Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce?, (Případně, jaké je nejvyšší dokončené vzdělání partnera/partnerky rodiče- viz operacionalizace pojmů) a Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole?* Pokud alespoň 80 % z žáků,

jejichž rodiče nemají dosažené vyšší, jak učňovské vzdělání, neplánuje studium na vysoké škole, budu tuto hypotézu považovat za platnou.

H3: Rodiče žáků gymnázií jsou častěji vysokoškolsky vzdělaní než rodiče žáků učňovských oborů.

Hypotézu budu ověřovat pomocí dotazníkových otázek: *Jaký typ školy studujete? Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky?, Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce?, (Případně, jaké je nejvyšší dokončené vzdělání partnera/partnerky rodiče- viz operacionalizace pojmů.* Pokud rodiče (nebo jeden rodič) u žáků gymnázií budou mít častěji vysokoškolské vzdělání než rodiče žáků učňovských oborů a to ve vyšším procentuálním poměru alespoň o 50 %, bude tato hypotéza pravdivá.

H4: Pohlaví žáka nemá vliv na jeho vzdělanostní dráhu.

Pro ověření této hypotézy předpokládám nutnost rovnoměrného zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku. Planost hypotézy budu ověřovat pomocí otázek: *Jaké je Vaše pohlaví?, Jaký typ střední školy studujete?, Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole?* Na vybraných typech škol budou do výzkumného vzorku rovnoměrně zahrnuta obě pohlaví (pokud se nebude jednat o technicky zaměřenou, nebo specializovanou třídu) a mezi žáky, kteří plánují studium na vysoké škole, budou rovnoměrně zastoupeni muži i ženy. Za rovnoměrné zastoupení považuji procentuální podíl, který nepřesáhne větší rozdíl než 60: 40 procentům.

Dojde-li k ověření obou těchto tvrzení, hypotézu budu považovat za platnou.

H5: Vzdělání matky má silnější vliv na vzdělání potomka než vzdělání otce.

Pro ověření hypotézy slouží následující otázky: *Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky? Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce? (Případně, jaké je nejvyšší dokončené vzdělání partnera/partnerky rodiče- viz operacionalizace pojmů), Jaký typ střední školy*

studujete? Pokud budou mít rodiče odlišné dosažené vzdělání, na základě výsledků výzkumu Tomáše Katrňáka by měl potomek kopírovat spíše vzdělanostní dráhu matky. Tedy pokud má matka vysokoškolské vzdělání, bude její dítě studovat střední školu vyššího typu (gymnázium, střední odbornou školu). Naopak má-li matka vzdělání nižší, bude i její potomek studovat nižší typ střední školy (střední odborné učiliště s nebo bez maturity). Pokud více jak 60 % dotazovaných, jejichž rodiče mají odlišné dosažené vzdělání, bude studovat stejný typ školy jako jejich matka a jinou než jejich otec, bude tvrzení pravdivé a hypotéza platná.

H6: Vyšší kulturní kapitál rodiny vede k vyššímu vzdělání dítěte a naopak nižší kulturní kapitál rodiny vede k nižšímu vzdělání dítěte.

Pro ověření této hypotézy slouží dotazníkové otázky: *Kolik knih máte v domácnosti? Jak často se Vaši rodiče účastní kulturní akcí (divadlo, muzeum, koncert, výstava apod.)? Kolik máte v domácnosti celkem počítačů/notebooků s připojením na internet? Jaký typ střední školy studujete?* Na základě odpovědí na první tři zde uvedené otázky bude kulturní kapitál žáka považován za nízký nebo vysoký. Kulturní kapitál bude vysoký, pokud alespoň u 2 z otázek budou zvoleny odpovědi spadající do kategorie vyššího kulturního kapitálu. Naopak kulturní kapitál bude nízký, pokud alespoň u dvou z otázek budou zvoleny odpovědi spadající do kategorie nižšího kulturního kapitálu. Přičemž u první otázky jsou odpovědi A) a B) indikátorem vysokého kulturního kapitálu, odpovědi C) a D) indikátorem kapitálu nízkého. U druhé otázky jsou odpovědi A), B), C) indikátorem vysokého kapitálu a odpovědi D), E) indikátorem nízkého kapitálu. U třetí otázky jsou indikátorem vysokého kulturního kapitálu odpovědi C), D), E). Žáci s nižším kulturním kapitálem budou mít nižší vzdělání (odborné učiliště s maturitou, bez maturity) a naopak žáci s vyšším kulturním kapitálem budou mít vyšší vzdělání (gymnázium, střední odbornou školu). Pokud tato tvrzení budou naplněna alespoň u 70 % žáků, budu tuto hypotézu považovat za platnou (přesnější definice kulturního kapitálu viz operacionalizace pojmů).

H7: Žáci, v jejichž domácnostech se vyskytuje hodně knih, čtou více, než žáci, v jejichž rodinách je knih málo.

Pro ověření platnosti této hypotézy slouží dotazníkové otázky: *Kolik máte knih v domácnosti?, Jak často čtete knihy?* Pokud se u žáků v domácnosti nachází méně než 50 knih, a zároveň žáci nečtou knihy vůbec, nebo jen zřídka, dochází tak ke stejnému kulturnímu základu jak u rodičů, tak u dětí. Stejně tak pokud je v domácnosti žáků více než 50 knih a žáci čtou občas, často nebo velmi často, dochází u těchto žáků ke stejnému kulturnímu základu jako u jejich rodičů. Pokud dochází ke kulturní reprodukci z rodičů na jejich potomky alespoň u 70 % z respondentů, hypotéza bude platná.

H8: Žáci, jejichž rodiče navštěvují kulturní akce, je sami navštěvují a naopak žáci, jejichž rodiče se kulturních akcí neúčastní, je sami nenavštěvují.

Pro ověření této hypotézy slouží dotazníkové otázky: *Jak často se Vaši rodiče, s nimiž sdílíte domácnost, účastní kulturních akcí (divadlo, muzeum, koncert, výstava apod.)?, Jak často se ve svém volném čase účastníte kulturních akcí (divadlo, muzeum, koncert, výstava apod.)?* Pokud se rodiče účastní kulturních akcí velmi často, často nebo občas, bude to stejné i u jejich potomků a zároveň neúčastní-li se rodiče kulturních akcí vůbec nebo výjimečně, neúčastní se jich ani jejich potomci. Bude-li toto tvrzení platné alespoň u 70 % z respondentů, hypotéza bude platná.

H9: Žáci, kteří sami studium na vysoké škole neplánují, považují vysokoškolské vzdělání v současné době obecně za důležité.

Hypotéza bude ověřována pomocí následujících dotazníkových otázek: *Plánujete po ukončení střední školy studium na vysoké škole?, Považujete vysokoškolské vzdělání za důležité, i přesto že ho Vy sami neplánujete?* Pokud 70 % z žáků, kteří neplánují studium na vysoké škole, odpoví na druhou otázku tak, že je podle nich obecně vysokoškolské vzdělání důležité, hypotéza bude platná.

H10: Žáci mají rozmanité motivace pro studium na vysoké škole.

Pro ověření této hypotézy slouží dotazníkové otázky: *Plánujete po ukončení střední školy studium na vysoké škole?, Vzdělání je pro mě samotného/samotnou nejvíce důležité, protože.* Pokud u žáků, kteří plánují studovat vysokou školu, nebude výrazně převažovat jedna z daných odpovědí na druhou otázku, tedy nebude-li sama tvořit více jak 60 % z odpovědí respondentů, bude hypotéza platná.

H11: Žáci mají rozmanité důvody, proč nechtějí studovat vysokou školu.

Pro ověření této hypotézy slouží dotazníkové otázky: *Plánujete po ukončení střední školy studium na vysoké škole?, Studium vysoké školy neplánuji, protože:.* Pokud u žáků, kteří neplánují studovat vysokou školu, nebude výrazně převažovat jedna z daných odpovědí na druhou otázku, tedy nebude sama tvořit více jak 60 % z odpovědí respondentů, bude hypotéza platná.

H12: Rodina ovlivňuje rozhodování při výběru střední školy

Pro ověření této hypotézy slouží otázka č. 4, která se žáků ptá, *zda volba střední školy stála na jejich vlastním rozhodnutí, byla výsledkem společného rozhodnutí respondenta nebo stála čistě na rozhodnutí rodičů.* Hypotéza bude platná, pokud více jak 80 % žáků odpoví, že volba střední školy stála na rodičích samotných nebo byla výsledkem vzájemné shody.

H13: Rodina ovlivňuje rozhodnutí žáka, zda studovat vysokou školu či nikoliv.

Pro ověření této hypotézy slouží výzkumné otázky: *Přejí si rodiče, abyste vystudoval/a vysokou školu?, Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole?* Pokud minimálně 70 % z žáků, kteří plánují studium na vysoké škole, má alespoň jednoho rodiče, který si přeje, aby jejich potomek studoval vysokou školu a zároveň minimálně u 70 % z žáků, kteří neplánují studium na vysoké škole, není ani jeden rodič, který by si přál jeho studium na vysoké škole, nebo jen 1 rodič, který si jeho studium na vysoké škole nepřeje, bude tato hypotéza považována za platnou.

H14: Děti vzdělanějších rodičů mají vyšší životní aspirace než děti, jejichž rodiče mají nižší vzdělání

Hypotéza bude ověřována na základě otázek: *Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky? Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce? (Případně, jaké je nejvyšší dokončené vzdělání partnera/partnerky rodiče- viz operacionalizace pojmů), Čeho byste chtěl/ chtěla v životě dosáhnout?* Pokud žáci, kteří mají alespoň jednoho rodiče s vysokoškolským vzděláním, budou chtít dosáhnout převážně vyšších aspirací a zároveň u žáků, jejichž rodiče nemají vysokoškolské vzdělání, budou převládat aspirace nižší, bude tato hypotéza považována za platnou (rozdělení aspirací na nižší a vyšší viz operacionalizace pojmů). Pokud žák ze tří možností vybral nejméně 2 aspirace, které jsou považovány za vyšší, jedná se o žáka s vyššími životními aspiracemi. Pokud se v jeho výběru nevyskytla žádná nebo jen jedna vyšší aspirace, žák je považován za respondenta s nižšími aspiracemi.

H15: Žáci gymnázií mají odlišné sociokulturní prostředí od žáků středních odborných učilišť.

Tato hypotéza bude ověřována pomocí dotazníkové otázky č. 26, tedy podle sémantického diferenciálu: *V každém řádku zakroužkujte číslo na škále od 1 do 6 podle toho, ke které variantě se přikláníte.* Žáci gymnázií tráví s rodinou více času, než žáci učilišť. Žáci gymnázií jsou bohatší než žáci učilišť. Žáci gymnázií dostávají vyšší kapesné. Žáci učilišť si musí více přivydělávat. Žáci gymnázií nosí dražší značkové oblečení na rozdíl od žáků učilišť. Rodiče žáků gymnázií vlastní lepší auta a jezdí na luxusnější dovolené. Žáky gymnázií škola baví více, než žáky učilišť. Žáci učilišť školou sotva procházejí, na rozdíl od žáků gymnázií, kteří školou bez problému proplouvají. Žáci gymnázií mají úspěšnější rodiče v práci. Žáci gymnázií mají přísnější rodiče, než žáci učilišť. Tato hypotéza se skládá celkem z deseti tvrzení. Pokud alespoň 7 z těchto tvrzení bude pravdivých, hypotéza bude považována za platnou. Pravdivost tvrzení bude vyhodnocována na základě četnosti označení jednotlivých bodů na číselné stupnici od 1 do 6. Na

základě četnosti označení jednotlivých čísel, bude pro obě skupiny žáků, vypočtena průměrná hodnota ke každému tvrzení. Na základě porovnání průměrných hodnot bude potvrzena nebo vyvrácena pravdivost jednotlivých tvrzení.

4.1. Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka

Dochází stále ke vzdělanostní reprodukci z generace rodičů na jejich potomky?

Výzkumné otázky

1. Platí pro současnou společnost, že rodiče, kdy alespoň jeden z nich má vysokoškolské vzdělání budou mít děti, které také plánují studium vysoké školy?
2. Platí v současnosti stále tvrzení, že pokud rodiče nemají vysokou školu, jejich potomci taktéž vysokoškolské studium neplánují? Tedy pokud rodiče mají nízké vzdělání, budou ho mít i jejich potomci?
3. Jsou rodiče žáků gymnázií častěji vysokoškolsky vzdělání, než rodiče žáků učňovských oborů?
4. Má pohlaví žáka vliv na jeho vzdělanostní dráhu?
5. Kopírují žáci spíše vzdělanostní dráhu matky nebo otce?
6. Jakou roli dnes hraje kulturní kapitál rodiny při reprodukci vzdělání z rodičů na jejich potomky?
7. Odráží se kulturní založení rodičů na chování jejich potomků?
8. Považují i žáci, kteří neplánují studovat vysokou školu, vysokoškolské vzdělání obecně za důležité?
9. Co žáky nejvíce motivuje pro studium na vysoké škole?
10. Z jakého důvodu žáci neplánují pokračovat ve studiu na vysoké škole?

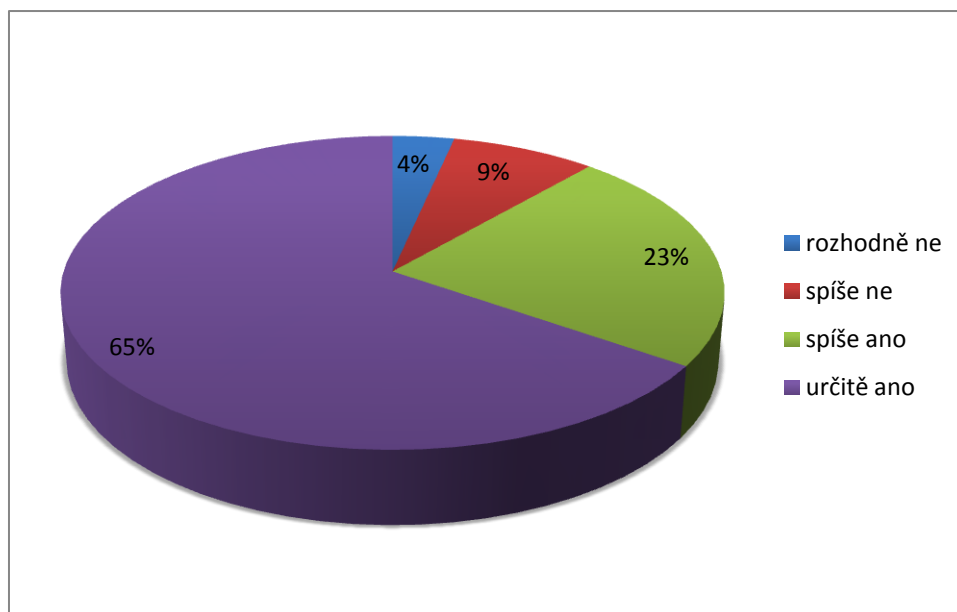
11. Jaký má rodina vliv na volbu střední školy a vysoké školy?
12. Mají děti, jejichž rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní vyšší životní aspirace než děti, jejichž rodiče mají nižší vzdělání?
13. V jakém sociokulturním prostředí žijí žáci z jednotlivých typů středních škol?

5. Analýza výsledků, jejich interpretace a ověřování platnosti hypotéz

Odpověď na první výzkumnou otázku „Platí pro současnou společnost, že rodiče, kdy alespoň jeden z nich má vysokoškolské vzdělání, budou mít děti, které také plánují studium vysoké školy?“, byla zjišťována pomocí těchto dotazníkových otázek: *Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky?, Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce?, (Případně, jaké je nejvyšší dokončené vzdělání partnera/partnerky rodiče - viz operacionalizace pojmů) a Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole?*

Z celkového počtu respondentů (350) má 87 z nich oba nebo alespoň jednoho rodiče s vysokou školou. Z toho 3 respondenti, jejichž rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní, odpověděli, že vysokou školu rozhodně nechtějí studovat. 7 respondentů s vysokoškolsky vzdělanými rodiči uvedlo, že spíše nechtějí studovat vysokou školu. 20 respondentů s vysokoškolsky vzdělanými rodiči uvedlo, že spíše chtějí studovat na vysoké škole a 57 respondentů je rozhodnutých, že vysokou školu studovat určitě chtějí.

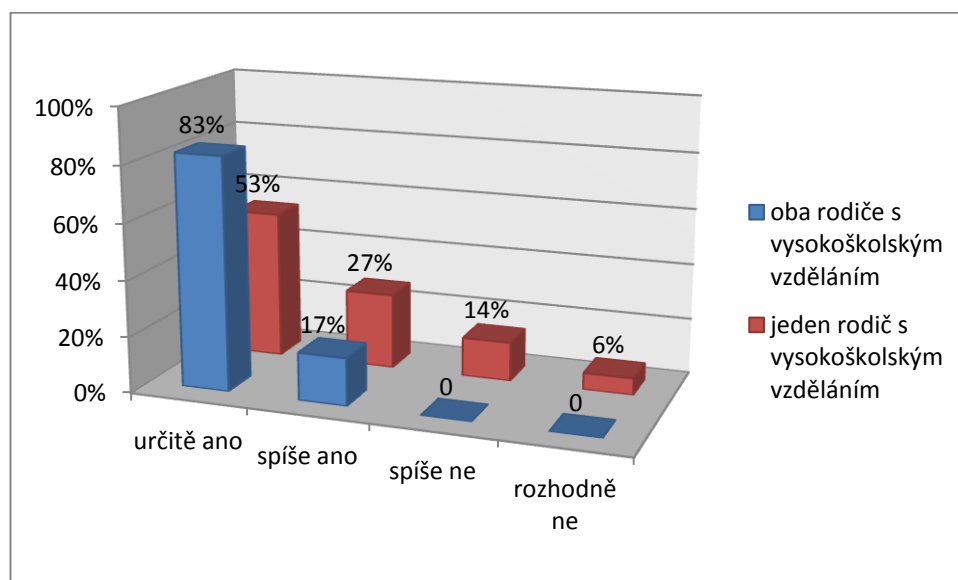
Graf č. 1: Plánují žáci středních škol, jejichž rodiče (nebo alespoň jeden z nich) mají vysokoškolské vzdělání, studovat vysokou školu?



Z celkových 87 případů, kdy respondent má rodiče s vysokoškolským vzděláním, je 29 případů, kdy mají vysokou školu oba rodiče respondenta, ve 20 případech má vysokou školu pouze matka respondenta a ve 29 případech pouze otec respondenta. Ve 4 případech nastala situace, kdy vysokou školu měli oba rodiče i partner jednoho z rodičů, který dlouhodobě (déle než dva roky) žije v domácnosti s respondentem. Ve dvou případech měli vysokou školu otec a dlouhodobý partner z domácnosti respondenta, v jednom případě matka a dlouhodobý partner z domácnosti respondenta. Ve dvou případech měl vysokou školu pouze dlouhodobý partner z domácnosti respondenta a ani jeden biologický rodič. Jak jsem podrobně popsala v kapitole operacionalizace pojmů, v případě, že s respondentem dlouhodobě žije partner/partnerka matky či otce, předpokládám jeho/její vliv na rozhodnutí o pokračování ve studiu na vysoké škole.

Za zajímavý poznatek považuji to, že žáci, kteří mají oba rodiče s vysokoškolským vzděláním, chtějí všichni studovat vysokou školu, na rozdíl od žáků, jež mají jen jednoho rodiče s dostudovanou vysokou školou, u kterých se vyskytovala také odpověď, že vysokou školu studovat nechtějí.

Graf č. 2: Odpovědi žáků na otázku, zda chtějí studovat vysokou školu, podle toho zda mají oba rodiče s vysokou školou, nebo je pouze jeden z jejich rodičů vysokoškolsky vzdělaný.



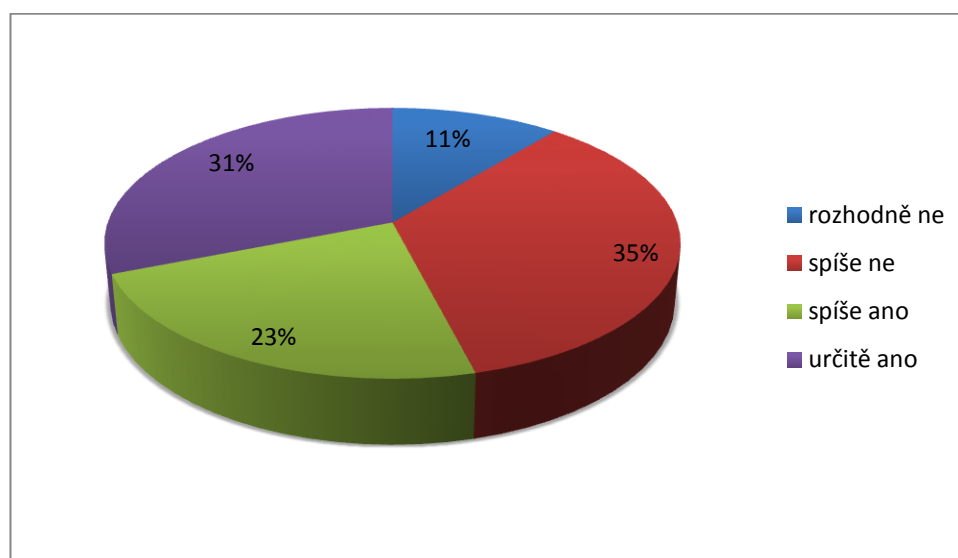
Společně s touto výzkumnou otázkou byla formulována hypotéza č. 1: Žáci, jejichž rodiče, nebo alespoň jeden z nich, mají vysokoškolské vzdělání, plánují také studovat vysokou školu.

V rámci operacionalizace jsem si stanovila, že pokud alespoň 80 % z žáků, jejichž rodiče, nebo alespoň jeden z nich má vysokou školu, také plánuje studium vysoké školy, budu tuto hypotézu považovat za platnou. Hodnoty z grafu č. 1 ukazují, že vysokou školu plánuje studovat 88 % žáků, jejichž rodiče (nebo alespoň jeden z nich) mají vysokou školu. Tuto hypotézu lze v rámci tohoto výzkumného šetření považovat za platnou.

Druhá výzkumná otázka „Platí v současnosti stále tvrzení, že pokud rodiče nemají vysokou školu, jejich potomci taktéž vysokoškolské studium neplánují? Tedy pokud rodiče mají nízké vzdělání, budou ho mít i jejich potomci?“, byla zjišťována pomocí dotazníkových otázek: *Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky?, Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce?, (Případně, jaké je nejvyšší dokončené vzdělání partnera/partnerky rodiče -*

viz operacionalizace pojmů) a Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole? Z celkového počtu respondentů (350) je ve výzkumném vzorku 263 žáků, u kterých ani jeden z rodičů nemá vysokou školu. Z nich 82 určitě plánuje studium vysoké školy a 29 její studium rozhodně neplánuje. 62 respondentů studium vysoké školy spíše plánuje a 90 jich studovat vysokou školu spíše neplánuje.

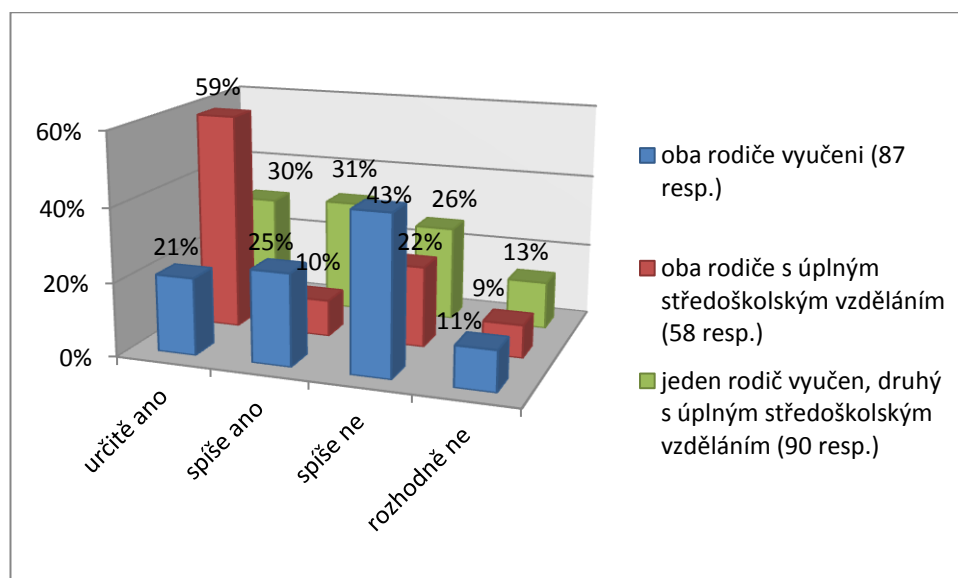
Graf č. 3: Plánují žáci středních škol, jejichž rodiče nemají vysokoškolské vzdělání, studovat vysokou školu?



Respondenti, kteří nemají vysokoškolsky vzdělané rodiče, jsou zastoupeni takto: 87 respondentů má oba vyučené rodiče, 58 respondentů má oba rodiče s úplným středoškolským vzděláním, 90 respondentů má jednoho rodiče vyučeného a jedno s úplným středoškolským vzděláním, 12 respondentů má jednoho rodiče vyučeného a vzdělání druhého neznají, 6 respondentů má jednoho rodiče s úplným středoškolským vzděláním a vzdělání druhého neznají, 2 respondenti mají jednoho rodiče s vyučením a jednoho s ukončeným základním vzděláním, 2 respondenti mají jednoho rodiče s úplným středoškolským vzděláním a druhého se základním. Pouze jeden respondent má oba rodiče s ukončeným základním vzděláním, 6 respondentů, vzdělání svých rodičů nezná.

Partner rodiče, sdílící s respondentem domácnost zde v úvahu nebyl brán žádný, protože neměl v žádném případě jiné vzdělání než rodiče, tudíž zde jejich vzdělání nebylo u žádného respondenta relevantní (pokud měl dlouhodobý partner VŠ, byl zahrnut v předchozím výzkumné otázce). V grafu číslo 3 je zobrazeno procentuální vyjádření toho, jak potomci rodičů s různým typem dosaženého vzdělání odpovídali na otázku, jestli po ukončení střední školy plánují studium na vysoké škole. Jsou zde zobrazeny pouze 3 skupiny s největším počtem responzí, ostatní mají zanedbatelný počet responzí a proto nejsou v grafu zobrazeny.

Graf č. 4: Odpovědi žáků, jejichž rodiče mají dosažené různé typy středoškolského vzdělání, zda plánují studovat vysokou školu.



Společně s touto výzkumnou otázkou byla formulována hypotéza č. 2: Žáci, jejichž rodiče mají nejvyšší dosažené vzdělání základní nebo učňovské, neplánují studovat vysokou školu.

V rámci operacionalizace jsem si stanovila, že pokud alespoň 80 % z žáků, jejichž rodiče nemají dosažené vyšší jak učňovské vzdělání, neplánuje studium na vysoké škole, budu tuto hypotézu považovat za platnou. Z grafu č. 3 vidíme, že studium na vysoké škole neplánuje 46 % respondentů, jejichž rodiče nemají

vysokou školu a že 54 % respondentů, kteří mají rodiče bez vysoké školy, její studium sami plánují. Z těchto výsledků vyplývá, že stanovená hypotéza č. 2 je neplatná. V současné společnosti již tedy neplatí trend, že pokud rodiče mají nízké vzdělání, budou ho mít i jejich potomci, jak tomu bylo dříve podle výsledků dosavadních výzkumů.

To, že výsledky mé analýzy nejsou v souladu s dosavadními výzkumy lze ilustrovat na výzkumu sociologa Pavla Machonina⁷⁵ zabývajícího se tématem vzdělanostní reprodukce, kterého zmiňuji v teoretické části práce. Ten, stejně jako Tomáš Katrňák a další čeští autoři, ve svých výzkumech dospěl k závěru, že děti dosahují stejného vzdělání jako jejich rodiče. Tvrdil, že se snižuje počet dětí, které by dosáhly vyššího vzdělání než jejich rodiče. Ve výsledcích výzkumu mé diplomové práce můžeme vidět, že toto tvrzení nelze aplikovat na současnou společnost, kdy téměř všechny děti vysokoškolsky vzdělaných rodičů plánují studovat vysokou školu a co je zajímavější, plánuje to více jak polovina dětí, jejichž rodiče nejsou vysokoškolsky vzdělaní.

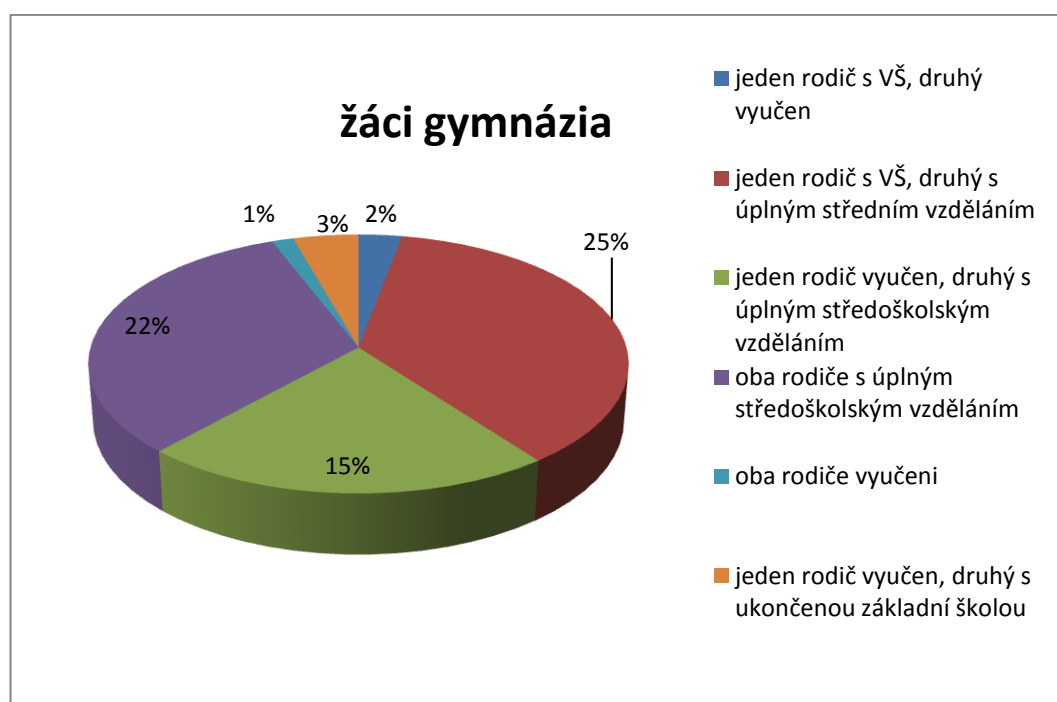
Třetí výzkumná otázka se snaží zjistit, zda „jsou rodiče žáků gymnázií častěji vysokoškolsky vzdělaní, než rodiče žáků učňovských oborů?“ a to pomocí dotazníkových otázek *Jaký typ školy studujete? Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky?, Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce? (Případně, jaké je nejvyšší dosažené vzdělání partnera/partnerky rodiče - viz operacionalizace pojmů).*

Mezi žáky gymnázií (celkem 100 resp.) je 32 respondentů, kteří mají oba rodiče vysokoškolsky vzdělané, 27 respondentů má alespoň jednoho rodiče s vysokoškolským vzděláním (z nich 25 má druhého rodiče vzdělaného úplně středoškolsky a 2 mají druhého rodiče s dokončeným učňovským vzděláním). U 15 respondentů je jeden rodič vyučen a druhý má úplné středoškolské vzdělání,

⁷⁵ MACHONIN P., TUČEK M. *Česká společnost v transformaci. K proměnám sociální struktury*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. 1996. ISBN 80-85850-17-6

22 respondentů má oba rodiče s úplným středoškolským vzděláním. Pouze jeden respondentů má oba rodiče vyučené a zbývající 3 respondenti mají jednoho rodiče vyučeného a jednoho se základním vzděláním. Grafické znázornění vzdělání rodičů žáků gymnázií je zobrazeno v grafu č. 5. Respondentů bylo přesně 100, tudíž počet odpovídá zároveň procentuálnímu znázornění. Celkem tedy 61 % žáků gymnázií má alespoň jednoho rodiče s vysokoškolským vzděláním.

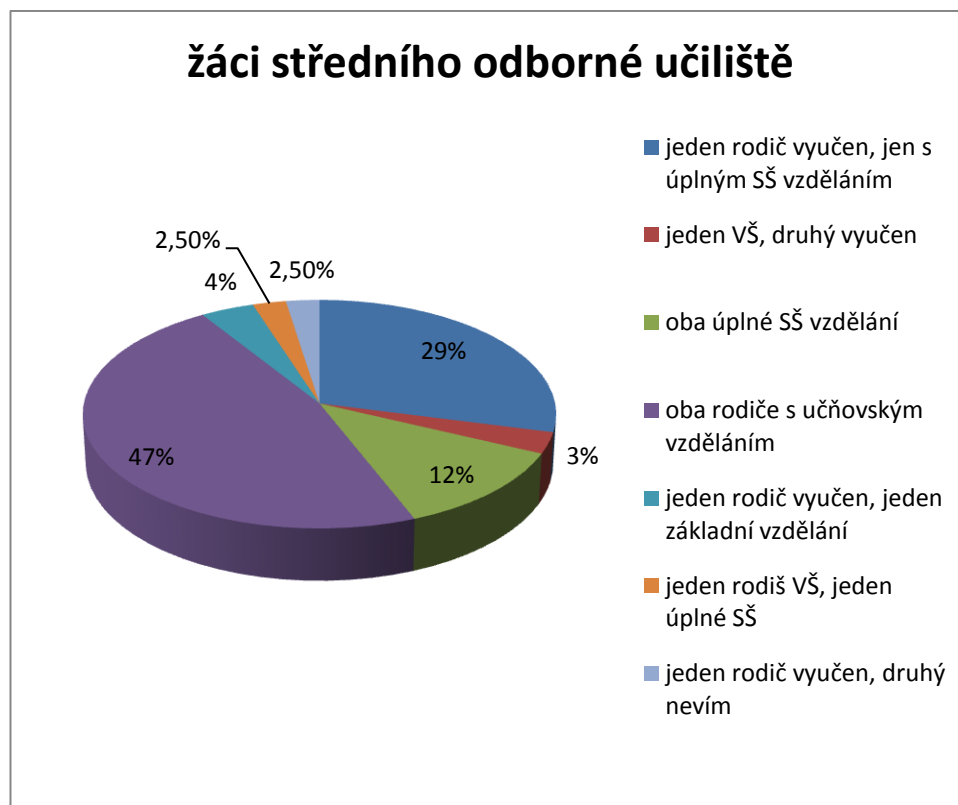
Graf č. 5: Vzdělání rodičů žáků gymnázií.



Mezi žáky středních odborných učilišť bylo celkem 150 respondentů. 70 z nich má oba rodiče s učňovským vzděláním. 43 z nich má jednoho rodiče vyučeného a druhého rodiče s úplným středoškolským vzděláním. U pěti z nich je jeden rodič s vysokoškolským vzděláním a druhý je vyučen. Oba rodiče s úplným středoškolským vzděláním má 18 respondentů. U šesti respondentů má jeden rodič ukončené základní vzdělání a druhý rodič je vyučen. 4 respondenti mají jednoho rodiče s vysokoškolským vzděláním a druhého s úplným středoškolským vzděláním a poslední 4 respondenti mají jednoho rodiče vyučeného a vzdělání druhého rodiče neznají. Ani jeden z žáků neměl oba rodiče s vysokoškolským

vzděláním. Celkem u 5,5 % dotazovaných je alespoň 1 rodič s vysokým vzděláním. Procentuální zobrazení viz graf č. 6.

Graf č. 6: Vzdělání rodičů žáků učilišť.

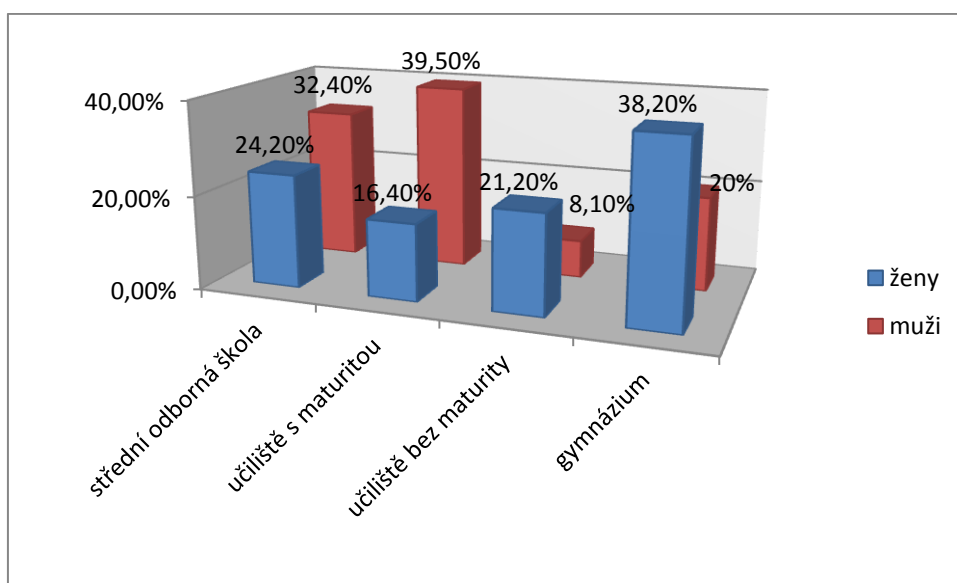


Společně s touto výzkumnou otázkou byla formulována 3. hypotéza: Rodiče žáků gymnázií jsou častěji vysokoškolsky vzdělání než rodiče žáků učňovských oborů.

V rámci operacionalizace jsem si stanovila, že pokud rodiče (nebo jeden rodič) žáků gymnázií budou mít častěji vysokoškolské vzdělání než rodiče žáků učňovských oborů a to v procentuálním poměru vyšším alespoň o 50 %, bude tato hypotéza pravdivá. U žáků gymnázií je celkem 61 % respondentů, jejichž rodiče, nebo alespoň jeden rodič, jsou vysokoškolsky vzdělání. U žáků učňovských oborů mají rodiče vysokou školu pouze u 5,5 % respondentů. Hypotézu lze považovat za platnou.

Čtvrtá výzkumná otázka se ptá „zda má pohlaví žáka vliv na jeho vzdělanostní dráhu?“ a to pomocí dotazníkových otázek: *Jaké je Vaše pohlaví?, Jaký typ střední školy studujete?, Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole?* V celkovém počtu respondentů (350) se mi zdařilo na základě stratifikovaného náhodného výběru výzkumný vzorek rovnoměrně zastoupit oběma pohlavími. Ženy (dívky) představovaly 165 respondentů a muži (chlapci) 185 respondentů. Z celkového počtu žen (dívek) jich nejvíce studuje gymnázium a to 63, střední odbornou školu studuje 40 z nich, střední odborné učiliště bez maturity 35 z nich a nejméně z žen (dívek) studuje střední odborné učiliště s maturitou v zastoupení 27 respondentů. Mužů (chlapců) je nejvíce na středním odborném učilišti s maturitou kde jich je 73, na středních odborných školách je jich 60, na gymnáziích je jich 37 a nejméně mužů (chlapců) studuje na středních odborných učilištích bez maturity, kde je jich z celkového počtu 15. Z těchto výsledků lze vyvodit, že ženy (dívky) nejvíce studují gymnázia a muži (chlapci) nejčastěji navštěvují střední odborná učiliště s maturitou. Naopak žen (dívek) je na středním odborném učilišti s maturitou zastoupeno nejméně, a mužů (chlapců) je nejméně na středním odborném učilišti bez maturity.

Graf č. 7. Jaký typ střední školy studují dívky (ženy) a jaký chlapci (muži)?

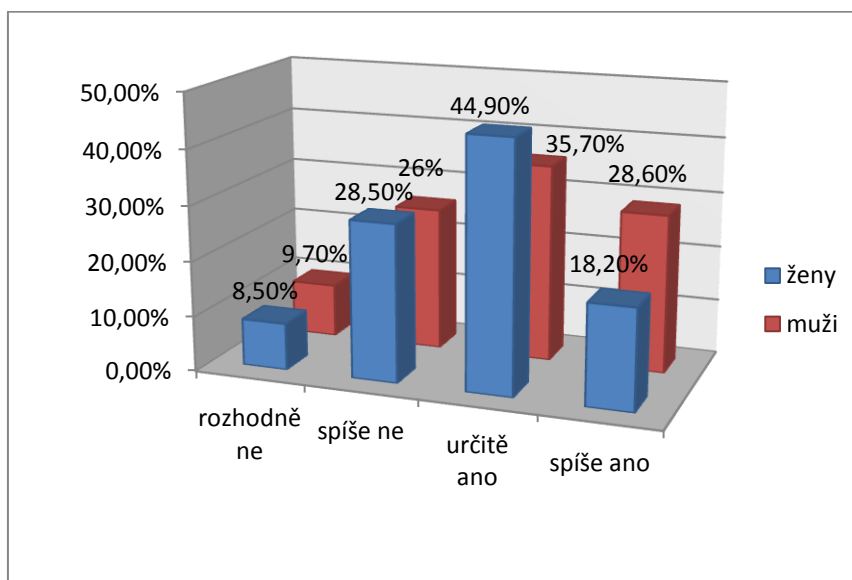


Tabulka č. 1: Poměrné zastoupení žen (dívek) a mužů (chlapců) na jednotlivých typech středních škol.

	gymnázium	střední odborná škola	učiliště s maturitou	učiliště bez maturity
ženy	63 %	40 %	27 %	70 %
muži	37 %	60 %	73 %	30 %

Co se týče představy žáků o jejich budoucím studiu podle pohlaví, tak z mužů (chlapců) jich 18 rozhodně neplánuje studovat na vysoké škole a 48 jich studium na vysoké škole spíše neplánuje. Naopak 53 jich studium na vysoké škole spíše plánuje a 66 z nich to plánuje určitě. Z žen (dívek) jich 14 rozhodně neplánuje studium na vysoké škole, 47 z nich to spíše neplánuje. Vysokou školu by chtělo spíše studovat 30 žen (dívek) a určitě ji chce studovat zbylých 74 žen (dívek).

Graf č. 8. Plánujete po ukončení střední školy studium na vysoké škole?



Jak vidíme z grafu číslo 8, je zajímavé, že muži (chlapci) i ženy (dívký) jsou téměř shodně procentuálně zastoupeni v tom, zda plánují či neplánují studium na vysoké škole a to i přesto, že jejich zastoupení na jednotlivých typech škol bylo

výrazně nepoměrné. Celkem 47 % žen (dívek) a 35,7 % mužů (chlapců) neplánuje studium na vysoké škole a celkem 63,1 % žen (dívek) a 63,3 % mužů (chlapců) plánuje studium na vysoké škole.

Spolu se čtvrtou výzkumnou otázkou byla formulována čtvrtá hypotéza: Pohlaví žaka nemá vliv na jeho vzdělanostní dráhu.

Pro ověření této hypotézy jsem si stanovila nutnost rovnoměrného zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku a také to, že na vybraných typech škol budou do výzkumného vzorku rovnoměrně zahrnuty obě pohlaví (pokud se nebude jednat o technicky zaměřenou, nebo specializovanou třídu) a mezi žáky, kteří plánují studium na vysoké škole, budou rovnoměrně zastoupeni muži i ženy. Za rovnoměrné zastoupení považuji procentuální podíl, který nepřesáhne větší rozdíl než 60: 40 procentům.

Dojde-li k ověření obou těchto tvrzení, hypotézu budu považovat za platnou.

První podmínka, tedy nutnost celkového rovnoměrného zastoupení mužů a žen ve výzkumném vzorku se zdařila a muži tvořili 52,9 % a ženy 47,1 %. Jak lze vidět v první tabulce, pokus o rovnoměrné zastoupení obou pohlaví na jednotlivých typech škol se setkal s neúspěchem. Pouze u středních odborných škol, lze zastoupení považovat za rovnoměrné, kde muži a ženy jsou v poměru 40:60, ale na gymnáziích a středních odborných učilištích je nepoměrné pohlavní zastoupení. Bylo to způsobeno tím, že na středních odborných učilištích byly do výzkumného vzorku zahrnuty třídy technického zaměření a na učilištích bez maturity byly třídy, které vzhledem ke svému zaměření byly naopak zastoupeny spíše ženami. Třídy byly nerovnoměrně pohlavně zastoupeny i na gymnáziích. Proto druhá podmínka k naplnění platnosti hypotézy nebyla splněna a hypotézu nelze považovat za platnou. I přestože hypotéza jako taková není platná, její druhou část zaměřující se na plány žáků o studiu na vysoké škole lze považovat za platnou. Muži i ženy ve stejném poměru plánují či neplánují studium na vysoké škole. Celkem 47 % žen a 35,7 % mužů neplánuje studium na vysoké škole a

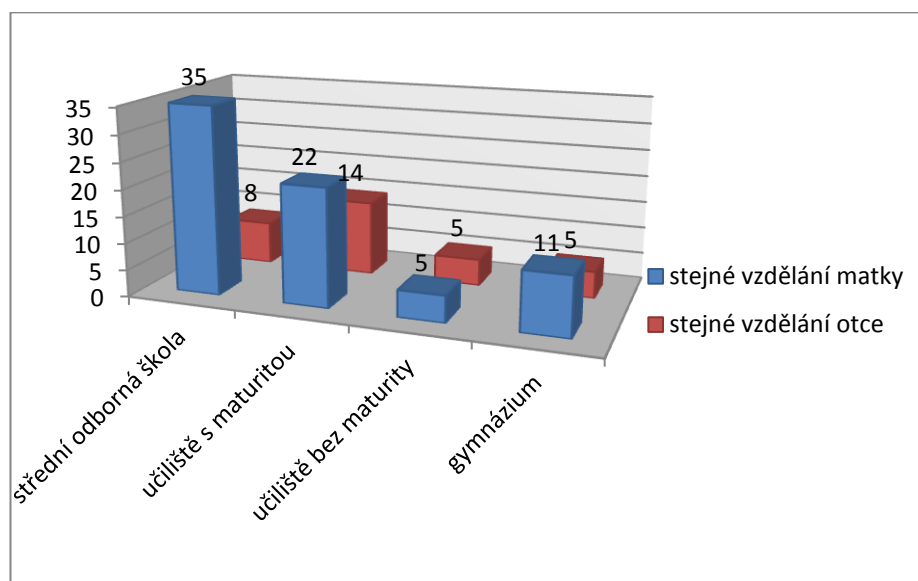
celkem 63,1 % žen a 63,3 % mužů plánuje studium na vysoké škole. I přes naplnění druhé části hypotézy je z výše uvedených důvodů hypotéza považována za neplatnou.

Cílem páté výzkumné otázky bylo zjistit, „zda žáci kopírují spíše vzdělanostní dráhu matky nebo otce?“, a to pomocí dotazníkových otázek: *Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky? Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce? (Případně, jaké je nejvyšší dokončené vzdělání partnera/partnerky rodiče - viz operacionalizace pojmů), Jaký typ střední školy studujete?* Tato výzkumná otázka se týkala pouze žáků, jejichž matka a otec mají odlišné vzdělání a zároveň jeden z rodičů má stejné vzdělání jako respondent. V ostatním případech by nebylo možné zjišťovat, který z rodičů má na potomka větší vliv.

U žáků středních odborných škol bylo celkem 43 respondentů splňujících tyto podmínky. Z nich 35 kopírovalo vzdělání matky a 8 kopírovalo vzdělání otce. Z těchto 43 respondentů jich 10 kopírovalo rodiče s nižším vzděláním (př. matka měla stejné dosažené vzdělání, kterého dosáhne respondent po ukončení střední školy, ale otec vysokou školu) a 33 jich kopírovalo rodiče s vyšším vzděláním (př. matka má nejvyšší dosažené vzdělání maturitu, respondent jí po ukončení střední školy dosáhne také a otec má učiliště bez maturity). Žáků středních učilišť s maturitou, kdy rodiče mají odlišné vzdělání a zároveň jeden z rodičů má stejné vzdělání jako respondent, bylo celkem 36. Z toho 22 jich kopírovalo vzdělání matky a 14 vzdělání otce, přičemž 4 z nich kopírovali nižší vzdělání rodiče. Žáků odborných učilišť bez maturity, které bylo možné z hlediska této otázky analyzovat, bylo 10. Z toho 5 jich kopírovalo vzdělání matky a 5 vzdělání otce a z celkového počtu 10 žáků jich 8 kopírovalo nižší vzdělání rodiče (př. matka má taky učiliště bez maturity ale otec úplné středoškolské vzdělání). U gymnazistů nastala poněkud složitější situace. Přestože se předpokládá, že většina žáků gymnázií plánuje pokračovat studiem na vysoké škole, ještě neměli možnost vysokou školu studovat. Velké množství rodičů žáků gymnázií má vysokoškolské

vzdělání. Nastává otázka, zda rodiče s vysokoškolským vzděláním považovat za rodiče s odlišným vzděláním či nikoliv. U žáků gymnázií tedy splňovali podmínku ti respondenti, kdy jeden rodič má úplné středoškolské vzdělání a druhý rodič nižší dokončené vzdělání. Těchto respondentů bylo celkem 16. Z toho 11 mělo stejné vzdělání jako matka a 5 stejné vzdělání jako otec. Je zřejmé, že v tomto případě žáci vždy kopírovali dráhu vzdělanějšího rodiče.

Graf č. 9: Mají respondenti spíše stejné vzdělání jako jejich matka nebo jako jejich otec?



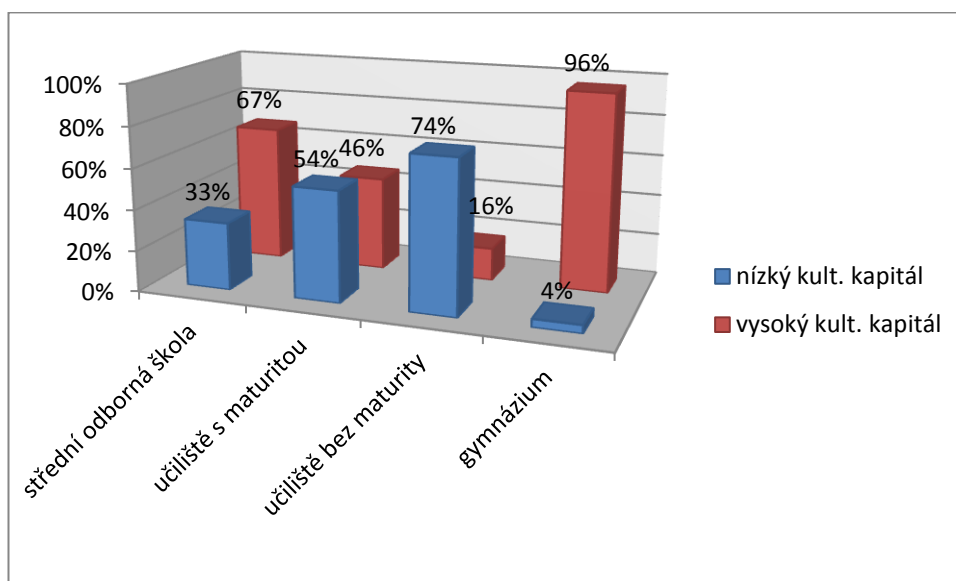
S pátou výzkumnou otázkou byla formulována 5. hypotéza, že vzdělání matky má silnější vliv na vzdělání potomka než vzdělání otce.

V rámci operacionalizace jsem si stanovila, že pokud více jak 60% dotazovaných, jejichž rodiče mají odlišné dosažené vzdělání, bude studovat stejný typ školy jako jejich matka a jinou než jejich otec, bude tvrzení pravdivé. Celkem bylo ve výzkumném vzorku 105 respondentů, kdy rodiče mají odlišné vzdělání a zároveň jeden z rodičů má stejné vzdělání jako respondent. Z toho 73 respondentů mělo stejné vzdělání jako matka, což v procentuálním porovnání představuje 69,5 %. Závěrem tedy 31,5 % respondentů kopírovalo vzdělání po otci, 69,5 % respondentů kopírovalo vzdělání matky. Na základě stanovených

podmínek lze hypotézu považovat za platnou. Hypotéza byla založena na poznatku Tomáše Katrňáka, jehož tvrzení, že matka hraje v procesu vzdělanostní reprodukce důležitější roli lze považovat za aktuální i pro současnou společnost.

Šestá výzkumná otázka se ptá, „jakou roli dnes hraje kulturní kapitál rodiny při reprodukci vzdělání z rodičů na jejich potomky?“, a to pomocí dotazníkových otázek: *Kolik knih máte v domácnosti? Jak často se Vaši rodiče účastní kulturní akcí (divadlo, muzeum, koncert, výstava apod.)? Kolik máte v domácnosti celkem počítačů/notebooků s připojením na internet? Jaký typ střední školy studujete?* Pro analýzu tohoto tématu bylo nutné vymezit si pojem kulturní kapitál (viz operacionalizace pojmů) a také indikátory měření velikosti kulturního kapitálu (viz operacionalizace 6. hypotézy). Výsledky měření kulturního kapitálu u žáků jednotlivých typů škol jsou následující. U žáků střední odborných škol bylo 33 respondentů s nízkou úrovní kulturního kapitálu v rodině a 67 s vysokou úrovní rodinného kulturního kapitálu. U žáků středních učilišť s maturitou bylo 54 respondentů s nízkým kulturním kapitálem a 46 respondentů s vysokým kulturním kapitálem rodiny. Tedy u této kategorie byl výsledek velmi vyrovnaný. U žáků učilišť bez maturity bylo 37 respondentů s nízkým kulturním kapitálem a 13 respondentů s vysokým kulturním kapitálem rodiny. Žáci gymnázia měli téměř všichni vysoký kulturní kapitál rodiny a to konkrétně u 96 respondentů. U 4 respondentů byl kulturní kapitál rodiny nízký.

Graf č. 10: Kulturní kapitál rodiny u žáků jednotlivých typů středních škol.



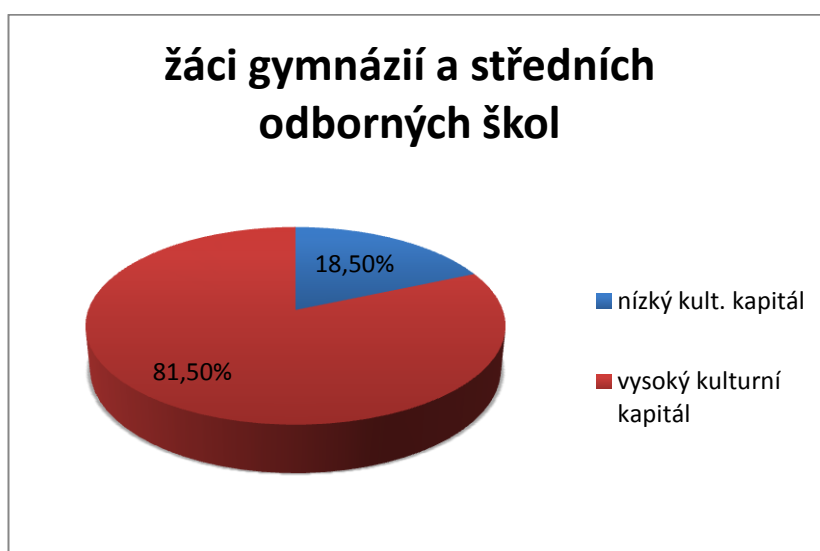
Z grafu č. 10 vidíme, že mezi žáky gymnázií téměř každý žák vyrůstá v rodině s vysokým kulturním kapitálem. U žáků učilišť bez maturity převažuje nízký kapitál rodiny. Žáci učilišť s maturitou mají téměř rovnoměrné zastoupení nízkého i vysokého kulturního kapitálu s malou převahou kapitálu nízkého. Na střední odborné škole mezi žáky převažuje vysoký kulturní kapitál rodiny. Během analýzy kulturního kapitálu všech respondentů jsem došla k zajímavému poznatku a to, že u většiny rodin se v současné době nachází 2 a více počítačů s připojením na internet. Z 350 respondentů jsou pouze 3 respondenti, u kterých se v domácnosti nenachází ani jeden počítač, a 29 respondentů, kteří mají v domácnosti pouze jeden počítač. Zbýlých 328 respondentů má v domácnosti 2 a více počítačů s připojením na internet. Naopak velmi málo rodičů navštěvuje kulturní akce častěji než párkrát do roka. Pouze 33 respondentů má rodiče, kteří se kulturních akcí účastní často (cca 1-2x měsíčně) nebo velmi často (cca 1-2x týdně). Zbýlých 137 respondentů má rodiče, kteří se kulturních akcí účastní občas, výjimečně nebo vůbec.

Žáků studujících gymnázium a střední odbornou školu je celkem 200 z toho 163 má vysoký kulturní kapitál a 37 nízký. Žáci s vysokým kulturním

kapitálem rodiny tedy představují 81,5 % a žáci s nízkým kulturním kapitálem rodiny představují 18,5 %.

U žáků studujících učňovské obory s maturitou a bez maturity, kterých bylo celkem 150, jich má 91 nízký kulturní kapitál a 59 vysoký kulturní kapitál v rodině. Žáci s vysokým kulturním kapitálem rodiny tedy představují 39 % a žáci s nízkým kulturním kapitálem rodiny představují 61 %.

Graf č. 11: Kulturní kapitál žáků studujících vyšší typ střední školy (gymnázium, střední odborná škola).



Graf č. 12: Kulturní kapitál žáků studujících nižší typ střední školy (střední odborné učiliště s maturitou a střední odborné učiliště bez maturity).



Společně se šestou výzkumnou otázkou byla formulovaná 6. hypotéza, že vyšší kulturní kapitál rodiny vede k vyššímu vzdělání dítěte a naopak nižší kulturní kapitál rodiny vede k nižšímu vzdělání dítěte.

V rámci operacionalizace jsme si stanovila, že žáci s nižším kulturním kapitálem budou mít nižší vzdělání (odborné učiliště s maturitou, bez maturity) a naopak žáci s vyšším kulturním kapitálem budou mít vyšší vzdělání (gymnázium, střední odbornou školu). Pokud tato tvrzení budou splněna alespoň u 70 % žáků, budu tuto hypotézu považovat za platnou (přesnější definice kulturního kapitálu viz operacionalizace pojmů). Celkový počet respondentů je 350. Z toho u 254 nastala situace, kdy žáci s vyšším vzděláním měli kulturní kapitál vysoký (163) a žáci s nižším vzděláním měli kulturní kapitál nízký (91). Tito žáci, kteří představují 72,5 % z celkového počtu respondentů, tedy splňují tvrzení, nezbytné pro potvrzení platnosti hypotézy. U 27,5 % respondentů předpokládaná situace nenastala. Tato hypotéza je tedy považována za platnou.

Na základě Bourdieho teorie⁷⁶ jsem ve svém výzkumu předpokládala, že vyšší kulturní kapitál rodiny vede k vyššímu vzdělání dítěte a naopak nižší kulturní kapitál rodiny vede k nižšímu vzdělání dítěte. Na základě analýzy výsledků jsem došla k závěru, že toto tvrzení je v současné společnosti pravdivé, a že Bourdieho poznatky o vlivu kulturního kapitálu rodiny na jedince, který v této rodině vyrůstá, jsou i dnes platné. Co se však změnilo, je podoba tohoto kapitálu a indikátory, kterými ho můžeme měřit. Místo počtu knih v domácnosti a navštěvování kulturních akcí se hlavním indikátorem v době tzv. informační společnosti stávají například počítače, které se vyskytují téměř v každé domácnosti a to, jak jsem během výzkumu zjistila, převážně v počtu dvou a více.

Sedmá výzkumná otázka zjišťuje, „ zda se kulturní založení rodičů odráží na chování jejich dětí?“, a to pomocí dotazníkových otázek: *Kolik máte knih v domácnosti?, Jak často čtete knihy, Jak často se Vaši rodiče, s nimiž sdílíte domácnost, účastní kulturních akcí (divadlo, muzeum, koncert, výstava apod.)?*

⁷⁶ BOURDIEU, P. *Teorie jednání*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-518-3

Jak často se ve svém volném čase účastníte kulturních akcí (divadlo, muzeum, koncert, výstava apod.)? Tedy pokud rodiče mají v domácnosti velké množství knih, zda jejich potomci více čtou a pokud rodiče často navštěvují kulturní akce, zda to platí i pro jejich potomky.

Následující tabulka č. 2 ukazuje, kolik knih se nachází v domácnosti žáka, jak často tento žák čte a počet respondentů u jednotlivých vzniklých kombinací. V rámci operacionalizace 7. hypotézy, která s touto výzkumnou otázkou souvisí a která předpokládá, že žáci, v jejichž domácnostech se vyskytuje hodně knih, čtou více, než žáci, v jejichž rodinách je knih málo, jsem si stanovila, že pokud se u žáků v domácnosti nachází méně než 50 knih, žáci, kteří jsou stejně kulturně založení, nečtou knihy vůbec, nebo jen zřídka. Pokud je v domácnosti žáků více než 50 knih, žáci, kteří jsou stejně kulturně založení jako rodiče, čtou občas, často nebo velmi často. Na základě výše uvedené podmínky vidíme v tabulce, zda jsou žáci stejně kulturně založení jako rodiče či nikoliv.

Tabulka č. 2: Jak často žáci čtou v souvislosti s tím, kolik knih se nachází u nich v domácnosti?

počet knih v domácnosti	jak často čte žák	počet respondentů	žáci mají stejné kult. založení jako rodiče
více než 100	čtu občas	32	ano
více než 100	čtu zřídka	34	ne
více než 100	čtu často	25	ano
více než 100	čtu velmi často	10	ano
více než 100	nečtu vůbec	16	ne
do 100	čtu často	7	ano
do 100	čtu zřídka	38	ne
do 100	nečtu vůbec	18	ne
do 100	čtu občas	28	ano
do 100	velmi často	1	ano
do 50	čtu zřídka	62	ano
do 50	čtu občas	16	ne
do 50	nečtu vůbec	34	ano
do 50	čtu často	6	ne
do 50	čtu velmi často	3	ne
žádné	nečtu vůbec	11	ano
žádné	čtu zřídka	6	ano
žádné	občas	3	ne

Na základě tabulky č. 2 můžeme vidět, že 216 respondentů, tvořících 61,7 % z celkového počtu, má stejné kulturní založení jako jejich rodiče a 134 respondentů, představujících zbylých 38,3 %, nemá stejné kulturní založení jako jejich rodiče. V rámci operacionalizace 7. hypotézy jsem si stanovila, že pokud alespoň 70% žáků bude mít stejné kulturní založení jako rodiče, bude hypotéza platná. Hypotéza je tudíž neplatná.

Spolu se sedmou výzkumnou otázkou byla formulována také hypotéza č. 8, která tvrdí, že žáci, jejichž rodiče navštěvují kulturní akce, je sami navštěvují a naopak žáci, jejichž rodiče se kulturních akcí neúčastní, je sami nenavštěvují. V rámci operacionalizace této hypotézy jsem si stanovila, že pokud se rodiče účastní kulturních akcí velmi často, často nebo občas, bude to stejné i u jejich potomků a neúčastní-li se rodiče kulturních akcí vůbec nebo výjimečně, neúčastní se jich ani jejich potomci. Bude-li toto tvrzení platné alespoň u 70 % z respondentů, hypotéza bude platná.

Tabulka č. 3: Jak často se rodiče a jejich děti účastní kulturních akcí?

kombinace, jak často rodiče a jejich potomci navštěvují kulturní akce ⁷⁷		počet respondentů	žáci mají stejné kulturní založení jako rodiče
rodiče i žák stejně často		161	ano
občas	výjimečně	77	ne
výjimečně	často	24	ne
výjimečně	vůbec	20	ano
občas	často	44	ano
občas	vůbec	14	ne
často	vůbec	10	ne

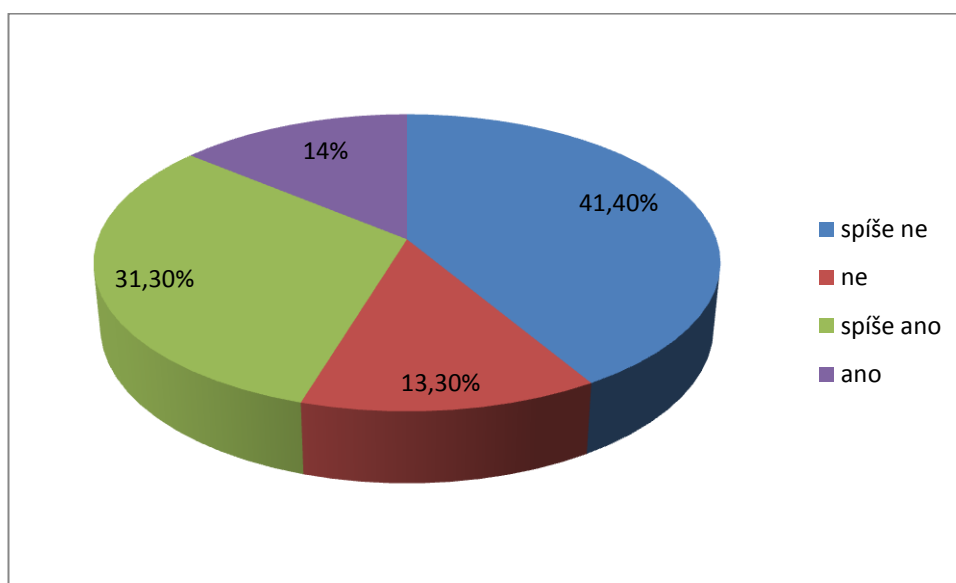
⁷⁷ V tabulce č. 3 není rozlišeno, mezi možnostmi *často* a *velmi často*, jak je tomu v dotazníku, protože to v rámci analýzy této výzkumné otázky není důležité, pouze by to způsobilo větší počet kombinací se stejnými výsledky)

V tabulce č. 3 vidíme, že celkem 225 respondentů, představujících 64 % z celkového počtu respondentů, má stejné kulturní založení jako jejich rodiče a zbývajících 125 respondentů, představujících 36 % nemá stejné kulturní založení jako rodiče. Z tohoto důvodu je osmá hypotéza neplatná.

Osmá výzkumná otázka se snaží zjistit, „zda i žáci, kteří neplánují studovat vysokou školu, považují vysokoškolské vzdělání obecně za důležité?“ a to pomocí dotazníkových otázek: *Plánujete po ukončení střední školy studium na vysoké škole?, Považujete vysokoškolské vzdělání za důležité, i přesto že ho Vy sami neplánujete?*

Ve výzkumném vzorku bylo celkem 128 respondentů, kteří neplánují studium na vysoké škole. Z nich 53 si myslí, že vysokoškolské vzdělání spíše není důležité a podle 17 z nich vysokoškolské vzdělání určitě není důležité. 40 respondentů si myslí, že vysokoškolské vzdělání je spíše důležité a 18 z nich se myslí, že vysokoškolské vzdělání je určitě důležité, přestože ho sami neplánují. Celkem 54,7 % z žáků, kteří neplánují studium na vysoké škole, zastává názor, že vysokoškolské studium není důležité a 46,3 % z nich si myslí, že vysokoškolské vzdělání důležité je, i když ho sami dosáhnout nechtějí.

Graf č. 13: Považujete vysokoškolské vzdělání za důležité, přestože ho Vy sami neplánujete?



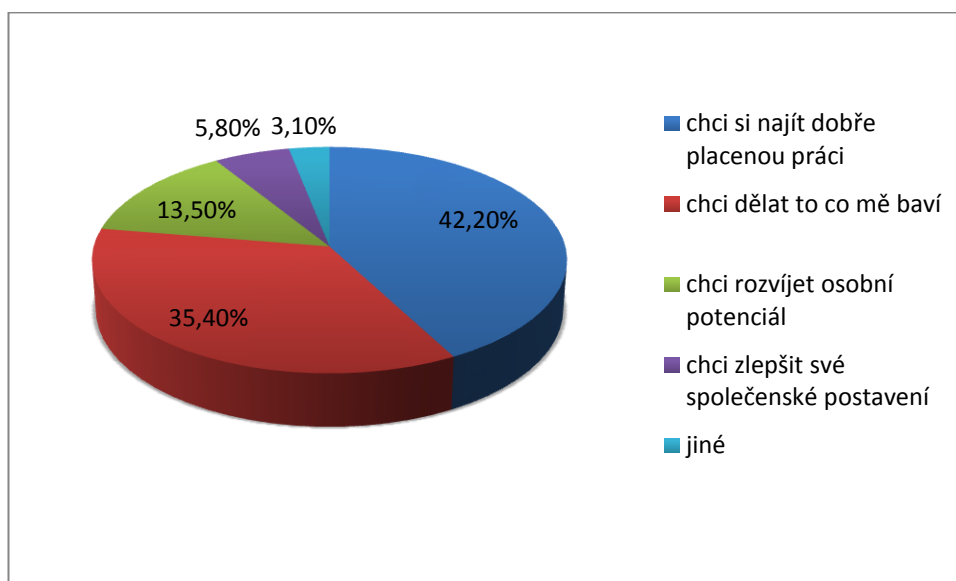
Společně s osmou výzkumnou otázkou je formulována 9. hypotéza: žáci, kteří sami studium na vysoké škole neplánují, považují vysokoškolské vzdělání v současné době obecně za důležité.

V rámci operacionalizace této hypotézy jsem si stanovila, že pokud 70 % z žáků, kteří neplánují studovat studium na vysoké škole, odpoví na druhou otázku, že je podle nich obecně vysokoškolské vzdělání důležité, hypotéza bude platná. Jak lze vidět v grafu č. 13, mezi žáky, kteří neplánují studovat vysokou školu, převažují ti s názorem, že vysokoškolské vzdělání v současné společnosti není důležité. Hypotéza je tudíž neplatná.

Devátá výzkumná otázka zní: Co žáky nejvíce motivuje pro studium na vysoké škole?, a odpověď zjišťuje pomocí dotazníkových otázek: *Plánujete po ukončení střední školy studium na vysoké škole?, Vzdělání je pro mě samotného/samotnou nejvíce důležité, protože. Z jakého důvodu je pro současné žáky středních škol důležité studovat vysokou školu?* Analýza se v tomto případě týká jen žáků, kteří v dotazníku odpověděli, že studium na vysoké škole plánují. Z těchto respondentů (223) jich 94 jako svůj motiv pro studium vysoké školy označilo možnost, že si chtějí najít dobře placenou práci. 79 respondentů uvedlo, že chtějí studovat vysokou školu, protože chtějí v životě dělat to, co je baví. Jedním z motivů, který žáci mohli označit, byl rozvoj osobnosti a sebenaplnění, se kterým se jich ztotožnilo 30. Celkem 13 respondentů uvedlo, že jejich motivací pro další studium je možnost získat lepší společenského postavení. 7 žáků využilo možnosti volné odpovědi, kde všichni napsali, že největší motivací je pro ně kombinace první i druhé možnosti, tedy že by si díky vysoké škole chtěli najít dobře placenou práci, která je zároveň bude bavit.

Mimo to z celkového počtu respondentů, kteří chtějí studovat na vysoké škole (223), jich 132 uvedlo, že studium na vysoké škole je důležité jen pro ně samotné, 83 jich uvedlo, že dosažení vysokoškolského vzdělání je důležité jak pro ně, tak pro jejich rodiče a 8 respondentů uvedlo, že dosažení vysoké školy je důležité spíše jen pro jejich rodiče.

Graf č. 14: Proč je pro žáky vysokoškolské vzdělání důležité?



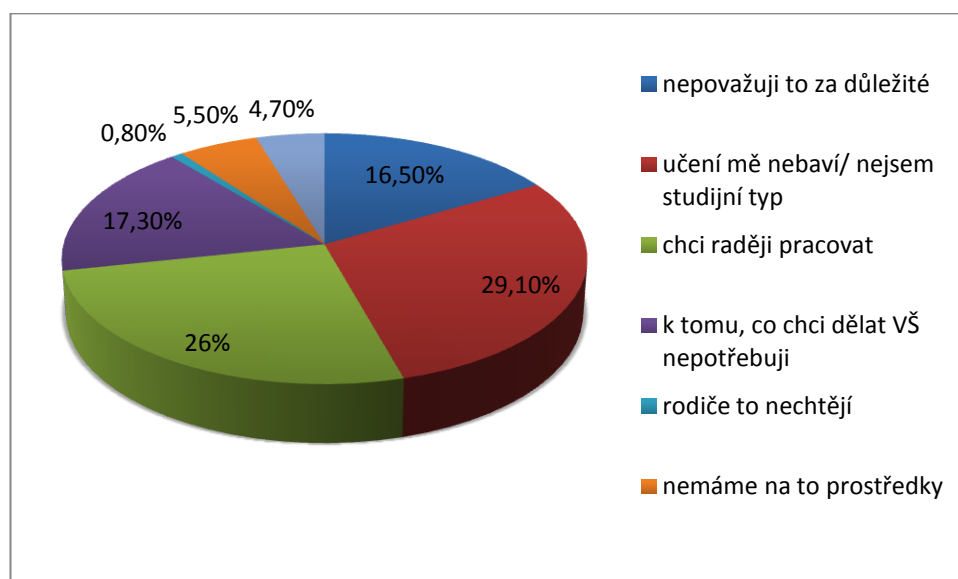
S touto výzkumnou otázkou je spojena hypotéza č. 10, podle které žáci mají rozmanité motivace pro studium na vysoké škole.

V rámci operacionalizace jsem si stanovila, že pokud u žáků, kteří plánují studovat vysokou školu, nebude výrazně převažovat jedna z daných odpovědí na druhou otázku (proč je pro žáky důležité studium na vysoké škole), tedy nebude sama tvořit více jak 60 % z odpovědí respondentů, bude hypotéza platná. Nejčastější odpověď, proč chtějí žáci studovat na vysoké škole a dosáhnout vysokého vzdělání, představuje 42,2 % z celku. Hypotézu proto lze považovat za platnou.

Desátá výzkumná otázka se ptá, z jakého důvodu žáci neplánují pokračovat ve studiu na vysoké škole? A odpověď zjišťuje pomocí dotazníkových otázek: *Plánujete po ukončení střední školy studium na vysoké škole?, Studium vysoké školy neplánuji, protože.* Tato otázka se týká pouze žáků, kteří odpověděli, že neplánují po ukončení střední školy pokračovat ve studiu na vysoké škole. Z celkového počtu respondentů, kteří neplánují studovat na vysoké škole (127), jich 21 uvedlo, že to nepovažují za důležité. 37 respondentů uvedlo, že důvodem

proč nechtějí studovat na vysoké škole je, že nejsou studijní typy a učení je nebaví. 33 respondentů uvedlo, že už budou raději pracovat, než dále studovat. 22 respondentů uvedlo, že k tomu co chtějí dělat, vysokou školu nepotřebují. Pouze u jednoho respondenta je důvodem, proč neplánuje studovat vysokou školu to, že si to nepřejí jeho rodiče. U sedmi respondentů jsou důvodem chybějící finanční prostředky. Šest respondentů uvedlo vlastní možnost a to takovou, že je pro ně cílem dosažení maturity (tato odpověď se vyskytovala u respondentů, kteří studium střední školy končí bez maturity).

Graf č. 15: Z jakého důvodu žáci neplánují studium na vysoké škole?



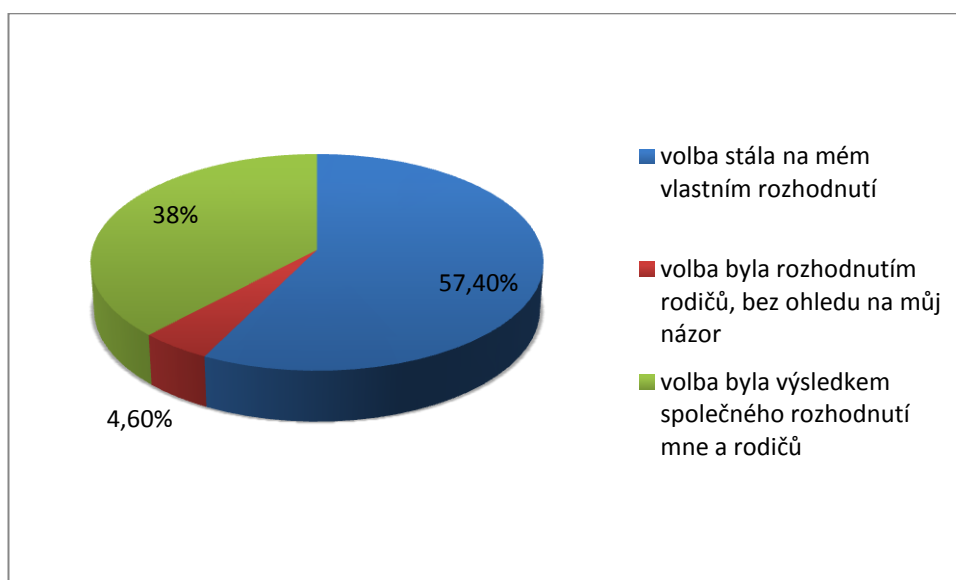
S desátou výzkumnou otázkou se pojí hypotéza č. 11: Žáci mají rozmanité důvody, proč nechtějí studovat vysokou školu.

V rámci operacionalizace jsem si stanovila, že pokud u žáků, kteří neplánují studovat vysokou školu, nebude výrazně převažovat jedna z daných odpovědí na druhou otázku (proč žáci neplánují studium na vysoké škole), tedy nebude sama tvořit více jak 60 % z odpovědí respondentů, bude hypotéza platná. Nejčtenější odpověď představuje 29,10 %. Hypotéza je tedy platná.

Jedenáctá výzkumná otázka zjišťuje, *jaký má rodina vliv na volbu střední školy a vysoké školy?* A to pomocí dotazníkových otázek: *zda volba střední školy stála na jejich vlastním rozhodnutí, byla výsledkem společného rozhodnutí respondenta nebo stála čistě na rozhodnutí rodičů, Přejí si rodiče, abyste vystudoval/a vysokou školu?, Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole?* Je zřejmé, že rodina má díky socializaci a svým ostatním funkcím vždy vliv na rozhodování žáka ve všech oblastech, stejně tak i při volbě školy, otázkou zůstává, jak velký je tento vliv, očima samotných žáků.

Žákům byla položena otázka, na kom stála volba střední školy, zda na nich samotných, či spíše na rodičích, nebo to byla výsledkem společného rozhodnutí žáka a rodičů. Z celkového počtu 350 respondentů jich 201 označilo, že volba střední školy stála na jejich rozhodnutí, 133 respondentů označilo, že volba střední školy byla výsledkem vzájemné shody s rodiči a 16 jich zvolilo možnost, že volba střední školy byla rozhodnutím rodičů, bez ohledu na názor respondenta.

Graf č. 16: Kdo se podílel na rozhodnutí, jaký typ střední školy bude respondent navštěvovat?

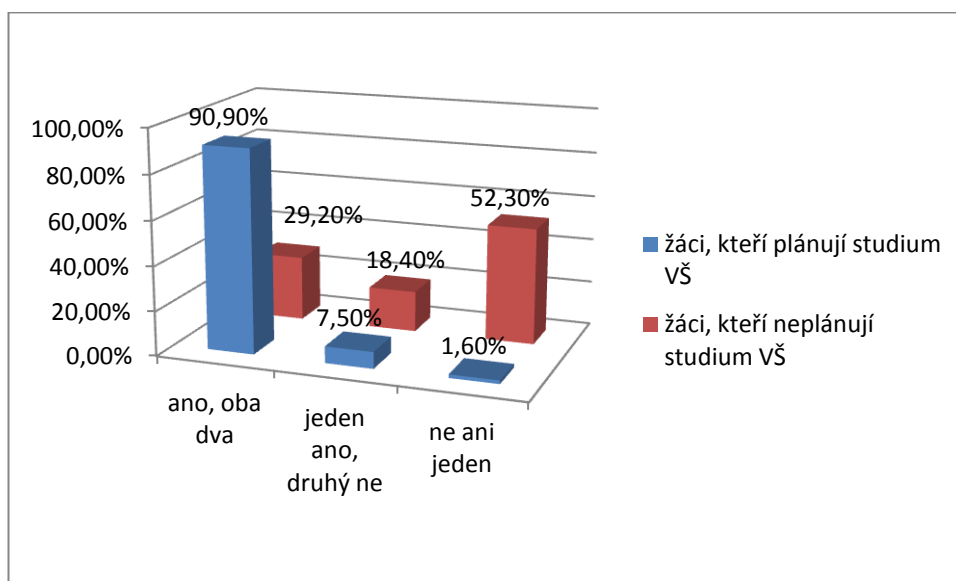


Spolu s jedenáctou výzkumnou otázkou byla formulována 12. hypotéza: Rodina velmi výrazně ovlivňuje rozhodování při výběru střední školy

V rámci operacionalizace jsme si stanovila, že hypotéza bude platná, pokud více jak 80 % žáků odpoví, že volba střední školy stála na rodičích samotných nebo byla výsledkem vzájemné shody. Celkem takto odpovědělo 42,6 % respondentů. Zbytek respondentů zastává názor, že volba střední školy stála na jejich rozhodnutí. Podle výsledků můžeme říct, že v očích žáků rodina při výběru střední školy nehrála zásadní roli. Hypotéza je proto v rámci tohoto výzkumu neplatná.

Žákům byla položena otázka, zda si jejich rodiče přejí, aby respondent studoval vysokou školu. Výsledek vyhodnocuji zvlášť u žáků, kteří sami chtějí studovat vysokou školu a zvlášť u těch, kteří vysokou školu studovat nechtějí. Mezi žáky, kteří vysokou školu studovat nechtějí (127), je 22 respondentů, jejichž oba rodiče si přejí, aby jejich potomek studoval na vysoké škole. 12 respondentů má alespoň jednoho rodiče, který si přeje, aby jeho potomek studoval vysokou školu. U 31 respondentů si ani jeden rodič nepřeje, aby jejich potomek studoval vysokou školu a 62 respondentů uvedlo, že tuto otázku s rodiči neřeší. Mezi žáky, kteří vysokou školu studovat chtějí (223), je 169 respondentů, jejichž oba rodiče si přejí, aby jejich potomek studoval vysokou školu, 16 respondentů, kdy alespoň jeden rodič si přeje, aby jeho potomek studoval vysokou školu a 3 respondenti, u kterých si to nepřeje ani jeden rodič. 33 respondentů uvedlo, že tuto otázku s rodiči neřeší. (Pro lepší analýzu 13. hypotézy jsou respondenti, kteří nevědí, zda si jejich rodiče přejí, aby studovali vysokou školu z analýzy vynecháni.)

Graf č. 17: Přejí si rodiče, aby žák vystudoval vysokou školu?



Výsledky uvedené v tabulce jsou v souladu s tvrzením Tomáše Katrňáka⁷⁸, jak uvádím v teoretické části práce, který se zabýval nejen aspiracemi žáků, ale aspiracemi samotných rodičů. Došel k poznatku, že většina dětí rodičů, kteří od svého potomka očekávají vysokoškolské vzdělání, chce skončit s vysokoškolským vzděláním, většina dětí rodičů, kteří očekávají od svého potomka maturitu, chce skončit maturitou. Podle výsledků mého výzkumu, je Katrňákovo tvrzení platné i v současnosti, kdy u žáků plánujících studium na vysoké škole si téměř všichni jejich rodiče přejí, aby vysokou školu dostudovali. Stejně tak u žáků, kteří studium na vysoké škole neplánují, převažují rodiče, kteří si jejich studium na vysoké škole sami nepřejí.

⁷⁸ MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. (Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4

S jedenáctou výzkumnou otázkou se pojí také 13. hypotéza: Rodina ovlivňuje rozhodnutí žáka, zda studovat vysokou školu či nikoliv.

V rámci operacionalizace jsme si stanovila, že pokud minimálně 70 % z žáků, kteří plánují studium na vysoké škole má oba nebo alespoň jednoho rodiče, který si přeje, aby jejich potomek studoval vysokou školu a zároveň minimálně u 70 % z žáků, kteří neplánují studium na vysoké škole, není ani jeden rodič, který by si přál jeho studium na vysoké škole nebo 1 rodič, který si jeho studium na vysoké škole nepřeje, bude tato hypotéza považována za platnou. První požadavek splňuje 97 % respondentů a druhý požadavek 71 % respondentů. Hypotéza je tudíž platná.

Dvanáctá výzkumná otázka se ptá, zda mají děti, jejichž rodiče jsou vysokoškolsky vzdělání vyšší životní aspirace než děti, jejichž rodiče mají nižší vzdělání?, a to pomocí dotazníkových otázek: *Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky? Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce? (Případně, jaké je nejvyšší dokončené vzdělání partnera/partnerky rodiče - viz operacionalizace pojmů), Čeho byste chtěl/chtěla v životě dosáhnout? Co to jsou aspirace žáků, které jsou vyšší a které nižší jsme si vymezili v operacionalizaci pojmů. U otázky, čeho by respondenti chtěli dosáhnout, měli všichni možnost, označit nejvíce 3 odpovědi. Nejvíce respondentů označilo, že chtějí mít dobře fungující rodinu a to celkem 254. 107 respondentů chce dosáhnout úspěchu v zaměstnání a 20 respondentů chce v životě dosáhnout prestižního společenského postavení. Dobré finanční zajištění si přeje 236 respondentů, což je druhá nejčastější odpověď. 59 respondentů chce v životě rozvíjet svou osobnost. Pomáhat druhým lidem a být přínosným by chtělo 81 respondentů. 115 respondentů by chtělo být v životě nezávislých na ostatních lidech, což je třetí nejčastější odpověď. 79 respondentů by chtělo v budoucnu dělat jen to, co je baví a 39 respondentů má za svůj cíl mít v životě hodně přátel. Jak je stanoveno v operacionalizaci pojmů, mezi možnostmi představující nižší aspirace řadím tyto: mít fungující rodinu, být dobře finančně zajištěn, dělat, jen to co mě baví a mít spoustu přátel. Zbylé možnosti odpovědí představují aspirace vyšší.*

Tabulka č. 4: Čeho by chtěl respondent v životě dosáhnout?

čeho chce respondent v životě dosáhnout	počet responzí	podíl
mít fungující rodinu	254	72,90%
dosáhnout úspěchu v zaměstnání	107	30,60%
mít prestižní společenské postavení	20	5,70%
být dobře finančně zajištěn/a	236	67,40%
rozdíjet svou osobnost	59	16,90%
pomáhat druhým lidem	81	23,10%
být soběstačný/á, nezávislý/á na ostatních	115	32,90%
dělat jen to co mě baví	79	22,60%
mít spoustu přátel	39	11,10%

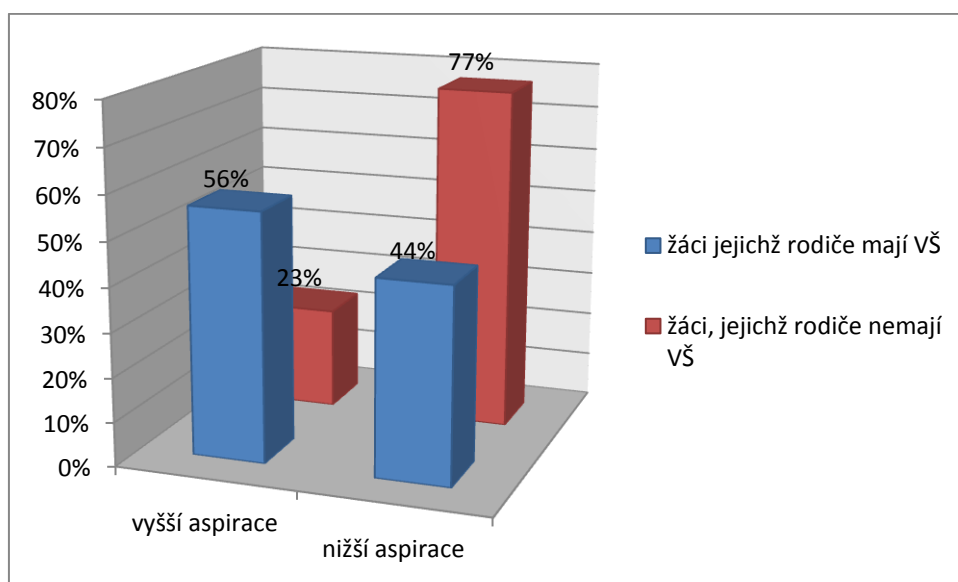
S dvanáctou výzkumnou otázkou se pojí hypotéza č. 14: Děti vzdělanějších rodičů mají vyšší životní aspirace než děti, jejichž rodiče mají nižší vzdělání

V rámci operacionalizace jsme si stanovila, že pokud žáci, kteří mají alespoň jednoho rodiče s vysokoškolským vzděláním, budou chtít dosáhnout převážně vyšších aspirací a zároveň u žáků, jejichž rodiče nemají vysokoškolské vzdělání, budou převládat aspirace nižší, bude tato hypotéza považována za platnou (rozdělení aspirací na nižší a vyšší viz operacionalizace pojmů). Pokud žák ze tří možností vybral nejméně 2 aspirace, které jsou považovány za vyšší, jedná se o žáka s vyššími životními aspiracemi. Pokud se v jeho výběru nevyskytla žádná nebo jen jedna vyšší aspirace, žák je považován za respondenta s nižšími aspiracemi.

Z celkového počtu respondentů je 87 žáků, kteří mají alespoň jednoho rodiče s vysokou školou. Mezi nimi je celkem 49 respondentů s vyššími životními aspiracemi a 38 s nižšími životními aspiracemi. Mezi žáky, u kterých je alespoň jeden rodič s vysokou školou, je tedy 56 % respondentů s vyššími životními aspiracemi. Z 269 respondentů, kteří nemají ani jednoho rodiče s vysokoškolským vzděláním je 63 žáků s vyššími aspiracemi a 206 žáků s nižšími aspiracemi. Mezi žáky, kteří nemají ani jednoho rodiče s vysokoškolským vzděláním je tedy 23% respondentů s vyššími životními aspiracemi. Žáci s vysokoškolsky vzdělanými

rodiči mají celkem o 33 % vyšší aspirace, než žáci s rodiči bez vysokoškolského vzdělání. Tuto hypotézu lze tedy považovat za platnou.

Graf č. 18: Aspirace žáků s vysokoškolsky vzdělanými rodiči X aspirace žáků s rodiči bez vysokoškolského vzdělání.



Tématu životních aspirací z pohledu samotných žáků se v 90. letech věnoval kolektiv autorů v čele s Petrem Matějů.⁷⁹ Výsledky jejich výzkumů ukázaly, že aspirace dětí jsou v přímé souvislosti s úrovní dosaženého vzdělání rodičů. Tedy pokud má rodič vzdělání na vysoké úrovni, aspirace jeho dítěte jsou také vysoké, ne-li vyšší a naopak u rodičů s nízkou dosaženou úrovní vzdělání jsou aspirace dětí velmi nízké. Na základě tohoto poznatku jsem formulovala výše uvedenou hypotézu. Tato hypotéza, podle které děti vzdělanějších rodičů mají vyšší životní aspirace než děti, jejichž rodiče mají nižší vzdělání, se dle výsledků mého výzkumu potvrdila, a proto lze tvrdit, že výsledky mého současného výzkumu jsou v souladu s výsledky výzkumu Petra Matějů a kol.

⁷⁹ MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER L. *Rodina '89: Zdroje vzdělanostních nerovností*. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav AVČR. 1991.

Třináctá výzkumná otázka se ptá, V jakém sociokulturním prostředí žijí žáci z jednotlivých typů středních škol?, a to pomocí dotazníkových otázek: *Z jaké obce pocházíte? Jaký typ bydlení máte?* A podle sémantického diferenciálu: *V každém řádku zakroužkujte číslo na škále od 1 do 6 podle toho, ke které variantě se přikláníte.*

Následující tabulka č. 5 zobrazuje procentuální rozložení žáků z jednotlivých typů středních škol podle toho, z jaké obce pochází a jaký mají typ bydlení.

Tabulka č. 5: Z jaké obce pochází a jaký mají typ bydlení žáci z jednotlivých typů středních škol?

typ školy	z jaké obce pocházíte ⁸⁰		jaký typ bydlení máte	
gymnázium	z malé vesnice	12%	vícegenerační dům	23%
	z velké vesnice	17%	jednogeneční dům	24%
	z malého města	27%	malý byt	22%
	z velkého města	44%	velký byt	31%
střední odborná škola	z malé vesnice	22%	vícegenerační dům	38%
	z velké vesnice	23%	jednogeneční dům	17%
	z malého města	21%	malý byt	16%
	z velkého města	34%	velký byt	29%
učiliště s maturitou	z malé vesnice	38%	vícegenerační dům	46%
	z velké vesnice	28%	jednogeneční dům	18%
	z malého města	11%	malý byt	17%
	z velkého města	23%	velký byt	19%
učiliště bez maturity	z malé vesnice	32%	vícegenerační dům	42%
	z velké vesnice	20%	jednogeneční dům	6%
	z malého města	26%	malý byt	26%
	z velkého města	22%	velký byt	26%

Jak vidíme v tabulce, žáci gymnázií nejčastěji pochází z velkého města a to v zastoupení 44 % respondentů. Druhá nejpočetnější skupina gymnazistů pochází z malého města v zastoupení 27 % respondentů. Celkem tedy více jak polovina

⁸⁰ Malá vesnice = méně než 1000 obyvatel; velká vesnice= 1000 a více obyvatel; malé město= do 40 000 obyvatel; velké město= více jak 40 000 obyvatel.

respondentů studujících gymnázium pochází z města a to přesně 71%. Zbývajících 39% pochází z malé nebo velké vesnice. Co se týče způsobu bydlení u žáků gymnázií, je každý typ bydlení rovnoměrně zastoupen v rozmezí 23-31% bez výrazné převahy jednoho typu, nejvíce z nich obývá velký byt a nejméně vícegenerační dům.

Žáci středních odborných škol relativně rovnoměrně zastupují každý typ obcí, ze kterých pochází a to v rozmezí 22-34 %. Nejvíce jich pochází z velkého města a nejméně z malého města. Převažují žáci z měst oproti žákům z vesnic v poměru 55:45 procentům. Nejvíce žáků žije ve vícegeneračním domě a to 38 % a nejméně jich žije v malém bytě.

Žáci ze středního odborného učiliště s maturitou nejvíce pocházejí z malých a velkých vesnic, v zastoupení 62 % respondentů. Převažují nad žáky pocházejících z měst. Nejvíce žáků z učilišť s maturitou žije ve vícegeneračních domech a to 46 %. Ostatní typy bydlení jsou rovnoměrně zastoupeny v rozmezí 17-19 %.

Mezi žáky středních odborných učilišť bez maturity jsou rovnoměrně zastoupena všechna 4 místa původu v rozmezí 22-32 %. Nejvíce jich pochází z malé vesnice v zastoupení 32 % a nejméně jich pochází z velké vesnice – 22 %. Celkem 42 % žáků z učiliště bez maturity žije ve vícegeneračních domech. Pouhých 6 % jich žije v jednogeneračních domech. V malých a velkých bytech jich žije v obou po 26 procentech.

Zajímavým poznatkem je, že výrazná nadpoloviční většina žáků gymnázií pochází z měst. Také žáci středních odborných škol pochází spíše z měst, ale oproti žákům z vesnic není převaha tak velká jako u gymnazistů. Naopak nadpoloviční většina žáků středních odborných učilišť s maturitou i bez maturity pochází z vesnic. Dalším zajímavým poznatkem je, že žáci z učilišť i ze středních odborných škol nejvíce žijí ve vícegeneračních domech.

V následujících tabulkách je zobrazeno, jak žáci z jednotlivých typů středních škol odpovídali na otázku č. 26, kde museli vybrat hodnotu, k určitému

bipolárnímu tvrzení, na stupnici od 1 do 6. Kladná a záporná tvrzení jsou střídavě rozdělena na obě strany stupnice. Body 1-3 se vztahují k levému tvrzení, body 4-6 se vztahují k pravému tvrzení.

Tabulka č 6: Postoje žáků gymnázií ke stanoveným tvrzením.

	1	2	3	4	5	6	
trávím s rodinou spoustu času	9 (9%)	23 (23%)	36 (36%)	15 (15%)	14 (14,0%)	3 (3%)	trávím s rodinou málo času
jsme bohatí	2 (2%)	25 (25%)	50 (50%)	19 (19%)	4 (4%)	0 (0%)	jsme chudí
dostávám velké kapesné	8 (8%)	17 (17%)	34 (34%)	18 (18%)	17 (17%)	6 (6%)	nedostávám kapesné
přivydělávám si na brigádách	19 (19%)	23 (23%)	16 (16%)	20 (20%)	14 (14,0%)	8 (8%)	nepotřebuji si přivydělávat
nejezdíme na žádné dovolené	3 (3%)	17 (17%)	13 (13%)	42 (42%)	22 (22%)	3 (3%)	jezdíme na drahé dovolené
nosím drahé značkové oblečení	2 (2%)	15 (15%)	34 (34%)	35 (35%)	11 (11%)	3 (3%)	nosím levné oblečení z výprodejů
školou proplovám bez problémů	28 (28,0%)	32 (32%)	26 (26%)	10 (10%)	3 (3%)	1 (1%)	školou sotva procházím
škola mě nebaví	5 (5%)	16 (16%)	13 (13%)	36 (36%)	22 (22%)	8 (8%)	škola mě baví
nemáme auto	6 (6%)	5 (5%)	19 (19%)	41 (41%)	27 (27%)	2 (2%)	máme luxusní auto
matka je v práci úspěšná	27 (27%)	38 (38%)	22 (22%)	8 (8%)	3 (3%)	2 (2%)	matka je v práci neúspěšná
otec je v práci úspěšný	35 (35%)	38 (38%)	16 (16%)	6 (6%)	3 (3%)	2 (2%)	otec je v práci neúspěšný
mám s rodiči kladný vztah	56 (56,0%)	26 (26%)	15 (15%)	3 (3%)	0 (0%)	0 (0%)	mám s rodiči špatný vztah
rodiče se mi věnují	35 (35%)	32 (32%)	23 (23%)	6 (6%)	4 (4%)	0 (0%)	rodiče se mi nevěnují
s rodiči nic neřeším	1 (1%)	7 (7,0%)	23 (23%)	35 (35%)	23 (23%)	11 (11%)	s rodiči řeším úplně vše
rodiče jsou přísní	3 (3%)	15 (15%)	32 (32%)	24 (24%)	20 (20%)	6 (6%)	rodiče jsou benevolentní

V deseti tvrzeních se žáci gymnázií shodli nejvíce na prostředních hodnotách, kdy se hodnotový průměr těchto tvrzení pohybuje v rozmezí 3-4. U možností: *školou proplovám bez problémů-školou sotva procházím, matka je*

v práci úspěšná-matka je v práci neúspěšná, otec je v práci úspěšný-otec je v práci neúspěšný, mám s rodiči kladná vztah-mám s rodiči špatný vztah, rodiče se mi věnují-rodiče se mi nevěnují, je průměr 1,6-2,3 tedy všechna tato tvrzení žáci gymnázií hodnotí převážně pozitivně. Z tabulky lze vyvodit, že žáci gymnázií a jejich rodina jsou na tom finančně převážně velmi dobře, považují se spíše za bohatší, než za chudé, dostávají dobré kapesné, ale zároveň si více jak polovina z nich přivydělává na brigádách. Většina rodin vlastní dobré auto a jezdí na lepší dovolené. Matka i otec jsou v očích většiny žáků v práci velmi úspěšní a vztah s rodiči, se kterými žáci tráví dost času, hodnotí velice dobře. Samotná škola studenty v průměru spíše baví, než nebaví a studium je pro většinu bezproblémové. Rodiče nejsou ani příliš přísní ani příliš benevolentní, žáci s nimi řeší své problémy a rodiče se jim věnují.

Tabulka č. 7: Postoje žáků středních odborných učilišť s maturitou ke stanoveným tvrzením.

	1	2	3	4	5	6	
trávím s rodinou spoustu času	14 (14,0%)	20 (20%)	24 (24%)	17 (17%)	20 (20%)	5 (5%)	trávím s rodinou málo času
jsme bohatí	3 (3%)	13 (13%)	44 (44%)	35 (35%)	5 (5%)	0 (0%)	jsme chudí
dostávám velké kapesné	6 (6%)	9 (9%)	26 (26%)	20 (20%)	18 (18%)	21 (21%)	nedostávám kapesné
přivydělávám si na brigádách	27 (27%)	22 (22%)	15 (15%)	10 (10%)	15 (15%)	11 (11%)	nepotřebuji si přivydělávat
nejezdíme na žádné dovolené	13 (13%)	17 (17%)	28 (28,0%)	30 (30%)	9 (9%)	3 (3%)	jezdíme na drahé dovolené
nosím drahé značkové oblečení	8 (8%)	15 (15%)	42 (42%)	21 (21%)	12 (12%)	2 (2%)	nosím levné oblečení z výprodejů
školou proplovám bez problémů	11 (11%)	18 (18%)	34 (34%)	27 (27%)	8 (8%)	2 (2%)	školou sotva procházím
škola mě nebaví	17 (17%)	19 (19%)	21 (21%)	25 (25%)	15 (15%)	3 (3%)	škola mě baví
nemáme auto	12 (12%)	2 (2%)	14 (14,0%)	40 (40%)	28 (28,0%)	4 (4%)	máme luxusní auto
matka je v práci úspěšná	27 (27%)	23 (23%)	31 (31%)	10 (10%)	2 (2%)	7 (7,0%)	matka je v práci neúspěšná

otec je v práci úspěšný	29 (29,0%)	31 (31%)	23 (23%)	11 (11%)	2 (2%)	4 (4%)	otec je v práci neúspěšný
mám s rodiči kladný vztah	46 (46%)	35 (35%)	9 (9%)	7 (7,0%)	3 (3%)	0 (0%)	mám s rodiči špatný vztah
rodiče se mi věnují	34 (34%)	27 (27%)	14 (14,0%)	12 (12%)	8 (8%)	5 (5%)	rodiče se mi nevěnují
s rodiči nic neřeším	10 (10%)	9 (9%)	23 (23%)	30 (30%)	19 (19%)	9 (9%)	s rodiči řeším úplně vše
rodiče jsou přísní	3 (3%)	10 (10%)	24 (24%)	35 (35%)	16 (16%)	12 (12%)	rodiče jsou benevolentní

V jedenácti tvrzeních se žáci středních odborných učilišť s maturitou shodli nejvíce na prostředních hodnotách, kdy se hodnotový průměr těchto tvrzení pohybuje v rozmezí 3,1-4. U možností: *matka je v práci úspěšná-matka je v práci neúspěšná, otec je v práci úspěšný-otec je v práci neúspěšný, mám s rodiči kladná vztah-mám s rodiči špatný vztah, rodiče se mi věnují-rodiče se mi nevěnují*, je průměr 1,9-2,6 tedy všechna tato tvrzení žáci učilišť s maturitou hodnotí převážně pozitivně. Z tabulky lze vyvodit, že co se týče finanční situace rodiny, jen velmi málo z žáků se považuje za chudé, převažuje průměrná a lepší finanční situace rodiny a zároveň se málo žáků považuje za velmi bohaté. Žáci dostávají průměrně spíše menší kapesné a přivydělávají si na brigádách. Jezdí na dovolené, ale ne příliš luxusní a mají auta, která také nepovažují za příliš luxusní. Většina žáků školou proplouvá spíše bez problémů, ale škola v průměru žáky spíše nebaví. Žáci mají s rodiči výrazně kladný vztah, rodiče se jim věnují, jsou spíše benevolentní a matka i otec jsou v práci podle žáků velmi úspěšní.

Tabulka č. 8: Postoje žáků středních odborných škol ke stanoveným tvrzením.

	1	2	3	4	5	6	
trávím s rodinou spoustu času	7 (7,0%)	14 (14,0%)	32 (32%)	21 (21%)	22 (22%)	4 (4%)	trávím s rodinou málo času
jsme bohatí	1 (1%)	18 (18%)	45 (45%)	30 (30%)	4 (4%)	2 (2%)	jsme chudí
dostávám velké kapesné	4 (4%)	15 (15%)	23 (23%)	20 (20%)	16 (16%)	22 (22%)	nedostávám kapesné

přivydělávám si na brigádách	31 (31%)	16 (16%)	19 (19%)	12 (12%)	14 (14,0%)	8 (8%)	nepotřebuji si přivydělávat
nejezdíme na žádné dovolené	14 (14,0%)	16 (16%)	24 (24%)	28 (28,0%)	14 (14,0%)	4 (4%)	jezdíme na drahé dovolené
nosím drahé značkové oblečení	4 (4%)	15 (15%)	47 (47%)	20 (20%)	11 (11%)	3 (3%)	nosím levné oblečení z výprodejů
školou proplovám bez problémů	7 (7,0%)	24 (24%)	26 (26%)	30 (30%)	8 (8%)	5 (5%)	školou sotva procházím
škola mě nebaví	22 (22%)	14 (14,0%)	19 (19%)	25 (25%)	13 (13%)	7 (7,0%)	škola mě baví
nemáme auto	11 (11%)	2 (2%)	24 (24%)	36 (36%)	17 (17%)	10 (10%)	máme luxusní auto
matka je v práci úspěšná	28 (28,0%)	21 (21%)	29 (29,0%)	11 (11%)	7 (7,0%)	4 (4%)	matka je v práci neúspěšná
otec je v práci úspěšný	32 (32%)	28 (28,0%)	26 (26%)	8 (8%)	4 (4%)	2 (2%)	otec je v práci neúspěšný
mám s rodiči kladný vztah	48 (48%)	22 (22%)	15 (15%)	9 (9%)	4 (4%)	2 (2%)	mám s rodiči špatný vztah
rodiče se mi věnují	31 (31%)	21 (21%)	24 (24%)	11 (11%)	10 (10%)	3 (3%)	rodiče se mi nevěnují
s rodiči nic neřeším	11 (11%)	13 (13%)	19 (19%)	31 (31%)	18 (18%)	8 (8%)	s rodiči řeším úplně vše
rodiče jsou přísní	1 (1%)	9 (9%)	38 (38%)	25 (25%)	19 (19%)	8 (8%)	rodiče jsou benevolentní

V deseti tvrzeních se žáci středních odborných škol shodli nejvíce na prostředních hodnotách, kdy se průměr těchto tvrzení pohybuje v rozmezí 3,1-4. U možností: *přivydělávám si na brigádách - nepotřebuji si přivydělávat, matka je v práci úspěšná-matka je v práci neúspěšná, otec je v práci úspěšný-otec je v práci neúspěšný, mám s rodiči kladná vztah-mám s rodiči špatný vztah, rodiče se mi věnují-rodiče se mi nevěnují*, je průměr 2-2,9 tedy všechna tato tvrzení žáci středních odborných škol hodnotí převážně pozitivně. Z tabulky můžeme vyvodit, že opět výrazně převažují prostřední hodnoty nad krajními. Žáci se považují o něco více za bohaté, než za chudé, dostávají malé kapesné a musí si přivydělávat na brigádách. Jezdí na levnější dovolené, ale mají lepší auta a nosí spíše dražší oblečení. Matka i otec jsou v práci převážně úspěšní, žáci s nimi mají kladný vztah, rodiče se jim věnují a jsou spíše benevolentní. Škola žáky spíše nebaví, ale převažují ti, co jí procházejí bez problémů.

Tabulka č. 9: Postoje žáků středních odborných učilišť bez maturity ke stanoveným tvrzením.

	1	2	3	4	5	6	
trávím s rodinou spoustu času	11 (22%)	4 (8%)	12 (24%)	8 (16%)	11 (22%)	4 (8%)	trávím s rodinou málo času
jsme bohatí	0 (0%)	5 (10%)	16 (32%)	21 (42%)	3 (6%)	5 (10%)	jsme chudí
dostávám velké kapesné	3 (6%)	5 (10%)	16 (32%)	2 (4%)	11 (22%)	13 (26%)	nedostávám kapesné
přivydělávám si na brigádách	9 (18%)	8 (16%)	6 (12%)	9 (18%)	11 (22%)	7 (14,0%)	nepotřebuji si přivydělávat
nejezdíme na žádné dovolené	6 (12%)	14 (28,0%)	9 (18%)	8 (16%)	12 (24%)	1 (2%)	jezdíme na drahé dovolené
nosím drahé značkové oblečení	2 (4%)	7 (14,0%)	15 (30%)	9 (18%)	14 (28,0%)	3 (6%)	nosím levné oblečení z výprodejů
školou proplovám bez problémů	8 (16%)	12 (24%)	15 (30%)	9 (18%)	3 (6%)	3 (6%)	školou sotva procházím
škola mě nebaví	7 (14,0%)	4 (8%)	9 (18%)	14 (28,0%)	10 (20%)	6 (12%)	škola mě baví
nemáme auto	6 (12%)	9 (18%)	8 (16%)	16 (32%)	8 (16%)	3 (6%)	máme luxusní auto
matka je v práci úspěšná	13 (26%)	19 (38%)	11 (22%)	5 (10%)	0 (0%)	2 (4%)	matka je v práci neúspěšná
otec je v práci úspěšný	15 (30%)	17 (34%)	9 (18%)	4 (8%)	2 (4%)	3 (6%)	otec je v práci neúspěšný
mám s rodiči kladný vztah	25 (50%)	8 (16%)	6 (12%)	3 (6%)	4 (8%)	4 (8%)	mám s rodiči špatný vztah
rodiče se mi věnují	18 (36%)	12 (24%)	7 (14,0%)	5 (10%)	4 (8%)	4 (8%)	rodiče se mi nevěnují
s rodiči nic neřeším	8 (16%)	5 (10%)	6 (12%)	14 (28,0%)	10 (20%)	7 (14,0%)	s rodiči řeším úplně vše
rodiče jsou přísní	0 (0%)	1 (2%)	10 (20%)	12 (24%)	20 (40%)	7 (14,0%)	rodiče jsou benevolentní

V deseti tvrzeních se žáci středních odborných učilišť bez maturity shodli nejvíce na prostředních hodnotách, kdy se bodový průměr těchto tvrzení pohybuje v rozmezí 2,9-4. U možností: *matka je v práci úspěšná-matka je v práci neúspěšná, otec je v práci úspěšný-otec je v práci neúspěšný, mám s rodiči kladná vztah-mám s rodiči špatný vztah, rodiče se mi věnují-rodiče se mi nevěnují*, je průměr 2,3-2,9 a u tvrzení: *rodiče jsou přísní- rodiče jsou benevolentní*, je průměr

4,4 tedy všechna tato tvrzení žáci středních odborných učilišť bez maturity hodnotí převážně pozitivně. Žáci učilišť se považují spíše za chudé, dostávají malé kapesné, ale zároveň si nepřivydělávají. Jezdí na levnější dovolené a nosí spíše levnější oblečení a mají spíše levnější auta. Škola je spíše nebaví, ale prochází jí bez výraznějších problémů. Matka i otec jsou v práci spíše úspěšní a žáci s nimi mají kladný vztah. S rodiči řeší své problémy a rodiče jsou hodně benevolentní. S rodinou tráví čas, ale ne nijak výrazně.

Tabulka č. 10: Průměrné hodnoty jednotlivých tvrzení na škále od 1 do 6 u žáků jednotlivých typů středních škol.

tvrzení ⁸¹	gymnázium	střední odborná škola	učiliště s maturitou	učiliště bez maturity
trávím s rodinou málo času/ trávím s rodinou hodně času	3,1	3,5	3,2	3
jsme bohatí/ jsme chudí	3	3,2	3,3	3,7
dostávám velké kapesné/ nedostávám kapesné	3,4	4	4	4
přivydělávám si na brigádách/ nemusím si přivydělávat	3,1	2,9	3	3,5
nejezdíme na žádné dovolené/ jezdíme na luxusní dovolené	3,7	3,2	3,1	3,2
nosím drahé oblečení/ nosím levné oblečení	3,5	3,3	3,2	3,7
školou proplouvám/ školou sotva procházím	2,3	3,2	3,1	2,9
škola mne nebaví/ škola mne baví	3,8	3,1	3,1	2,7
nemáme auto/ máme luxusní auto	3,8	3,8	3,8	3,4
matka je v práci úspěšná/ matka je v práci neúspěšná	2,3	2,6	2,6	2,3
otec je v práci úspěšný/ otec je v práci neúspěšný	2,1	2,3	2,4	2,4
mám s rodiči kladný vztah/ mám s rodiči špatný vztah	2,6	2	1,9	2,3

⁸¹ Ne vždy je vlevo kladné tvrzení a vpravo záporné tvrzení. Tvrzení jsou rozložena střídavě. Je nutné to brát v potaz při vzájemném porovnávání průměrů, aby nedošlo k chybné interpretaci. První tvrzení má hodnotu 1, druhé 6. Čím je tedy menší průměrná hodnota menší, tím více se žáci přiklání k prvnímu tvrzení a čím větší, tím se přiklání k druhému tvrzení.

rodiče se mi věnují/ rodiče se mi nevěnují	2,1	2,6	2,5	2,5
s rodiči nic neřeším/ s rodiči řeším vše	4	3,6	3,7	3,7
rodiče jsou přísní/ rodiče jsou benevolentní	3,6	3,8	3,9	4,4

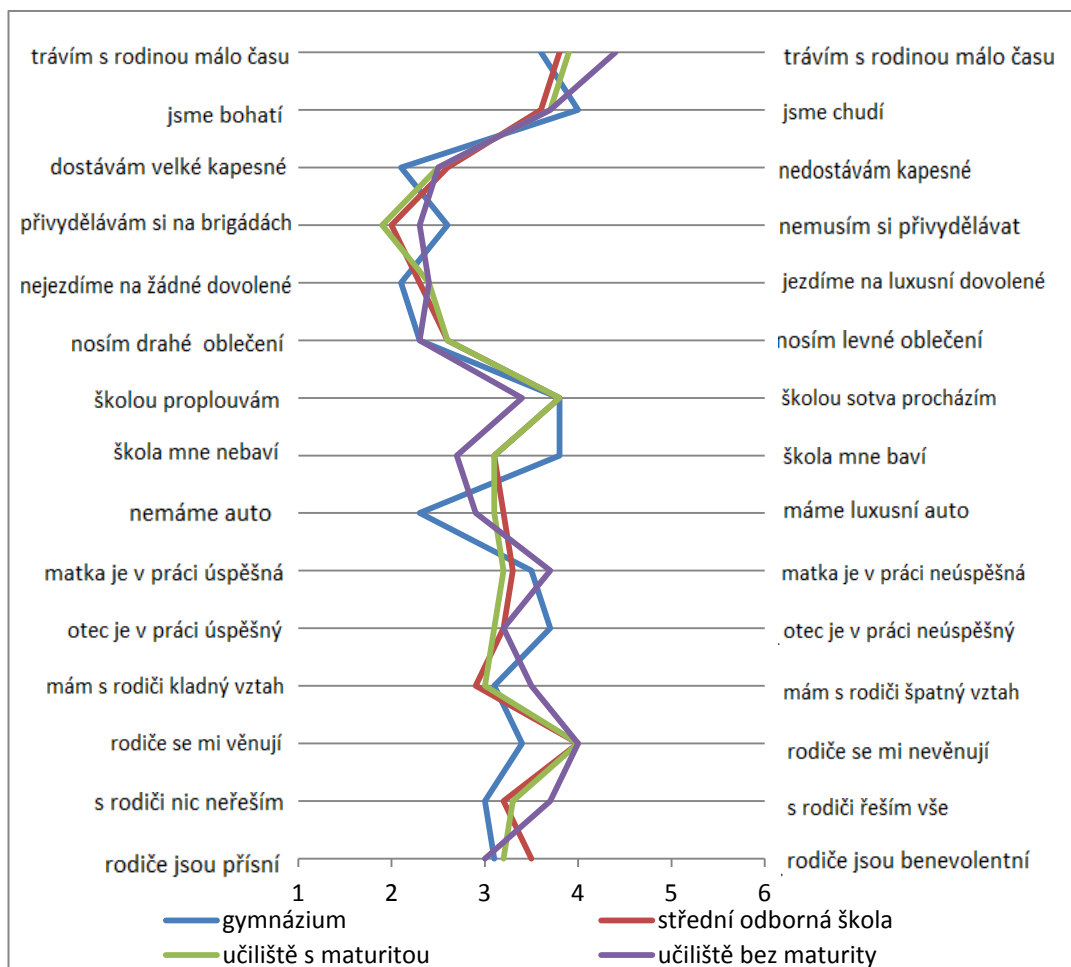
V tabulce č. 10 lze vidět, že žáci všech typů středních škol, mají u všech tvrzení podobné odpovědi. Žáci se drželi spíše středních hodnot, krajní hodnoty byly zastoupeny v malém počtu. V žádném z tvrzení se ani jeden typ střední školy nijak výrazně neodlišuje. Lze tedy tvrdit, že žáci obecně s rodinou tráví volný čas, ale ne výrazně moc, ani málo. Na žádném typu školy nejsou žáci výrazněji chudí nebo bohatí, ale na středním učilišti bez maturity se žáci považují spíše za chudší a na gymnáziích spíše za bohatší. Největší kapesné žáci dostávají na gymnáziích a o něco menší kapesné dostávají žáci na ostatních typech středních škol, ale rozdíl není opět výrazný. Na všech typech středních škol si žáci lehce přivydělávají, nejvíce na středních odborných učilištích bez maturity. Žáci s rodinou jezdí na dovolené, které nepovažují za příliš luxusní, stejně tak nosí lepší oblečení, které ale nelze považovat za drahé a luxusní. Většina rodin má auto, které žáci také nepovažují za příliš luxusní. Na žádném typu školy nemají žáci se školou výrazné problémy, školou prochází spíše bez problémů. Škola nejvíce baví žáky na gymnáziu a nejméně žáky na středních odborných učilištích bez maturity. Většina žáků považuje své rodiče po pracovní stránce za velice úspěšné a s rodiči mají převážně kladný vztah. S rodiči spíše řeší své problémy, a považují je spíše za benevolentní.

Výsledkem je, že žáci na různých typech středních škol se od sebe odlišují, ale velmi malým rozdílem. V každém typu školy se samozřejmě nachází i respondenti, kteří na škále z průměrných hodnot vybočují, ale není jich mnoho a výsledky tedy příliš neovlivňují.

V následujícím grafu č. 19 je ještě jednou znázorněn sémantický diferencíál a hodnoty, které žáci z jednotlivých typů středních škol přiřadili

k uvedeným tvrzením. Křivky znázorněné v tomto grafu viditelně ukazují, že hodnocení žáků u všech typů středních škol není výrazně odlišné.

Graf č. 19: Sémantický diferenciál. Průměrné hodnoty jednotlivých tvrzení podle typu střední školy.



Současné s třináctou výzkumnou otázkou jsem si stanovila hypotézu č. 15, že: Žáci gymnázií mají odlišné sociokulturní prostředí od žáků středních odborných učilišť.

V rámci operacionalizace této hypotézy jsem si stanovila, že pokud z těchto tvrzení: *Žáci gymnázií tráví s rodinou více času, než žáci učilišť. Žáci gymnázií jsou bohatší než žáci učilišť. Žáci gymnázií dostávají vyšší kapesné. Žáci učilišť si musí více přivydělávat. Žáci gymnázií nosí dražší značkové oblečení na rozdíl od žáků učilišť. Rodiče žáků gymnázií vlastní lepší auta a jezdí na luxusnější*

dovolené. Žáky gymnázií škola baví více, než žáky učilišť. Žáci učilišť školou sotva procházejí, na rozdíl od žáků gymnázií, kteří školou bez problému proplouvají. Žáci gymnázií mají úspěšnější rodiče v práci. Žáci gymnázií mají přísnější rodiče, než žáci učilišť, bude alespoň 7 tvrzení pravdivých, hypotéza bude považována za platnou. Pravdivost tvrzení bude vyhodnocována na základě četnosti označení jednotlivých bodů na číselné stupnici od 1 do 6. Na základě četnosti označení jednotlivých čísel, bude pro obě skupiny žáků (žáci gymnázií x žáci učilišť), vypočtena průměrná hodnota ke každému tvrzení (viz tabulka č. 10). Na základě porovnání průměrných hodnot u obou skupin bude potvrzena nebo vyvrácena pravdivost jednotlivých tvrzení.

V tabulce č. 10 vidíme, že žáci obou typů středních škol tráví s rodinou úplně stejné množství času, kdy u obou je stejná průměrná hodnota 3,1. První tvrzení tedy není pravdivé. Žáci gymnázií se považují za bohatší, než žáci učilišť (3:3,5), druhé tvrzení tedy lze považovat za pravdivé. Žáci gymnázií dostávají větší kapesné (3,4:4), třetí tvrzení je tedy pravdivé. Tvrzení, že si žáci učilišť musí více přivydělávat je pravdivé (3,1: 3,25). Co se týče oblečení, které žáci nosí, průměrná hodnota označená žáky gymnázií i učilišť je totožná (3,5), tudíž toto tvrzení neplatí. Rodiče žáků gymnázií mají očima respondentů lepší auta (3,8: 3,6) a jezdí na lepší dovolené (3,7: 3,15). Toto tvrzení je platné. Tvrzení, že žáky gymnázií škola baví víc než žáky učilišť je platné (3,8: 2,9). Tvrzení že žáci gymnázií školou prochází bez problémů spíše, než žáci učilišť je platné (2,3:3). Tvrzení, že žáci gymnázií mají úspěšnější rodiče, je platné (2,2: 2,4). Tvrzení, že rodiče žáků gymnázií jsou přísnější, je pravdivé (3,6: 4,1). Celkem tedy z deseti tvrzení je jich 8 pravdivých. 2 nejsou pravdivé, protože obě skupiny žáků mají totožné průměrné hodnoty. Hypotézu lze považovat za platnou.

Vlivem sociokulturního prostředí na žáky se zabývala v 70. letech 20. stol. Jitka Jerhotová,⁸² jejíž poznatky stručně shrnuji v teoretické části práce. Tato autorka tvrdí, že průměrný prospěch dětí je diametrálně odlišný v závislosti na

⁸² JEHO TOVÁ, M. *Přehled sociálních podmínek sledovaných žáků šestých ročníků ve spojení s jejich prospěchem*. Práce s textem v konkrétních podmínkách na základní devítileté škole. České Budějovice: Krajský pedagogický ústav, 1970

sociálním původu. Tedy že sociokulturní prostředí rodiny má zásadní vliv na prospěch žáka. V rámci svého výzkumu jsem nezkoumala samotný prospěch žáků ale to, jak se liší sociokulturní prostředí žáků v rámci jednotlivých typů škol. To jakou školu jedinec navštěvuje, je dle mého názoru na sociokulturním prostředí stejně závislé jako autorkou sledovaný prospěch. Z výše uvedených výsledků analýzy vidíme, že sociokulturní prostředí se očima samotných žáků v závislosti na jednotlivých typech škol odlišuje, přestože ne tak výrazně, jak by se dalo očekávat. V rámci ověřování hypotézy spojené s tímto tématem vidíme, že sociokulturní odlišnosti očekávané u žáků z odlišných škol jsou i v současnosti naplňovány. Z výsledků lze konstatovat, že i přesto že neznáme prospěch respondentů, žáky gymnázií (kteří pochází z odlišnějšího sociokulturního prostředí než žáci z učilišť) škola více baví a také jí, dle svého mínění prochází snadněji než žáci z učilišť. Dá se tedy předpokládat, že i prospěch žáků bude na základě tohoto poznatku odlišný. Výsledky výzkumů Jitky Jerhotové lze dle mého názoru i v současné společnosti považovat za platné. Srovnání žáků gymnázií se žáky učňovských oborů je záměrné s ohledem na odlišné vzdělání rodičů žáků na těchto typech školy, kdy rodiče žáků z gymnázií jsou výrazně vzdělanější než rodiče žáků učňovských oborů.

5.1. Shrnutí ověřování platnosti hypotéz

H1: Žáci, jejichž rodiče, nebo alespoň jeden z nich, mají vysokoškolské vzdělání, plánují také studovat vysokou školu.

Hypotéza je platná.

H2: Žáci, jejichž rodiče mají nejvyšší dosažené vzdělání základní nebo učňovské, neplánují studovat vysokou školu.

Hypotéza je neplatná.

H3: Rodiče žáků gymnázií jsou častěji vysokoškolsky vzdělaní než rodiče žáků učňovských oborů.

Hypotéza je platná.

H4: Pohlaví žáka nemá vliv na jeho vzdělanostní dráhu.

Hypotéza je neplatná.

H5: Vzdělání matky má silnější vliv na vzdělání potomka než vzdělání otce.

Hypotéza je platná.

H6: Vyšší kulturní kapitál rodiny vede k vyššímu vzdělání dítěte a naopak nižší kulturní kapitál rodiny vede k nižšímu vzdělání dítěte.

Hypotéza je platná.

H7: Žáci, v jejichž domácnostech se vyskytuje hodně knih, čtou více, než žáci, v jejichž rodinách je knih málo.

Hypotéza je neplatná.

H8: Žáci, jejichž rodiče navštěvují kulturní akce, je sami navštěvují a naopak žáci, jejichž rodiče se kulturních akcí neúčastní, je sami nenavštěvují.

Hypotéza je neplatná.

H9: Žáci, kteří sami studium na vysoké škole neplánují, považují vysokoškolské vzdělání v současné době obecně za důležité.

Hypotéza je neplatná.

H10: Žáci mají rozmanité motivace pro studium na vysoké škole.

Hypotéza je platná.

H11: Žáci mají rozmanité důvody, proč nechtějí studovat vysokou školu.

Hypotéza je platná.

H12: Rodina ovlivňuje rozhodování při výběru střední školy

Hypotéza je neplatná.

H13: Rodina ovlivňuje rozhodnutí žáka, zda studovat vysokou školu či nikoliv.

Hypotéza je platná.

H14: Děti vzdělanějších rodičů mají vyšší životní aspirace než děti, jejichž rodiče mají nižší vzdělání.

Hypotéza je platná.

H15: Žáci gymnázií a středních odborných škol mají odlišné sociokulturní prostředí od žáků středních odborných učilišť.

Hypotéza je platná.

5.2. Problémy, které nastaly během sběru a analýzy dat

Během realizace výzkumu jsem se setkala s několika problémy, které pro výzkum nepředstavovaly žádné výraznější překážky, ale považuji za zajímavé je zmínit. Musím ocenit velmi pozitivní a přívětivý přístup jak ze strany vedení škol, tak ze strany jejich žáků, pomocí kterých byl sběr dat uskutečněn. Sběr dotazníků byl náročnější pouze u studentů učňovských oborů bez maturity a to z toho důvodu, že se v době sběru dotazníků často nacházeli na praxích a pokud ne i tak jich bylo v jednotlivých třídách velmi málo. Proto u této skupiny žáků bylo nakonec použito 50 dotazníků, na rozdíl od ostatních skupin, kde jich bylo použito 100.

Dále jsem si v rámci jedné výzkumné hypotézy stanovila, že se pokusím o rovnoměrné zastoupení obou pohlaví do výzkumného vzorku (náhodným stratifikovaným výběrem). V celkovém souhrnu dotazníků se tento pokus zdařil a dívky i chlapci byli zastoupeni rovnoměrně. Bohužel v rámci jednotlivých typů škol se rovnoměrné zastoupení nezdařilo.

Pro některé respondenty byla problematictější dotazníková otázka č. 26, tzv. sémantický diferencál, kde měli vybrat určitou hodnotu k několika bipolárním tvrzením. Ve výzkumném vzorku se v malém počtu vyskytli i jedinci, kteří vyrůstali s prarodiči, nebo pouze s jedním rodičem (a druhého nepoznali), proto pro ně byl problém označit hodnotu u určitých tvrzení, která se na ně nevztahovala (například mám s rodiči kladný vztah-mám s rodiči špatný vztah, rodiče se mi věnují- rodiče se mi nevěnují atd.). V těchto případech tvrzení přeškrtovali nebo nechávali bez odpovědi. Vzhledem k tomu že takových tvrzení bylo v otázce č. 26 víc, byli tito jedinci z výzkumného vzorku odstraněni.

Problém nastal též u 5. výzkumné otázky, která se ptala, zda má na vzdělání žáků větší vliv matka nebo otec. Problém nastal pouze u skupiny gymnazistů. Který z rodičů má větší vliv, bylo zkoumáno u těch respondentů, jejichž matka a otec měli odlišné vzdělání. U žáků gymnázií často nastala situace, že jeden rodič měl úplné středoškolské vzdělání s maturitou, bohužel však nevíme, jestli gymnázium nebo učiliště (odpovědi v dotazníkové otázce to nerozlišovali) a druhý měl vysokou školu. U žáků gymnázií se obecně předpokládá, že po ukončení střední školy plánují studovat vysokou školu, během realizace výzkumu však ještě nevíme, jestli k tomu u nich opravdu dojde. Jsou tedy momentálně na škole, která bude ukončena úplným středoškolským vzděláním s maturitou stejně jako u jednoho z rodičů. Otázkou však zůstává, jak v tomto případě (jeden rodič střední škola s maturitou, druhý vysoká škola) můžeme vědět, který z rodičů měl větší vliv? Z tohoto důvodu byli nakonec z žáků gymnázií do analýzy zapojeni jen ti, co měli jednoho rodiče s úplným středoškolským vzděláním s maturitou a druhého se vzděláním nižším.

5.3. Návrhy pro budoucí výzkum

Již během tvorby metodologie, následné realizace a analýzy, jsem si, nejen díky vzniklým problémům uvědomila složitost tématu vzdělanostní reprodukce. Aspektů, které při reprodukci vzdělání hrají nezbytnou roli, je velké množství a je složité je všechny v rámci jednoho výzkumu postihnout. Svůj výzkum jsem realizovala pouze z pohledu samotných žáků, přestože nezbytnou roli hrají nejen

oni, ale i jejich rodiče. Z tohoto důvodu bych pro budoucí výzkum navrhla sběr dat také z pohledu rodičů. Nejlepší by samozřejmě byla kombinace sběru dat jak ze strany dětí, tak ze strany rodičů. Výsledky takového výzkumu by byly podstatně komplexnější a objektivnější. Předpokládám však, že takovýto výzkum by byl náročnější časově, finančně a žádal by si větší počet výzkumníků.

Přestože zastávám názor, že pro výzkum vzdělanostní reprodukce společnosti je naprosto nezbytný kvantitativní výzkum, jedním z návrhů pro získání kvalitnějších dat by mohl být kvalitativní výzkum pomocí rozhovorů.

Podrobnější výzkum by se mohl mnohem více zabývat sociokulturními aspekty, které reprodukci vzdělání ovlivňují. Tento aspekt je natolik rozsáhlý, že by vystačil na výzkum samostatný. V rámci velkého množství témat, které mě v tomto výzkumu zajímaly, by podrobnější zkoumání těchto aspektů dle mého názoru nebylo příliš vhodné. Dotazník by byl příliš dlouhý a respondenty by odrazoval od vyplňování.

V případě většího množství výzkumníků by bylo zajímavé realizovat výzkum po celé republice, ne pouze v jednom kraji a následně výsledky tohoto celorepublikového výzkumu s tímto čistě krajským porovnat.

6. Shrnutí výzkumné části

Hlavním cílem praktické části bylo zejména potvrdit nebo vyvrátit, zda je obecně známá hypotéza plynoucí z dosavadních výzkumů o reprodukci vzdělávání, jež tvrdí, že napříč společností dochází k transferu vzdělávací dráhy z generace rodičů na jejich potomky, stále platná či nikoliv. Tedy zjistit, zda děti rodičů s vyšším vzděláním chtějí také dosáhnout vyššího vzdělání a naopak zda děti rodičů se vzděláním nízkým mají nižší ambice na své vzdělání, nebo již tato rovnice v současné společnosti není až tak jednoznačná.

Pro svou práci jsem zvolila kvantitativní metodu šetření, které bylo realizováno pomocí dotazníku. Dotazník byl tvořen na základě výzkumných otázek, hypotéz a jejich operacionalizace, které jsem si stanovila na základě teoretických znalostí tématu vzdělanostní reprodukce. Sběr dotazníků proběhl během října a listopadu v roce 2015 na středních školách různého typu v Olomouci, konkrétně se jednalo o gymnázia, střední odborné školy a střední odborná učiliště. Výzkumný vzorek byl vybrán na základě stratifikovaného náhodného výběru.

Na základě získaných dat byla realizována analýza výsledků. V rámci analýzy jsem došla k následujícím poznatkům. Žáci středních škol, kteří mají alespoň jednoho rodiče s vysokoškolským vzděláním, studují převážně vyšší typ střední školy (gymnázium nebo střední odbornou školu) a zároveň většina z nich (88 procent) plánuje studovat vysokou školu. Lze tedy konstatovat, že u těchto žáků došlo k reprodukci vzdělání od jejich rodičů. U žáků, jejichž rodiče nemají vysokoškolské vzdělání, však výsledky nebyly tak jednoznačné. Předpokladem bylo, že tito žáci spíše neplánují studium na vysoké škole, což se nepotvrdilo. Více jak polovina z nich (54 procent) totiž studium na vysoké škole plánuje. U těchto žáků tudíž nedochází k tak jednoznačnému transferu stejného vzdělání, jako mají jejich rodiče. Podle dřívějších výzkumů děti méně vzdělaných rodičů taktéž neplánovali dosáhnout vyššího vzdělání a ani ho nedosáhli. V současné společnosti však tato rovnice úplně neplatí a vysoké vzdělání se dnes netýká pouze jedinců, se vzdělanějšími rodiči. Samozřejmě jsem si vědoma toho, že to že žáci studium na vysoké škole plánují, ještě neznamená, že všichni z nich na vysokou školu nastoupí a že ji vystudují. Dá se však předpokládat, že spousta z nich tohoto cíle dosáhne, protože jim to současná společnost umožňuje o něco lépe než v předchozích letech a zároveň má spoustu z nich podporu ze strany rodičů, bez ohledu na to zda jsou sami vysokoškolsky vzdělaní či nikoliv. Dnes tedy nelze tvrdit, jak tomu bylo dříve, že děti méně vzdělaných rodičů dosáhnou pravděpodobně nízkého vzdělání a naopak děti vzdělanějších rodičů dosáhnou spíše vzdělání vyššího. Díky tomuto zjištění lze vyvrátit některé poznatky a tvrzení významných českých autorů (Katrňák, Matějů, Machonin atd.), zabývajících se

tématikou reprodukce vzdělání. Na základě jejich poznatků byly stanovené mé výzkumné hypotézy a zjištění jejich neplatnosti tento fakt potvrzují (v tomto případě se jedná o hypotézu č. 2).

Dalším poznatkem je, že rodiče žáků gymnázií, jsou častěji vysokoškolsky vzdělaní, než rodiče žáků učňovských oborů. Tento poznatek, stejně jako ty předchozí, ukazuje, že přestože o reprodukci vzdělání nemůžeme dnes mluvit tak jednoznačně, jako tomu bylo u výsledků předchozích výzkumů, k reprodukci vzdělání stále dochází, a to zejména u vyššího vzdělání, které se z rodičů na potomky téměř bez výjimek přenáší.

Zajímavým poznatkem, ke kterému jsem během analýzy došla, bylo to, že žáci, kteří mají oba rodiče vysokoškolsky vzdělané, chtějí všichni bez výjimky studovat vysokou školu, na rozdíl od žáků, jež mají jen jednoho rodiče s vysokou školou, u kterých se vyskytovala také odpověď, že vysokou školu studovat nechtějí.

Zajímalo mě, jaký vliv má pohlaví respondentů na jejich vzdělanostní dráhu. Podmínkou však bylo rovnoměrné zastoupení obou pohlaví u jednotlivých typů středních škol, což se bohužel nezdařilo. Zdařilo se alespoň jejich rovnoměrné zastoupení v rámci celého výzkumného vzorku bez ohledu na to, jaký typ školy respondent navštěvuje. Zajímavým zjištěním bylo, že muži (chlapci) i ženy (dívky) jsou téměř shodně procentuálně zastoupeni v tom, zda plánují či neplánují studium na vysoké škole a to i přesto, že jejich zastoupení na jednotlivých typech škol bylo výrazně nepoměrné. Z toho lze vyvodit, že v současné době pohlaví respondentů nemá velký vliv na budoucí vzdělání. Bohužel však nebylo možné realizovat hlubší analýzu podle typu školy z výše uvedeného důvodu.

Jedním z cílů bylo ověřit, zda žáci kopírují spíše vzdělanostní dráhu matky než otce, jak tvrdí např. Tomáš Katrňák. Téměř 70 procent respondentů, jejichž matka a otec měli odlišné vzdělání, mělo stejné vzdělání jako jejich matka. Toto

tvrzení je i v současné době podle výsledků mé analýzy platné. Zároveň se tedy potvrdila i hypotéza formulovaná na základě Katrňákových poznatků plynoucích z jeho výzkumů a lze tvrdit, že v tomto směru se v současné podobě reprodukce vzdělávání neproměnila.

Dalším mým záměrem bylo zjistit, jaká je současná role kulturního kapitálu v rodině, a jaký je jeho vliv na vzdělání respondentů. Díky získaným datům jsem došla k závěru, že žáci, jejichž rodina má vyšší kulturní kapitál dosahují vyššího vzdělání a žáci, jejichž rodina má kulturní kapitál nižší dosahují vzdělání nižšího. Kulturní kapitál rodiny tedy stále ovlivňuje vzdělání jedinců, kteří jsou jím obklopani. Na druhou stranu jsem však došla ke zjištění, že kulturní založení rodičů se přímo neodráží na kulturním chování dětí a to díky výsledkům, které ukazují, že pokud například rodiče nenavštěvují často kulturní akce, neplatí to stejně u jejich potomků a zároveň pokud mají rodiče v domácnosti velké množství knih, neznamená to, že jejich potomci čtou více, než žáci, v jejichž domácnostech je knih málo.

Během analýzy kulturního kapitálu všech respondentů jsem došla k zajímavému poznatku, že u většiny rodin se v současné době nachází 2 a více počítačů s připojením na internet a naopak velmi málo rodičů navštěvuje kulturní akce častěji než párkrát do roka. Indikátory kulturního kapitálu se tudíž mění společně s proměnou společnosti. Bourdieho teorie o vlivu kulturního kapitálu rodiny na jedince, kteří v ní vyrůstají, je platná i dnes, o mnoho let později než byla formulována, přestože se jeho povaha mění společně s proměnami společnosti.

Dále jsem se snažila zjistit, zda je v současné době vysokoškolské vzdělání považováno za důležité, i mezi žáky, kteří z určitých důvodů jeho dosažení sami neplánují. Mezi žáky, kteří neplánují studovat vysokou školu, převažují ti s názorem, že vysokoškolské vzdělání v současné společnosti není důležité. Těchto žáků je necelých 55 procent, tedy jen o něco víc než polovina. Přestože tedy obecně pro žáky, kteří nechtějí studovat vysokou školu, není vysokoškolské vzdělání důležité, téměř pro celou polovinu z nich (45 procent) je vysokoškolské

vzdělání důležité. Z toho vyplývá, že velké množství jedinců, jejichž vzdělanostní dráha je na nižší úrovni (což může být způsobeno nízkým vzděláním rodičů, nedostatkem finančních prostředků, nelibostí učit se, nízkým kulturním kapitálem rodiny atd.), si uvědomuje význam vysokoškolského vzdělání pro současnou společnost.

Také jsem chtěla poznat motivy respondentů, pro to, aby studovali nebo naopak nestudovali vysokou školu. Největším motivem pro studium vysoké školy je to, že si žáci myslí, že s jejím dosažením si budou moct najít lépe placenou práci, než bez ní. Druhým nejčastějším motivem je to, že žáci chtějí dělat to, co je baví, tedy to, k čemu vysokou školu nejspíše potřebují. Současně se objevili respondenti, kteří využili možnost vlastní odpovědi, kde uvedli, že důvodem, proč chtějí studovat vysokou školu je kombinace obou zmíněných motivů. Dále žáci chtějí rozvíjet svůj osobní potenciál. Nejméně z nich uvedlo, že důvodem, proč chtějí vystudovat vysokou školu je možnost lepšího společenského postavení, které po jejím vystudování získají. Z žáků, kteří neplánují studovat na vysoké škole, jich nejvíce uvedlo, že důvodem tohoto rozhodnutí je to, že se nepovažují za studijní typy a učení je nebaví. Druhým nejčastěji uváděným důvodem je, že raději chtějí pracovat, než pokračovat ve studiu. Dalším důvodem, který žáci uváděli, bylo to, že již vědí, co chtějí dělat a vysokou školu k tomu nebudou potřebovat. Dále žáci uváděli, že vysokou školu nechtějí studovat proto, že to nepovažují za důležité. Pouze malé procento žáků uvedlo, že důvodem, proč nechtějí studovat vysokou školu je to, že si to nepřejí jejich rodiče, nebo že na to nemají finanční prostředky. Motivы žáků proč studovat nebo nestudovat na vysoké škole jsou velmi rozmanité.

Chtěla jsem také zjistit, jaký má rodina vliv na volbu střední a vysoké školy. Je zřejmé, že rodina má díky socializaci a svým ostatním funkcím vždy vliv na rozhodování žáka ve všech oblastech, stejně tak i při volbě školy, otázkou zůstává, jak velký je tento vliv, očima samotných žáků. Více jak polovina žáků uvedla, že volba školy stála na jejich vlastním rozhodnutí a méně jak polovina uvedla, že volba střední školy stála na dohodě s rodiči, nebo byla rozhodnutím samotných rodičů. Vidíme tedy, že přestože má rodina vliv na volbu střední školy,

více žáků zastává názor, že studují školu podle vlastního výběru. Naopak u toho, zda žáci plánují studium vysoké školy, je vliv rodičů poměrně velký, protože u většiny z těch, kteří vysokou školu studovat chtějí, si to přejí i jejich rodiče a u těch žáků, kteří vysokou školu studovat nechtějí, si to nepřejí ani jejich rodiče.

Také mě zajímalo, zda žáci, jejichž rodiče jsou vysokoškolsky vzdělání, mají jiné aspirace, než žáci, jejichž rodiče mají nižší vzdělání. Pro ověření této otázky bylo nutné vymezit, co jsou to aspirace a které považují za vysoké a které za nízké. Předpokladem bylo, že žáci se vzdělanějšími rodiči budou mít aspirace vyšší. Pro všechny respondenty je nejdůležitější mít fungující rodinu, druhá nejčastější aspirace byla touha po finančním zabezpečení a třetí nejčastěji uváděná aspirace byla touha po nezávislosti na ostatních lidech. U žáků, jejichž rodiče mají vysokou školu, byla téměř polovina žáků s nižšími aspiracemi a žáků s vyššími aspiracemi mezi nimi bylo o něco více než polovina. Ve výsledku tedy u žáků se vzdělanějšími rodiči byly vyšší a nižší aspirace zastoupeny půl na půl. U žáků, kteří mají rodiče bez vysokoškolského vzdělání, výrazně převládaly aspirace nižší a to u 70 procent respondentů. Lze tedy konstatovat, že žáci s méně vzdělanými rodiči mají převážně nižší aspirace, jak by se dalo očekávat, ale žáci se vzdělanějšími rodiči výrazně vyšší aspirace, na rozdíl od očekávání, nemají.

Jedním ze stanovených cílů bylo zjistit, z jakého sociokulturního prostředí pochází žáci studující na různých typech středních škol. Tedy zda se jejich sociokulturní prostředí výrazně odlišuje či nikoliv. Co se týče způsobu bydlení, zajímavým poznatkem je, že výrazná nadpoloviční většina žáků gymnázií pochází z měst. Také žáci středních odborných škol pochází spíše z měst, ale oproti žákům z vesnic není převaha tak velká jako u gymnazistů. Naopak nadpoloviční většina žáků středních odborných učilišť s maturitou i bez maturity pochází z vesnic. Dalším zajímavým poznatkem je, že žáci s učilišť i ze středních odborných škol nejvíce žijí ve vícegeneračních domech. Dalo by se shrnout, že jsem podrobnější analýzou došla k obecným závěrům, že žáci s rodinou tráví volný čas ne výrazně moc, ani málo. Na žádném typu školy nejsou žáci výrazněji chudí nebo bohatí, ale na středním učilišti bez maturity se žáci považují spíše za chudší a na gymnáziích spíše za bohatší. Největší kapesné žáci dostávají na gymnáziích a o něco menší

kapesné dostávají žáci na ostatních typech středních škol, ale rozdíl není výrazný. Na všech typech středních škol si žáci lehce přivydělávají, nejvíce na středních odborných učilištích bez maturity. Žáci s rodinou jezdí na dovolené, které nepovažují za příliš luxusní, stejně tak nosí lepší oblečení, které ale nelze považovat za drahé a luxusní. Většina rodin má auto, které žáci také nepovažují za příliš luxusní. Na žádném typu školy nemají žáci se školou výrazné problémy, školou prochází spíše bez problémů. Škola nejvíce baví žáky na gymnáziu a nejméně žáky na středních odborných učilištích bez maturity. Většina žáků považuje své rodiče po pracovní stránce za úspěšné a s rodiči mají převážně kladný vztah. S rodiči spíše řeší své problémy, a považují je spíše za benevolentní. Výsledkem je, že žáci na různých typech středních škol se od sebe odlišují, ale velmi malým rozdílem. V každém typu školy se samozřejmě nachází i respondenti, kteří na škále z průměrných hodnot vybočují, ale není jich mnoho a výsledky tedy příliš neovlivňují.

Hypotéza o rozdílnosti sociokulturního prostředí u žáků z jednotlivých typů škol a s odlišně vzdělanými rodiči se potvrdila, přestože by se na základě teoretických znalostí tématu dalo očekávat, že sociokulturní rozdíly mezi žáky budou podstatně výraznější.

Je důležité zmínit, že výzkum se týká jak žáků samotných, tak i jejich rodičů. V rámci tohoto kvantitativního šetření byla však data získávána pouze od žáků, nikoliv od rodičů. Vzhledem k tomu mohlo dojít ke zkreslení, zapříčiněným tím, jak sami respondenti vnímají realitu a prostředí ve kterém žijí. Je možné, že kdyby na některé otázky, kladené žákům, odpovídali i jejich rodiče, odpovědi by nebyly zcela totožné. Fakt, že z výzkumu byli vynecháni rodiče, vede k tomu, že nemusí být výzkum naprosto objektivní. Vnímám to jako jedno z rizik kvantitativního výzkumu. Reprodukce vzdělání v moderní společnosti byla pro účely této diplomové práce analyzována z pohledu žáků středních škol, což je nutné brát v potaz.

7. Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zabývala tématem vzdělanostní reprodukce v současné společnosti. Je zřejmé, že přestože školní systémy v posledních letech rozšiřují vzdělávací příležitosti, zásadně se podílí na reprodukci dosaženého vzdělání a tudíž také na reprodukci sociálních vrstev. Zde vyvstává zásadní otázka, proč jedinci, kteří mají stejné přirozené schopnosti a předpoklady pro vzdělávání se, volí každý jinou vzdělávací dráhu a dosahují tak odlišného vzdělání? A jakými faktory je toto jednání zapříčiněno? Díky těmto otázkám se objevuje nový prostor pro výzkum zajímavých témat, jako například vlivů ekonomických, kulturních, sociálních, rodinných a dalších faktorů na dosažené vzdělání a vzdělávací dráhu člověka. Tato diplomová práce se snaží tyto témata postihnout jak teoretickou reflexí, tak samostatným výzkumem.

Hlavním cílem práce bylo potvrdit nebo vyvrátit, zda je obecně známá hypotéza plynoucí z dosavadních výzkumů o reprodukci vzdělávání, jež tvrdí, že napříč společností dochází k transferu vzdělávací dráhy z generace rodičů na jejich potomky, stále platná či nikoliv. Tedy zjistit zda děti rodičů s vyšším vzděláním chtějí také dosáhnout vyššího vzdělání a naopak zda děti rodičů se vzděláním nízkým ambice vyššího vzdělání postrádají, nebo jim v jeho dosažení něco brání.

Podle starších výzkumů k této podobě „uzavřeného kruhu“ u přenosu vzdělání jednoznačně dochází. Na základě výsledků mého výzkumu lze říct, že k reprodukci vzdělání z rodičů na potomky dochází stále. Avšak stejně tak, jak má současná společnost jinou podobu než společnost 2. poloviny 20. století, jsou i okolnosti vzdělanostní reprodukce a její podoba odlišné, než tomu bylo dříve. Soudobá společnost dává širší pole vzdělávacích možností, a rodiče, kteří své potomky nejvíce ovlivňují, jsou si těchto možností vědomi. Proto mnoho rodičů, kteří sami z různých důvodů nechtěli nebo neměli možnost vysokého vzdělání dosáhnout, vede své potomky k touze po lepším vzdělání, které je pro současnou společnost a uplatnění v ní stále důležitější. Podle výsledků mého výzkumného šetření dnes více než polovina žáků s rodiči bez vysokoškolského vzdělání,

plánuje jeho dosažení. Stejně tak si to, aby žáci dosáhli vysokoškolského vzdělání, přejí i jejich rodiče. To dokazuje, že reprodukce vzdělání z rodičů na potomky již není tak jednoznačná. Je také vidět, že sociokulturní rozdíly žáků z různých typů středních škol se vyrovnávají. Je očividné, že velké změny současné společnosti se odrážejí ve všech jejích oblastech a témata již zkoumaná je potřeba znovu otevřít a zjišťovat, jak se vlivem dnešních změn proměnily a dále budou proměňovat.

Seznam použité literatury

BALVÍN, J. a kol. Romové a zvláštní školy. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1997, 189 s. ISBN 80-902149-6-7

BOURDIEU, P. Teorie jednání. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1998. 180 s. ISBN 80-7184-518-3

BOURDIEU, P.: Questions de sociologie. Paris: Les éditions de minuit, 1984. 264 s. ISBN 2-7073-0325-9

BOURDIEU P. Reproduction culturelle et reproduction Sociale .Social Sciences Information IO, No. 2, 1971 str. 182

CASTELI, STEFANO, MENDEL (eds.) School, Family, and Community Partnership in a World of Differences and Changes. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersitetu Gdańskiego, 2003, s. 15. ISBN 83-7326-167-2

ČADA, K. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žákyň základních škol v okolí vyloučených romských lokalit. Praha, 2009. 69 s.

ČÁP, J. Psychologie výchovy a vzdělávání. Praha: Karolinum, 1993, 1. Vyd. 415 s. ISBN 978-80-7367-273-7

DISMAN, M. Jak se vyrábí sociologická znalost. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze- Nakladatelství Karolinum, 2011. 374 s. ISBN 978-80-246-1966-8.

GABAL, I., ČADA A., SNOPEK, J. Klíč k posílení integrační politiky obcí: sociální vyloučení Romů a česká společnost. Praha: Otevřená společnost o.p.s., 2008, 56 s. ISBN 978-80-87110-07-2

GOLDTHORPE, J. H. 1997. „ Class Analysis and the Reorientation of Class Theory: The Case of Persisting Differential in Educational Attainment“ British Journal of Sociology 47(5): 492

HANLEY, E. – M C KEEVER, M., 1997: The Persistence of Educational Inequalities in State-Socialist Hungary: Trajectory Maintenance versus Counterselection. Sociology of Education 70, pp. 1-18.

HELUS, Z., Sociální psychologie pro pedagogy. Praha: Grada Publishing, 2007. 288 s. ISBN 978-80-247-1168-3

HIRT, T., JAKOUBEK, M. „Romové“ v osidlech sociálního vyloučení. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk s.r.o, 2006, 414 s. ISBN 80-86898-76-8

HORÁČKOVÁ, M. Integrace žáků z rodin s nízkým sociálně kulturním postavení do běžných škol. In. Učitel'ské noviny. Č. 41/2007

HRUBEŠ, J. Práce s rodinami v sociálně vyloučených lokalitách-metodika. [online]. Dostupné 21. 9. 2015 z [http:// www.socialni-zaclenovani.cz/](http://www.socialni-zaclenovani.cz/) dokumenty/metodiky-a-manualy-dobrych-praxi.asz-2014

JEHROTOVÁ, M. Přehled sociálních podmínek sledovaných žáků šestých ročníků ve spojení s jejich prospěchem. Práce s textem v konkrétních podmínkách na základní devítileté škole. České Budějovice: Krajský pedagogický ústav, 1970, s. 21–34

KATRŇÁK, T. Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. 190 s. ISBN 80-86429-29-6

KNOTOVÁ, D., a kol. Úvod do sociální pedagogiky: Studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika. 1 vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014, 115 s. ISBN 978-80-210-7077-6

KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V., a kol. Člověk, prostředí, výchova: K otázkám sociální pedagogiky. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2

KREIDL, M. Cesty ke vzdělání. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2008. 323 s. ISBN 978-80-7043-678-3

LACA, S. Sociální pedagogika. Brno: Institut mezioborových studií, 2011. 211 s. ISBN 978-80-87182-19-2

MACHONIN P., TUČEK M. Česká společnost v transformaci. K proměnám sociální struktury. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. 1996. 364 s. ISBN 80-85850-17-6

MAREŠ, P. Sociologie nerovnosti a chudoby. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999, 248 s. ISBN 80-85850-61-3

MATOUŠEK, O. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3. Vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. 161 s. ISBN 80-86429-19-9

MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. (Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. 411 s. ISBN 80-200-1400-4

MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ, J. Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2010. 495 s. ISBN 978-80-7419-032-2

MATĚJŮ, P. Kdo získal a kdo ztratil v socialistické redistribuci: čtyřicet let vývoje vzdělanostní nerovnosti společnosti. Sociologický časopis 27 (1991) č. 1, 30

MATĚJŮ, P. ŘEHÁKOVÁ, B. SIMONOVÁ, N. Kulturní a sociálně ekonomické zdroje nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání v České republice v letech 1948-1999. *Sociológia*, 2004, č. 1, s. 31-56. ISSN 0049-1225

MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER L. Rodina '89: Zdroje vzdělanostních nerovností. 1. vyd. Praha: Sociologický ústav AVČR. 1991. 83 s.

MATĚJŮ, P. Naše děti nemají stejné šance získat kvalitní vzdělání. *Rodina a škola*, 2006, **53(6)**, s. 4-6. ISSN 0035-7766.

MATĚJŮ, P., VEČERNÍK, J. Zpráva o vývoji české společnosti 1989-1998. 1. vyd. Praha: Akademia, 1998. 364 s. ISBN 80-200-0703-2

MORAVCOVÁ, I. Sociální vyloučení v resocializačním kontextu. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2012 105 s. ISBN 978-80-7395-432-1

MOŽNÝ, I. Rodina a společnost. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. 312 s. ISBN 978-80-86429-87-8

MOŽNÝ, I. *Rodina vysokoškolsky vzdělaných manželů*. 1. vyd. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1983. 189 s. ISBN 55-993-83

PROCHÁZKA, M. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada publishing, a.s., 2012. 208 s. ISBN 978-80-247-3470-5

PRŮCHA, J. *Sociální nerovnosti v českém školním vzdělávání*. Pedagogická orientace 2006, č. 1, s. 28–41. ISSN 1211-4669

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 324 s. ISBN 80-7178-772-8

RABUŠICOVÁ, M, ŠEĐOVÁ K, a kol. Škola a /versus/ rodina. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598-6

SIMONOVÁ, N. Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2011. 179 s. ISBN 978-80-7419-070-4

TAXOVÁ, J. *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 276 s. ISBN 14-426-87

URBAN, O. České a slovenské dějiny do roku 1918. 1.vyd. Praha: Svoboda, 1991. 111 s. ISBN 80-85298-26-0

Výzkumný ústav pedagogický, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, Praha, 2005.

Elektronické zdroje

[online]. [cit. 2015-9-11]. Dostupné z: <http://www.cbdb.cz/autor-28095-louis-althusser>

[online]. [cit. 2015-9-14]. Dostupné z: <http://antropologie.zcu.cz/zakladni-koncepty-pierra-bourdieu-pole-kapital-habitus>

[online]. [cit. 2015-9-24]. Dostupné z: <https://westviewpress.com/books/aint-no-makin-it/>

[online]. [cit. 2015-10-4]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA>

[online]. [cit. 2012-9-21]. Dostupné z: <http://www.socialni-zaclenovani.cz/dokumenty/metodiky-a-manualy-dobrych-praxi.asz-2014> str. 101-102

[online]. [cit. 2015-9-21]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/5674917-Vzdelanostni-drahy-a-vzdelanostni-sance-romskych-zakyn-a-zaku-zakladnich-skol-v-okoli-vyloucenych-romskych-lokalit.html> str. 10-11

Přílohy

Příloha č. 1: seznam tabulek a grafů

<i>Graf č. 1: Plánují žáci středních škol, jejichž rodiče (nebo alespoň jeden z nich) mají vysokoškolské vzdělání, studovat vysokou školu?.....</i>	<i>56</i>
<i>Graf č. 2: Odpovědi žáků na otázku, zda chtějí studovat vysokou školu, podle toho zda mají oba rodiče s vysokou školou, nebo je pouze jeden z jejich rodičů vysokoškolsky vzdělaný.....</i>	<i>57</i>
<i>Graf č. 3: Plánují žáci středních škol, jejichž rodiče nemají vysokoškolské vzdělání, studovat vysokou školu?.....</i>	<i>58</i>
<i>Graf č. 4: Odpovědi žáků, jejichž rodiče mají dosažené různé typy středoškolského vzdělání, zda plánují studovat vysokou školu.....</i>	<i>59</i>
<i>Graf č. 5: Vzdělání rodičů žáků gymnázií.....</i>	<i>61</i>
<i>Graf č. 6: Vzdělání rodičů žáků učilišť</i>	<i>62</i>
<i>Graf č. 7. Jaký typ střední školy studují dívky (ženy) a jaký chlapci (muži)?</i>	<i>63</i>
<i>Graf č. 8. Plánujete po ukončení střední školy studium na vysoké škole?</i>	<i>64</i>
<i>Graf č. 9: Mají respondenti spíše stejné vzdělání jako jejich matka nebo jako jejich otec?</i>	<i>67</i>
<i>Graf č. 10: Kulturní kapitál rodiny u žáků jednotlivých typů středních škol.....</i>	<i>69</i>
<i>Graf č. 11: Kulturní kapitál žáků studujících vyšší typ střední školy (gymnázium, střední odborná škola).</i>	<i>70</i>
<i>Graf č. 12: Kulturní kapitál žáků studujících nižší typ střední školy (střední odborné učiliště s maturitou a střední odborné učiliště bez maturity).</i>	<i>70</i>
<i>Graf č. 13: Považujete vysokoškolské vzdělání za důležité, přestože ho Vy sami neplánujete?</i>	<i>74</i>

<i>Graf č. 14: Proč je pro žáky vysokoškolské vzdělání důležité?</i>	76
<i>Graf č. 15: Z jakého důvodu žáci neplánují studium na vysoké škole?</i>	77
<i>Graf č. 16: Kdo se podílel na rozhodnutí, jaký typ střední školy bude respondent navštěvovat?</i>	78
<i>Graf č. 17: Přejí si rodiče, aby žák vystudoval vysokou školu?</i>	80
<i>Graf č. 18: Aspirace žáků s vysokoškolsky vzdělanými rodiči X aspirace žáků s rodiči bez vysokoškolského vzdělání.</i>	83
<i>Graf č. 19: Sémantický diferenciál. Průměrné hodnoty jednotlivých tvrzení podle typu střední školy.....</i>	93
<i>Tabulka č. 1: Poměrné zastoupení žen (dívek) a mužů (chlapců) na jednotlivých typech středních škol.....</i>	65
<i>Tabulka č. 2: Jak často žáci čtou, v souvislosti s tím kolik knih se nachází u nich v domácnosti.?.....</i>	72
<i>Tabulka č. 3: Jak často se rodiče a jejich děti účastní kulturních akcí?.....</i>	73
<i>Tabulka č. 4: Čeho by chtěl respondent v životě dosáhnout?.....</i>	82
<i>Tabulka č. 5: Z jaké obce pochází a jaký mají typ bydlení žáci z jednotlivých typů středních škol?</i>	84
<i>Tabulka č 6: Postoje žáků gymnázií ke stanoveným tvrzením.....</i>	85
<i>Tabulka č. 7: Postoje žáků středních odborných učilišť s maturitou ke stanoveným tvrzením.....</i>	87
<i>Tabulka č. 8: Postoje žáků středních odborných škol ke stanoveným tvrzením..</i>	88
<i>Tabulka č. 9: Postoje žáků středních odborných učilišť bez maturity ke stanoveným tvrzením.</i>	89

Tabulka č. 10: Průměrné hodnoty jednotlivých tvrzení na škále od 1 do 6 u žáků jednotlivých typů středních škol..... 91

Příloha č. 2: dotazník použitý pro předvýzkum

Vážení žáci,

jsem studentkou Filozofické fakulty Univerzity Palackého, oborů Kulturní antropologie a Andragogiky. Chtěla bych vás požádat o pár minut vašeho času k vyplnění tohoto dotazníku, který se vztahuje k mé diplomové práci zabývající se tématem vzdělanostní reprodukce. Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou sloužit pouze pro účely mé práce. Dotazník není časově náročný a jeho vyplněním mi velmi pomůžete. Předem děkuji za Vaši ochotu.

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- A) muž
- B) žena

2. Váš věk:

.....

3. Jaký typ školy studujete?

- A) střední odbornou školu (průmyslovou, zahradnickou, zemědělskou atd.)
- B) střední odborné učiliště s maturitou
- C) střední odborné učiliště bez maturity
- D) gymnázium

4. Volba střední školy:

- A) stála na mém vlastním rozhodnutí
- B) byla rozhodnutím rodičů, bez ohledu na můj názor
- C) byla výsledkem společného rozhodnutí mě a rodičů

5. Žijete v domácnosti:

- A) s oběma biologickými rodiči
- B) s jedním biologickým rodičem

6. Pokud jste v otázce č. 5 zvolili odpověď B (žiji s jedním biologickým rodičem) doplňte:

- A) žiji v domácnosti s biologickou matkou
- B) žiji v domácnosti s biologickým otcem

7. Pokud jste v otázce č. 5 zvolili odpověď B (žiji s jedním biologickým rodičem) doplňte:

- A) s biologickým rodičem, se kterým nežiji, jsem v pravidelném kontaktu
- B) s biologickým rodičem, se kterým nežiji, jsem v minimálním kontaktu (výjimečně, z nutnosti), ale dodnes se vídáme
- C) s biologickým rodičem, se kterým nežiji, nejsem dlouhodobě v kontaktu (5 let a více)
- D) s biologickým rodičem, se kterým nežiji, jsem nikdy nebyl/ nebyla v kontaktu

8. Sdílíte-li domácnost s někým, koho Vy sami považujete za svého rodiče, přestože není biologický, (například dlouhodobý partner matky/ partnerka otce, nevlastní rodič atd.), doplňte:

(pokud s Vámi v domácnosti někdo takový žije, ale nemáte s ním blízký vztah a za rodiče ho nepovažujete, neodpovídejte)

- A) žije s námi déle než 2 roky
- B) déle než 5 let
- C) déle než 10 let
- D) déle než 15 let

9. Sdílíte-li domácnost s někým, koho Vy sami považujete za svého rodiče, přestože není biologický (například dlouhodobý partner matky/ partnerka otce, nevlastní rodič atd.), doplňte:

(pokud s Vámi v domácnosti někdo takový žije, ale nemáte s ním blízký vztah a za rodiče ho nepovažujete, neodpovídejte)

- A) má ukončeno základní vzdělání
- B) je vyučen/vyučená bez maturity
- C) má úplné středoškolské vzdělání s maturitou (gymnázium, střední odbornou školu či učiliště s maturitou)
- D) má vysokoškolské vzdělání
- E) nevím, nejsem si jistá/ jistý

10. Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání Vaší biologické matky?
- A) má ukončeno základní vzdělání
 - B) je vyučená bez maturity
 - C) má úplné středoškolské vzdělání s maturitou (gymnázium, střední odbornou školu či učiliště s maturitou)
 - D) má vysokoškolské vzdělání
 - E) nevím, nejsem si jistá/ jistý (přestože s matkou žiji, nebo s ní jsem v kontaktu)
 - F) nevím (protože matku neznám nebo s ní nejsem v kontaktu)

11. Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání Vašeho biologického otce?
- A) má ukončeno základní vzdělání
 - B) je vyučen bez maturity
 - C) má úplné středoškolské vzdělání s maturitou (gymnázium, střední odbornou školu či učiliště s maturitou)
 - D) má vysokoškolské vzdělání
 - E) nevím, nejsem si jistý/jistá (přestože s otcem žiji)
 - F) nevím (protože otce neznám, nebo s ním nejsem v kontaktu)

12. Kolik knih máte v domácnosti?

- A) žádné
- B) do 50
- C) do 100
- D) více než 100

13. Jak často si sami ze zájmu přečtete knihu?

- A) nečtu vůbec
- B) čtu zřídka (1-3 knihy za rok)
- C) čtu občas (4-12 knih za rok)
- D) čtu často (1-2 knihy měsíčně)
- E) čtu velmi často (více jak 2 knihy měsíčně)

14. Jak často se Vaši rodiče/rodič, se kterým/i sdílíte domácnost, účastní kulturních akcí (divadlo, muzeum, koncert, výstava apod.)?

- A) velmi často (cca 1-2x týdně)
- B) často (cca 1-2x měsíčně)
- C) občas (párkrát do roka)

D) vůbec nebo velmi výjimečně

15. Jak často se Vy sami (s rodiči či přáteli) účastníte kulturních akcí (divadlo, muzeum, koncert, výstava apod.)

A) velmi často (cca 1-2X týdně)

B) často (cca 1-2x měsíčně)

C) občas (párkrát do roka)

D) vůbec nebo velmi výjimečně

16. Počítač/ notebook s připojením na internet:

A) mám svůj vlastní

B) sdílím společný s ostatními členy domácnosti (sourozenci, rodiče)

C) nemám

17. Kolik máte v domácnosti celkem počítačů/ notebooků?

A) žádný

B) 1

C) 2

D) 3

E) více

18. Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké/ vyšší odborné škole?

A) Určitě neplánuji

B) Spíše neplánuji

C) Určitě plánuji

D) Spíše plánuji

Na následující otázku odpovídejte pouze, pokud jste v předchozí otázce (č. 18) zvolili možnost C/D

19. Studium na vysoké škole plánuji, protože:

A) Jeho dosažení je pro mě samotného/samotnou důležité

B) Je důležité stejně tak pro mě, jako pro mé rodiče

C) Jeho dosažení je důležité spíše pro mé rodiče, než pro mě, ale chci jim vyhovět

Na následující otázku odpovídejte pouze, pokud jste v předchozí otázce (č. 19) zvolili možnost A/B

20. Vzdělání je pro mě samotného/ samotnou nejvíce důležité, protože (zvolte jednu možnost, se kterou se nejvíce ztotožňujete):

- A) Chci si najít dobře placenou práci
- B) Chci v životě dělat to, co mě baví
- C) chci rozvíjet osobní potenciál, sebenaplnění
- D) chci zlepšit své společenské postavení
- E) jiné, doplňte.....

Na 2 následující otázky odpovídejte pouze, pokud jste v otázce č. 18. (Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké či vyšší odborné škole) zvolili možnost A), nebo)

21. Považujete vysokoškolské vzdělání obecně za důležité i přesto že ho Vy sami neplánujete?

- A) Ano
- B) Spíše ano
- C) Spíše ne
- D) Ne

22. Studium na vysoké škole neplánuji, protože: (vyberte jednu možnost, se kterou se nejvíce ztotožňujete)

- A) Nepovažuji to za důležité
- B) Učení mě nebaví/ nejsem studijní typ
- C) Chci raději pracovat
- D) Pro to, co chci dělat, vysokou školu nepotřebuji
- E) Rodiče to nechtějí
- F) Nemáme na to prostředky (finanční, materiální...)
- G) Jiný důvod,
dopň.....
.....

Otázka opět pro všechny

23. Čeho byste chtěl/ chtěla v životě dosáhnout?

(je možné vybrat více možností, max. však 3, se kterými se nejvíce ztotožňujete)

- A) Mít fungující rodinu
- B) Dosáhnout úspěchu v zaměstnání
- C) Mít prestižní společenské postavení
- D) Být dobře finančně zajištěn/a
- E) Rozvíjet svou osobnost (psychické, mentální schopnosti)
- F) Pomáhat druhým lidem, být něčím přínosný/á
- G) Být soběstačný/á, nezávislý/á na ostatních lidech
- H) Dělat jen to co mě baví
- I) Mít spoustu přátel

Příloha č. 3: konečný dotazník použitý pro sběr dat

Dotazník

Milí žáci, milé žákyně,

jsem studentkou Filozofické fakulty Univerzity Palackého, oborů Kulturní antropologie a Andragogiky. Chtěla bych vás požádat o pár minut vašeho času k vyplnění tohoto dotazníku, který se vztahuje k mé diplomové práci zabývající se tématem vzdělanostní reprodukce. Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou sloužit pouze pro účely mé práce. Předem děkuji za vaši ochotu.

Hana Šafková

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- A) muž
- B) žena

2. Kolik máte let?

3. Jaký typ školy studujete?

- A) střední odbornou školu (průmyslovou, zahradnickou, zemědělskou atd.)
- B) střední odborné učiliště s maturitou
- C) střední odborné učiliště bez maturity
- D) gymnázium

4. Volba střední školy:

- A) stála na mém vlastním rozhodnutí
- B) byla rozhodnutím rodičů, bez ohledu na můj názor
- C) byla výsledkem společného rozhodnutí mne a rodičů

- 5. S jakými dospělými žijete ve společné domácnosti?**
- A) s matkou a otcem
 - B) s matkou
 - C) s matkou a jejím partnerem
 - D) s otcem
 - E) s otcem a jeho partnerkou
 - F) jiné (uveďte)
- 6. Pokud jste v otázce č. 5 zvolil/a odpověď B), C), D) nebo E), uveďte, jak často jste v kontaktu s druhým z rodičů, s nímž nežijete (žije-li):**
- A) více než jednou týdně
 - B) několikrát měsíčně
 - C) několikrát ročně
 - D) méně než jednou ročně
 - E) nejsme v kontaktu
- 7. Pokud jste v otázce č. 5 zvolil/a odpověď C) nebo E), uveďte, jak dlouho s Vámi partner matky či partnerka otce ve společné domácnosti žijí:**
- A) méně než rok
 - B) méně než 2 roky
 - C) déle než 2 roky, ale méně než 5 let
 - D) déle než 5 let, ale méně než 10 let
 - E) déle než 10 let
- 8. Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vaší biologické matky?**
- A) má ukončeno základní vzdělání
 - B) je vyučená bez maturity
 - C) má úplné středoškolské vzdělání s maturitou (gymnázium, střední odbornou školu či učiliště s maturitou)
 - D) má vysokoškolské vzdělání
 - E) nevím, nejsem si jistá/ jistý
- 9. Jaké je nejvyšší dokončené vzdělání Vašeho biologického otce?**
- A) má ukončeno základní vzdělání
 - B) je vyučen bez maturity
 - C) má úplné středoškolské vzdělání s maturitou (gymnázium, střední odbornou školu či učiliště s maturitou)
 - D) má vysokoškolské vzdělání
 - E) nevím, nejsem si jistý/jistá

10. Pokud jste v otázce č. 5 zvolil/a odpověď C) nebo E), uveďte, jaké je nejvyšší dokončené vzdělání partnera Vaší matky/partnerky Vašeho otce? :

- A) má ukončeno základní vzdělání
- B) je vyučen/vyučená bez maturity
- C) má úplné středoškolské vzdělání s maturitou (gymnázium, střední odbornou školu či učiliště s maturitou)
- D) má vysokoškolské vzdělání
- E) nevím, nejsem si jistý/jistá

11. Kolik knih máte v domácnosti?

- A) žádné
- B) do 50
- C) do 100
- D) více než 100

12. Jak často čtete knihy?

- A) nečtu vůbec
- B) čtu zřídka (1-3 knihy za rok)
- C) čtu občas (4-12 knih za rok)
- D) čtu často (1-2 knihy měsíčně)
- E) čtu velmi často (více jak 2 knihy měsíčně)

13. Jak často se ve svém volném čase účastníte kulturních akcí (divadlo, muzeum, koncert, výstava apod.)?

- A) velmi často (cca 1-2x týdně)
- B) často (cca 1-2x měsíčně)
- C) občas (párkrát do roka)
- D) velmi výjimečně
- E) vůbec

14. Jak často se Vaši rodiče, s nimiž sdílíte domácnost, účastní kulturních akcí (divadlo, muzeum, koncert, výstava apod.)?

- A) velmi často (cca 1-2x týdně)
- B) často (cca 1-2x měsíčně)
- C) občas (párkrát do roka)
- D) velmi výjimečně
- E) vůbec

15. Počítač/notebook s připojením na internet:

- A) mám svůj vlastní
- B) sdílím společný s ostatními členy domácnosti
- C) nemám

16. Kolik máte v domácnosti celkem počítačů/notebooků s připojením na internet?

- A) žádný
- B) 1
- C) 2
- D) 3
- E) více

17. Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole?

- A) rozhodně ne
- B) spíše ne
- C) určitě ano
- D) spíše ano

Na následující 2 otázky (č. 18 a 19) odpovídejte, pouze pokud jste v otázce č. 17 (Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole) zvolili možnost A), nebo B)

18. Považujete vysokoškolské vzdělání obecně za důležité i přesto, že ho Vy sami neplánujete?

- A) ano
- B) spíše ano
- C) spíše ne
- D) ne

19. Studium na vysoké škole neplánuji, protože:

(zvolte jednu možnost, se kterou se nejvíce ztotožňujete)

- A) nepovažuji to za důležité
- B) učení mě nebaví/nejsem studijní typ
- C) chci raději pracovat
- D) k tomu, co chci dělat, vysokou školu nepotřebuji
- E) rodiče to nechtějí
- F) nemáme na to prostředky (finanční, materiální...)
- G) jiné, doplňte

.....

Na následující 2 otázky (č. 20 a 21) odpovídejte, pouze pokud jste v otázce č. 17 (Plánujete po ukončení střední školy pokračovat studiem na vysoké škole) zvolili možnost C) nebo D)

20. Studium na vysoké škole plánuji, protože:

- A) jeho dosažení je pro mě samotného/samotnou důležité
- B) jeho dosažení je důležité spíše pro mé rodiče, než pro mě, ale chci jim vyhovět
- C) je důležité stejně tak pro mě, jako pro mé rodiče

21. Vzdělání je pro mě samotného/samotnou nejvíce důležité, protože:

(zvolte jednu možnost, se kterou se nejvíce ztotožňujete)

- A) chci si najít dobře placenou práci
- B) chci v životě dělat to, co mě baví
- C) chci rozvíjet osobní potenciál, sebenaplnění
- D) chci zlepšit své společenské postavení
- E) jiné, doplňte
.....

Otázky opět pro všechny

22. Přejí si rodiče, abyste studoval/a vysokou školu?

- A) ano, oba dva
- B) matka ano, otec ne
- C) otec ano, matka ne
- D) ne, ani jeden
- E) nevím, neřešíme to spolu

23. Čeho byste chtěl/a v životě dosáhnout?

(je možné vybrat více možností, max. však 3, se kterými se nejvíce ztotožňujete)

- A) mít fungující rodinu
- B) dosáhnout úspěchu v zaměstnání
- C) mít prestižní společenské postavení
- D) být dobře finančně zajištěn/a
- E) rozvíjet svou osobnost (psychické, mentální schopnosti)
- F) pomáhat druhým lidem, být něčím přínosný/přínosná
- G) být soběstačný/soběstačná, nezávislý/nezávislá na ostatních lidech
- H) dělat jen to co mě baví
- I) mít spoustu přátel

24. Z jaké obce pocházíte?

- A) z malé vesnice (méně než 1000 obyvatel)
- B) z velké vesnice (1000 a více obyvatel)
- C) z malého města (méně než 40 000 obyvatel)
- D) z velkého města (40 000 a více obyvatel)

25. Jaký typ bydlení máte?

- A) velký vícegenerační dům
- B) menší jednogenerační dům
- C) malý byt (2+1 a menší)
- D) velký byt (3+1 a větší)

26. V každém řádku zakroužkujte číslo na škále od 1 do 6 podle toho, ke které variantě se přikláníte:

trávím s rodinou spoustu času málo času	1	2	3	4	5	6	trávím s rodinou málo času
jsme bohatí	1	2	3	4	5	6	jsme chudí
dostávám velké kapesné	1	2	3	4	5	6	nedostávám kapesné
přivydělávám si na brigádách přivydělávat	1	2	3	4	5	6	nepotřebuji si přivydělávat
nejezdíme na žádné dovolené dovolené	1	2	3	4	5	6	jezdíme na drahé dovolené
nosím drahé značkové oblečení z výprodejů	1	2	3	4	5	6	nosím levné oblečení z výprodejů
školou proplouvám procházím	1	2	3	4	5	6	školou sotva procházím
škola mne nebaví	1	2	3	4	5	6	škola mne baví
nemáme auto	1	2	3	4	5	6	máme luxusní auto
matka je v práci úspěšná neúspěšná	1	2	3	4	5	6	matka je v práci neúspěšná

otec je v práci úspěšný neúspěšný	1	2	3	4	5	6	otec je v práci
mám s rodiči kladný vztah vztah	1	2	3	4	5	6	mám s rodiči špatný
rodiče se mi věnují	1	2	3	4	5	6	rodiče se mi nevěnují
s rodiči nic neřeším vše	1	2	3	4	5	6	s rodiči řeším úplně
rodiče jsou přísní benevolentní	1	2	3	4	5	6	rodiče jsou